

**EUROPEAN HUMANITIES STUDIES:**  
**State and Society**

---



**EUROPEJSKIE STUDIA  
HUMANISTYCZNE:  
Państwo i Społeczeństwo**

EUROPEAN HUMANITIES STUDIES:  
State and Society

---

EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE:  
Państwo i Społeczeństwo

## SCIENTIFIC COMMITTEE/ KOMITET NAUKOWY

**Ivan Bekh** – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)  
**Zlata Boyko** – Peoples' Friendship University of Russia (PFUR, Russia)  
**Magdalena Fiternicka-Gorzko** – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)  
**Maria Groenwald** - University of Gdańsk (Poland)  
**Victor Kotsur** – Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University by Grygoriy Skovoroda” (Ukraine)  
**Oleksandr Ljashenko** – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)  
**Ursula Majher-Legaviets** – Foundation by Mikolaj Rey (Poland)  
**Tatiana Martsynkovskaja** – Psychological Institute (Russia)  
**Vladimir Menshikov** – Daugavpils University (Latvia)  
**Katerina Ovcharek** – Institute of Positive Psychology (Bulgaria)  
**Mutlu Parkan** – University of Stambul (Turkey)  
**Janna Petrochko** – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)  
**Vitaly Rubtsov** – Moscow Psychological and Pedagogical University (Russia)  
**Valentyn Rybalka** – East European Institute of Psychology (France - Ukraine)  
**Oleksandra Savchenko** – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)  
**Irina Simaeva** - Baltic Federal University by I. Kant (Russia)  
**Henryk Sobchuk** – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)  
**Beata Stanishevaska** – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)  
**Olga Sukhomlynska** – Institute of Education, NAPS of Ukraine (Ukraine)  
**Irina Surina** – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)  
**Hideko Takeyasu** – Kyoto Women's University (Japan)  
**Alexandr Vinogradov** – National University of “Kyiv-Mohyla Academy” (Ukraine)  
**Herbert Gottfried Zoglowek** – Pomeranian University, Slupsk (Poland); University of Tromso-Norwegian Arctic University, Alta (Norway)

## EDITORIAL BOARD/ KOMITET REDAKCYJNY

**Irina Manokha** – Chief Editor, Doctor of Science, Professor  
**Andrzej Mirski** – Science Editor, Ph.D., Associate Professor  
**Gabriele Simoncini** – Deputy Editor, Dr., Professor  
**Wojciech Zhwolinsky** – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)  
**Natalia Iaremchuk** – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)  
**Andriy Vornachov** – Science and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)  
**Daria Arinicheva** – Stylistic and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)  
**Julia Poliarush** – Support Manager, East European Institute of Psychology (EEIP) (Ukraine - France)

Project of cover page and maket-book: **Olexandr Omelyan**

## EDITOR/ WYDAWCA:

East European Institute of Psychology (EEIP) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii  
Oddział w Krakowie (Polska) - 30-009 Kraków / Oddział w Kijowie (Ukraina) - 03039, Kijów, Ukraina  
str. Holosiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine

## Partnership / Współpraca

Polska Akademia Nauk (Przedstawicielstwo w Kijowie), pl. Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland  
Fundacja im. M. Reja, ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland

## Peer-reviewed journal / Czasopismo recenzowane

ISSN 2450-6486 European Humanities Studies: State and Society

Issue 1, 2023

<https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.00>



# 1.

## EDUCATION AND PSYCHO-SOCIAL SUPPORT IN THE CONDITIONS OF WAR

---

## EDUKACJA I POMOC PSYCHO-SPOŁECZNA W WARUNKACH WOJNY



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.01>

This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Olga BANIT,  
Olena MERZLIAKOVA

## Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war

OLGA BANIT, OLENA MERZLIAKOVA. **Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war.** *Background. The problem of individual resilience is becoming especially relevant today, when Ukraine is at war. The issue of preserving physical and mental health of Ukrainians is especially important. No one here was not ready to live and work in war conditions. At the same time, we are able to form an optimal response to these events with the help of resilience. The purpose of the article is to identify the key resilience strategies of Ukrainian teachers in war conditions based on the analysis of the results of the research conducted by the authors. Methods. This research is a part of wider program "Codes of resilience", developed to improve the resilience skills of teachers. The authors use the multidimensional model of overcoming stress and finding internal stability "BasicPh" of Prof. Mooli Lahad to identify the key resilience strategies of Ukrainian teachers in war conditions. This model consists six channels for coping with stress:*

ARTICLE  
INFO

Received 02.13.2023  
Peer-reviewed 02.18.2023  
Revised version received 02.21.2023  
Accepted 02.28.2023

*B – belief; A – affect; S – sociability; I – imagination; C – cognition; Ph – physiology. Results. The results of the study showed that the most influential way to overcome stress for teachers is their cognitive settings. Information analysis, critical thinking skills, planning strategies, etc. are the most common ways among teachers to respond to external challenges. The second most influential factor of stress resistance is the worldview of teachers. It turned out that teachers do not actively use their own emotional settings to overcome stress. The same we can say regarding their creative settings. The readiness of teachers to rely on the strength of communities in difficult times (social settings) also needs additional attention and additional research. This factor was the least influential.*

*Key words: resilience, teachers, physical and mental health, "BasicPh" model, stress, war, Ukraine.*

## **1. Introduction**

### **1.1. The urgency of the problem**

The problem of individual resilience is becoming especially relevant today, when Ukraine is at war. This applies to all Ukrainians: those who experienced severe psychological trauma, and those who did not directly experience it, and those who evacuated and are in a safe place. The latter are also under stress. Stress is now an integral part of the life of most Ukrainians. When the war started, people felt in danger, did not understand what was happening, there was a feeling of strong anxiety. Instead, a month later it was necessary to continue the interrupted educational process and Ukrainian teachers began work. Training in Ukraine continues according to the schedule despite military actions, shelling, daily alarms, periodic lack of power and mobile and internet communication. Many participants in the educational process (teachers, students, their parents) feel unbalanced this long time of the war.

### **1.2. Analysis of recent research and publications**

Examples of the resilience of people who are able to endure, recover and even grow psychologically, become stronger after difficult life adversities, are a certain challenge for theoreticians and practitioners of various fields (psychologists, psychotherapists, doctors, social workers, etc.). Therefore, resilience attracts the attention of scientists all over the world. Various aspects of the analysis of this concept are highlighted in the works of B. Becker, B. Bernard, K. Bolton, G.A. Bonanno, D. Cicchetti, L.G. Calhoun, D.S. Charney, K.M. Connor, J.R. Davidson, N. Garnezy, E.

Goldstein, D. Hellerstein, S. Jensen, K. Kumpfer, S.J. Lepore, S.S. Luthar, A. Masten, E.D. Miller, B. Neiger, R. Newman, C.J. Osborn, T. Olivier, V. Payne, T.A. Revenson, G.E. Richardson, M. Rutter, A. Smith-Osborne, R. Smith, S. M. Southwick, R.G. Tedeschi, E. Werner, and others.

Scientists have developed a wide empirical evidence base for the study of resilience, found significant correlations between resilience and emotional intelligence, protective mechanisms, self-esteem and confidence in one's own effectiveness, positive relationships with the environment, etc. The generalization of the results of these and other studies made it possible to create theoretical and methodological models with a detailed description of their practical application. Examples of such models are:

- procedural model of resilience G. Richardson (Richardson at al., 1990, Richardson, 2002);
- procedural model of resilience K. Bolton (Bolton, 2013);
- multidimensional model of resilience A. Masten (Masten, 2014);
- model of social resilience E. Miller-Karas (Miller-Karas, 2015).

Among modern studies, the works of two directions are worthy of attention: medical (mainly about resilience in the conditions of COVID-19) and psychological - about resilience in crisis conditions, in particular in war conditions (Brett 2014; Shoshani&Slone 2015; Wessells, 2018; Nyarko&Punamäki, 2020; Skalski at al., 2021; Oviedo at al., 2022; Atkinson at al., 2022). In the context of our research, the book "ISRESILIENCE: What Israelis Can Teach the World Hardcover" (Dickson&Baum, 2020) deserves special attention. The authors describe the lives of Israelis, as famous decision-making leaders, either ordinary person. They continue their daily life, despite all circumstances, conflicts, war, terrible terrorism. Each chapter of this publication tells the story of a diverse, compelling Israeli personality that can teach each of us to be stronger people. Ukrainians show the same inspiring resilience and deserve to have similar books written about them.

When we talk about Ukrainian scientific works, the mentioned concept of resilience began to arouse lively interest of researchers recently only (K. Balakhtar, E. Grishin, G. Lazos, F. Lozel, A. Loktionova, V. Mazilov, A. Makhnach, A. Muravyova, O. Oliinikov, L. Prokofieva, O. Rylska, D. Sabol, etc.). Analysis of the works of these scientists shows that their range of research covers mainly theoretical aspects of this concept. Most domestic psychologists point out that resilience is a complex, multidimensional and inherently dynamic complex of personality traits

that demonstrate the ability of an individual who has been affected by a single potentially devastating event (such as the death of a loved one or a life-threatening situation) to maintain relatively stable, healthy levels of psychological and physical functioning, as well as the ability to feel positive emotions and learn from one's own experience. Most often, this concept is used in the context of the ability of the psyche to recover after adverse conditions as a synonym for vitality, stress resistance. That is, in a wide meaning, resilience is the ability of a person or a social system to build a normal, fulfilling life in difficult conditions. In a narrower sense, it can be interpreted as an individual's ability to resist and adapt to adverse and traumatic events.

The last year, while the war in Ukraine continues, new publications about ways to develop resilience have appeared. In particular, O. Gorbanovska considers four types of resilience to be relevant - mental, emotional, physical and social (Gorbanovska, 2022); A. Klymenko in an interview gives valuable advice on resilience in war conditions - taking care of the body and spirit, maintaining strong relationships, avoiding catastrophic thinking, etc. (Maevska, 2022); N. Baikalova suggests considering the "stages of grief", not lingering and living through them, using effective techniques of returning to the zone of stability at each stage (Baikalova, 2022); Ju. Pavlova shares her own experience of maintaining resilience in these difficult conditions for everyone (Pavlova, 2022), O. Romanchuk provides a recipe for the "elixir of resilience" during the war, which consists of three "ingredients" (Romanchuk, 2022); I. Bachurin uses figurative comparisons and, among a number of tips, offers to follow the rules of the bicycle (keep walking): in order not to fall off the bicycle, one must constantly turn the pedals (Bachurin, 2022); Ye. Bozhok expands the boundaries of the concept and draws attention to such manifestations as foreign policy resilience, economic resilience, military-political resilience, social-political and legal resilience, humanitarian resilience, demographic resilience, spiritual and cultural resilience, educational and scientific resilience (Bozhok, 2023). This list can be continued, because the topic is not just relevant, it needs to be solved here and now. And every critical-thinking person is currently trying to build at least some stable position.

As the analysis of publications shows, scientists have studied the resilience of different categories of the population in different conditions, but it's not enough studies of the resilience of teachers in war conditions. We are trying to fill this gap.

---

**The goal** of the article is to identify the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war based on the analysis of the results of our research.

## 2. Materials and Methods

Our research is a part of wider program "Codes of resilience", developed to improve the resilience skills of teachers. The results of the first stage such a program was covered in a previous publication "Psychological work with teachers during the war". (Merzliakova, Sabol, 2022). At this stage, we use the multidimensional model of stress coping "BasicPh" (Mooli, 2013). This model demonstrates the different ways people use to cope with stress and crisis. The author of BasicPh model, Mooli Lahad, singles out six channels for coping with stress:

**B** – belief and values. This way of overcoming the crisis is based on the ability to believe: it can be faith in God, in people, in a miracle or in oneself. A system of beliefs, values and meanings, hope, self-esteem, religion, mysticism, or just philosophy of life, moral values, beliefs. Any belief in something that will help is important.

**A** – affect and emotions. This way of overcoming the crisis through the identification of different feelings, the ability to call them by their names. Recognized feelings can be expressed verbally – orally in a personal conversation, or in writing in a story or letter; without words – in dance, drawing, music, drama. Most often, people use the most direct mediated expression of feelings – writing them in a diary or drawing.

**S** – sociability, socialization, social activity, belonging, support of family, group, friends. This way of overcoming the crisis is characterized by the desire to communicate. A person can turn for support to family, relatives or psychologists. At the same time, he/she oneself can help other victims, immerse to social work or hold managerial positions. That is, social inclusion is important: the desire to be among people, to feel oneself like a part of a system, organization, group. To find confirmation in other people that you are alive, useful in something, influencing something.

**I** – imagination and creativity, intuition. This way of overcoming the crisis appeals to the creative abilities of the individual. Due to imagination, a person can dream, develop intuition and plasticity, look for solutions in the world of play and fantasy, imagine a changed future and past. This also includes a sense of humour, improvisation, diversion, use of arts and crafts (needlework, pottery, etc.).

C – cognition, thinking, consciousness, knowledge, logic, reality, thoughts. This way of overcoming the crisis is manifested through the appeal to mental abilities, to the ability to think logically and critically, assess the situation, learn and understand new ideas, plan, study, gather information, analyse problems and solve them. This also includes the order of preferences, priorities, alternatives and self-talk.

Ph – physiological activity, physical body, physical, sensory modality. The way to overcome the crisis by turning to the physical activity of our body is related to the ability to feel ourselves through hearing, sight, smell, touch, taste, sensations of heat and cold, pain and pleasure, orientation to the terrain, internal tension or relaxation. This method includes physical activities of various types: exercising or performing physical training complexes, walking, physical effort or work, walking in nature, hiking in the mountains, etc.

The Mooli Lahad's model opens up opportunities to see a variety of sources where people can draw strength and inspiration to cope with difficulties, and also demonstrates many opportunities to strengthen themselves and loved ones. Recovery resources are sufficient and available. Subconsciously, each person uses these resources, but often limits himself to one or two, not taking into account the others. To develop resilience, it is important to be aware of your strengths and strategies, as well as to develop passive ones. The proposed test will help to find out which resources are leading and which are used less often. The test was placed by us in free access throughout 2022 (Bridge over the chasm, 2022).

Until the end of January 2023, 3,020 people participated in the study. The sample was randomly selected. More often, these were people involved in formal or informal education in stress-resilience skills. Among them are mainly teachers and a small number of representatives of the non-pedagogical profession. Such a sample allows us to carry out a quantitative and qualitative analysis, to interpret the results from the point of view of an eyewitness and a direct participant, since the authors are also teachers and live and work in Ukraine (Kyiv) during the war.

### 3. Results

#### 3.1 Quantitative analysis of research results

The sample includes participants of our program on the psychology of resilience for teachers (In-service Teacher Training Institute, Kyiv – 10%), participants of similar classes in post-graduate education institutions of different regions of Ukraine (60%), students of pedagogical specialties (10%), a free sample of random respondents who do not have a pedagogical education and work in other fields (20%).

The distribution according to various statistical characteristics within the sample is as follows:

- by gender – the sample is represented mainly by women – 90%, and, accordingly, 10% men (in Ukraine women work in education mostly);
- by age: up to 20 years old – 10%; 21-30 years old – 17%; 31-40 years old – 25%; 41-50 years old – 28%; 51-60 years old – 18% and a small percentage of respondents – about 2% are people over 70 years old; also, when analyzing the dependence of individual indicators of the BasicPh model on age, we will not take into account the age category after 70 years;
- by areas of activity, the sample has the following distribution: teachers of secondary education institutions – 53% (1,600 people); psychologists of educational institutions – 11%; teachers and pedagogues-organizers, coaches of sports sections – 8%; administrative staff of secondary schools – 5%; representatives of other pedagogical specialties – 3% and representatives of non-pedagogical specialties – 20%; analysis of data on existing strategies for overcoming stress is shown for the largest sample of school teachers;
- according to the experience of activity in the specified direction, we have the following distribution: up to 3 years – 20% (this is the category of students and young professionals); from 3 to 10 years – 21%; 11-20 years old – 23%; 21-30 years old – 21%; over 31 years old – 15%; as can be seen, the entire sample has a fairly uniform distribution of seniority;
- by regions of Ukraine, the sample has the following distribution: Kyiv – 12%; center and north of Ukraine – 63%; east and south – 14%; western regions – 10%; teachers abroad – 1%; as can be seen from the distribution, the least represented are Ukrainians from

relatively safe places of Ukraine – the western regions and those who went abroad.

### 3.2 Qualitative analysis of research results

First, we present the obtained results of the distribution of indicators of the BasicPh model for the entire sample array to demonstrate the average indicators of the component models and the detected deviation. Data processing was carried out using the SPSS-17 program.

**Table 1. Average values of the BasicPh model components**  
**The number of respondents is 3020, the minimum score is 0;**  
**the maximum score is 12.**

	<b>B</b> Belief	<b>A</b> Affect	<b>S</b> Social	<b>I</b> Imagination	<b>C</b> Cognition	<b>PH</b> Physiology
<b>Average value</b>	8,79	7,06	6,74	7,44	9,66	7,60
<b>Deviation</b>	1,709	1,983	2,266	2,459	2,181	2,153

As can be seen from Table 1, the leader of the rating was C (Cognition) – 9.66 points out of 12 possible. We can connect this with high intellectualization of pedagogical job. Then it seems logical that the most widespread method of overcoming the crisis among teachers is their appeal to mental abilities, the ability to think logically and critically, assess the situation, learn and grasp new ideas, plan, study, collect information, analyse problems and solve them.

The second average indicator for teachers is B (Belief) – an average value of 8.79 out of 12 possible points. This means that the respondents rely on the internal resources of their own system of beliefs, values and meanings, hope, self-esteem, and religious settings. Since the church in Ukraine is separated from the state and its institutions, we tend to associate the indicator of belief more with the value and worldview of an individual than with his religious beliefs. Currently, Ukrainians often talk about faith in the Armed Forces of Ukraine and the indomitable spirit of the Ukrainian people. It is interesting that indicator B (Belief) has the smallest number of deviations from the average value (1.709), which may indicate a certain homogeneity, similarity of the sample according to this setting, regardless of age, activity or region of residence.

To check the possible impact of these statistical differences on the choice of strategies for overcoming stress, we will analyze the results of different groups of teachers in more detail.

Teachers are the largest share of the total sample – 1,600 people (53%). Women make up 1515 people (95%), men – 85 people (5%).

Regarding the average values for each component of the BasicPh model, the distribution is similar to the distribution of values for the entire sample shown in Table 1. Factors C (Cognition) and B (Belief) are also the leaders. The average values of the components of the BasicPh model and the deviations from these values for each indicator for the sample of teachers are shown in Table 2.

**Table 2. Average values of the components of the BasicPh model for teachers. The number of respondents is 1600; the minimum score is 0; the maximum score is 12.**

	B Belief	A Affect	S Social	I Imagination	C Cognition	PH Physiology
Average value	9,24	7,10	6,91	7,44	9,79	8,02
Deviation	1,418	1,923	2,059	2,438	2,037	1,956

Worthy of attention is the analysis of the influence of age and length of activity on the choice of certain strategies to overcome stress. So, for example, with regard to the indicator of beliefs and worldview settings B (Belief), a directly proportional influence of age and experience on this indicator is monitored. Two-way Pearson correlation showed the degree of interdependence of both indicators at the significance level of 0.01 both for the interaction of the pair "Belief – age" ( $r=0.193$ ) and for the interaction of the indicators "Belief – seniority" ( $r=0.228$ ). The same applies to the above-mentioned leader of the distribution of stress coping strategies – component C (Cognition). For details, we provide the value of the Pearson coefficient only at the level of statistical significance, which was revealed during the correlation analysis of the interaction between the components of the BasicPh model and the age/experience of the teachers. The Pearson coefficient values for all components of the BasicPh model are shown in Table 3.

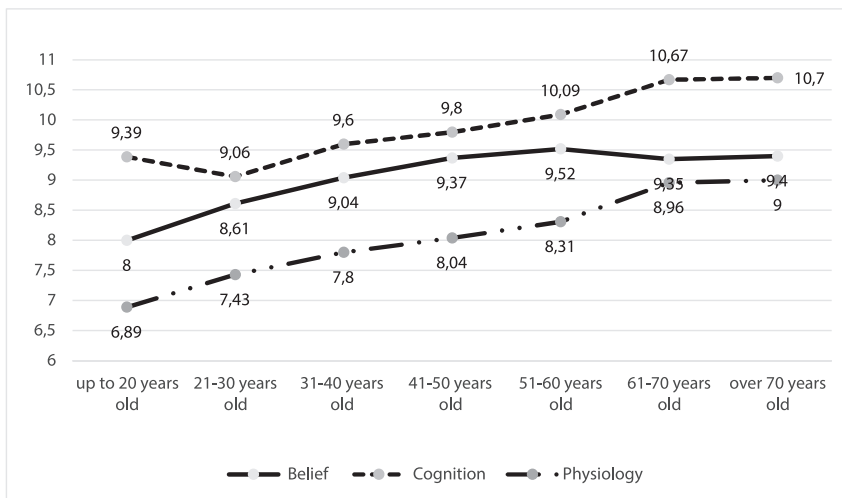
Correlation analysis confirmed the relationship of the C (Cognition) indicator with age and experience at a significance level of 0.01. The values of the Pearson coefficient are  $r=0.193$  for the pair "Cognition–age"

**Table 3. The value of the Pearson coefficient for the detected correlations between the components of the BasicPh model and age/ experience of teachers. The number of respondents is 1600; the minimum score is 0; the maximum score is 12.**

BasicPh models components	Correlation with age dynamics - level of significance	The value of the Pearson coefficient r	Correlation with length of service - level of significance	The value of the Pearson coefficient r
<b>B (Belief)</b>	0,01**	0,193	0,01**	0,228
<b>A (Affect)</b>	0,05*	-0,051	-	-
<b>S (Social)</b>	0,01**	0,82	0,01**	0,76
<b>I (Imagination)</b>	-	-	-	-
<b>C (Cognition)</b>	0,01**	0,155	0,01**	0,149
<b>PH (Physiology)</b>	0,01**	0,169	0,01**	0,152

and  $r=0.193$  for the pair "Cognition–seniority". Other indicators of the model do not have such a clear and convincing relationship with age and experience as cognitive and worldview settings.

For clarity, we offer graphs of the growth of these two indicators depending on the age and seniority of teachers. Note that for the obtained results, the maximum possible score does not exceed 11, and the minimum possible score is not lower than 6, which is plotted on the vertical axis. The sample of respondents is 1,600 secondary school teachers.

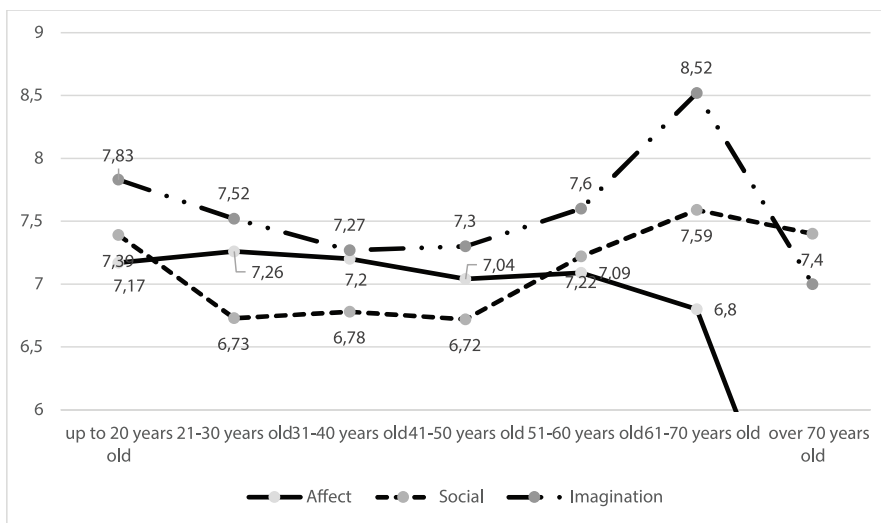


**Fig. 1. The dynamics of influence of beliefs, cognitive and physical settings of teachers in overcoming stress depending on their age**

According to the graph in Fig. 3, it can be observed that the influence of cognitive settings begins to actively grow after 30 years, and stabilizes after 60 years. The influence of worldview settings grows from the very beginning of the teaching career, that is, from the student age, and stabilizes at the age of 51-60. The impact of bodily adjustments among teachers' stress coping strategies increases with age.

A similar picture is observed during comparing indicators of worldview, cognitive and physical settings of teachers in overcoming stress, depending on the experience of their activity. Therefore, we will not demonstrate this with a separate graph.

Another dynamic of influence of age of teachers for their stress overcoming, have indicators of emotional settings Affect, social settings Social and settings of creativity Imagination. This dynamic is showed on the graph in Fig. 2.



**Fig. 2. Dynamics of influence of emotional, social and creative settings of teachers in overcoming stress depending on their age**

The graph shows that the use of emotional settings to overcome stress remains stable throughout time and equals approximately 7 points out of 12 possible, and sharply decreases after 70 years. Considering the fact that the number of respondents of this age was quite small (only 10 people), we do not know whether the decrease in the influence of the channel of

emotionality to overcome stress is related to age itself, or to insufficient reliability of the sample. The same applies to the other two indicators – social and creative settings for overcoming stress. We see that after 70 years their influence decreases. So far, let's not try to explain it solely by the influence of age. As for social settings, they are more influential at a young age (up to 30 years old) and at a more respectable age (after 60 years old). That is, in the prime of their career (from 30 to 60 years old), teachers in stressful situations rely less on community support than do young professionals or people of pre-retirement and retirement age. As for engaging creativity and imagination, teachers aged 30-50 use them the least. Younger and older teachers use their own creativity more actively in stressful situations.

#### 4. Discussion and Conclusions

The obtained data are only pre-identified trends regarding the response of teachers to stressful conditions and ways to overcome them. This question needs further research. But already on the basis of the obtained results, the following conclusions can be drawn:

1. Cognitive settings of secondary school teachers were found as the most influential way for (*t*) overcoming stress. Information analysis, critical thinking skills, planning strategies, etc. are the most common ways among teachers to respond to external challenges. Such skills develop in parallel with age and work experience. But this method may not be entirely appropriate in a situation of instability, uncertainty, even a certain chaos, which the educational system experiences in times of war.

2. The second most influential factor of stress resistance is the worldview of teachers. Its influence increases until about age 60, and then stabilizes. But it should be taken into account that in the case of global cataclysms and restructuring of the general social system, such stability of the worldview of the teachers can be an additional stress factor, and not a means of overcoming challenges.

3. Teachers do not actively use their own emotional settings to overcome stress during the entire period of activity. This can become a direction of increasing their stress resistance. The same goes for their creative settings. It is especially important to activate the imagination and creative skills of teachers aged 30-50.

4. The readiness of teachers to rely on the strength of communities in difficult times (social settings) also needs additional attention and

additional research. According to our research, this factor turned out to be the least influential.

Other categories of teachers need a separate study. Without going into details, we will note the most interesting points of the analysis of other categories of educators:

1. Educators, pedagogues-organizers, sport coaches (8% of the total sample), that is, the category of educational workers who are more involved in emotional interaction with pupils, has an inverse correlation between their own emotional settings as a means of overcoming stress and age dynamics ( $r=-308^{**}$ ). Perhaps, with age, the factor of emotional exhaustion increases in this category of educators, which blocks the use of emotions as a channel of stress resistance.

2. Indicators of emotional, social and creative settings of school psychologists (11% of the total sample) remain almost unchanged throughout the entire age period, and are at the level of the average values of the entire sample. Indicators of beliefs, cognitive and physical settings of psychologists are in the same direct correlation with age, as it was demonstrated in the sample of teachers. A cautious assumption can be made that psychological workers are more stable in their emotional-social skills and creativity settings throughout life, and more actively use these settings to navigate difficult life periods.

3. Administrative staff (5% of the total sample) demonstrate a decrease of the influence of emotional settings with increasing age, and at the same time, an increase in the factor of social settings is monitored ( $r=0.188^*$ ). Among all other categories of educators, this group uses their own social settings (i.e., community support) as an active factor in overcoming stress more active with age. Although compared to other components of the BasicPh model, the social settings of administrators are their weakest means of overcoming stress.

4. Other specialists in the pedagogical field, including librarians, scientific and pedagogical staff, and university teachers (5% of the sample) demonstrate a pronounced inverse correlation between the influence of emotional settings and age ( $r=-293^{**}$ ). At the same time, the involvement of cognitive potential to overcome stress actively increases in the period of 20-30 years and remains at a high level throughout the subsequent period of life.

The obtained data provide guidelines for choosing directions for increasing the resilience of different categories of educators.

Yes, all categories rely primarily on cognitive skills, personal worldview settings and a careful attitude to the body. Therefore, activities with this content will be appropriate for all educational target groups. These can be trainings of reflection of value orientations and developing mature worldview settings. It can also be practical seminars of critical thinking skills and self-coaching. Lessons with the use of physical and dance-movement practices can be useful too.

For the category of teachers, it is appropriate to emphasize the development of their ability to understand their own emotions and use their resource to find emotional balance in stressful situations. Similarly, the teaching audience can benefit from trainings on the activation of creative potential.

When working with administrative staff of schools, it is worth paying attention to the social settings of representatives of this category. After all, the school is a social institution of society in general, and the ability to track and use such connections will benefit both the educators themselves and other members of society related to education – parents, business representatives, mass media workers, etc.

Thus, we can state that in the conditions of today's complex challenges, it is important for each of us to form those traits that will ensure the proper level of resilience, which is a powerful factor that contributes to the high adaptability of the individual, ensures his psychological well-being and social success. At the same time, the level of development of resilience in each of us is different and depends on a certain set of factors. However, this trait can be formed through training, because, according to experts, each of us is able to learn and develop skills that will help us function more effectively in crisis situations and better overcome difficulties.

Understanding the human capacity for psychological positive adaptation in adverse circumstances helps to develop special psycho technologies for psycho prevention and the development of resilience, as well as the development of the ability to independently overcome stressful situations. Our further research is aimed at developing measures to strengthen the resilience of different categories of teachers. In parallel with the development of educational programs and practical measures for the development of resilience, attention will be paid to tools for tracking the effectiveness of the proposed activities.

---

**References:**

1. Atkinson, A., Grandi, M., Vaklinova, G. (2022). Resilience, Human Security, and the Protection of Civilians: A Critical Approach for Future Urban Conflict. *Human Rights & IHL*, June 13. URL: <https://www.stimson.org/2022/resilience-human-security-and-the-protection-of-civilians-a-critical-approach-for-future-urban-conflict/>
2. Bolton, K. (2013). The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis. University of Texas at Arlington.
3. Dickson, M., Baum, N. (2020). *ISRESILIENCE: What Israelis Can Teach the World* Hardcover. URL: <https://www.amazon.com/ISRESILIENCE-What-Israelis-Teach-World/dp/9657023467>
4. Litz, B.T. (2014). Resilience in the aftermath of war trauma: a critical review and commentary. National Library of Medicine. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4142015/>
5. Masten, A. (2014). *Ordinary magic: resilience in development*. New York: The Guilford press. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2014-24988-000>
6. Miller-Karas, E. (2015). *The Trauma and Community Resiliency Models*. In: *Building Resilience to Trauma*. New York: Routledge. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203134115/building-resilience-trauma-elaine-miller-karas>
7. Mooli, L. (2013). *The "Basic Ph" Model of Coping and Resiliency: Theory, Research and Cross-cultural Application* Paperback. Jessica Kingsley Pub. <https://www.amazon.com/BASIC-Model-Coping-Resiliency-Cross-Cultural/dp/184905231X>
8. Nyarko, F., Punamäki, R.-L. (2020). The content and meaning of war experiences: A qualitative study of trauma and resilience among Liberian young refugees in Ghana. *Sage journals*. Volume 58, Issue 2. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1363461520901636>
9. Oviedo, L., Seryczynska, B., Torralba, J., Roszak, P., Angel, J.D., Vyshynska, O., Muzychuk, I., Churpita, S. (2022). Coping and Resilience Strategies among Ukraine War Refugees. *Environmental Research and Public Health*, 19(20). URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/20/13094>
10. Richardson, G.E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321. URL: [https://www.researchgate.net/publication/285089586\\_The\\_Resiliency\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/285089586_The_Resiliency_Model)
11. Richardson, G.E., Neiger, B., Jensen, S., Kumpfer, K. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21, 33-39. URL: [https://www.researchgate.net/publication/285089586\\_The\\_Resiliency\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/285089586_The_Resiliency_Model)
12. Shoshani, A., Slone, M. (2015). The Resilience Function of Character Strengths in the Face of War and Protracted Conflict. *Frontiers in Psychology*, 6. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02006>
13. Skalski, S.B., Konaszewski, K., Büssing, A., Surzykiewicz, J. (2021). Resilience and Mental Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Serial Mediation

- by Persistent Thinking and Anxiety About Coronavirus. National Library of Medicine. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8829387/>
14. Wessells, M.G. (2018). Supporting resilience in war-affected children: How differential impact theory is useful in humanitarian practice. *Child Abuse & Neglect*, 78, 13-18. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213417304581>
  15. Байкалова, Н. (2022). Як психологічно допомогти собі та іншим під час війни. URL: <https://www.work.ua/articles/expert-opinion/2862/>
  16. Бачурін, І. (2022). Маленькими кроками до великих перемог. Як розвинути психологічну стійкість в умовах війни. URL: <https://www.gen.tech/post/resilience-tehnyky>
  17. Божок, Є. (2023). Резильєнтність: Стратегія виживання в умовах гібридних загроз. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3265105-rezilentnist-strategia-vizivanna-v-umovah-gibridnih-zagroz.html>
  18. Горбановська, О. (2022). Резильєнтність або як «не розсипатись» під час війни? URL: [https://www.ey.com/uk\\_ua/workforce/resilience-during-the-war](https://www.ey.com/uk_ua/workforce/resilience-during-the-war)
  19. Маєвська, К. (2022). Що таке резильєнтність або як мотивувати й надавати сил команді під час війни? URL: <https://budni.rabota.ua/ua/news/shho-take-rezilyentnist-abo-yak-motivuvati-y-nadavati-sil-komandi-pid-chas-viyuni>
  20. Місток над прірвою. (2022). URL: <https://onlinetestpad.com/ua/test/1413214-mistok-nad-prirvoyu>
  21. Мерзлякова, О., Сабол, Д. (2022). Коди життєстійкості. Психологічна робота з освітянами під час війни. Простір арт-терапії: збірник наукових праць, 1(31), 62-74. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031(1).pdf)
  22. Павлова, Ю. (2022). 7 простих порад, як зберегти життєстійкість в умовах війни. URL: <https://vogue.ua/article/culture/lifestyle/10-porad-yak-zberegti-zhittystiykist-v-umovah-viyuni-50321.html>
  23. Романчук, О. (2022). Рецепт еліксиру стійкості під час війни: поради від психотерапевта. URL: <https://lvbs.com.ua/news/retsept-eliksiyru-stijkosti-pid-chas-vijny-porady-vid-psyhoterapevta-olega-romanchuka/>

### Transliteration of References:

1. Atkinson, A., Grandi, M., Vaklinova, G. (2022). Resilience, Human Security, and the Protection of Civilians: A Critical Approach for Future Urban Conflict. *Human Rights & IHL*, June 13. URL: <https://www.stimson.org/2022/resilience-human-security-and-the-protection-of-civilians-a-critical-approach-for-future-urban-conflict/>
2. Bolton, K. (2013). *The Development and Validation of the Resilience Protective Factors Inventory: a Confirmatory Factor Analysis*. University of Texas at Arlington.

3. Dickson, M., Baum, N. (2020). *ISRESILIENCE: What Israelis Can Teach the World Hardcover*. URL: <https://www.amazon.com/ISRESILIENCE-What-Israelis-Teach-World/dp/9657023467>
4. Litz, B.T. (2014). *Resilience in the Aftermath of War Trauma: a Critical Review and Commentary*. National Library of Medicine. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4142015/>
5. Masten, A. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York: The Guilford press. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2014-24988-000>
6. Miller-Karas, E. (2015). *The Trauma and Community Resiliency Models*. In: *Building Resilience to Trauma*. New York: Routledge. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203134115/building-resilience-trauma-elaine-miller-karas>
7. Mooli, L. (2013). *The "Basic Ph" Model of Coping and Resiliency: Theory, Research and Cross-cultural Application Paperback*. Jessica Kingsley Pub. <https://www.amazon.com/BASIC-Model-Coping-Resiliency-Cross-Cultural/dp/184905231X>
8. Nyarko, F., Punamäki, R.-L. (2020). *The Content and Meaning of War Experiences: A Qualitative Study of Trauma and Resilience. Among Liberian Young Refugees in Ghana*. Sage journals. Volume 58, Issue 2. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1363461520901636>
9. Oviedo, L., Seryczynska, B., Torralba, J., Roszak, P., Angel, J.D., Vyshynska, O., Muzychuk, I., Churpita, S. (2022). *Coping and Resilience Strategies among Ukraine War Refugees*. *Environmental Research and Public Health*, 19(20).URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/20/13094>
10. Richardson, G.E. (2002). *The Metatheory of Resilience and Resiliency*. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321. URL: [https://www.researchgate.net/publication/285089586\\_The\\_Resiliency\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/285089586_The_Resiliency_Model)
11. Richardson, G.E., Neiger, B., Jensen, S., Kumpfer, K. (1990). *The Resiliency Model*. *Health Education*, 21, 33-39. URL: [https://www.researchgate.net/publication/285089586\\_The\\_Resiliency\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/285089586_The_Resiliency_Model)
12. Shoshani, A., Slone, M. (2015). *The Resilience Function of Character Strengths in the Face of War and Protracted Conflict*. *Frontiers in Psychology*, 6. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02006>
13. Skalski, S.B., Konaszewski, K., Büssing, A., Surzykiewicz, J. (2021). *Resilience and Mental Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Serial Mediation by Persistent Thinking and Anxiety About Coronavirus*. National Library of Medicine. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8829387/>
14. Wessells, M.G. (2018). *Supporting Resilience in War-Affected Children: How Differential Impact Theory is Useful in Humanitarian Practice*. *Child Abuse & Neglect*, 78, 13-18. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213417304581>
15. Baikalova, N. (2022). *Yak psykholohichno dopomohty sobi ta inshym pid chas viiny [How to Psychologically Help Yourself and Others During the War]*. URL: <https://www.work.ua/articles/expert-opinion/2862/>

16. Bachurin, I. (2022). Malenkymy krokamy do velykykh peremoh. Yak rozvynuty psykhologichnu stiikist v umovakh viiny [Small steps to big victories. How to Develop Psychological Stability in the Conditions of War]. URL: <https://www.gen.tech/post/resilience-tehnyky>
17. Bozhok, Ye. (2023). Rezylientnist: stratehiia vyzhyvannia v umovakh hibrydnykh zahroz [Resilience: a Strategy for Survival in the Face of Hybrid Threats]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3265105-rezilentnist-strategia-vizivanna-v-umovah-gibridnih-zagroz.html>
18. Horbanovska, O. (2022). Rezylientnist abo yak «ne rozsypatys» pid chas viiny? [Resilience or How to "Not Fall Apart" During the War?] URL: [https://www.ey.com/uk\\_ua/workforce/resilience-during-the-war](https://www.ey.com/uk_ua/workforce/resilience-during-the-war)
19. Maievska, K. (2022). Shcho take rezylientnist abo yak motyvuvaty i nadavaty syl komandi pid chas viiny? [What is Resilience or How to Motivate and Empower a Team During War?] URL: <https://budni.rabota.ua/ua/news/shho-take-rezilyentnist-abo-yak-motivuvaty-y-nadavati-sil-komandi-pid-chas-viiny>
20. Bridge over the chasm. (2022). URL: <https://onlinetestpad.com/ua/test/1413214-mistok-nad-prirvoyu>
21. Merzliakova, O., Sabol, D. (2022). Kody zhyttiistiikosti. Psykhologichna robota z osvitanamy pid chas viiny [Vitality Codes. Psychological Work with Educators During the War]. Prostir art-terapii: zbirnyk naukovykh prats, 1(31), 62-74. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031(1).pdf)
22. Pavlova, Yu. (2022). 7 prostykh porad, yak zberehty zhyttiistiikist v umovakh viiny [7 Simple Tips on How to Maintain Vitality in the Conditions of War]. URL: <https://vogue.ua/article/culture/lifestyle/10-porad-yak-zberegti-zhitytytykist-v-umovah-viiny-50321.html>
23. Romanchuk, O. (2022). Retsept eliksiyu stiikosti pid chas viiny: porady vid psykhoterapevta [The Recipe for an Elixir of Resilience in Wartime: Advice from a Psychotherapist]. URL: <https://lvbs.com.ua/news/retsept-eliksiyu-stiikosti-pid-chas-viiny-porady-vid-psykhoterapevta-olega-romanchuka/>

### Authors

Olga Vasylivna Banit  
*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of Management Department,  
Kyiv National Economic University by Vadym Hetman,  
Leading Scientific Worker of Andragogy Department,  
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and  
Adult Education National Academy  
of Pedagogical Sciences of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine*

ORCID <http://orcid.org/0000-0001-9002-6439>

E-mail: [olgabanit@gmail.com](mailto:olgabanit@gmail.com)

Olena Leonidivna Merzliakova

*Ph.D., Associate Professor of Chair of leadership in Education of In-service Teacher Training Institute, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine*

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-4035-9144>

E-mail: [o.merzliakova@kubg.edu.ua](mailto:o.merzliakova@kubg.edu.ua)

## Abstracts

ОЛЬГА БАНІТ, ОЛЕНА МЕРЗЛЯКОВА. **Виявлення стратегій резильєнтності вчителів України в умовах війни.** Проблема резильєнтності особистості стає особливо актуальною нині, коли Україна перебуває у стані війни. Гостро постає питання збереження як фізичного, так і психічного здоров'я українців. Жодна людина не є готовою до життя і діяльності в умовах війни, але кожен здатний сформулювати відносно оптимальну реакцію на ці події за допомогою резильєнтності. Метою статті є виявлення ключових стратегій резильєнтності освітян України в умовах війни на основі аналізу результатів проведеного авторами дослідження. Дослідження здійснюється в рамках розробленої авторами програми «Коди резильєнтності. Психологічна робота з освітянами під час війни». Для виявлення ключових стратегій резильєнтності освітян України в умовах війни автори використовують багатовимірну модель подолання стресу та пошуку внутрішньої стабільності «Basic Ph». Модель складається з шести каналів подолання стресу: B (belief and values) – віра; A (affect and emotions) – почуття, емоції; S (sociability) – соціалізація, суспільна діяльність; I (imagination and creativity) – уява, творчість, інтуїція; C (cognition and thought) – мислення, свідомість; Ph (physiological activity) – фізична активність. Результати дослідження показали, що найбільш впливовим способом подолання стресу вчителями виявлено їхні когнітивні налаштування. Аналіз інформації, навички критичного мислення, стратегії планування, тощо – це найпоширеніші серед учителів способи реагування на зовнішні виклики. Другим за впливовістю фактором стресотійкості є світоглядні налаштування вчителів. Виявилося, що вчителі недостатньо активно використо-

вують власні емоційні налаштування для подолання стресу. Те ж саме стосується і їхніх креативних налаштувань. Також потребує додаткової уваги і додаткових досліджень готовність учителів спиратися на силу спільнот в складні часи. Цей фактор виявився найменш впливовим.

**Ключові слова:** резильєнтність, вчителі, фізичне і психічне здоров'я, модель «Basic Ph», стрес, війна, Україна.

OLHA BANIT, OLENA MERZLIAKOVA. **Identyfikacja kluczowych strategii odporności ukraińskich nauczycieli w warunkach wojny.** Problem indywidualnej odporności nabiera szczególnego znaczenia dzisiaj, kiedy Ukraina jest w stanie wojny. Kwestia zachowania zdrowia fizycznego i psychicznego Ukraińców jest ostra. Nikt nie jest gotowy do życia i pracy w warunkach wojennych, ale każdy jest w stanie wypracować w miarę optymalną reakcję na te wydarzenia za pomocą odporności. Celem artykułu jest identyfikacja kluczowych strategii odpornościowych ukraińskich pedagogów w warunkach wojny na podstawie analizy wyników badań przeprowadzonych przez autorów. Badania prowadzone są w ramach opracowanego przez autorów programu „Kody odporności. Praca psychologiczna z pedagogami w czasie wojny”. Autorzy wykorzystują wielowymiarowy model przezwycięzania stresu i odnajdywania wewnętrznej stabilności „Basic Ph” do identyfikacji kluczowych strategii odporności ukraińskich pedagogów w warunkach wojny. Model składa się z sześciu kanałów przezwycięzania stresu: B (belief and values) – wiara; A (affect and emotions) – uczucia, emocje; S (sociability) – socjalizacja, aktywność społeczna; I (imagination and creativity) – twórczość, intuicja; C (cognition and thought) – świadomość; Ph (physiological activity) – aktywność ciała. Wyniki badania pokazały, że najbardziej wpływowym sposobem radzenia sobie ze stresem przez nauczycieli były ich ustawienia poznawcze. Analiza informacji, umiejętności krytycznego myślenia, strategii planowania itp. to najczęstsze sposoby reagowania nauczycieli na wyzwania zewnętrzne. Drugim najbardziej wpływowym czynnikiem odporności na stres jest światopogląd nauczycieli. Okazało się, że nauczyciele nie wykorzystują aktywnie własnych ustawień emocjonalnych do przezwycięzania stresu. To samo dotyczy ich ustawień kreatywnych. Dodatkowej uwagi i badań wymaga również gotowość nauczycieli do polegania w trudnych chwilach na sile wspólnot. Ten czynnik miał najmniejszy wpływ.

**Słowa kluczowe:** odporność, pedagogi, zdrowie fizyczne i psychiczne, model „Basic Ph”, stres, wojna, Ukraina.



ISSN 2450-6486

DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.02>

UDC 378.147.88



This publication was made with the funds of a joint Grant of EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



## Наталія БІЛОНОЖКО

# Використання Таксономії Блума у процесі підготовки до іспиту з англійської мови за професійним спрямуванням як спосіб уникнути почуття тривоги в період війни

**NATALIIA BILONOZHKO. Use of Bloom's Taxonomy in the ESP final exam preparation as the way to avoid the feelings of anxiety in the war period.** *Using the methodology of qualitative research, a series of the English language classes on the developing of asking questions skills was held with the 4th-year students of the educational and professional program "Physics" in 2019, 2020 and 2021. The findings of the study made it possible to introduce an innovative part of the speaking exam format that was developed and implemented in 2021 and 2022. The impetus for this implementation was the tense social and political situation that arose in connection with the threat of COVID 19 and the beginning of military operations in Ukraine, which forced teachers to adapt the educational process to the new reality. In this regard, the principles of students' autonomy and critical thinking have become of primary importance. It was highlighted that questioning plays an important*

*role in the critical thinking development of the students. The analysis of the literature on the use of B. Bloom's Taxonomy and its updated version showed that the researchers made a great contribution to the development of teachers to use questions of different cognitive levels of Bloom's taxonomy to outline the goals and assess the knowledge of schoolchildren or higher education students. Considering that asking questions is very important for students as future physicists, our research emphasized a student-centered approach. An extended structure of the speaking exam for the 4th year students of the Faculty of Physics, which was called a prepared speech, was developed. The principles of autonomy, scientific approach, academic integrity, critical thinking, creativity and hierarchy of tasks were defined. According to them, an algorithm of tasks for prepared speech has been developed. Based on the observation and the students' survey, conclusions were drawn regarding the high level of motivation of students to perform the proposed structure of tasks. Achievement orientation helped students to overcome the anxiety caused not only by the exam, but primarily by the war. Asking questions they gained a deeper understanding of the physical subject, new vision of the phenomenon and developed the necessary professional skills of critical thinking. These facts show the viability of the innovative exam format in the war period.*

**Key words:** Bloom's taxonomy, exam, questions, cognitive levels, prepared speaking, higher level of cognitive activity, critical thinking

## 1. Вступ

**Постановка проблеми.** Сучасна якість змісту вищої освіти визначається рівнем оволодіння студентами ключовими компетентностями, які зумовлюють ефективний розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок та умінь 21-го століття.

Але, як вказувалося на всесвітньому економічному форумі в Давосі, сьогодні світ перебуває на критичній точці перелому. Пандемія COVID-19 і війна в Україні зруйнували і без того крихку глобальну систему. Економічне зростання в найбільших економіках світу гальмується. Вперше з 1970-х років світ зіткнувся з нерівновагою, коли зростання та інфляція рухаються в протилежних напрямках. Розмах нинішніх криз і потенціал майбутніх вимагає перетворення захисних заходів на проактивну, орієнтовану на бачення політику та бізнес-стратегію [23].

На цьому безпрецедентному тлі викликом для освітян є, з одного боку, формування відповідної траєкторії навчання, а з іншого боку, розробка динамічних форм оцінювання вмінь та навичок здобувачів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Одним із найважливіших складових оволодіння іноземною мовою є оцінювання результатів навчання у формі іспиту. Питання – це прийом, який, безперечно, пов'язаний з екзаменаційним процесом. З одного боку, поставлені викладачем запитання на іспитах відіграють важливу роль для перевірки загального когнітивного рівня студентів. З іншого боку, науковці, ще за часів Галілео Галілея, Альберта Ейнштейна вказували на верховенство запитань, необхідність безперервно запитувати себе стосовно того чи іншого відкриття, валідності наукової думки тощо. Цей підхід є слухним для формування траєкторії навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів природничих спеціальностей. Як вказує Дж. Маккензі, питання та опитування (розумне програмне забезпечення) є критично важливими людськими технологіями, які можуть дозволити молодим людям вирішувати проблеми, приймати розумні рішення та досягати високих результатів у виконанні тестів та життєвих завдань. Він наголошує на важливості розвитку стійких навичок ставити питання. На думку науковця інформаційні технології мало сприяють процесу розуміння матеріалу. Існує навіть певна ймовірність того, що вони можуть послабити розуміння та заважати думати [21]. Виходячи з цього тривожного твердження, в рамках он-лайн навчання, освітянам необхідно знаходити шляхи розвитку критичного мислення студентів у навчальному процесі загалом, та іноземної мови зокрема. Як вказує О.В.Тягло, щоб бути на рівні освіти провідних держав сучасного світу, освіта України має засвоїти критичне мислення, адаптувати його до специфіки національного менталітету [9, С. 31]. Розвиваючи цю думку, дослідник підкреслює, що критичне мислення виявляється сьогодні тією життєздатною перспективою розвитку «науки мислити», яка на початку ХХІ століття відповідає умовам ефективної життєдіяльності людини інформаційного суспільства.

Такі вчені як Л.Андерсон, А.Браус, Б.Бейер, Д.Вуд, Ч.Темпл, Д.Халперн, Д.Кластер, Д.Кратволь проводили теоретичні та практичні дослідження феномену “критичне мислення” з огляду на психологічне та педагогічне спрямування. Як вказує О. І. Пометун, критичне мислення, вміння ставити ефективні запитання та формулювати оригінальні рішення не можна вважати додатковою або неважливою здатністю людини у ХХІ столітті [7].

Розглядаючи критичне мислення як сучасний вид логічної діяльності, багато дослідників пов'язують його розвиток із важливістю

опитування, яке визначається ними як валідна стратегія викладання та навчання [13; 17].

Цій проблемі присвятили свої роботи Б.Блум, Д. Брунер, Л. Вілсон, А.Грессер, Дж. Керол, Дж. МакКензі, Дж. Коттон, Д.Фішер, Н.Фрей та інші. В українській науці – А.Алексюк, В.Бондарь, В.Вонсович, В.Лозова, І.Підласий, В.Поліщук, О.Пошетун, А.Фурман та ін.

Слід зазначити, що більшість цих досліджень спрямовано на розгляд можливостей сприяння підвищенню рівня обізнаності вчителів щодо особливостей якісного опитування в аудиторії. Українська дослідниця В.Паращук дійшла висновку, що в українських університетах має бути спеціальний курс або академічні модулі для майбутніх викладачів, щоб надати їм теоретичні знання та тренінги з розвитку професійних навичок опитування [22]. Статистичні дані досліджень підкреслюють той факт, що вчителі витрачають до 50% часу заняття на опитування і ставлять від 300 до 400 запитань на день, тоді як кожен учень ставить в середньому одне запитання на тиждень. Така невідповідність, на думку Патріції Алмейда, залишається поза увагою викладачів [10, с. 634].

З появою таксономії Б. Блума викладачі отримали упорядковану класифікацію, яка складається із шести когнітивних рівнів та слугує інструментом для визначення навчальних цілей та організації оцінювання знань. Оновлена версія упорядкування когнітивних навичок була запроваджена у 2001 році і пов'язана з іменами Л.Андерсона, учня знаменитого Б.Блума, та Д.Кратволя, партнера під час розробки таксономії у 1950-1970 рр. [11].

Отже, таксономія Б.Блума включає шість когнітивних рівнів, які представлено у ієрархічному порядку [12]. Основу таксономії формували категорії нижчого когнітивного рівня: 1) знання; 2) розуміння, 3) застосування. За ними слідували категорії вищого когнітивного рівня: 4) аналіз; 5) синтез і 6) оцінка. Оновлена таксономія характеризувалася семантичними змінами: замість іменників в назвах рівнів, були використані дієслова, а назви п'ятого і шостого рівнів було замінено на 5) оцінювати та 6) створювати. У нашій роботі ми використовуємо оновлений варіант таксономії, а саме: 1) запам'ятати; 2) зрозуміти; 3) застосувати; 4) аналізувати; 5) оцінювати та 6) створювати [12]. Вважається, що інтелектуальні навички, пов'язані із запам'ятовуванням, розумінням, застосуванням, мають нижчий когнітивний рівень, тоді як навички, пов'язані з аналізом, оцінкою та створенням нових знань, вважаються когнітивними навичками вищого рівня. Слід зазначити,

що Бенджамін Блум розробив свою таксономію не для опитування, а як систему для класифікації навичок і знань за освітніми цілями, щоб допомогти екзаменаторам університетів розробити оцінювальні матеріали [12]. Практичним втіленням таксономії у навчальний процес є список дієслів до таксономії Блума, створений дослідниками Університету Арканзасу. Автори дослідження зібрали 47 списків дієслів, наданих 35 університетами та складеними на основі підручників [19]. Зробивши аналіз та підрахунок використаних дієслів, вони створили «Основний список дієслів дій для досягнення результатів навчання». Як показує практика, викладачі використовують ці дієслова для опису діяльності, необхідної для досягнення навчальних цілей, що відповідають кожному рівню.

Отже, аналіз робіт вказує на той факт, що підхід, якого дотримуються дослідники, є центрованим на викладачеві, хоча й слугує меті формування компетентної особистості здобувача освіти. Студенти у цьому контексті виступають об'єктами навчального процесу, а не його суб'єктами. Таким чином, інноваційним є переведення використання таксономії Б.Блума з площини центрованого на викладачеві підходу в площину студентоцентрованого підходу.

**Мета статті.** Метою цієї статті є дослідницький звіт щодо використання Таксономії Блума в рамках студентоцентрованого підходу, а саме: опис позитивного досвіду імпліmentaції формату завдань “підготовленого говоріння”, який було розроблено для підсумкового оцінювання знань студентів 4 курсу з іноземної мови за професійним спрямуванням освітньої програми 10 “Природничі науки” спеціальності 104 “Фізика та астрономія” освітнього ступеня бакалавр освітньо-професійної програми “Фізика”.

## 2. Виклад основного матеріалу

Згідно із законом України «Про освіту», освітній процес визначається як система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей [1]. У Законі України «Про вищу освіту» поняття освітній процес пов'язується з інтелектуальною, творчою діяльністю у сфері вищої освіти та науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [2].

Підготовка бакалаврів з іноземної мови на фізичному факультеті має наскрізний характер, що базується на студентоцентрованому навчанні, сучасних технологіях, методах та прийомах з визначенням потреб студентів та, в українському контексті, з урахуванням соціально-політичних умов, які мають вплив на організацію освітнього процесу у ЗВО України.

Базуючись на основних положеннях наведених вище законів, а також Концепції вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів / інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка від 10 грудня 2020 року [3], Робочої програми навчальної дисципліни “Іноземна мова” освітньо-професійних програм Фізика та Астрономія [6] було оновлено формат усної частини іспиту. Слід наголосити, що поштовхом для цього оновлення слугувала воєнно-політична ситуація в Україні, і запропоноване підготовлене говоріння усної частини іспиту впроваджувалось з метою нейтралізувати почуття передекзаменаційної тривоги, яке гіпотетично може підсилюватися сигналами повітряної тривоги, вибухами тощо, та активізувати критичне мислення, навички аналізу, роботи з англomовною літературою професійного спрямування, пошуку необхідного контекстуального наповнення за обраною темою одного чи кількох першоджерел.

Загалом, підсумкове оцінювання студентів на IV курсі складається з письмової та усної частин, в основу яких покладено принципи науковості, автономії, академічної доброчесності, критичного мислення та креативності. Наша увага сфокусована на усній частині іспиту, яка у свою чергу, містить як загальноприйнятий формат білету, що складається з трьох блоків, а саме: вступна співбесіда у режимі: вчитель-студент; опис картинок; монологічне висловлювання за темою білету, а також включає в себе розроблений та апробований у 2021 році експериментальний варіант іспиту, в основу якого покладено загальні для обох частин принципи, а також додано принцип ієрархії завдань, що стосується як загального формату послідовності завдань, так і завдань з урахуванням Таксономії Б.Блума.

Ця частина підсумкового оцінювання отримала назву “підготовлене говоріння” і базується на здатності студентів ставити питання, які у вимогах до іспиту згруповані у три вектори відповідно до рівня складності.

У цьому контексті слід зазначити, що запропонований формат не є випадковим. Він опрацьовувався та відшліфовувався протягом

кількох років. Структура робочої програми навчальної дисципліни “Іноземна мова” базується на тематичних планах практичних занять і самостійної роботи, які, своєю чергою, характеризуються зростаючою насиченістю професійно орієнтованої тематики. Необхідно підкреслити, що у зміст певних тем прямо чи опосередковано закладена проблематика важливості для науковців ставити запитання. Так, тема “Outstanding physicists. Questions authority and ethics” містить приклади відношення Галілео Галілея та Ісаака Ньютона до запитань, підкреслюючи їхні вміння та наполегливість у знаходженні істини. Прикладом переходу від історичних постатей до сучасних особистостей слугує обговорення інтерв’ю випускниці Фізичного факультету 2019 року Вікторії Мочульської, яка вказує, що стати фіналісткою проєкту з клітинної механіки у Bio Active Materials Lab, McGill University, Montreal та “отримати три співбесіди з науковцями, що трапляється не часто”, їй допомогла стратегія відбирати “цікаві для себе проєкти серед тисяч наявних за допомогою ключових слів і ще годинами шукати інформацію з теми проєкту та складати питання.” Такі фрагменти занять є тією рушійною силою, яка готує їх до сприйняття формату завдань підготовленого говоріння, вмотивовує та формує їхнє професійне бачення важливості запитань. Очевидним є той факт, що слова В.Мочульської відобразили майже всі особливості формату завдань підготовленого говоріння, а саме: відбирати матеріал, працювати з ключовими словами та складати запитання, що доводить його життєдайність.

Отже, наводимо послідовність завдань, які студент має виконати самостійно в рамках “підготовленого говоріння” та подати викладачеві за 3-5 днів до початку усного іспиту.

Першим двом завданням (№1, №2) відповідає принцип науковості та автономії, який реалізується у роботі з науковою літературою, визначенням ключових слів та оформленням списку літератури (№7). Студентам надається список досить широкого спектра тем з фізики, оптики, астрономії, з якого вони обирають тему, яка їх цікавить, і відбирають необхідний текстовий матеріал з першоджерел. Отже, вони не самостійно пишуть текст, а компілюють його з використанням матеріалів підручників, наукових статей, енциклопедій, тощо.

У зв’язку з чим, виокремлюються наступні критерії оцінювання змістового наповнення тексту за обраною темою:

- відповідність обраній темі;
- логічність викладення та зв’язність тексту;

Алгоритм виконання завдань підготовленого говоріння (пам'ятка для студента)
THEME "Quantum field theory" (тема обирається студентом самостійно із запропонованого списку тем, або за темою власного наукового інтересу).
1. TEXT (копіяція з наукових статей, енциклопедії, підручника. Обсяг: 500-600 слів) – 15 points
2. 10 KEYWORDS – 5 points
3. TRANSLATION OF 10 SENTENCES, THAT HAVE KEYWORDS. – 10 points
4. PUT 10 QUESTIONS TO THE TRANSLATED SENTENCES OF DIFFERENT TYPES (YES/NO QUESTIONS, ALTERNATIVE, SPECIAL (WH-QUESTIONS), DISJUNCTIVE) – 10 points
5. PUT 10 OPEN AND CLOSED QUESTIONS TO THE TEXT – 10 points
6. PUT 10 LOT AND HOT QUESTIONS -10 points <ul style="list-style-type: none"> <li>• LOT – Low Order Thinking</li> <li>• HOT – High Order Thinking</li> </ul>
7. References.
Signature
Total number of points - 60.

- обсяг тексту 500-600 слів.

Наступна частина роботи передбачає виконання таких завдань до підготовленого студентом тексту.

1. Визначити 10 ключових слів до тексту. Ключові слова або словосполучення - це ті слова, які несуть в собі основне смислове навантаження, визначають зміст тексту. Критерії оцінювання: сукупність ключових слів повинна відповідати основному змісту статті.

2. Перекласти на українську мову 10 речень тексту, які містять ключові слова. Критерії оцінювання: термінологічна відповідність, адекватність перекладу.

3. Поставити 4 типи запитань до цих речень (YES/NO questions, alternative, special (WH-questions), disjunctive questions). Критерії оцінювання: граматична правильність оформлення висловлювання:

- 1) порядок слів у реченні;
- 2) використання відповідного допоміжного дієслова;
- 3) лексична відповідність;
- 4) наявність 4 типів запитань.

4. Поставити 10 відкритих та закритих запитань до тексту. Критерії оцінювання: граматична правильність оформлення висловлювання див. завдання №3; Наявність відкритих та закритих типів запитань (5+5 – це співвідношення може варіюватися, не впливаючи на кількість балів).

6. Поставити 10 запитань до тексту нижчого та вищого рівня: LOT – low order thinking, HOT – high order thinking згідно з таксономією Б.Блума, яка включає наступні рівні :

- запам'ятовування (remembering),
- розуміння (understanding),
- застосування (application),
- аналіз (analysis),
- синтез (synthesis)
- оцінювання (evaluation).

Як свідчить послідовність запропонованих завдань, основою принципу ієрархії завдань слугує принцип філософії "від простого до складного".

Когнітивні запитання кожного наступного вектора готують платформу для набуття вищого рівня когнітивних навичок. Питання нижчого когнітивного рівня сприяють отриманню точної інформації. Питання вищого когнітивного рівня є практичними інструментами для спонукання до критичного мислення та вдосконалення когнітивних навичок, оскільки вимагають відповіді через міркування, аналіз, синтез і прийняття рішень.

Техніка такої послідовності розроблених завдань є структурованим методом для створення та вдосконалення вмінь ставити питання, сприяє розвитку когнітивних здібностей найвищого рівня. Цей підхід перетворює мисленнєву роботу студента з різними навчальними стилями у достатньо прийнятну, креативну техніку роботи з лексичним матеріалом тексту, удосконаленню граматичних навичок формулювання різних типів питальних речень, що є необхідним для майбутнього дослідника, а також активно сприяє розвитку навичок аналізу наукового тексту та розвитку критичного мислення.

Цей формат підготовки до усного іспиту отримав позитивні відгуки студентів різного рівня мовної підготовки як такий, що має достатню кількість екзаменаційних тем на вибір, систематизований та різноплановий набір завдань щодо питань нижчого та вищого рівнів когнітивної діяльності, що дає можливість ефективно опанувати лексичним матеріалом першої частини іспиту: підготовленого мовлення під час усного іспиту, та поглибити навички критичного мислення у процесі підготовки до спонтанного мовлення. Цінною була думка студентів щодо ефективності виконання завдань: спочатку текст здавався для них складним, але після виконання всіх завдань, зміст виявлявся легким та зрозумілим. Важливою є також думка студентів щодо ефективності розробки питань вищого когнітивного рівня. Робота над ними сприяла глибшому зануренню у проблему обраної теми та кращому її розумінню з професійної точки зору.

Як результат проведеної роботи, опублікована навчально-методична розробка, яка містить приклади виконаних студентських робіт, таблиць із шаблонами речень та анкети “Needs analyses” [6]. Вона стане у пригоді викладачам англійської мови за професійним спрямуванням.

### 3. Висновки

Пандемія та війна має потужний вплив на умови навчання в Україні, організацію навчального процесу загалом, та екзаменаційного процесу з іноземної мови, зокрема. В Україні виникла жагуча необхідність швидкого реагування на нові обставини учасниками освітнього процесу. Запропонований варіант підготовленого говоріння до усного іспиту містить завдання, формат та послідовність яких було викрісталізовано протягом кількох років навчання студентів фізичного факультету Шевченкового університету. Інноваційною є студентоцентрованість у визначенні принципів та підходу до змістового наповнення передекзаменаційної роботи. Отже, базуючись на опитуванні студентів та результатах спостереження за перебігом іспиту у грудні 2021 та 2022 рр. було зроблено наступні висновки щодо його особливостей.

Підготовлене говоріння як частина усного іспиту виконує такі функції:

- усунення почуття тривоги;
- орієнтація на досягнення;
- поглиблене опрацювання та деталізація змісту екзаменаційного матеріалу, який вивчався на занятті чи самостійно;
- можливість оцінювання здатності студента до критичного мислення;
- відточування навичок ставити питання вищого рівня когнітивної діяльності за таксономією Б.Блума;
- оцінювання рівня передекзаменаційної (завдання підготовленого говоріння) діяльності студента та його усної відповіді на іспиті.

Оскільки цей формат іспиту було запроваджено у 2022 році на інших факультетах університету, то подальші дослідження вбачаємо в необхідності аналізу такого впровадження, більш детального опису особливостей та принципів запропонованого підготовленого говоріння як суттєвої частини усного іспиту, а також розгляду психолінгвістичних засад формування здатності студентів до критичного мислення та способів його оцінювання.

---

**References:**

1. Про освіту: Закон України зі змінами від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://urist.com.ua>
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Концепція вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів / інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка №196-32 від 10 грудня 2020 року. URL: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Concept-of-studying-foreign-languages-at-non-special-faculties-and-institutes-in-University.pdf>
4. Стандарти вищої освіти : Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/vishaosvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 29.04.2022)
5. Білоножко Н.Є. Робоча програма навчальної дисципліни “Іноземна мова” для студентів галузі знань “Природничі науки” спеціальності “Фізика та Астрономія”. Дніпро: Поліграфічно-видавничий центр «Арбуз», 2022. 32 с.
6. Білоножко Н.Є. Методичні рекомендації до підготовки студентів та проведення підсумкового іспиту з іноземної мови за професійним спрямуванням (англійська) / Дніпро. – Поліграфічно-видавничий центр «Арбуз», 2022. 54 с.
7. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. 89-97.
8. Стукало Н., Сімахова А. Вплив COVID-19 на вищу освіту в Україні (2020)/ *Universal Journal of Educational Research* 8(8): 3673-3678, 2020 DOI: 10.13189/ujer.2020.080846 URL: <https://www.hrpub.org/download/20200730/UJER46-19591379.pdf>
9. Тягло О.В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація. Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. Спец. вип., 2002. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs\\_2002\\_Spets.vip.\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2002_Spets.vip._7) (дата звернення 15.09.2020)
10. Albergaria Almeida, P. Can I ask a question? The importance of classroom questioning. / *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31 (2012) 634 – 638.
11. Anderson, L. & Krathwohl, D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001. – 336 p.
12. Bloom, B. S. (1994). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain. New York: Longman.
13. Chin, C., & Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44, 1-39.
14. Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of

- Europe Publishing, Strasbourg, Available at: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
15. Cotton, K. (1988). Classroom Questioning. Northwest Regional Laboratories, School Improvement Series. Retrieved 10 February 2017 Available at: [www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu5.html](http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu5.html)
  16. Fisher, D. & Frey, N. (2012). Text-Dependent Questions. Principal Leadership. Retrieved 10 February 2017 Available at: <http://www.corestandards.org/other-resources/key-shifts-in-english-language-arts/>
  17. Graesser, A., & Olde, (2003). How does one know whether a person understands a device? The quality of the questions the person asks when the device breaks down. *Journal of Educational Psychology*, 95, 524-536.
  18. Housel, D. J. (2017). *Leveled Text-Dependent Question Stems*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
  19. Knowledge Hub. Learning Theories. Bloom's Taxonomy. Updated December 2022. Available at: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy>
  20. Koechlin, C. & Zwaan, S. (2014). *Q Tasks: How to empower students to ask questions and care about answers*. 2nd edn. Pembroke Publishers Limited.
  21. McKenzie, J. (2003). Questioning as Technology. *From Now On. The Educational Technology Journal*, 12 (8). Retrieved 1 February 2017 Available at: <http://www.fno.org/apr03/qtech.html>
  22. Parashchuk V. Questioning strategy as part of EFL teacher knowledge and expertise. *Advanced Education*, 2017, Issue 7, pp. 90-94.
  23. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. *Education, Skills and Learning*. DAVOS. World Economic Forum Annual Meeting 16–20 January 2023. <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2023>.
  24. Wilson, L. O. (2016). Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy. Retrieved 15 February 2017 Available at: <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>

### Transliteration of References:

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy zi zminamy vid 05 veresnia 2017 roku № 2145-VIII [Law of Ukraine " On Education » dated September 5, 2017 No. 2145-VIII] / Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://urst.com.ua>
2. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № № 1556-VII [Law of Ukraine "On Higher Education" dated July 01, 2014 № 1556-VII] / Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Kontseptsiiia vyvchennia inozemnykh mov studentamy nespetsialnykh fakultetiv / instytutiv Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka №196-32 vid 10 hrudnia 2020 roku. [Conception of the foreign language study by the students of non-linguistic faculties]. URL: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Concept-of-studying-foreign-languages-at-non-special-faculties-and-institutes-in-University.pdf>

4. Standarty vyshchoi osvity: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [Standarts of Higher education] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/vishaosvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (data zvernennia: 29.04.2022)
5. Bilonozhko N. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny "Inozemna mova" dlia studentiv haluzi znan "Pryrodnychi nauky" spetsialnosti "Fyzyka ta Astronomiia". [Foreign Language syllabus for students of "Natural sciences" specialty "Physics and Astronomy"]. Dnipro: Polihrafichno-vydavnychi tsestr «Arbuz», 2022. 32 c.
6. Bilonozhko N. Metodychni rekomendatsii do pidhotovky studentiv ta provedennia pidsumkovoho ispytu z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam (anhliiska) [Methodical Guidelines for students preparation for a final exam in a foreign language for professional purposes (English) ]. Dnipro. – Polihrafichno-vydavnychi tsestr «Arbuz», 2022. 54 c.
7. Pometun O. I. Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen. [Critical thinking as pedagogic phenomenon] Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2018. № 2. 89-97.
8. Stukalo N., Simakhova A. (2020). Vplyv COVID-19 na vyshchu osvitu v Ukraini [The impact of COVID-19 on higher education in Ukraine] / Universal Journal of Educational Research 8(8): 3673-3678, 2020 DOI: 10.13189/ujer.2020.080846 URL: <https://www.hrpub.org/download/20200730/UJER46-19591379.pdf>
9. Tiahlo O.V. Krytychne myslennia – suchasna osvitnia innovatsiia. [Critical thinking – modern educational innovations]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Spets. vyp., 2002. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnUvs\\_2002\\_Spets.vip.\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnUvs_2002_Spets.vip._7) (data zvernennia 15.09.2020).
10. Albergaria Almeida, P. Can I ask a question? the importance of classroom questioning. / Procedia - Social and Behavioral Sciences 31 (2012) 634 – 638 .
11. Anderson, L. & Krathwohl, D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001. – 336 p.
12. Bloom, B. S. (1994). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain. New York: Longman.
13. Chin, C., & Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44, 1-39.
14. Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, Available at: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
15. Cotton, K. (1988). Classroom Questioning. Northwest Regional Laboratories, School Improvement Series. Retrieved 10 February 2017 Available at: [www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu5.html](http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu5.html)

16. Fisher, D. & Frey, N. (2012). Text-Dependent Questions. Principal Leadership. Retrieved 10 February 2017 Available at: <http://www.corestandards.org/other-resources/key-shifts-in-english-language-arts/>
17. Graesser, A., & Olde, (2003). How does one know whether a person understands a device? The quality of the questions the person asks when the device breaks down. *Journal of Educational Psychology*, 95, 524-536.
18. Housel, D. J. (2017). *Leveled Text-Dependent Question Stems*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
19. Knowledge Hub. Learning Theories. Bloom's Taxonomy. Updated December 2022. Available at: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy>
20. Koechlin, C. & Zwaan, S. (2014). *Q Tasks: How to empower students to ask questions and care about answers*. 2nd edn. Pembroke Publishers Limited.
21. McKenzie, J. (2003). Questioning as Technology. *From Now On. The Educational Technology Journal*, 12 (8). Retrieved 1 February 2017 Available at: <http://www.fno.org/apr03/qtech.html>
22. Parashchuk V. Questioning strategy as part of EFL teacher knowledge and expertise. *Advanced Education*, 2017, Issue 7, pp. 90-94.
23. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. *Education, Skills and Learning*. DAVOS. World Economic Forum Annual Meeting 16–20 January 2023. <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2023>.
24. Wilson, L. O. (2016). Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy. Retrieved 15 February 2017 Available at: <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>

### *The Author*

Nataliia Yelikovna Bilonozhko  
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Foreign Languages, Educational and  
Scientific Institute of Philology,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv,  
Kyiv, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3192-5615>  
E-mail: natalia--bilon@ukr.net*

---

*Abstracts*

**НАТАЛІЯ БЛОНОЖКО. Використання Таксономії Блума у процесі підготовки до іспиту з англійської мови за професійним спрямуванням як спосіб уникнути почуття тривоги в період війни.** Використовуючи методологію якісного дослідження, у 2019, 2010, 2021 роках було проведено серію занять з англійської мови для студентів 4 курсу освітньо-професійної програми «Фізика» з розвитку вмінь ставити питання вищого когнітивного рівня. Результати дослідження сприяли розробці та впровадженню інноваційного формату підготовленого говоріння до усного іспиту у 2021 та 2022 роках, у зв'язку з необхідністю швидкого реагування викладачів на ускладнені умови освітнього процесу, викликані загрозою захворюваності COVID 19 і початком воєнних дій в Україні. У зв'язку з чим, особливої актуальності набули принципи автономії студентів та розвитку критичного мислення. У процесі розробки алгоритму екзаменаційних завдань, були виділені також принципи науковості, академічної доброчесності, креативності та ієрархії завдань. Ці принципи було реалізовано шляхом алгоритму підготовки до усного іспиту, який включав завдання на аналіз та відбір наукового тексту за обраною темою професійного спрямування, визначення ключових слів та серії запитань, типи яких представлено у ієрархічному порядку, кінцевим результатом якого були питання вищого когнітивного рівня. Проведений аналіз літератури щодо використання таксономії Б.Блума та його оновленої версії показав, що у полі зору дослідників знаходиться викладач, який має використовувати, або натренуватись використовувати питання різного типу когнітивної діяльності з метою окреслення цілей та оцінювання знань школярів та студентів. У цьому дослідженні увагу сфокусовано на студентоцентрованому підході до використання таксономії Б.Блума, а саме: імпліmentaції формату завдань "підготовленого говоріння", який було розроблено для підсумкового оцінювання знань студентів з англійської мови за професійним спрямуванням. На основі спостереження за перебігом впровадження нового підходу до усного іспиту та опитування студентів зроблено висновки щодо високого рівня вмотивованості студентів до виконання запропонованої структури завдань зі складання серії питальних речень як сходинок до створення питань вищого рівня когнітивної діяльності. Орієнтація на досягнення допомагала студентам подолати почуття тривоги,

викликане не тільки іспитом, а, в першу чергу, війною, а також більші глибоко розуміти фізичну тему та розвивати необхідні професійні навички критичного мислення. Ці факти слугують свідченням життєздатності інноваційної частини усного іспиту з англійської мови за професійним спрямуванням у воєнний період.

**Ключові слова:** таксономія Блума, іспит, питання, когнітивні рівні, підготовлене говоріння, вищий рівень когнітивної діяльності, критичне мислення.

**NATALIIA BILONOZHKO. Wykorzystanie taksonomii Blooma w procesie przygotowania do egzaminu z języka angielskiego ESP jako sposób na uniknięcie lęku w czasie wojny.** Wykorzystując metodologię badań jakościowych, w latach 2019, 2010 i 2021 przeprowadzono cykl zajęć z języka angielskiego dla studentów IV roku studiów na kierunku Fizyka, mających na celu rozwijanie umiejętności zadawania pytań na wyższym poziomie poznawczym. Wyniki badania przyczyniły się do opracowania i wdrożenia innowacyjnego formatu przygotowanych wypowiedzi na egzamin ustny w 2021 i 2022 roku, ze względu na konieczność szybkiego reagowania nauczycieli na skomplikowane warunki procesu edukacyjnego spowodowane zagrożeniem COVID-19 i wybuchem działań wojennych w Ukrainie. W tym zakresie szczególnego znaczenia nabrały zasady autonomii ucznia i rozwijania krytycznego myślenia. W procesie opracowywania algorytmu zadań egzaminacyjnych zwrócono również uwagę na zasady naukowości, rzetelności akademickiej, kreatywności i hierarchii zadań. Zasady te zostały zrealizowane poprzez algorytm przygotowania do egzaminu ustnego, który zawierał zadania polegające na analizie i selekcji tekstu naukowego na wybrany temat zawodowy, identyfikacji słów kluczowych oraz serii pytań, których rodzaje zostały przedstawione w układzie hierarchicznym, czego efektem końcowym były pytania o wyższym poziomie poznawczym. Analiza literatury dotyczącej stosowania taksonomii Blooma i jej zaktualizowanej wersji wykazała, że badacze koncentrują się na nauczycielu, który musi stosować lub szkolić się w stosowaniu pytań o różnym typie aktywności poznawczej w celu określenia celów i oceny wiedzy uczniów i studentów. Niniejsze opracowanie poświęcone jest skoncentrowanemu na uczniu podejściu do wykorzystania taksonomii Blooma, a mianowicie realizacji formatu zadania "prepared speaking", który został opracowany na potrzeby końcowej oceny wiedzy uczniów z zakresu nauczania języka angielskiego ESP. Na podstawie obserwacji wdrażania nowego podejścia do egzaminu ustnego oraz ankiety przeprowadzonej wśród studentów wyciągnięto wnioski o

---

wysokim poziomie motywacji studentów do realizacji zaproponowanej struktury zadań dotyczących komponowania serii zdań pytających jako odskoczni do tworzenia pytań o wyższym poziomie aktywności poznawczej. Orientacja na osiągnięcia pomogła studentom przezwyciężyć uczucie niepokoju wywołane nie tylko egzaminem, ale przede wszystkim wojną, a także głębiej zrozumieć temat fizyczny i rozwinąć niezbędne profesjonalne umiejętności krytycznego myślenia. Fakty te służą jako dowód na skuteczność innowacyjnej części egzaminu ustnego ESP w czasie wojny.

**Słowa kluczowe:** taksonomia Blooma, egzamin, pytania, poziomy poznawcze, mówienie zaawansowane, wyższy poziom aktywności poznawczej, myślenie krytyczne.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.03>

UDC 159.942.5-057.87:004.773.7



This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Olena ZHYTOVA,  
Larysa BUTUZOVA

## Psychoemotional health of students in distance learning conditions

OLENA ZHYTOVA, LARYSA BUTUZOVA. **Psychoemotional health of students in distance learning conditions.** *The article analyzes Ukraine's modern education system in the context of epidemiological situation challenges in the world and the state of war in Ukraine. Methods of overcoming adaptation stress by the subjects of the educational process in the conditions of the forced transition to distance learning are investigated. Attention is focused on the fact that the intensification of the youth adaptation crisis today is accompanied by intense anxiety due to the permanently growing informational pressure, threats to life due to military aggression. The authors describe the results of the study concerning the psycho-emotional profile of students in the conditions of distance learning and its reflection in the state of health. The purpose of the work was to study the psycho-emotional well-being of students, the presence of life exhaustion and some somatic health disorders during distance learning under conditions of the COVID-19 quarantine and the state of war. It has been proven that taking psycho-emotional*

ARTICLE  
INFO

Received 02.11.2023

Peer-reviewed 02.16.2023

Revised version received 02.20.2023

Accepted 02.28.2023

---

*health regulators into account will let to optimize the process of students' adaptation to the changing conditions of distance learning and improve their mental well-being.*

**Key words:** *psycho-emotional health of students, distance learning, education in conditions of war, education in conditions of quarantine, optimization of adaptation.*

## 1. Introduction

**Problem statement.** The epidemiological situation in the world and the state of war in Ukraine put the modern education system in front of the need for the subjects of the educational process to overcome the adaptation stress in the conditions of the forced transition to distance learning. At the same time, the intensification of the youth adaptation crisis is accompanied by an increase in anxiety due to the constantly growing informational pressure, threats to life due to military aggression, which has become a source of additional stress for students, who also have initial obligations.

Today, in the conditions of the COVID-19 pandemic – a global problem of the twenty first century, there is a trend towards a significant increase in the number of nervous disorders, as well as mental and behavioral disorders of people, stipulated by the complex conditions of their living environment against the background of social, medical, and economic challenges of society. The coronavirus pandemic attracts the attention of not only medical workers, but also educators, which is explained by its negative impact on the educational process, significantly changing the conditions of this process in educational institutions due to long-term social isolation. During the quarantine restrictions, students switched to distance learning, in which they acquired knowledge primarily in the conditions of virtual communication with teachers using modern information and communication technologies, computer systems such as “Moodle”, “Zoom” [9]. The Internet and online contacts play a significant role in the process of interpersonal communication among students. However, political and social changes, as well as new learning conditions cause a number of psycho-emotional disorders, intra-personal conflicts and, as a result, lead to deterioration of students' emotional well-being [9]. This, of course, can excessively stimulate the activity of the nervous system, increase the state of stress and lead to the deterioration of the psycho-emotional health of a person. Therefore, the study of students' psycho-emotional profile in the conditions of distance learning and its reflection in the state of health is

relevant. Taking psycho-emotional health regulators into account will make it possible to optimize the process of students' adaptation to the changing conditions of distance learning and improve their mental well-being.

**The aim of the research** is to study the psycho-emotional well-being of students, the presence of life exhaustion and some somatic health disorders during distance learning in conditions of the COVID-19 quarantine.

## 2. Organization and research methods

Theoretical, empirical and statistical research methods were used in the study. The psychodiagnostic complex includes the following methods: testing (the degree of vital force exhaustion test by A. Appels, "Self-assessment of mental states" by H. Eysenck), questionnaire (including screening of students' well-being and self-assessment of migraine pain). The method of Pearson's correlation linear analysis was used to identify significant relationships of indicators of students' psycho-emotional health. The sample consisted of 34 full-time students of a higher education institution (30 boys and 4 girls) aged 20-21 years. The criterion for forming the sample was voluntary participation and the presence of experience in distance and traditional forms of learning, participation in the educational process.

## 3. Research results

Modern educational realities have given rise to many discussions about the effectiveness and effects (positive/negative) of forced distance learning. The rapid change in the stereotypes of the relationship between teachers and students of higher education institutions led to a variety of challenges related to adaptation to new learning conditions and health risks. It is obvious that many aspects of the organization and conduct of distance education led to the expansion of opportunities, acquisition of new experience and strengthening of the personal potential of teachers and students. However, certain conditions of the forced transition to distance learning in higher education institutions significantly influenced the change of students' lifestyles, which became predictors of distress in the educational process and the deterioration of their psycho-emotional and somatic health.

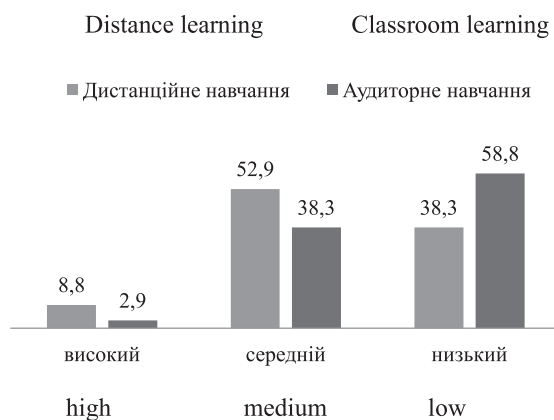
In modern conditions, the student's adaptation to the study load is a rather important problem. Educational work in higher education institutions is one of the most intense activities in intellectual and emotional aspects. Here the growth of requirements for the quality of students'

knowledge, their practical professional competences should be noted [10]. In this regard, the state of students is constantly changing, which can lead to a decrease in their mental activity, the development of chronic fatigue, and as a result – to the formation of “emotional burnout”, further demotivation regarding their chosen profession [12, 13]. A high level of stress in the educational process reduces the quality of life, negatively affects the general state of health and academic performance [11, 14].

Psycho-emotional and mental health is known to be largely determined by the nature of vital energy, the corresponding psycho-emotional state of the body, the level of fatigue, which contribute to or hinder students' stress resistance.

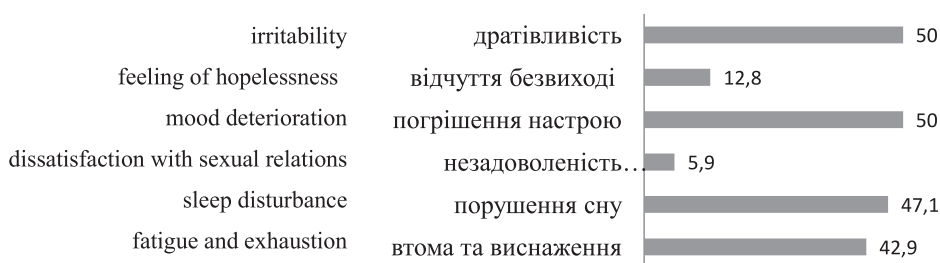
We have assessed the degree of vital force exhaustion, the threat of increasing anxiety, and the ability of students to self-monitor their own conditions during distance learning (A. Appels test) [1]. It has been found that the vast majority of students (about 53%) have an average level of exhaustion of their vital force and the presence of certain signs of fatigue. The stress load for them is high. They need to restore their strength through a skillful combination of rest and study, they are also advised not to allow further overexertion. A small proportion of the surveyed students (about 9%) have too high level of fatigue, their vital force is in a critical state. This may be evidence of an intense stress load on them, so they need a full rest. Thus, we can state that more than half of the surveyed students who undertake distance learning have signs of fatigue, exhaustion of vital force, and therefore, problems with psycho-emotional health. As for the rest of the respondents (about 38%), they have a low risk of exhaustion and overwork, do not indicate the presence of signs of excessive overload in their own state, rather have a good productive state.

The same students were asked to carry out a comparative subjective assessment of their condition not only during the period of forced isolation and the transition to a distance learning, but also to retrospectively assess (recall) their psycho-emotional state of health during the period of their traditional classroom education in higher education institutions (Fig. 1). As can be seen from the obtained data, students have mostly low assessment of their own overwork and exhaustion during the period of classroom training: almost 59% of respondents did not recall signs of excessive fatigue and exhaustion. However, 38% of respondents still indicated the presence of tension and signs of exhaustion even during traditional training. One student (2.9%), according to his subjective recollection, had stress overload with a high risk of burnout.



**Fig. 1. Comparative assessment by students of the overwork and exhaustion risks in the conditions of distance and classroom learning (in %).**

Component-by-component analysis of the overfatigue symptoms and the level of vital force showed its ambiguous frequency distribution. Also, the results of physiological (feeling of fatigue, sleep disturbance, satisfaction with sexual relations) and psychoemotional symptoms (mood swings, irritability, and sense of hopelessness) are presented differently (Fig. 2).



**Fig. 2. Evidence of physiological and emotional risk patterns of students' burnout in distance learning conditions**

A significant part of the respondents (42.9%) during learning in the conditions of quarantine restrictions had a feeling of fatigue and exhaustion, felt lethargic and lack of energy, even after sleeping. Sleep disturbances were indicated by 47.1% of respondents, who recorded problems with falling asleep and its interruptions. 5.9% of respondents

pointed to a worsening of satisfaction with their sexual relations, while the remaining 94.1% expressed doubts about understanding the change in their state of this psychophysiological aspect. However, a decrease in sexual energy (libido), as mentioned above, can be an indirect sign of overload and exhaustion. We do not rule out that the answer to this question, due to its intimacy, could cause students to subjectively interpret its essence. As for the psycho-emotional components of the assessment of the students' burnout risk, 50% of respondents noted mood deterioration and irritability, while 12.8% of respondents noted the presence of a sense of hopelessness.

The gender analysis of psycho-emotional exhaustion of vital force showed that the risks young men and girls' vital force exhaustion are distributed approximately equally with a slight predominance of high risk in girls. Thus, among the girls, 25% of the interviewees were at high and medium risk of overfatigue, while among the boys, the average level of exhaustion of vitality prevailed (high – 6.7%, medium – 56.7%, low – 36.7%). We explain these data by the higher emotionality of young women [3], compared to young men, and therefore it is obvious that the violation of psycho-emotional regulation of educational activity will also be more pronounced in them.

These data are evidence that the academic load in the conditions of the forced transition to distance learning, in combination with other factors of the students' condition, can increase their psycho-emotional and physical exhaustion and worsen their life activities in general. However, we do not exclude the influence of other internal and external factors on students' overwork and exhaustion, among which the psycho-emotional component of their condition is not the least (the evidence for this is the presence of signs of overwork in the classroom learning process at the higher education institution). This, in general, creates a favorable background for a threat to the health of young people in the context of a decrease in the resistance forces of the body, deterioration of adaptation to various living conditions, a decrease in the quality of life and a sense of emotional and social well-being.

Emotional states are natural companions of students' learning activities and reflect the context of connection between educational aspirations, goals and opportunities for successful implementation of these activities. They can acquire signs of forms of self-regulation of the psyche of students. Psychoemotional states are peculiar mental states that have a significant impact on a person's life, activity, and behavior. Psycho-

emotional state is a special form of mental state with a predominance of emotional response. Emotional states in psychology include: moods, affects, stress, frustrations and passions [9]. It should be noted that the transition to distance learning in the conditions of quarantine restrictions is usually characterized by a forced or voluntary reduction of contacts with the outside world, a change in lifestyle, the discontinuity of social ties, that is, a certain increase of isolation. According to A. V. Kichuk [4], in the conditions of quarantine restrictions due to the COVID-19 pandemic, deterioration of the psycho-emotional health of students was noted, as well as a change in the emotional experiences of young men and women.

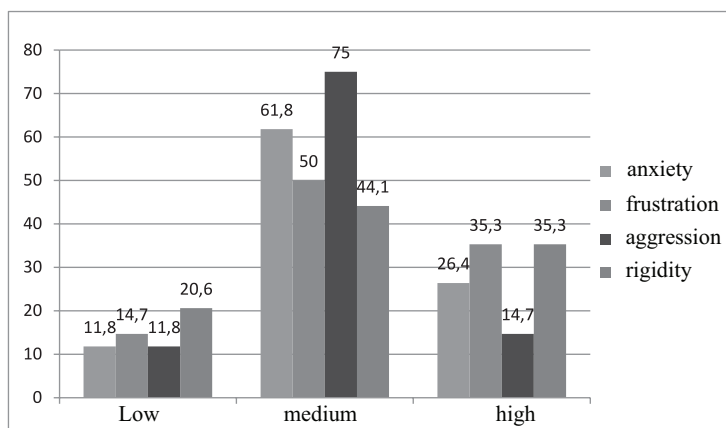
Assuming the possibility of not owning and/or the unavailability of technical support for students' participation in distance learning as a potential factor in increasing anxiety, in our questionnaire we asked the students about their availability of a computer and the possibilities of their access to the distance learning process. The survey revealed that (97.1%) students had a computer at home. The majority of respondents (94.1%) showed a high level of awareness of the quality of the organization of the educational process using distance learning technologies. We ascertained that the majority of students (85.3%) found it convenient to use the Zoom platform for conducting online classes. However, 55.9% of respondents noted that they had occasional difficulties accessing the Internet. Thus, we can state that the factor of lack of access to technical support can to some extent increase anxiety due to sudden or temporary falling into a situation of uncertainty in the conditions of distance learning.

However, distance learning can also act as a mobilizing factor that stimulates students to show all their potential, first of all, in terms of finding new opportunities for acquiring knowledge and showing flexibility, adaptability and personal qualities. It is known that stressful life and educational situations are mastered faster and better by those students who can regulate their emotional state better and quite quickly [5, 8]. It is important to have a sufficient reserve of energy and willpower to solve complex problems – this is one of the conditions for stress resistance. Besides, the evidence of certain mental states at a particular moment of time can hinder the student's resistance to stress and contribute to increased fatigue, exhaustion, neuroticism, and increased anxiety symptoms.

Students' psycho-emotional health and their ability to effectively carry out educational activities (in the context of stress resistance) are largely mediated by such emotional states as anxiety, frustration, aggressiveness and rigidity [3]. Anxiety can manifest itself in an increase in the degree

and duration of the experience of anxiety, fear, uncertainty and provoke a tendency to addictions (overeating, cravings for sweets, drinking alcohol, etc.). Frustration manifests itself in the unpleasant experience of the discrepancy between desires and opportunities, the impossibility (real or imagined) of achieving the goal set by the student. In combination with aggressiveness, the growth of verbal and non-verbal reactions of anger, this can significantly affect the destructive behavior of a person. Rigidity is manifested in a person's unpreparedness for life changes in accordance with situational requirements, reduced flexibility, and a feeling of limitation regarding solutions to life's problems [3].

The results of a comparative analysis as regards various mental states of students during the distance learning period were mostly consistent with the data presented in the study by A. V. Kichuk [4]. Thus, the *anxiety* of the interviewed students appeared to be mainly at the medium level (61.8%), and was characterized by the situational nature of the manifestation. However, more than a quarter of respondents (26.4%) recorded a persistently elevated level of anxiety, worry about threats, fears (real or imagined).



**Fig. 3. The level of detection of mental states among students**

At the same time, 11.8% of the surveyed students had a low level of anxiety, which showed evidence of their emotional well-being and inner peace.

Analysis of the level of *frustration* showed that 35.3% of students were diagnosed with a high level of frustration. They felt disappointment,

which was due, in our opinion, to the unsatisfaction of some urgent need. Such frustration among a third of respondents may be a general indication of dissatisfaction with the need for social communication in conditions of increased isolation and quarantine restrictions. 50% of respondents had a medium level of frustration, while 14.7% of students had a low level of frustration and were resistant to failure and academic difficulties. That is, in fact, 85% of students during the period of distance learning experienced a strong or episodic emotional state of disappointment because of dissatisfaction or the inability to satisfy any of their urgent needs or achieve a set goal. Potentially, such an emotional state does not contribute to the effectiveness of educational activities, impairs mental performance, and affects the psycho-emotional health of students.

As for the level of *aggressiveness*, 11.8% of students were diagnosed with a low level: they did not show hostility, were calm and reserved. However, a significant number of respondents (73.5%) showed a medium level of aggressiveness, and 14.7% showed a high level of aggressiveness. It is such students who most often feel excessive anger and rage (at least with a certain recurring episodic nature). They are the least capable of emotional self-regulation, may harm others or resort to self-destructive behavior (autoaggression).

It was found that 20.6% of respondents had a low level of *rigidity*, which indicates their emotional flexibility, the ability to relatively easily adapt to updated, changed conditions for the performance of learning tasks. 44.1% of students were diagnosed with a medium level of rigidity, which indicates the slowness of behavioral changes, feelings, and ideas, even if they are dictated by real circumstances and require a quick response. The high level of rigidity of 35.3% of respondents characterizes their inability or great difficulty in changing their own activity program in conditions that require such changes.

In order to find a relationship between the level of exhaustion of students, their state of overtiredness and their typical emotional states (anxiety, frustration, aggressiveness and rigidity), we used Pearson's correlation linear analysis method, which is applicable to samples of more than 30 people [2].

A direct close relationship was established between the state of exhaustion of students' vital force and their states of anxiety ( $r=0.57$ , at  $p\leq 0.01$ ) and aggressiveness ( $r=0.38$ , at  $p\leq 0.05$ ). This indicates that the level of exhaustion of vital force directly increases with the aggravation of such emotional states as anxiety and aggressiveness. At the trend level, a direct relationship between the level of overtiredness and students' frustration

( $r=0.31$ , at  $p\leq 0.1$ ) was also evident, however, this relationship turned out to be statistically unreliable. No reliable correlation was recorded between the students' exhaustion of vital force and rigidity, but its average values tend to increase. Thus, we can see that the psycho-emotional health and state of well-being of students in the educational process are largely related to states of anxiety, aggressiveness, and frustration.

We should note that it is during the student years that important for the future qualities such as stability, leadership, courage and intelligence manifest themselves. The independent life of a student requires making certain decisions, which is also stressful. At the same time, both mental and physical conditions can be affected. During stress (distress), the student is prone to frequent colds, anxiety disorders, apathy, unwillingness to study due to lack of energy potential. The questionnaire offered to the students included questions related to their quality of life, health assessment and distance learning, which would expand the data on their psycho-emotional health.

The general self-assessment of the students' health state and well-being was determined using the question about well-being and the state of the body during the distance learning period (V.V. Voytenko's method). It was found that young men better assessed their own well-being and considered their condition to be better (33.3%) than girls did (25%). However, the share of satisfied with their own well-being was approximately the same among both young men and young women, and made up half of the sample, respectively – 46.7% and 50%. Among the surveyed girls, there were none who assessed their health as "bad", while among the boys, one young man assessed his own health just as "bad". The share of those who found it difficult to assess their state of health also turned out to be insignificant: 16.7% of young men and 25% of girls. In general, almost half of students described their general well-being and state of health as "satisfactory" – 47.1% and "good" (32.4%). These data, taking into account the young age of the respondents, can confirm the absence of a large number of diseases among students.

Regarding the risk of a possible decrease in motor activity, it was important to learn from the students about purposeful physical education classes at home and their frequency. The largest share of answers fell on the option "sometimes" (52.9%). The total share of answers "every day" and "often" is 60% (32.4%). That is, we see that students understand the importance of physical activity for themselves and actively use purposeful physical exercises, albeit with different frequency.

During the period of distance learning, a significant part of students' time is spent on computers, which can lead to the probable occurrence of various diseases. Thus, when using a computer, the organs of vision, skeletal-muscular system, central nervous system (CNS), reproductive organs, etc. are at the greatest risk. [7]. In particular, users of computer equipment are affected by a whole complex of factors of low intensity, the negative effect of which will manifest itself gradually and covertly [7].

The students were asked to answer a number of questions that allowed us to find out the length of time spent at the computer, the feeling of "sand" under the eyelids, pain in the eye sockets and forehead when working at the computer, breaks while working at the computer, compliance with certain safety requirements. On average, the time spent by the students at the computer during distance learning ranged from 5 to 17 hours. 23.5% of respondents complained about pain in the eyes, about 65% about its infrequent occurrence. The feeling of "sand" under the eyelids was noted as "never" by 44.1% and "often" by 14.7% of respondents.

In the comprehensive characteristics of the students' well-being during distance learning, an assessment of the state of health was carried out due to the presence of migraine and headache. For this, a self-assessment screening questionnaire was used to detect migraine and headache) [6]. As a result of the survey, 8.9% of students (out of the total number of respondents) were established to experience migraine headaches while working at the computer. However, 58.8% of students had a headache that limited their ability to complete distance learning at least once. We should mention that migraine pain was detected only in girls. 50% of respondents experienced discomfort and impaired perception of educational material due to headache, while the rest (41.2%) did not have it. The obtained data indicate the presence of headaches in a significant number of students, which, in our opinion, is reflected in the quality of perception of educational material.

### 3. Conclusions

So, the results of the study show that distance learning can be both a mobilizing and a destabilizing factor. Deterioration of the state of psycho-emotional health of students, increase in their emotional excitability, excessive sensitivity, anxiety, aggressiveness and frustration with a relatively limited ability to quickly reorient activities have been established. These experiences can be connected, in our opinion, both by direct predictors of distress (the possibility of virtual maintenance of

relationships with classmates, insufficient support and understanding of teachers, level of understanding, success/failure of learning, etc.), and by indirect factors (the general toxic influence of mass media in conditions of limited leaving the house, duration of stay at the monitor, aggravation of the state of uncertainty, etc.).

### Список використаних джерел:

1. Безпека життєдіяльності та основи охорони праці / О. М. Торубара, Ю. М. Ковбаса, В. М. Ребенок, А. М. Леонов, Ю. М. Лопатка. Чернівці : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2012. 157 с.
2. Боснюк В. Ф. Математичні методи в психології : курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2020. 141 с.
3. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посібник. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
4. Кічук А. В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів та факторів, які їх обумовлюють при карантинних обмеженнях. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2020. № 3(53), т. 3. С. 5–18.
5. Кічук А. В. Особистісні особливості психоемоційного здоров'я студентів : монографія. Ізмаїл : СМІА, 2020. 268 с.
6. Мігрень. URL: <https://mozok.ua/migren/testy/item/2753-skrinngovij-opituvalnik-golovnij-bl-chi-mgren> (дата звернення: 25.11.2021).
7. Голінько В. І., Віконникові М. Ю., Лебедев Я. Я. Охорона праці в галузі інформаційних технологій : навч. посібник / М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. Дніпропетровськ : НГУ, 2015. 246 с.
8. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності: концепція, механізми, умови. Психологія і суспільство. 2017. № 3. С. 86–103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis\\_2017\\_3\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2017_3_9) (дата звернення: 14.12.2021).
9. Шпак М. М. Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання. Наук. вісник Херсонського державного ун-ту. 2021. Вип. 4. С. 115–121.
10. Gregoet A. Stress and academic performance in dental students: the role of coping strategies and examination-related self-efficacy. Journal of dental education. 2016. Vol. 80(2). P. 165–172.
11. Cohen S., Williamson G. Perceived stress in a probability sample of the United States. The social psychology of health : 4th Claremont symposium on applied social psychology: Papers. Newbury Park, CA : Sage Publications, 1988. P. 31-67.
12. Anxiety and depression among medical students : A cross-sectional study / N. A. Jadoon et al. The Journal of the Pakistan Medical Association. 2010. Vol. 60(8). P. 699-702.
13. Qamar K., Khan N. S., Kiana B. M. R. Factors associated with stress among medical students. The Journal of the Pakistan Medical Association. 2015. Vol. 65(7). P. 753–755.

14. A study of depression and anxiety, general health, and academic performance in the cohorts of veterinary medical students across the first three semesters of veterinary school / A. M. Resisbig et al. *The Journal of Veterinary Medical Education*. 2012. Vol. 39(4). P. 341–358.

### Transliteration of References:

1. Torubara, O.M., Kovbasa, Yu.M., Rebenok, V.M., Leonov, A.M. & Lopatka, Yu.M. (2012). Bezpeka zhyttiediialnosti ta osnovy okhorony pratsi [Life safety and basics of labor protection]. Chernihiv : ChNPU im. T. H. Shevchenka, 157 s.
2. Bosniuk, V.F. (2020). Matematychni metody v psykholohii [Mathematical methods in psychology]. Kharkiv : NUTsZU, 141 s.
3. Kyrylenko, T.S. (2007). Psykholohiia: emotsiina sfera osobystosti [Psychology: emotional sphere of personality]. Kyiv : Lybid, 256 s.
4. Kichuk, A.V. (2020). Deiaki osoblyvosti zmin u psykhoemotsiinomu zdorovi studentiv ta faktoriv, yaki yikh obumovliuiut pry karantynnykh obmezheniakh [Some features of changes in the psycho-emotional health of students and the factors that determine them under quarantine restrictions]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*, № 3(53), vol. 3, P. 5–18.
5. Kichuk, A.V. (2020). Osobystisni osoblyvosti psykhoemotsiinoho zdorovia studentiv [Personal features of psycho-emotional health of students]. Izmail : SMIL, 268 s.
6. Mihren [Migraine]. URL: <https://mozok.ua/migren/testy/item/2753-skrinngovij-opituvalnik-golovnij-bl-chi-mgren> (дата звернення: 28.11.2021).
7. Holinko, V.I., Vikonnykovi, M.Yu. & Lebediev, Ya.Ya. (2015). Okhorona pratsi v haluzi informatsiinykh tekhnolohii [Labor protection in the field of information technologies]. Dnipropetrovsk : NHU, 246 s.
8. Chebykin, O.Ya. (2017). Emotsiina rehuliatsiia piznavalnoi diialnosti: kontseptsii, mekhanizmy, umovy [Emotional regulation of cognitive activity: concept, mechanisms, conditions]. *Psykholohiia i suspilstvo*, № 3, P. 86–103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis\\_2017\\_3\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2017_3_9) (дата звернення: 14.12.2021).
9. Shpak, M.M. (2021). Psykhoemotsiinyi stan studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Psychoemotional state of students in distance learning conditions]. *Nauk. visnyk Khersonskoho derzhavnoho un-tu*, issue 4, P. 115–121.
10. Gregoet, A. (2016). Stress and academic performance in detntal students: the role of coping strategies and examination-related self-efficacy. *Journal of dental education*, Vol. 80(2), P. 165–172.
11. Cohen, S. & Williamson, G. (1988). Perceived stress in a probability sample of the United States. *The social psychology of health : 4th Claremont symposium on applied social psychology: Papers*. Newbury Park, CA : Sage Publications, pp. 31-67.
12. Jadoon, N.A. et al. (2010). Anxiety and depression among medical students : A cross -sectional study. *The Journal of the Pakistan Medical Association*, Vol. 60(8), P. 699–702.

13. Qamar, K., Khan, N.S. & Kiana, B.M.R. (2015). Factors associated with stress among medical students. *The Journal of the Pakistan Medical Association*, Vol. 65(7), P. 753–755.
14. Resisbig, A.M. et al. (2012). A study of depression and anxiety, general health, and academic performance in the cohorts of veterinary medical students across the first three semesters of veterinary school. *The Journal of Veterinary Medical Education*, Vol. 39(4), P. 341–358.

### Authors

Olena Zhytova

*Doctor of Biological Sciences, Professor,*

*Faculty of Forestry and Ecology,*

*Polissya National University,*

*Zhytomyr, Ukraine*

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2572-4163>

E-mail: [elmi1969@meta.ua](mailto:elmi1969@meta.ua)

Larisa Butuzova

*Candidate of Psychological Sciences,*

*Associate Professor,*

*Social and Psychological Faculty,*

*Zhytomyr Ivan Franko State University,*

*Zhytomyr, Ukraine*

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2112-5211>

E-mail: [lorabutuzova@gmail.com](mailto:lorabutuzova@gmail.com)

### Abstracts

**ОЛЕНА ЖИТОВА, ЛАРИСА БУТУЗОВА. Психоемоційне здоров'я студентів в умовах дистанційного навчання.** У статті проаналізована сучасна система освіти України у контексті викликів епідеміологічної ситуації у світі та воєнного стану в Україні. Досліджені способи подолання суб'єктами навчального процесу адапційного стресу в умовах вимушеного переходу на дистанційні форми навчання. Акцентовано увагу на тому, що посилення кризи адаптації молоді сьогодні супроводжується інтенсивною тривогою через перманентно зростаючий інформаційний тиск, загрози життю через військову агресію. Автори описують результати дослідження

психоемоційного профілю студентів в умовах дистанційного навчання та його відображення у стані здоров'я. Мета роботи полягала в дослідженні психоемоційного самопочуття студентів, наявності у них життєвої виснаженості та окремих соматичних порушень здоров'я під час дистанційної форми навчання за умов карантину COVID-19 та воєнного стану. Доведено, що врахування психоемоційних регуляторів здоров'я дозволить оптимізувати процес адаптації студентів до мінливих умов дистанційного навчання та покращить їх ментальне благополуччя.

**Ключові слова:** психоемоційне здоров'я студентів, дистанційне навчання, освіта в умовах війни, навчання за умова карантину, оптимізація адаптації.

OLENA ZHYTOVA, LARYSA BUTUZOVA. **Zdrowie psychoemocjonalne studentów w ramach nauczania zdalnego.**

W artykule analizowany jest współczesny system edukacji Ukrainy w kontekście wyzwań związanych z sytuacją epidemiologiczną na świecie i stanem wojennym w Ukrainie. Badane są sposoby pokonywania stresu adaptacyjnego przez podmioty procesu edukacyjnego w warunkach wymuszonego przejścia na nauczanie zdalne. Podkreśla się, że narastającemu współcześnie kryzysowi adaptacyjnemu młodzieży towarzyszy intensywny lęk związany z coraz większą presją informacyjną i zagrożeniem życia z powodu agresji militarnej. Autorzy opisują wyniki badania profilu psychoemocjonalnego studentów w ramach nauczania zdalnego i jego wpływu na ich zdrowie. Celem pracy było zbadanie dobrostanu psychoemocjonalnego studentów, występowania wyczerpania witalnego i niektórych zaburzeń zdrowia somatycznego podczas nauki zdalnej w warunkach kwarantanny COVID-19 i stanu wojennego. Udowodniono, że uwzględnienie regulacji dotyczących zdrowia psychoemocjonalnego zoptymalizuje proces adaptacji studentów do zmieniających się warunków nauki zdalnej i poprawi ich dobrostan psychiczny.

**Słowa kluczowe:** zdrowie psychoemocjonalne studentów, nauka zdalna, edukacja w warunkach wojny, edukacja w warunkach kwarantanny, optymalizacja adaptacji.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.04>

UDC 37.015.31:159.9-049.5:[355.48(470:477)]



This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Надія КОЦУР,  
Лідія ТОВКУН

## Формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах російсько-української війни

NADIA KOTSUR, LIDIA TOVKUN. **Formation of the psychological safety of the educational environment in the conditions of the russian-Ukrainian war.** *Actuality of the research is determined to the growing of number of challengers and threats to the safety and psychological state of children and youth and, as a result, the worsening of gene pool of the Ukrainian nation. The indicated problems were actualized during the Russian-Ukrainian war, that entailed of severe devastating consequences of the psychosomatically health as an adult, and children's population. It is possible to reduce the influence of risk factors of the worsening of the mental health of pupils and students by way of formation of safety educational environment. After all, it is the educational environment is an open system, in which all tendencies and patterns of development of the surrounding social environment are manifested, taking also the problems associated with the war. In this regard, the possibilities of the education-*

*al environment of children's protect from the influence of negative factors and ensure of favorable physical, mental, spiritual, moral and intellectual development of children are reduced in it. The purpose of writing the article is to implement of a theoretical substantiation of pedagogical aspects of formation of the psychological safety of educational environment and to determine of level of the psychological state of future teachers to organization of the safety and health-saving activities of pupils in a state of war. Results. The contribution of scientists to the development of pedagogical aspects of formation of the psychological safety of educational environment and mental health of participants in the educational process is revealed. The factors of psychological safety in educational environment in peace time and conditions of war are analyzed. During the Russian-Ukrainian war, the number of threats and dangers is growing; its lead of worsening of the indicators of the psychosomatic health of pupils and students is shown. The research among applicants for higher education at the University Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav concerning the psychological influence of war on their life's activities and figure of health is developed in it. The psychological state of applicants during martial law has undergone significant changes. In particular, after the introduction of a number of psychological measure and health technologies at the university, the indicators of the emotional state of applicants are improved. Conclusions. Formation of psychological safety of the educational environment in conditions of the war requires of thorough knowledge of such risk factors of as school threats and dangers of educational environment, which can have destructive influence on the nervous system and psyche of children and adolescents. During the Russian-Ukrainian war, the number of threats to the security of educational environment is growing, it negatively affects on the psychological state of the subjects of the educational process. The introduction of psycho-health educational technologies helps to improve of the psychosomatic state of the body of pupil's and students young.*

**Key words:** *psychological safety, educational environment, russian-Ukrainian war, military state, mental health, psychological state.*

## 1. Вступ

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах широкомасштабної російсько-української війни, епідеміологічних та екологічних загроз безпека і здоров'я дітей і молоді є однією із актуальних проблем сьогодення. В умовах воєнного стану освіта зазнала суттєвих змін. Через загрози життю і здоров'ю учасники освітнього процесу

опинилися в нових реаліях отримання знань. Незважаючи на те, що частина дітей, учнівської та студентської молоді змушена була переміститися в межах України, або виїхати за кордон, освітній процес не переривався, а переважна більшість педагогів і науково-педагогічних працівників продовжували надавати освітні послуги.

Враховуючи загрози безпеці і життю дітей і молоді під час війни, виникають потреби в усуненні прогалин у недостатній їх інформованості щодо поведінки у разі виникнення надзвичайних ситуацій в освітньому середовищі і особливо під час повітряної тривоги, ракетних та артобстрілів, відсутності знань і практичних навичок долікарської допомоги. Саме тому необхідно створити безпечне освітнє середовище та формувати здоров'язбережувальну компетентність у дітей, учнівської та студентської молоді як необхідної умови стабільного (безпечного) та повноцінного життя. Особливо вагоме значення має вивчення у воєнний час психологічного стану дітей і молоді, розробка освітніх програм збереження психічного здоров'я та попередження посттравматичних станів. При цьому слід звернути увагу на забезпечення здобуття усіма учасниками освітнього процесу знань і навичок із питань безпеки життєдіяльності та здоров'язбережувальної компетентності та вмінь їх реалізовувати на практиці, в екстремальних умовах при виникненні загроз під час воєнного стану.

Про формування безпечного освітнього середовища зазначається в низці нормативно-правових документів України. Зокрема, Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього процесу у Новій українській школі, схвалена Указом Президента України (№ 195/200 від 25 травня 2020 року) розроблена на основі аналізу стану освітнього середовища охорони життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Її мета ґрунтується на тому, що учні повинні оволодіти знаннями, навичками і вміннями щодо створення і підтримки здорових та безпечних умов життя як під час навчання, так і в умовах надзвичайних ситуацій. Адже формування безпечного і здорового освітнього середовища спрямоване на реалізацію фізичного, психічного, соціального, інтелектуального і емоційного розвитку учнів та їх потенціалу. Влітку 2022 року за ініціативи першої леді України Олени Зеленської стартувала Національна програма психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. Її мета полягає в наданні психологічної допомоги всім, хто має порушення в стані психічного здоров'я. Реалізація зазначеної Програми відбувається завдяки міжнародній підтримці в подоланні стресових ситуацій,

наслідків посттравматичних станів (ПТСР) та попередженні нервово-психічних розладів українців.

Таким чином, військово-політичні виклики та загрози, що спостерігаються впродовж 2014 – 2020 рр. в Україні (гібридної війни на сході з 2014 року та широкомасштабної – з 24 лютого 2022 року), активізують освітню спільноту в площині безпеки життєдіяльності та збереження психосоматичного здоров'я дітей. Зазначені факти актуалізують важливість і своєчасність даного питання та створюють усі передумови для його глибинного вивчення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема безпеки та здоров'я дітей і молоді в освітньому середовищі була предметом дослідження науковців у галузі психології, педагогіки, безпеки життєдіяльності, шкільної гігієни, медицини. Психолого-педагогічні аспекти безпеки освітнього середовища висвітлювалися в низці публікацій вітчизняних і зарубіжних учених. В умовах сьогодення психологічна безпека стала однією з найважливіших проблем не лише для суспільства, але й психолого-педагогічної науки й практики. Упродовж останніх років вагомий внесок у вивченні різних компонентів психологічної безпеки зробили такі вітчизняні науковці, як: О. І. Бондарчук, Т. А. Вілюжаніна, Л. В. Гула, Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, З. Ковальчук, Л. Пілеська, О. П. Соцька, І. Ю. Борисюк, Н. Ю. Діомідова, О. В. Тушина, В. С. Фізер.

У своїх дослідженнях науковці З. Ковальчук та Л. Пілеська вважають, що якщо результатом навчання є передача знань, а не особистість, то воно є загрозовим для здоров'я учнів (Ковальчук З., Пілеська Л., 2022).

Методологічні аспекти психологічної безпеки розкриті в дослідженнях О. П. Соцької, І. Ю. Борисюк, Н. Ю. Діомідової. Авторами запропоновано низку методик оцінки психологічної безпеки освітнього середовища, застосування яких в умовах війни має вагоме значення (Соцька О. П., Борисюк І. Ю., Діомідова Н. Ю., 2021). Методичні поради для практичних психологів у закладах загальної середньої освіти подано в працях за авторством Л. В. Зюман (Зюман Л., 2012) та О. Тушиної (Тушина О., 2013). Особливості психологічної безпеки в інклюзивному освітньому середовищі розглянуто в праці Т. А. Панченко (Панченко Т. А., 2014).

У наукових публікаціях Н. І. Коцур розкрито наслідки впливу російсько-української війни на психологічний стан і психічне здоров'я здобувачів загальної середньої освіти (Коцур Н. І., 2022)

та О. П. Нікітіної – здобувачів вищої освіти (Нікітіна О. П., 2022). Зміни психологічного стану військовослужбовців під час тривалого перебування в зоні бойових дій вивчалися дослідниками в галузі психології О. Kokun., I. Pischko, N. Lozinska (О. Kokun., I. Pischko, N. Lozinska, 2022).

Про наслідки впливу війни на ментальне і фізичне здоров'я зазначається в дослідженнях зарубіжних учених, зокрема К. Korinek, P. Loebach, B. Teerawichitchainan, S. A. Redmond, S. L. Wilcox Campbell, A. Kim, K. Finney, K. Barr, A. M. Hassan, D. Hopkins, W. Pavot, E Diener, C. D. Ryff та інших. Так, у публікації за авторством К. Korinek, P. Loebach, B. Teerawichitchainan розкрито наслідки стресу та проаналізовано посттравматичний стресовий розлад, пов'язаний з війною, у населення Північного В'єтнаму (Korinek K., Loebach P., Teerawichitchainan B., 2017). Американським дослідником С. D. Ryff виділено індикатори психологічно безпечного освітнього середовища та виокремлено декілька психологічних показників суб'єктивного благополуччя (Ryff C. D., 2016). На наш погляд, зазначені показники в умовах Нової української школи набувають для вчителя особливої ваги.

Водночас, не зважаючи на наявність значної кількості публікацій, присвячених окресленій проблемі, питання формування безпечного і здорового освітнього середовища в умовах російсько-української війни не знайшло належного висвітлення в джерелах та літературі. На сьогодні поза увагою науковців залишаються такі малодосліджені аспекти, як аналіз факторів ризику психологічної безпеки та наслідки російсько-української війни, які створюють небезпеку психосоматичного здоров'я усім учасникам освітнього процесу.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати педагогічні аспекти формування психологічної безпеки освітнього середовища та визначити рівень психічного здоров'я майбутніх педагогів до організації безпекової та здоров'язбережувальної діяльності учнів в умовах воєнного стану.

У процесі реалізації мети використано такі **методи дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, класифікація); психолого-педагогічні (спостереження, опитування, педагогічне тестування); емпіричні методи: узагальнення передового європейського та вітчизняного досвіду з досліджуваної проблеми, вивчення та аналіз психосоматичного стану здобувачів вищої освіти; кількісне та якісне опрацювання отриманих даних; методи математичної статистики.

## 2. Виклад основного матеріалу

Сучасне освітнє середовище спрямовано не лише на розв'язання освітніх завдань, але й на безпеку життя і збереження здоров'я дітей та учнівської молоді, забезпечення соціалізації, психологічний розвиток особистості, що сприяють максимальній реалізації їх здібностей і творчого потенціалу. Окреслені завдання озвучені в Законі України «Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року».

Водночас освітнє середовище є відкритою системою, в якій відображуються загальні закономірності та тенденції розвитку оточуючого соціального середовища, в тому числі й проблеми, що характеризують соціально-політичну та економічну ситуацію сучасного українського суспільства. Все це спричиняє ситуації, що порушують безпеку освітнього середовища. Як наслідок, погіршуються можливості освітнього середовища щодо захисту дітей від впливу негативних чинників, що позначається на їх фізичному, психічному, інтелектуальному, духовному і моральному розвитку та призводить до зниження функціональних резервів організму.

В умовах сьогодення освітнє середовище пропонує широкий вибір можливостей для розвитку. Водночас у воєнний час в освітньому середовищі зростає кількість обмежень для особистісних проявів учасників освітнього процесу та висувуються певні вимоги. Насамперед, на середовище освітнього закладу впливають соціально-політичні зміни у суспільстві, напруженість соціального життя, ускладнення міжособистісних стосунків. Під час воєнного стану збільшується кількість чинників ризику психологічної безпеки освітнього середовища. Все це перешкоджає підтримці належного рівня розумової працездатності та збереженню здоров'я суб'єктів освітнього процесу.

В Україні дослідження психологічного стану населення в умовах широкомасштабної російсько-української війни почали вперше проводити науковці Інституту соціальної та політичної психології НАПН України наприкінці липня – початку серпня 2022 року. До психологічних наслідків війни науковці відносять: довготривалу шкоду психоемоційному благополуччю і працездатності особистості, розлади соціальної адаптації і поведінки, поширення конфліктогенних явищ у громадах, посилення відцентрових тенденцій у суспільстві в цілому.

Аналізуючи чинники ризику психологічної безпеки освітнього середовища, слід відмітити, що переважна більшість педагогів

і психологів виділяють такі шкільні загрози й небезпеки, які можуть мати руйнівний вплив на нервову систему та психіку дітей і підлітків: розумові, емоційні та фізичні перевантаження; максимальне напруження розумової працездатності дитини на уроці та в процесі виконання домашніх завдань; контроль із боку педагогів і батьків за успішністю з наявністю лише відмінних оцінок; формалізм програмних знань; несприятливий психологічний клімат в класному колективі та нервозність шкільної обстановки; конфліктні та конкурентні відносини між школярами; недовіра до дитини, її бажання вчитися та особистісні риси тощо. Так, у дослідженні О. І. Бондарчук розкрита проблема взаємозв'язку психологічної безпеки освітнього середовища школи та мотивації інноваційної діяльності вчителів. Авторкою проаналізовано сутність і основні ознаки психологічної безпеки освітнього середовища закладів середньої освіти та обґрунтовано, що психологічно безпечне освітнє середовище забезпечує суб'єктивне благополуччя учасників освітнього процесу, стимулює їх до творчості та саморозвитку; емпіричним шляхом встановлено недостатній рівень психологічної безпеки освітнього середовища більш, ніж для третини вчителів (Бондарчук О. І., 2017).

До педагогічних аспектів, що негативно впливають на психологічну безпеку учнів науковці відносять наступні фактори ризику: педагогічну тактику, що провокує виникнення стресу у дітей; невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів; нераціональну організацію навчальної діяльності; функціональну неграмотність педагогів у питаннях збереження і зміцнення здоров'я; відсутність здоров'язбережувальної компетентності в учнів та неперервної системи роботи з формування культури здоров'я та здорового способу життя; відсутність або недостатній рівень знань і навичок щодо надання долікарської допомоги при надзвичайних станах і ситуаціях.

В умовах реформування національної освіти активно впроваджується ідеологія освіти, стратегія якої орієнтована на розвиток дитини як особистості. Як зазначають науковці О. В. Шелевер та В. С. Фізер, така ідеологія може бути реалізована лише на науково обґрунтованих засадах формування безпечного освітнього середовища (Шелевер О. В., Фізер В. С., 2019: 87-88).

На думку Л. В. Гулої, яка досліджувала психічне здоров'я як критерій психологічної безпеки, небезпеку для психосоматичного здоров'я учнів складають такі чинники: невідповідність вимог

навчального процесу функціональним особливостям і можливостям учня; комунікативні труднощі між учителем і учнем; не бажання учня отримувати знання та його пасивна позиція у навчальній діяльності; труднощі при виконанні домашніх завдань (Гула Л. В., 2021). На наш погляд, до всього цього слід додати чинники, що пов'язані з російсько-українською війною, зокрема: повітряні тривоги, ракетні та артобстріли, необхідність продовжувати уроки в укриттях, або тривалий час здійснювати освітній процес у бомбосховищах, відключення світла під час навчання, порушення гігієнічних нормативів при навчанні в онлайн режимі.

Психотравмуючими ситуаціями в освітньому середовищі можуть бути окремі форми навчання, а також несприятливий психологічний клімат у класному колективі, зокрема конфліктні ситуації між вчителем та учнями, які виникають на уроках та у спілкуванні. Як відомо, навчання може бути когнітивно-орієнтованим та особистісно-орієнтованим. Психологічними спостереженнями встановлено, що при особистісно-орієнтованому навчанні на перший план виступають інтереси та прагнення учнів, а педагогічне спілкування будується на засадах гуманістичної психології. Як зазначають науковці в галузі психології і педагогіки, особистісно-орієнтоване навчання сприяє зменшенню вірогідності нанесення психічних травм, у порівнянні з когнітивно-орієнтованим.

Упродовж останніх років у зв'язку з епідеміологічними викликами (пандемією COVID-19) та широкомасштабною російсько-українською війною освітній процес здійснювався у дистанційній та змішаній формах. У зв'язку з введенням у країні воєнного стану переважна більшість навчальних закладів змушена перейти на дистанційне навчання, мета якого полягає у наданні освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів. Адже головна мета дистанційного навчання під час війни, як зазначають психологи, не засвоєння нових знань, а психологічна підтримка, спілкування, переключення уваги здобувачів освіти.

Проведені Е. В. Копиловим дослідження особливостей організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти під час воєнного стану показують як переваги, так і недоліки цього виду навчання (Копилов Е. В., 2022).

На наш погляд, із психологічної точки зору, при недотриманні педагогічних вимог до навчання та гігієнічних нормативів тривалості

навчальної діяльності з використанням технічних засобів, відсутності комунікативних зв'язків між суб'єктами освітнього процесу, виснажуються функціональні резерви організму, і в першу чергу нервової системи, що може спричинити порушення психосоматичного здоров'я та розвиток нервово-психічних відхилень.

Отже, проаналізувавши дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, присвячених формуванню безпечного освітнього середовища, слід відзначити, що в умовах російсько-української війни суттєво зростає кількість небезпек і загроз, що створюють небезпеку психосоматичного здоров'я дітей та учнівської і студентської молоді.

В умовах повномасштабної російсько-української війни нами здійснено аналіз впливу цієї війни на життєдіяльність і психологічний стан студентської молоді, а також результат впровадження психологічних заходів спрямованих на безпеку та збереження психосоматичного здоров'я здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Для проведення дослідження нами використана анкета О. П. Нікітіної «Мое життя, навчальна діяльність та здоров'я в умовах війни» (Нікітіна О. П., 2022). Таке анкетування дає змогу визначити психологічний стан здобувачів вищої освіти за об'єктивними і суб'єктивними показниками.

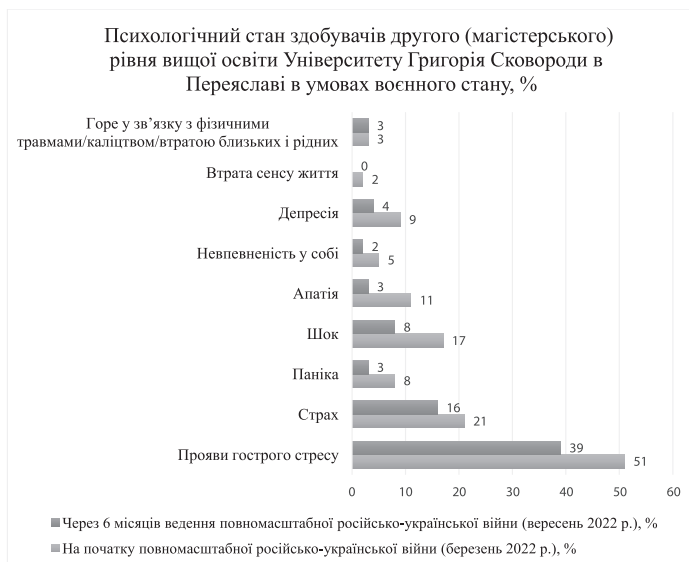
Дослідження здійснювалося впродовж березня – вересня 2022 року серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі – майбутніх учителів. В анкетуванні взяли участь 123 особи (дівчат – 71, юнаків – 53) віком 21-24 роки.

У процесі анкетування нами з'ясовано, що на початку широкомасштабної російсько-української війни 11 % опитаних переїхали у більш безпечну місцевість (місто/село) у межах України, 5 % виїхали за кордон. Більшість респондентів перебували за основним місцем реєстрації проживання. Ці населені пункти знаходилися у зоні активних бойових дій, проте не були окуповані. Тут проживало 34 % опитаних. На окупованій території проживало 11 % респондентів, а 39 % опитаних – проживали на більш спокійній території.

Психологічний стан здобувачів другого (магістерського) вищої освіти нами визначався на початку війни (березень) та після 6-го місяця вторгнення окупантів (вересень). Дані проведеного дослідження висвітлено нами в діаграмі 1.

Отже, майже всі показники психологічного стану опитаних під час досліджуваного періоду вказують на суттєві зміни – у бік

Діаграма 1.

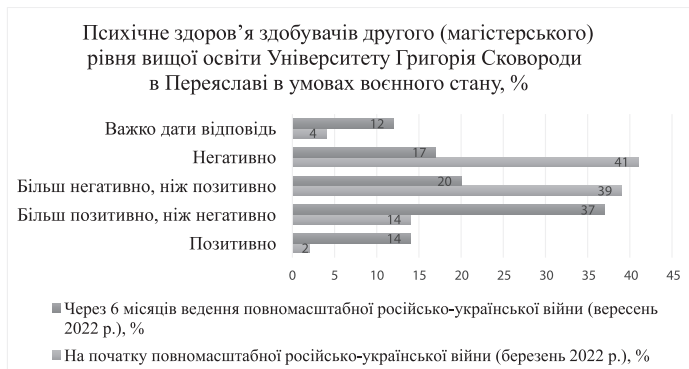


покращення. Найвищим негативним показником лишається прояв гострого стресу. Не змінним лишається лише показник горя у зв'язку з фізичними травмами/каліцтвом/втратою близьких і рідних. І це є природним проявом людяності.

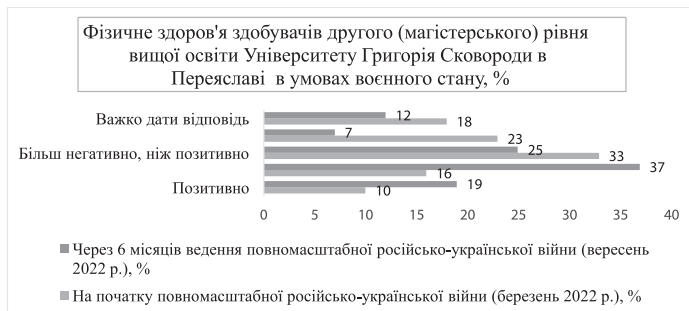
Оцінка власного психічного здоров'я респондентів в умовах ведення повномасштабної російсько-української війни подана у діаграмі 2.

Таким чином, показники фізичного здоров'я опитаних здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти також значно

Діаграма 2.



## Діаграма 3.



покращилися у вересні в порівнянні з березнем 2022 р. Особливо це стосується того, що респонденти у вересні відзначали більш позитивний стан свого фізичного здоров'я, ніж у березні 2022 р.

На покращення всіх цих показників вплинуло те, що на початку російсько-української війни в університетському освітньому середовищі було впроваджено низку психологічних заходів, спрямованих на безпеку та збереження психосоматичного здоров'я здобувачів вищої освіти. Зокрема: обладнано укриття із наявністю всіх засобів матеріально-технічного супроводу освітнього процесу; психологічною службою проведено тренінги з адаптивної регуляції психосоматичного стану, саморегуляції стресу на особистісному рівні, попередження посттравматичних стресових станів під час воєнного стану; кафедрою медико-біологічних дисциплін і валеології проведено тренінгові навчання з надання долікарської допомоги з основами тактичної медицини при надзвичайних станах і ситуаціях, в онлайн-режимі організовано і проведено низку круглих столів для майбутніх учителів, присвячених психічному здоров'ю всіх учасників освітнього процесу та Міжнародну науково-практичну конференцію «Безпека і охорона здоров'я дітей, учнівської та студентської молоді: психолого-педагогічні аспекти». Водночас, поліпшення показників психологічного стану та психосоматичного здоров'я здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня пов'язано також із тим, що м. Переяслав Київської області не знаходилося в зоні бойових дій та не підлягало ракетним обстрілам.

### 3. Висновки та перспективи подальших досліджень

Проблема формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах війни не знайшла належного висвітлення в

психолого-педагогічних дослідженнях науковців. З'ясовано, що розв'язання зазначеної проблеми під час воєнного стану потребує ґрунтовних знань щодо таких чинників ризику, як шкільні загрози й небезпеки, які можуть мати руйнівний вплив на нервову систему та психіку дітей і підлітків.

Під час російсько-української війни зростає кількість загроз безпеки освітнього середовища, що негативно позначається на психологічному стані суб'єктів освітнього процесу. Встановлено, що впровадження психооздоровчих технологій навчання сприяє поліпшенню психосоматичного стану організму студентської молоді.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні моніторингу психосоматичного здоров'я дітей, підлітків, учнівської та студентської молоді, впровадженні педагогічних оздоровчих технологій та оцінці їх ефективності.

### References:

1. Hopkins D. (2003). *School Improvement for Real*. London – New York: Routledge, 256 p.
2. Korinek K., Loebach P., Teerawichitchainan B. (2017). Physical and Mental Health Consequences of War-related Stressors Among Older Adults: An Analysis of Posttraumatic Stress Disorder and Arthritis in Northern Vietnamese War Survivors, *The Journals of Gerontology: Series B*. Vol. 72. Issue 6. P. 1090–1102.
3. Pavot W., Diener E. (2008). The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*. Vol. 3. P. 137–152.
4. Ryff C. D. (2016). Eudaimonic well-being and education: Probing the connections. Well-being and higher education: A strategy for change and the realization of education's greater purposes; D. W. Harward (Ed.). Washington, DC: Bringing Theory to Practice. P. 37–48.
5. Kokun O., Pischko I., Lozinska N. (2022). Examination of military personnel's changed psychological states during long-term deployment in a 321 war zone. *Anales de psicología / Annals of psychology*. Vol. 38 (january). P. 191–200.
6. Redmond S. A., Wilcox S. L., Campbell S., Kim A., Finney K., Barr K., Hassan A. M. (2015). A brief introduction to the military workplace culture. *Work*. Vol. 50 (1). P. 9–20.
7. Бондарчук О. І. (2017). Психологічна безпека освітнього середовища закладів загальної середньої освіти та її вплив на мотивацію інноваційної діяльності вчителів. URL: [https://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/4\\_5\\_33\\_34\\_s/Bulletin\\_4\\_5\\_33\\_34\\_2017\\_Olena\\_Bondarchuk.pdf](https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/4_5_33_34_s/Bulletin_4_5_33_34_2017_Olena_Bondarchuk.pdf)
8. Гула Л. В. (2021). Психологічна безпеки як чинник збереження психічного здоров'я. URL: <https://dSPACE.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10828/1/214-216.pdf>

9. Ковальчук З., Пілецька Л. (2022). Психологічні аспекти формування психологічної безпеки особистості в освітньому середовищі у форматі її психічного здоров'я. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4504>
10. Копилов Е. В. (2022). Особливості організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : Матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». С. 210–213.
11. Коцур Н. І. (2022). Наслідки впливу російсько-української війни на психічне здоров'я нації. Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: зб. матеріалів VIII-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Біла Церква, 15 грудня 2022 р. С. 97–102.
12. Нікітіна О. В. (2022). Вплив війни на здоров'я і життєдіяльність здобувачів вищої освіти. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні: Матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». С. 319–321.
13. (2012) Психологічні аспекти створення безпечного освітнього середовища: матеріали семінару практичних психологів ЗНЗ / упоряд.: Л. В. Зюман. Кременчук, 64 с.
14. Панченко Т. Л. (2014). Психологічна безпека інклюзивного освітнього середовища. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Вип. 28. С. 327–332.
15. Соцька О. П., Борисюк І. Ю., Дюмідова Н. Ю. (2021). Проблеми діагностики психологічної безпеки освітнього середовища. URI: <https://repo.odmu.edu.ua:443/xmlui/handle/123456789/9951>
16. Тушина О. (2013). Психологічна безпека в загальноосвітньому навчальному закладі: практичний посібник. Запоріжжя : ЗОППО, 145 с.
17. Шелевер О. В., Фізер В. С. (2019). Психологічна безпека освітнього середовища: психолого-педагогічний аспект. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Ви. 67. Т. 1. С. 87–91.

### Transliteration of References:

1. Hopkins, D. (2003). *School Improvement for Real*. London – New York: Routledge.
2. Korinek, K., Loebach, P., & Teerawichitchainan, B. (2017). Physical and Mental Health Consequences of War-related Stressors Among Older Adults: An Analysis of Posttraumatic Stress Disorder and Arthritis in Northern Vietnamese War Survivors, *The Journals of Gerontology: Series B*, 72, 6, 1090–1102.
3. Pavot, W., & Diener, E. (2008). The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 3, 137–152.
4. Ryff, C. D. (2016). Eudaimonic well-being and education: Probing the connections. *Well-being and higher education: A strategy for change and the realization of*

- education's greater purposes; D. W. Harward (Ed.). Washington, DC: Bringing Theory to Practice, 37–48.
5. Kokun, O., Pischko, I., & Lozinska, N. (2022). Examination of military personnel's changed psychological states during long-term deployment in a 321 war zone. *Anales de psicología / Annals of psychology*, 38, 1, 191–200.
  6. Redmond, S. A., Wilcox, S. L., Campbell, S., Kim, A., Finney, K., Barr, K., & Hassan, A. M. (2015). A brief introduction to the military workplace culture. *Work*, 50, 1, 9–20.
  7. Bondarchuk, O. I. (2017). Psykholohichna bezpeka osvitnoho seredovyshcha zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity ta yiyi vplyv na motyvatsiyu innovatsiyanoi diyalnosti vchyteliv [Psychological safety of the educational environment of institutions of general secondary education and its influence on the motivation of teachers' innovative activities]. URL: [https://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/4\\_5\\_33\\_34\\_s/Bulletin\\_4\\_5\\_33\\_34\\_2017\\_Olena\\_Bondarchuk.pdf](https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/4_5_33_34_s/Bulletin_4_5_33_34_2017_Olena_Bondarchuk.pdf) [in Ukrainian].
  8. Hula, L. V. (2021). Psykholohichna bezpeky yak chynnyk zberezhenya psykhičnoho zdorov'ya [Psychological safety as a factor in maintaining mental health]. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10828/1/214-216.pdf> [in Ukrainian].
  9. Kovalchuk, Z., & Piletska, L. (2022). Psykholohichni aspekty formuvannya psykholohichnoyi bezpeky osobystosti v osvitnomu seredovyshchi u formati yiyi psykhičnoho zdorovya [Psychological aspects of the formation of the psychological safety of the individual in the educational environment in the form of his mental health]. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4504> [in Ukrainian].
  10. Kopylov, E. V. (2022). Osoblyvosti orhanizatsiyi dystantsiynoho navchannya v umovakh voyennoho stanu [Peculiarities of the organization of distance education in the conditions of martial law]. *Osvitniy protses v umovakh voyennoho stanu v Ukrayini* [The educational process in the conditions of martial law in Ukraine]: Materialy vseukrayinskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennya kvalifikatsiyi, 3 travnya – 13 chervnya 2022 roku. [Materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training, May 3 – June 13, 2022]. Odesa: Vydavnychy dim «Helvetyka», 210–213 [in Ukrainian].
  11. Kotsur, N. I. (2022). Naslidky vplyvu rosiisko-ukrainskoi viiny na psykhične zdorovia natsii [Consequences of the impact of the Russian-Ukrainian war on the mental health of the nation]. *Psykholoho-pedahohichni aspekty navchannia doroslykh u systemi neperervnoi osvity* [Psychological and pedagogical aspects of adult education in the continuing education system]: zb. materialiv VIII-yi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, 15 hrudnia 2022 r. [collection of materials of the 8th International Scientific and Practical Internet Conference, December 15, 2022]. Bila Tserkva, 97–102 [in Ukrainian].
  12. Nikitina, O. V. (2022). Vplyv viiny na zdorovia i zhyttiediiialnist zdobuvachiv vyshchoi osvity [The impact of the war on the health and life of students of

- higher education]. Osvitniy protses v umovakh voyennoho stanu v Ukrayini [The educational process in the conditions of martial law in Ukraine]: Materialy vseukrayinskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennya kvalifikatsiyi, 3 travnya – 13 chervnya 2022 roku. [Materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training, May 3 – June 13, 2022]. Odesa: Vydavnychyy dim «Helvetyka», 319–321 [in Ukrainian].
13. Zyuman, L. V. (Ed.). (2012). Psykholohichni aspekty stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyscha: materialy seminaru praktychnykh psykholohiv ZNZ [Psychological aspects of creating a safe educational environment: materials of the seminar of practical psychologists of general educational institutions]. Kremenchuk [in Ukrainian].
  14. Panchenko, T. L. (2014). Psykholohichna bezpeka inklyuzyvnoho osvitnoho seredovyscha [Psychological safety of an inclusive educational environment]. Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Drahomanova – Scientific journal of the NPU named after M. Drahomanov, 28, 327–332 [in Ukrainian].
  15. Sotska, O. P., Borysyuk, I. Yu., & Diomidova, N. Yu. (2021). Problemy diahnostryky psykholohichnoyi bezpeky osvitn'oho seredovyscha [Problems of diagnosing the psychological safety of the educational environment]. URI: <https://repo.odmu.edu.ua:443/xmlui/handle/123456789/9951> [in Ukrainian].
  16. Tushyna, O. (2013). Psykholohichna bezpeka v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: praktychnyy posibnyk [Psychological safety in a general educational institution: a practical guide]. Zaporizhzhya : ZOIPPO [in Ukrainian].
  17. Shelever, O. V., Fizer, V. S. (2019). Psykholohichna bezpeka osvitn'oho seredovyscha: psykholoho-pedahohichnyy aspekt [Psychological safety of the educational environment: psychological and pedagogical aspect]. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolkakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 67, 1, 87–91 [in Ukrainian].

### Authors

Nadiia Kotsur

*Doctor of Historical Sciences, Professor,*

*Head of the Department of Medical and*

*Biological Disciplines and Valeology,*

*Grigory Skovoroda University in Pereyaslav,*

*Pereyaslav, Kyiv Region, Ukraine*

*ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4720-2227>*

*E-mail: [n.kozur@ukr.net](mailto:n.kozur@ukr.net)*

Lidia Tovkun

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Medical and  
Biological Disciplines and Valeology,  
Grigory Skovoroda University in Pereyaslav,  
Pereyaslav, Kyiv Region, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4091-1322>  
E-mail: [tovkynlidiya@ukr.net](mailto:tovkynlidiya@ukr.net)*

## Abstracts

**НАДІЯ КОЦУР, ЛІДІЯ ТОВКУН. Формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах російсько-української війни. Актуальність дослідження** зумовлена зростанням кількості викликів і загроз безпеці і психологічному стану дітей і молоді і, як наслідок, погіршенням генофонду української нації. Зазначена проблема актуалізувалася в період російсько-української війни, яка спричинила тяжкі руйнівні наслідки психосоматичного здоров'я як дорослого, так і дитячого населення. Зменшити вплив факторів ризику погіршення психічного здоров'я учнівської і студентської молоді можливо шляхом формування безпечного освітнього середовища. Адже саме освітнє середовище є відкритою системою, в якій проявляються всі тенденції і закономірності розвитку оточуючого соціального середовища, враховуючи також проблеми, що пов'язані з війною. У зв'язку з цим знижуються можливості освітнього середовища щодо захисту дітей від впливу негативних факторів та забезпечення сприятливого фізичного, психічного, духовного, морального та інтелектуального розвитку дітей.

**Мета** написання статті полягає у здійсненні теоретичного обґрунтування педагогічних аспектів формування психологічної безпеки освітнього середовища та визначення рівня психологічного стану майбутніх педагогів до організації безпекової та здоров'язбережувальної діяльності учнів в умовах воєнного стану.

**Результати.** Розкрито внесок учених у розробці педагогічних аспектів формування психологічної безпеки освітнього середовища та психічного здоров'я учасників освітнього процесу. Проаналізовано чинники психологічної безпеки в освітньому середовищі у мирний час та в умовах війни. Показано, що від час російсько-української війни зростає кількість загроз та небезпек, що спричиняють погіршення

показників психосоматичного здоров'я учнів та студентів. Проведено дослідження серед здобувачів вищої освіти Університету Григорія Сковороди щодо психологічного впливу війни на їх життєдіяльність і стан здоров'я. Встановлено, що психологічний стан здобувачів впродовж воєнного стану зазнав суттєвих змін. Зокрема, після впровадження низки психологічних заходів та оздоровчих технологій в університеті поліпилися показники емоційного стану здобувачів.

**Висновки.** Формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах війни потребує ґрунтовних знань щодо таких чинників ризику, як шкільні загрози й небезпеки, які можуть мати руйнівний вплив на нервову систему та психіку дітей і підлітків. Під час російсько-української війни зростає кількість загроз безпеки освітнього середовища, що негативно позначається на психологічному стані суб'єктів освітнього процесу. Впровадження психооздоровчих технологій навчання сприяє поліпшенню психосоматичного стану організму учнівської та студентської молоді.

**Ключові слова:** психологічна безпека, освітнє середовище, російсько-українська війна, воєнний стан, психічне здоров'я, психологічний стан.

NADIJA KOTSUR, LIDIJA TOVKUN. **Kształtowanie bezpieczeństwa psychologicznego środowiska wychowawczego w kontekście wojny rosyjsko-ukraińskiej.** Zasadność opracowania wynika z rosnącej liczby wyzwań i zagrożeń dla bezpieczeństwa i stanu psychicznego dzieci i młodzieży, a w konsekwencji pogorszenia puli genów narodu ukraińskiego. Problem ten nasilił się w okresie wojny rosyjsko-ukraińskiej, która spowodowała poważne, destrukcyjne skutki dla zdrowia psychosomatycznego zarówno dorosłych, jak i dzieci. Zmniejszenie wpływu czynników ryzyka pogorszenia zdrowia psychicznego uczniów i studentów jest możliwe poprzez stworzenie bezpiecznego środowiska edukacyjnego. Środowisko wychowawcze jest przecież systemem otwartym, w którym przejawiają się wszystkie tendencje i wzorce rozwoju otaczającego środowiska społecznego, w tym problemy związane z wojną. W związku z tym zmniejsza się zdolność środowiska wychowawczego do ochrony dzieci przed wpływem negatywnych czynników oraz zapewnienia korzystnego rozwoju fizycznego, psychicznego, duchowego, moralnego i intelektualnego dzieci.

**Celem artykułu** jest teoretyczne uzasadnienie pedagogicznych aspektów kształtowania bezpieczeństwa psychologicznego środowiska wychowawczego oraz określenie poziomu stanu psychicznego przyszłych

nauczycieli do organizowania zajęć z zakresu bezpieczeństwa i ochrony zdrowia uczniów w stanie wojennym.

**Wyniki.** Ujawniono wkład naukowców w rozwój pedagogicznych aspektów kształtowania bezpieczeństwa psychologicznego środowiska wychowawczego i zdrowia psychicznego uczestników procesu wychowawczego. Analizowane są czynniki bezpieczeństwa psychologicznego środowiska wychowawczego w czasie pokoju i w czasie wojny. Wykazano, że od czasu wojny rosyjsko-ukraińskiej wzrasta liczba zagrożeń i niebezpieczeństw, które powodują pogorszenie zdrowia psychosomatycznego uczniów i studentów. Przeprowadzono badania wśród studentów szkół wyższych, Uniwersytetu im. Hryhorija Skoworody, na temat psychologicznego wpływu wojny na ich życie i zdrowie. Stwierdzono, że psychologiczny stan studentów w czasie trwania okresu wojennego uległ znacznym zmianom. W szczególności po wprowadzeniu na uczelni wielu działań z zakresu psychologii i technologii zdrowotnych wskaźniki stanu emocjonalnego studentów uległy poprawie.

**Wnioski.** Kształtowanie bezpieczeństwa psychologicznego środowiska wychowawczego w czasie wojny wymaga dokładnej znajomości czynników ryzyka, takich jak zagrożenia szkolne i niebezpieczeństwa, które mogą mieć destrukcyjny wpływ na układ nerwowy i psychikę dzieci i młodzieży. W czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej wzrasta liczba zagrożeń dla bezpieczeństwa środowiska edukacyjnego, co negatywnie wpływa na stan psychiczny podmiotów procesu edukacyjnego. Wprowadzenie technologii nauczania o charakterze psycho-zdrowotnym przyczynia się do poprawy stanu psychosomatycznego organizmów uczniów i studentów.

**Słowa kluczowe:** bezpieczeństwo psychiczne, środowisko wychowawcze, wojna rosyjsko-ukraińska, stan wojenny, zdrowie psychiczne, stan psychiczny.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.05>

UDC 378+81'243:159.944.4



This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Olha KRESAN,  
Svitlana SMOLIANINOVA,  
Tetiana KRESAN

## Psychological aspects of experiencing war stress by students when learning a foreign language

OLHA KRESAN, SVITLANA SMOLIANINOVA, TETIANA KRESAN. **Psychological aspects of experiencing war stress by students when learning a foreign language.** *The article deals with the psychological aspects of experiencing war stress by the students when learning a foreign language. Teaching students in Ukraine nowadays is associated with a high degree of stress. This especially applies to learning a foreign language, which already involves a certain level of stress, as it requires performing a significant number of interactive tasks, constant communication and involves foreign language acquisition. In order to research this issue, the authors analyzed the main approaches to the study of stress in modern psychology as well as physiological and mental state of students while learning a foreign language for specific purposes. The article outlines the didactic and psychological features of foreign language learning*

ARTICLE  
INFO

Received 02.01.2023

Peer-reviewed 02.09.2023

Revised version received 02.18.2023

Accepted 02.25.2023

74

© Olha KRESAN,  
Svitlana SMOLIANINOVA,  
Tetiana KRESAN, 2023

*and its principles. During practical foreign language classes with students, we conducted an empirical study using the method of included longitudinal observation, chosen in order to avoid psychological traumatization and retraumatization, as well as providing emotional support in educational environment that is familiar to them. As a result of the study, three groups of students have been distinguished according to the way the stress symptoms are revealed: manifestations of minor, moderate and severe stress. The authors analyzed characteristics of their cognitive activity while learning a foreign language and motivation to study. The article presents the author's model of a person's psychological reactions to stress which proves that stressors can affect the human body and mental health in two ways, causing both emotional exhaustion and personal growth, leading to the enrichment of life experience and helping to find meanings in life.*

**Key words:** *stress, learning a foreign language, personal growth, emotional exhaustion, emotional support.*

### **1. Analysis of recent research and publications**

The issue of teaching students under conditions of stress and stressful situations has been a subject of study by Ukrainian psychologists H.Dubchak, O.Kokun, V.Korolchuk, M.Korolchuk, A.Kulazhenko, and others who studied general and individual features of professional stress, as well as stress in the learning process [6; 7; 9].

A significant number of research works are devoted to the study of stress during exams and knowledge testing (D.Anpilova, O.Donets, V.Semichenko, T.Tsyganchuk, etc.). Psychologists O.Heynyk, S.Kharchenko studied the features of adaptive stress of students before and after admission to higher education institutions (etc.) [6; 14]. Among the recent publications is the work by N.Savelyuk who studied the evidence and aspects of stress experienced by students after the beginning of military activity in Ukraine and empirically proves that all the students who were studied (N=65 ) had signs of stress, which are mostly expressed in such symptoms as increased fatigue, physical pains in various parts of the body, decreased concentration and attention, and increased anxiety [12].

In foreign psychology, the issue of stress in learning process and its impact on the student performance have been studied by various researchers, such as S. Vogel and L. Schwab. In the work "Learning and memory under stress: implications for the classroom" the authors analyze the impact of stress of different level on memory and acquisition of new

information. It was empirically proved that under stress conditions students' cognitive sphere functions more slowly, and most cognitive processes are unable to work properly, resulting in the decline in understanding new information, causing problems with knowledge acquisition, and also leading to poor academic performance [4]. In our study, we use the term *war stress* [5] to indicate the source of stress and the specifics of its progress.

The issue of foreign language learning and students' stress has been studied by J. Ayres, T. Hopf, W. Th. Littlewood, Z. Dörnyei, O. M. Lozova, etc. They point out that learning a foreign language itself creates a stressful situation for students, especially for non-philological students, who do not specialize in foreign languages [2; 3; 11 et al]. The cause of such stress is the necessity to establish new connections and patterns in order to express one's opinion, which is very different from speaking in one's native language [1; 11]. However, the stress of learning a foreign language doubled by the additional stress of war, caused by life-threatening and traumatic events, can lead to serious consequences for students' mental health.

Therefore, despite a significant number of research works on stress, there are no thorough studies of the psychological aspects of education under the war stress due to the lack of relevant previous experience in the country. Now that there is a need for such a study, we are going to research the psychological aspects of learning a foreign language by university students under the war stress.

The term *stress* was introduced by the American scientist Walter Bradford Cannon 1932. However, further thorough research of the phenomenon of stress and its physiological and psychological aspects was carried out by the Canadian physiologist Hans Selye, who developed the theory of stress and defined this phenomenon as "a non-specific response of the body to any demand of change" [13]. The author proposed two types of stress according to its impact on the body and personality:

- 1) *Distress*, which has a negative impact on the person's physical body and mind and causes him harm.
- 2) *Eustress*, which implies a positive effect and leads to increased energy and productivity, makes one capable of overcoming obstacles.

The classification of stress stages, developed by H. Selye, includes the following:

- *Anxiety stage*. Associated with physiological changes in the body and the release of stress hormones. It can cause such changes of

behaviour as anxiety, excessive control, and full concentration on stressors.

- *Stage of resistance* (stability). It is characterized by further changes in the hormonal system, an increase in blood pressure, acceleration of blood circulation, etc. However, at this stage, the body starts to counteract stress, activating the mental and muscular activity, which helps to overcome the stressful situation. If the impact of stressors stops at this stage, the individual copes with stress, if not, then the next stage begins.
- *Exhaustion stage*. It is characterized by the exhaustion of physiological and psychological resources during the reaction to stress. At this stage, one could observe signs of anxiety, apathy, physical and emotional exhaustion. If the influence of stressors does not stop, this stage can lead to the death of a person [13].

Robert Lazarus was an American psychologist who carried out numerous experimental studies of stress and found that the body and the individual seek to cope with stress using certain strategies. In his work *Psychological Stress and Coping Process*, he introduces the concept of *coping* and defines it as “constantly changing cognitive and behavioral efforts to manage specific external and internal demands that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person”. The author understands coping as a dynamic process in which cognitive and behavioral efforts of the individual, aimed at reducing the impact of stress, are of primary importance [10]. To overcome stress, a person consciously uses coping strategies – ways to overcome difficult situations, including: *planful problem-solving, confrontive coping, accepting responsibility, self-controlling, positive reappraisal, seeking social support, distancing, avoidance* [10]. These strategies help eliminate the negative impact of stressors and are used by individuals in difficult life situations.

## 2. Discussion and results

It is worth noting that learning a foreign language has its own **characteristic didactic and psychological features**, which contribute to effective proficiency in a foreign language. They are as follows:

- *communicative approach* and *communicatively oriented learning* (W. Th. Littlewood, J. Ayres, T. Hopf, O. M. Lozova, etc.), which involves communication in a foreign language, using foreign words, grammatical structures, etc. in the process of real communication during classes.

- 
- The second feature is *engagement in speaking activities* during classes, which is a condition for successful acquisition of foreign language competences.

This aspect requires using interactive tasks, constant involvement of all students in class work, as well as constant change of types of activities and a high pace of work.

- The third characteristic of learning a foreign language is the *emotional atmosphere*, which plays an important role in learning a foreign language. It is about maintaining positive emotional state of the students and aiming the tasks and interactions during the class at achieving positive emotions.
- *Focus on students' own life experience* and its involvement in learning a foreign language. The use of one's own life experience is effective in the process of building communication in class, and is also important in the development of productive foreign language activities, which include speaking and writing (as opposed to non-productive ones, which include reading and listening).

However, in the conditions of military operations and the high degree of stress associated with this, these features cannot be fully implemented in classes, which causes a number of difficulties.

In the period from March to December 2022 the authors researched the aspects and manifestations of stress in students studying a foreign language as a result of military operations in Ukraine. The research was carried out by teachers using the method of included longitudinal observation, conducted during practical foreign language classes at the university. 40 students of the 2<sup>nd</sup> – 4<sup>th</sup> years of the NAOMA Academy (Kyiv) were under observation. The method of included observation was chosen in order to avoid traumatization and retraumatization of the students during the study and to prevent deterioration of their emotional state. Due to the relatively small number of the respondents, this research is considered to be a pilot one.

The study showed that the general stress of the war in society affects the emotional state and life of each person. The external parameters that were evaluated during the included observation were as followings:

- Attendance of classes by students.
- Utterances on general and specific topics (their content and form).
- Appearance of the students under observation, their general mood.
- Engagement in class activities, involvement in work, etc.

Based on the results of the observation, we can conclude that all the students had manifestations of stress, but according to the degree of its expression, they can be divided into three categories, on the basis of the classification of H. Selye:

- 1) those who experienced relatively mild stress, or according to H. Selye, had the first stage of stress.
- 2) Students experiencing a medium stress situation.
- 3) Students who were under the influence of severe stress, which led to significant difficulties and violations.

In the process of learning a foreign language, the degree of experiencing stress by students was manifested in the following characteristics.

The *first group* of students under observation are those who experienced relatively mild stress, or, according to the theory of H. Selye, were at the stage of anxiety, which leads to the activation of adaptive, i.e. physiological reserves of the body, which is trying to adapt to new conditions. Increased anxiety affects the activity of cognitive processes during classes, physiological reactions of the body work in such a way that the brain is able to perform only mechanical types of work, which decreases the ability to be creative and find non-standard solutions, makes tasks for creative thinking too difficult and too complex for implementing. When learning a foreign language, this complicates work in class, as a result of which the principle of communicative approach and engagement cannot be fully realized.

The *second group* consists of students who have stress of medium severity, or, according to the definition of G. Selye, are at the second stage – the stage of resistance.

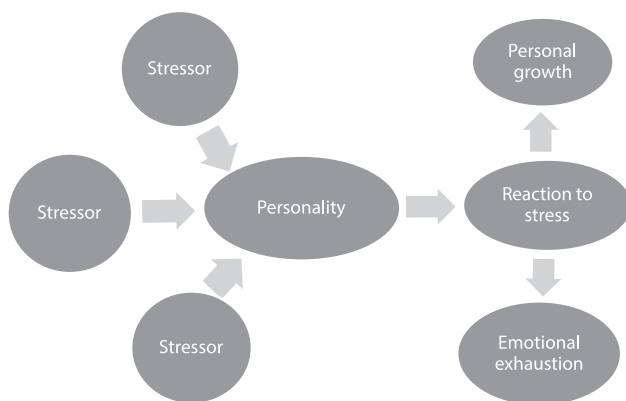
The more intense the second stage of stress is, the more difficult it is for students to learn the material during foreign language classes. Analytical and comparative abilities are also impaired. The brain at this stage of stress has too much difficulty activating previously learned material and does not have the ability to associate it with new material.

The *third group* of students under observation are those who are at the third stage of stress, according to H. Selye, at the stage of exhaustion. While working in class, students who have a certain degree of stress cannot learn the material and work effectively in a group. In addition, they may develop chronic diseases and show signs of apathy and depression. Thus, exposure to constant stress causes deterioration of cognitive activity and weakens the activity of the cortex of the large hemispheres of the brain. Such students mostly did not attend foreign language classes or, when

they were present, could not work and be active, because full participation in class is impossible for a student in such an emotional state. Moreover, the state of stress does not allow to acquire knowledge or form skills on satisfactory level.

Since the reaction of the body and mind to stress can be different, the consequences of stress for a person can also vary, depending on the degree of stress, individual characteristics of its experience, as well as personal activity in overcoming it. Among the students we studied, we observed both positive and negative dynamics of stress and its consequences. Therefore, according to H.Selye's stages of stress, we conveniently classified all the students from the three groups into two groups, according to their own activity in overcoming stress and the psychological consequences of war stress for their lives. These are, first of all, those who have positive consequences of stress, in particular, signs of active coping with it and personal growth. And, secondly, those who could not cope with the manifestations of stress, and therefore have signs of emotional exhaustion and manifestations of depression.

The types of the individual's response to stress, as well as its consequences, which we determined during the included longitudinal observation, are shown in Figure 1.



**Fig. 1. A model of psychological reactions of personality to stress**

As we can see from Fig. 1, the impact of stressors on a person can lead to a number of stress symptoms and various reactions of the body, such as increased anxiety, physical pain, lack of concentration and weakening of other cognitive processes leading to emotional exhaustion and loss of

meaning in life. However, thanks to personal efforts and motivational factors, stress can become a powerful source of personal growth.

The concept of *posttraumatic growth* is actively used in psychology to illustrate positive changes in an individual as a result of experiencing stress. These changes involve having new life experiences and creating new meanings, the emergence of new resources, personal growth and changes of the life values. Post-traumatic growth was studied by such scientists as S. Dekel, T. Ein-Dor, Z. Solomon, P. A. Linley, S. Joseph, etc., and is of great theoretical and empirical interest now in connection with the war in Ukraine. Based on our observation, we can say that all students experience constant stress, but some of them have mobilized their life resources and got the new understanding of their life experience, which indicates that they have productively experienced a stressful life event [8].

To avoid the negative consequences of stress and achieve personal growth (Fig. 1), to cope with stress in classes with students, it is suggested to implement interactive tasks, communication in small groups, communicative tasks aimed at expressing one's thoughts and feelings. The teacher can also express emotional support, which is based on the principles of the student-centered education, being open to experiences, unconditional positive regard (K. Rogers), take into account individual differences and the unique previous experience of each individual. Psychological methods of emotional support and recommendations for teachers will be discussed in the following publications.

### 3. Conclusions

The state of stress experienced by students, teachers and all citizens in general during the war is one of the most difficult trials in human life. During the study of a foreign language, prolonged stress exposure has deleterious effects on cognitive activity and leads to the weakening of the activity of the cortex of the large hemispheres of the brain, which negatively affects the acquisition of speaking skills and the students' engagement during classes.

The study of the aspects of foreign language learning by university students under war stress conditions, conducted during foreign language classes using the method of included longitudinal observation, showed that all students have manifestations of stress of a slight, medium or severe degree, which is reflected in their academic performance and general condition. However, some of them overcome stress with the help of various coping strategies, make efforts in the learning process,

while others do not. Thus, the consequences of stress for them are either emotional exhaustion and lack of motivation for learning and life, or personal (post-traumatic) growth. The results of the impact of stress on students' activities during classes are summarized in the author's model of psychological reactions of an individual to stress, which clearly demonstrates the consequences of experiencing stress and its impact on the psychological health of an individual.

Prospects for further research are to conduct a more detailed empirical study of the impact of war stress on the learning process in general and foreign language learning in particular; and to develop a psychological assistance program to reduce stress and anxiety for students and teachers.

### References:

1. Ayres J. Coping with Speech Anxiety / J. Ayres, T. Hopf. Norwood, NJ : Ablex Publishing Corporation, 1993. 134 p.
2. Littlewood, William. Developing a Personal Approach to Teaching Language for Communication. Journal of Asia TEFL. 2018. Vol 15, N 4 (December). URL: [https://www.researchgate.net/publication/330313965\\_Developing\\_a\\_Personal\\_Approach\\_to\\_Teaching\\_Language\\_for\\_Communication](https://www.researchgate.net/publication/330313965_Developing_a_Personal_Approach_to_Teaching_Language_for_Communication)
3. Richards J. Heuer, Jr. Psychology of Intelligence Analysis. Central Intelligence Agency, 1999. 214 p. URL: [https://www.ialeia.org/docs/Psychology\\_of\\_Intelligence\\_Analysis.pdf](https://www.ialeia.org/docs/Psychology_of_Intelligence_Analysis.pdf)
4. Vogel S. Schwabe L. Learning and memory under stress: implications for the classroom. Science of Learning, volume 1. 2016. URL: <https://www.nature.com/articles/npjscilearn201611>
5. Діти та війна: навчання технік зцілення / П.Сміт, Е.Дирегров, У.Юле та ін. Львів: Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 98 с. URL: [https://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity\\_fin\\_ispp-1.pdf](https://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity_fin_ispp-1.pdf)
6. Дубчак Г. М. Особливості проявів стресових станів сучасних студентів закладів вищої та професійної освіти. Психологія особистості. 2019. Т. 10. №. 1. С. 74-80. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/po/article/view/2813/3193>
7. Ігумнова О.Б. Генеза негативних психічних станів студентів та їх психокорекція: дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2014. 275 с.
8. Кресан О.Д. Психологічні особливості переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій : Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України / О. Д. Кресан. К., 2017. 22 с.
9. Кузнецов М.А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності: монографія. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Діса плюс, 2015. 338 с.

10. Лазарус Р. С. Теорія стресу і психофізіологічні дослідження. Емоційний стрес. Л. : Знання, 1970. 289 с.
11. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник. К.: 2010. 143 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5468/1/O\\_Lozova\\_PAZIM.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5468/1/O_Lozova_PAZIM.pdf)
12. Саведюк Н.М. Переживання стресу в умовах війни: досвід українського студентства // Психологія: реальність і перспектива. Збірник наукових праць РДГУ, 2022. Випуск 18. С. 141-152. URL: [https://prap.rv.ua/index.php/prap\\_rv/article/view/282/267](https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/282/267)
13. Сельє Г. Стресс без болезней. СПб.: ТОО «Лейла», 1994. 384 с.
14. Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис... канд. психол.наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2011. 274 с.

### Transliteration of References:

1. Ayres J. Coping with Speech Anxiety / J. Ayres, T. Hopf. Norwood, NJ : Ablex Publishing Corporation, 1993. 134 p.
2. Littlewood, William. Developing a Personal Approach to Teaching Language for Communication. Journal of Asia TEFL. 2018. Vol 15, N 4 (December). URL: [https://www.researchgate.net/publication/330313965\\_Developing\\_a\\_Personal\\_Approach\\_to\\_Teaching\\_Language\\_for\\_Communication](https://www.researchgate.net/publication/330313965_Developing_a_Personal_Approach_to_Teaching_Language_for_Communication)
3. Richards J. Heuer, Jr. Psychology of Intelligence Analysis. Central Intelligence Agency, 1999. 214 p. URL: [https://www.iaieia.org/docs/Psychology\\_of\\_Intelligence\\_Analysis.pdf](https://www.iaieia.org/docs/Psychology_of_Intelligence_Analysis.pdf)
4. Vogel S. Schwabe L. Learning and memory under stress: implications for the classroom. Science of Learning, volume 1. 2016. URL: <https://www.nature.com/articles/npjscilearn201611>
5. Dubchak H. M. Osoblyvosti proiaviv stresovykh staniv suchasnykh studentiv zakladiv vyshchoi ta profesiinnoi osvity. Psykholohiia osobystosti. 2019. T. 10. №. 1. S. 74-80. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/po/article/view/2813/3193>
6. Ihumnova O.B. Heneza nehatyvnykh psykhychnykh staniv studentiv ta yikh psykholohicheskii: dys. na zdob. nauk. stup. kand. psykhol. nauk: spets. 19.00.07. Khmelnytskyi natsionalnyi universytet. Khmelnytskyi, 2014. 275 s.
7. Kresan O.D. Psykholohichni osoblyvosti perezhyvannia ta usvidomlennia osobystistiu zhyttievnykh podii : Avtoref. dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.01 / Instytut psykholohii im. H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy / O. D. Kresan. K., 2017. 22 s.
8. Kuznietsov M.A., Fomenko K. I., Kuznetsov O. I. Psykhychni stany studentiv u protsesi navchalno-piznavalnoi diialnosti: monohrafiia. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody, Disa plius, 2015. 338 s.
9. Lazarus R. S. Teoriia stresu i psykhyfiziolohichni doslidzhennia. Emotsiinyi stres. L. : Znannia, 1970. 289 s.

10. Lozova O. M. Psykholohichni aspekty zasvoiennia inozemnoi movy: Navchalno-metodychnyi posibnyk. K.: 2010. 143 s. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5468/1/O\\_Lozova\\_PAZIM.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5468/1/O_Lozova_PAZIM.pdf)
11. Saveliuk N.M. Perezhyvannia stresu v umovakh viiny: dosvid ukrainskoho studentstva // Psykholohiia: realnist i perspektyva. Zbirnyk naukovykh prats RDHU, 2022. Vypusk 18. S. 141-152. URL: [https://prap.rv.ua/index.php/prap\\_rv/article/view/282/267](https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/282/267)
12. Selje G. Stress bez bolezney. SPb.: TOO «Leyla», 1994. 384 s.
13. Tsyhanchuk T.V. Dynamika perezhyvannia stresu studentamy vyshchykh navchalnykh zakladiv : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.01 / Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka. Kyiv, 2011. 274 s.

### Authors

Olha Kresan

*Candidate of Psychological Sciences /*

*PhD in Psychology,*

*Associate Professor, Department of General and Practical Psychology*

*Nizhyn Gogol State University,*

*Nizhyn, Ukraine*

*ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4336-2805>*

*E-mail: [kresan987@gmail.com](mailto:kresan987@gmail.com)*

Svitlana Smolianinova

*Senior Teacher, Department of Foreign Languages,*

*National Academy of Fine Arts and Architecture,*

*Kyiv, Ukraine*

*ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2727-3178>*

*E-mail: [Lana\\_smol@ukr.net](mailto:Lana_smol@ukr.net)*

Tetiana Kresan

*Senior Teacher, Department of Foreign Languages,*

*National Academy of Fine Arts and Architecture,*

*Kyiv, Ukraine*

*ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4336-2805>*

*E-mail: [tatiana.kresan@gmail.com](mailto:tatiana.kresan@gmail.com)*

---

*Abstracts*

**ОЛЬГА КРЕСАН, СВІТЛАНА СМОЛ'ЯНИНОВА, ТЕТ'ЯНА КРЕСАН. Психологічні особливості переживання стресу війни студентами у процесі вивчення іноземної мови.**

*У статті розглядаються психологічні особливості переживання студентами стресу війни під час вивчення іноземної мови. Навчання студентів в Україні у сучасних реаліях пов'язане з високим ступенем стресу. Особливо це стосується вивчення іноземної мови, що вже передбачає певний рівень стресу, оскільки потребує виконання значної кількості інтерактивних завдань, постійної комунікації та оволодіння іншомовними компетенціями. З метою дослідження цього питання було проаналізовано основні підходи до вивчення стресу в сучасній психології, а також особливості фізіологічного та психічного стану студентів під час вивчення іноземної мови студентами нефілологічних спеціальностей, як нефахової дисципліни. У статті Наведено дидактичні та психологічні особливості вивчення іноземної мови та принципи, на яких воно базується. Під час практичних занять з іноземної мови зі студентами було проведене емпіричне дослідження з використанням методу включеного лонгітюдного спостереження, що був обраний з метою уникнення психологічної травматизації та ретравматизації особистості, а також для надання емоційної підтримки у звичних для студентів умовах освітньої взаємодії. У результаті дослідження за способом виявлення симптомів стресу виділено три групи студентів: прояви незначного, середнього та сильного стресу. Здійснено характеристику їх когнітивної діяльності в процесі вивчення іноземної мови. У статті наведено авторську модель психологічних реакцій людини на стрес, яка доводить, що стресори можуть впливати на організм і психіку людини або спричиняючи емоційне виснаження, або особистісне зростання, що веде до збагачення життєвого досвіду та появу нових сенсів.*

**Ключові слова:** стрес, вивчення іноземної мови, особистісне зростання, емоційне виснаження, емоційна підтримка.

**OLHA KRESAN, SVITLANA SMOLIANINOVA, TETIANA KRESAN. Psychologiczne aspekty doświadczenia stresu wojennego przez uczniów podczas nauki języka obcego. Artykuł**

dotyczy psychologicznych aspektów doświadczania przez uczniów stresu wojennego podczas nauki języka obcego. Nauczanie studentów na Ukrainie wiąże się obecnie z dużym stopniem stresu. Dotyczy to zwłaszcza nauki języka obcego, która już wiąże się z pewnym stresem, gdyż wymaga wykonywania znacznej liczby zadań interaktywnych, ciągłej komunikacji i wiąże się z przyswajaniem języka obcego. W celu zbadania tej problematyki autorzy przeanalizowali główne podejścia do badania stresu we współczesnej psychologii oraz stanu fizjologicznego i psychicznego studentów podczas nauki języka obcego w celach specjalistycznych. W artykule zarysowano dydaktyczne i psychologiczne cechy nauki języków obcych oraz jej zasady. Podczas praktycznych zajęć z języka obcego ze studentami przeprowadziliśmy badanie empiryczne, stosując metodę włączonej obserwacji podłużnej, wybraną w celu uniknięcia psychicznej traumy i retraumatyzacji oraz zapewnienia wsparcia emocjonalnego w znanym im środowisku edukacyjnym. W wyniku przeprowadzonych badań wyodrębniono trzy grupy studentów ze względu na sposób ujawniania się objawów stresu: przejawy stresu niewielkiego, umiarkowanego i silnego. Autorzy przeanalizowali charakterystykę ich aktywności poznawczej podczas nauki języka obcego. W artykule przedstawiono autorski model psychologicznych reakcji człowieka na stres, który dowodzi, że stresory mogą dwojako oddziaływać na organizm i zdrowie psychiczne człowieka, powodując zarówno wyczerpanie emocjonalne, jak i rozwój osobisty, prowadzący do wzbogacenia doświadczeń życiowych i pojawiania się nowych sensów.

**Słowa kluczowe:** stres, nauka języka obcego, rozwój osobisty, wyczerpanie emocjonalne, wsparcie emocjonalne.



## 2.

# EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR AND MODERN GEOPOLITICAL CHALLENGES

---

# EDUKACJA W WARUNKACH WOJNY I WSPÓŁCZESNYCH WYZWAŃ GEOPOLITYCZNYCH



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.06>

This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"

**Vitalina TARASOVA**

## Affective factors influencing students' second language acquisition during the war

VITALINA TARASOVA. **Affective factors influencing students' second language acquisition during the war.** *The article focuses on the impact of affective factors on second language acquisition during the Russia-Ukraine war and the impact it has on the Ukrainian education system. The study aims to investigate how emotions such as anxiety, stress, and depression impact language learning and to identify tools for educators to measure the affective filters of students. The study is based on Krashen's Affective Filter Hypothesis and adopts a qualitative phenomenological design. The data was collected from 32 Bachelor students at Taras Shevchenko National University of Kyiv through an online multidimensional Anxiety-Stress-Depression Test and open-ended questions. The results indicate that the students' emotional state, such as increased levels of anxiety, has a significant impact on their language learning performance and reduces their cognitive resources for focus and learning. The study highlights the importance of considering students' affective factors in language teaching and the role of teachers in creating a supportive and collaborative learning environment to reduce anxiety and promote self-efficacy. The conclusion emphasizes the complexity and uniqueness of each student's experience and*

**ARTICLE  
INFO**

Received 02.13.2023

Peer-reviewed 02.18.2023

Revised version received 02.23.2023

Accepted 02.27.2023

---

*the need for appropriate supports to mitigate the effects of adversity and promote positive potential.*

*Key words: affective factors, second language acquisition, war, education system, emotion, cognition, Krashen's Affective Filter Hypothesis.*

## 1. Introduction

Emotion and cognition are often tagged as factors in learning a language. With Ukraine's education system upended by the Russia-Ukraine war, teachers are helping provide stability for their students. Remote teaching during Covid-19 has provided Ukrainian academic teachers with useful knowledge and skills, but even teaching in a global pandemic doesn't seem much of a challenge, compared to now during the wartime. As some teachers cannot have classes, and the internet is not always stable, they have to think carefully about how they can communicate with their students and create a supportive learning community, without putting any unreasonable additional stress on their learners.

Psychologically, both teachers and students are all under tremendous stress, and it is difficult to concentrate on anything when you are constantly on the alert, listening out for signs of immediate danger which leads to anxiety.

The current situation places enormous stress on the Ukrainian students, so it is important to reduce any further cognitive load and elaborate new teaching methods which can help students to cope with their anxiety.

Language educators need to know about how English Language Learners (ELLs) feel in language classes. Are they comfortable in the classroom? Are they confident or are they anxious? These emotions, feelings, and attitudes are affective factors that comprise an affective filter, which also impacts a learner's ability to acquire a new language (Gardner, 1985; Krashen, 1985).

The affective filter is obviously a significant barrier to language acquisition. If language teachers can measure students' affective filter and analyze its components, they will better understand how to meet the needs of language learners.

The **objective** of the research – to study how affective factors impact language learning during the war and what tools are available to educators to measure the degree of students' affective filters.

## 2. Research hypothesis

It is hypothesized that affective factors interact to impede second language acquisition during the wartime.

Krashen (1985) posited that ELLs will acquire language if they are given appropriate input and nothing is hindering their uptake of language. Additionally, Krashen asserted that, for many students, language acquisition is hindered by an affective filter. According to Zhu and Zhou (2012), the affective filter is made up of many affective factors or “aspects of emotion, feeling, mood or attitude which condition behaviors in second language learning acquisition” (p. 1). Specifically, several authors (Dörnyei, 2001; Gardner, 1985; Heras & Lasagabaster, 2015; Krashen, 1985; Zhu & Zhou, 2012) describe how language learner anxiety, learner motivation, and learner self-esteem are key components of the affective filter.

Krashen’s Affective Filter Hypothesis inspired many researchers (Aida, 1994; Dogan & Tuncer, 2016; Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1991; Young, 1999; Lim, 2020) to investigate whether learners who experience high anxiety, low language learning motivation, or low self-esteem acquire language as quickly as their peers who do not have these barriers. These studies have led to the creation of various measures (Dörnyei, 2001; Gardner, 1995; Heras & Lasagabaster, 2015; Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1991) to gauge the extent to which students experience these affective factors and the impact they have on student language acquisition and academic achievement.

Many researchers elaborated different methods to assess language learning anxiety. The early work of Horwitz, Horwitz, and Cope (1986) who designed the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) is the most cited in recent studies on language learner anxiety and has been widely supported and validated. Gardner (1985) assessed language learner anxiety as part of his Attitude Motivation Test Battery (AMTB).

Language learner anxiety has been shown to negatively correlate with second language acquisition (Bernaus, 2007; Gardner, 1985; Horwitz et al., 1986; Knell & Chi, 2012; Trang, 2012). The more language learning anxiety a learner experiences the slower they are to acquire second language proficiency. Since it can have such profound impacts on ELLs, educators can benefit from knowing how much anxiety the ELLs they work with are experiencing in their classes.

Horwitz et al. (1986) defined language learning anxiety as “a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to

classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process” (p. 128). Young (1999) described it as “the worry and negative emotional reaction aroused when learning or utilizing a second language” (p. 27). Although researchers define the term in slightly different ways, all agree that language learning anxiety negatively correlates with students’ ability to learn a new language. Language learner anxiety blocks crucial input and decreases the rate of language acquisition (Bernaus et al., 2007; Knell & Chi, 2012).

Gardner (1985) identified two aspects of language learning anxiety: anxiety related to the language classroom and anxiety related to using the target language. In our research we understand language learning anxiety in a broader sense by adding a third aspect “negative psychological phenomena caused by the war in Ukraine” as one of the main affective filters influencing learners’ cognitive abilities and motivation to study during the wartime.

Learner anxiety has been shown to decrease as language proficiency increases (Elkhafaifi, 2005; Gardner & MacIntyre, 1993). These findings suggest that learner anxiety can be measured and teachers can make adjustments to the learning environment to positively influence students’ levels of anxiety.

### **3. Methods and Procedure**

The study is a qualitative phenomenological design. In our research we used online multidimensional Anxiety-Stress-Depression Test (ASD, 30 questions) and a list of open-ended questions (20 questions). 32 students were requested. These participants were enrolled in the Bachelor program at Taras Shevchenko National University of Kyiv. They were subjected for a Focus Group Discussion. The participants were asked a series of open-ended questions. Later, significant statements were grouped together to form themes which were then categorized accordingly.

The Anxiety-Stress-Depression Test (IDR Labs International) is an instrument for measuring the negative psychological phenomena of anxiety, stress, and depression.

Students were given the following instructions: “This test measures your current levels of anxiety, stress, and depression according to standardized research-based items. Though we all experience anxiety, stress, and depressive states from time to time, excessively high levels on these parameters may interfere with a person’s ability to lead a normal life and trigger the onset of a variety of clinical conditions. However, these

negative states need not be lasting, and recognizing the problem is often the first step in getting help.” Students were told to indicate their level of agreement for each of 30 items (agree/disagree). Some examples of the statements are the following:

*In the past week, I have found myself...*

Being intolerant and hot-headed.

Being unable to wind down or relax.

Being unable to get started on the things I needed to do.

Feeling that I had lost interest in the things that normally interest me.

Having trouble concentrating on even mundane things such as reading a book etc.

Language learner anxiety negatively correlates with second language acquisition success; a more anxious student is less likely to acquire a second language as quickly as their less anxious peers (Lim, 2020).

We conducted a survey of the 4-year students (Taras Shevchenko National University of Kyiv) to know the main challenges our learners are facing during the wartime and to understand what educational practices can be developed to mitigate the psychosocial impact of war and to promote students’ self-efficacy and reduce their anxiety.

Open-ended questions are broad and can be answered in detail (e.g., “What do you think about your study?”). Some examples of the open-ended questions for students are the following:

1. Are you satisfied with your study?
2. How can stress affect thinking and learning?
3. How has this war changed your life / study?

Student responses may help educators in this context better understand the affective challenges students face in working towards second language acquisition during the wartime.

#### **4. Results and discussion**

This section attempts to discuss in full the themes emerged from Focus Group Discussion. The themes were discussed under three dimensions or categories: struggles of students with high affective filter (anxiety, brain fog, a sense of uncertainty), coping ability of students with high affective filter to perform well in the class, and students’ expectations from teachers to help them.

Some of the most interesting accounts of war’s impact on schooling come from the students themselves. During the classes they often convey their personal experiences, expressing their feelings at the loss of a family

member or friend. Some students display an ability to infuse humor into discussions of the impact of war on their day-to-day lives (e.g., making jokes about emergency power cuts after Russian strikes on energy facilities across the country and “romantic” studying by candlelight or about “scientific discoveries” while hunkering down in bomb shelters). The seriousness of the impact of war, however, dominated students’ conversations. Many students talked about “giving up long-cherished plans”, “grip of a hysterical anxiety”, “the persistent sense of uncertainty”, “nagging feeling of guilt” (those who fled Ukraine), etc.

Most of the interviewed students reported difficulty concentrating (i.e., an inability to concentrate, remember and focus on what they are studying). Some of the students wrote that they could read the material several times and still not understand what it was about.

Student A shared that “the head is mostly jelly instead of brain, which does not allow you to tune in to study and focus.” Student B also shared the same sentiment: “reading and watching news 24/7 puts you into the state of excessive anxiety and despair.”

Student C confessed that “absence of electricity, water, and the shortage of food and medicines puts survival at the forefront of our minds.”

Student D shared the common complaint for all the interviewed students “the state of shock, panic attacks and the feeling of hopelessness, periods of intense activities and exhaustion, was followed by a stage of uncertainty.”

Some students said that they “spend their day taking care of their relatives and neighbors, while others are volunteering, distributing humanitarian aid.”

90 % of the students reported on experiencing “brain fog.” It’s a term used for a combination of symptoms that affect our ability to think. People may feel confused and disorganized or find it hard to focus or put thoughts into words. It’s a term that describes the cognitive impact of depression, anxiety, stress, and other psychological struggles.

According to an article in a medical journal from the Harvard Medical School, brain fog is a “term used to describe slow or sluggish thinking, can occur under many different circumstances.” The technical term for the level of thinking a student has is cognition: to read, write, think, remember, pay attention, and even advanced problem-solving. Brain fog inhibits the brain’s efficiency of cognition.

Anxious and stressed students often find it challenging to start a discussion or exchange thoughts in the classroom. It does not mean that

they are mentally disabled, they are just victims of an uncontrollable flow of emotions.

Lack of concentration and inability to focus is a symptom often experienced during depression and PTSD (post-traumatic stress disorder).

Students who moved from the occupied territories shared that “leaving the occupied territories does not return me to normal life. Housing conditions are getting worse, there is often no space for study, notes, study materials, gadgets, atmosphere and things that set me up for work.”

Different kinds of crises affect people in different ways, and there are a wide range of emotional responses that people can have. Most often people respond with resilience, and in ways that are designed to protect themselves. Some people may also want to manage difficult things on their own or find help from others who they already know or trust. Some people may show distress while others may show anger or withdrawal. Each individual response will be unique.

Teachers should acknowledge that distress during the wartime is a normal reaction – in students, distress might come across as anger, panic, sadness, crying and withdrawal.

Some students may wish to talk with their teachers about what they have been through. Providing a listening ear at these times can be helpful but teachers should avoid pressing for details.

Some students may want to talk and others may withdraw. Although talking about what happened can be helpful, no one should be forced to talk about their experiences. For some, it is important to have quiet time to think things through but for others the opportunity to organize what has happened into a story reduces feelings of helplessness.

In my classroom, I have noticed that some students have a closed mindset and are unwilling or unable to listen to or read the target language, thus missing out on comprehensible input necessary for acquisition. Such apprehensive and waning interest makes it even more difficult to motivate students. Students are no longer able to devote sustained attention for the duration of their lesson because their minds are elsewhere. Some are dreaming, others are thinking about nothing, incapable of following the lesson for a long time. When inattention is chronic, it can have long-lasting repercussions. With that in mind, Ukrainian teachers should find ways to help their students learn to focus and stay on task.

It is not unexpected that communicational skills in the target language, especially interpersonal skills, have seen stilted growth during

the past year of learning (since February 24, 2022 when Russia launched a full-scale war against Ukraine). This anxiety greatly stems from the aforementioned affective filter.

One of the ways that teachers can start lowering students' affective filters is by getting to know them and using personalization to motivate them. Students shared that "creative tasks are very interesting and distract from bad thoughts."

The Ukrainian teachers have to modify the learning process further to take into consideration the changing conditions.

People are self-regulating agents whose development takes place in transactions within a network of socio-structural and psychosocial influences, where individuals are both producers and products of social systems. The self-efficacy (or the belief that individuals have in their capacity to do and regulate circumstances affecting their lives) is one of the mechanisms that facilitate the function of social wellbeing. The belief one holds that he or she can do something and produce an effect is the core that guides and motivates people to do an extra effort to reach their goals.

Self-efficacy beliefs directly contribute to decisions, actions, and experiences, as people reflect upon their capacities when deciding whether to undertake challenging activities or to persist in pursuing difficult tasks. The more confident people are, the more resilient they are in the face of reversal and hardship.

The students in Ukraine during the war have their own unique emotional needs. War trauma that can cause distress, or more complex reactions, refers to a wide range of traumatic events or series of events that are experienced as being emotionally or physically harmful or life-threatening. Whether an event is traumatic depends not only on individual experience of the event, but also how it negatively impacts emotional, social, spiritual and physical wellbeing. However, if someone is distressed, the first line approach is to use Psychological First Aid and also to use a Trauma Informed Framework. Ukrainian teachers should know how to improve their knowledge of psychological first aid principles and confidence in applying these in practice.

Psychological First Aid (PFA) is a way of helping people feel calm and cope in difficult situations. PFA involves using active listening and giving practical advice. PFA is a way of helping people cope with distress, and it is something anyone can do. One of the principles of Psychological First Aid is to educate people about normal emotional reactions and responses.

It should be expected that many students will continue to experience psychological difficulties including nightmares, feelings of anxiety, panic and low mood. The events in Ukraine are ongoing, therefore, the trauma and distress will be ongoing for people who are in Ukraine.

Using a “Trauma Informed” approach to care can be very helpful. This means being able to recognize when students may be affected by trauma, and adjusting how we take this into account. This way of responding supports recovery, does no harm, and recognizes and supports students’ natural resilience.

Experts agree that education can play a positive role for students affected by war and “alleviate the psychological impact of armed conflict by offering routine and stability,” according to the intergovernmental Safe Schools Declaration.

Bede Sheppard, deputy director of the Children’s Rights Division at the non-profit Human Rights Watch, based in Washington, D.C. said “These days, conflict is not something that passes through quickly. We could be talking about an entire generation losing their education.”

It is necessary to elaborate content that can be used to develop appropriate learning and teaching experiences around the war. It can be used in providing support to young people who suffered from the Russia-Ukraine war.

One of the ways that we can start lowering students’ affective filters is by getting to know them and using personalization to motivate them. The lessons should utilize the approaches of individual reflection, think-pair-share, small group discussion, true or false statements, documentary storyboarding and teacher-led discussions. The degree to which teachers address war directly will depend on the needs of their students.

When designing task-based activities to lower an affective filter, it’s important to consider factors that will influence students’ responses to it such as student interest in this task, and applicability to their lives. During the wartime all tasks should be designed not only to develop definite language competences but to specifically support the emotional and mental wellbeing of students. The Russo-Ukrainian war has presented many challenges including multiple levels of change, and a need for young people to transition in many areas of life. The language exercises during the time of change and transition should offer thinking space and a place to explore the different stages of change with ideas for how to navigate each stage. They also should aim to support students:

- to understand the possible impact of adversity and trauma on their wellbeing;
- to provide them with strategies and personal coping skills to help them deal with challenges.

## 5. Conclusion

War trauma that can cause distress, or more complex reactions, refers to a wide range of traumatic events or series of events that are experienced as being emotionally or physically harmful or life threatening. Both teachers and students in Ukraine are affected by traumatic events in different ways.

Students may experience a range of emotions as a result of the current situation in Ukraine. They could be worried and/or afraid as well as distressed by the news and what they may hear from others. Some students may be particularly vulnerable for a variety of reasons, including those who may have family or other ties to those involved in the current situation. Supporting young people's mental health and wellbeing, therefore, is an important aspect for teachers to be aware of and sensitive to those needs.

Due to the differing nature of experiences of each Ukrainian student, it is helpful to consider the complexity and uniqueness of their experiences, so that appropriate supports help reduce the effects of adversity on the student, and also reinforce his or her own positive potential to address their own needs.

Ukrainian students during the wartime are subjected to elevated risks of higher anxiety. Increased levels of anxiety contribute to decreased performance. The cognitive abilities of stressed and anxious students are taxed. This results in a reduction in their cognitive resources which should have been used for focus and learning.

The neglect of the role of healthy emotional development of students in their learning has an adverse impact on the method of teaching and learning. Effective learning can be guaranteed only for those teachers who devote significant attention to the role of students' affect in an L2 teaching environment. Teachers may boost students' desire to learn by satisfying their fundamental needs, generating attention or promoting self-efficacy and reducing their anxiety through collaboration. Due to the differing nature of experiences of each Ukrainian student, it is helpful to consider the complexity and uniqueness of their experiences, so that appropriate supports help reduce the effects of adversity on the student, and also

reinforce his or her own positive potential to address their own needs.

From the viewpoint of pedagogical development, during the wartime the ground is fertile for the emergence of new pedagogical methods and, in some ways, the victory of education over destruction.

### References:

1. Aida, Y. (1994). Examination of horwitz, horwitz, and cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168. doi:10.2307/329005
2. Anxiety-Stress-Depression Test. The IDR-ASD // <https://www.idrlabs.com/anxiety-stress-depression/test.php>. Accessed 8 Nov. 2022.
3. Bernaus, M., Moore, E., & Azevedo, A. C., (2007). Affective factors influencing plurilingual students' acquisition of catalan in a catalan-spanish bilingual context. *The Modern Language Journal*, 91(2), 235-246. doi:10.1111/j.1540-4781.2007.00542.x
4. Brain fog: Memory and attention after COVID-19 / March 17, 2022 // <https://www.health.harvard.edu/blog/brain-fog-memory-and-attention-after-covid-19-202203172707>
5. Dogan, Y., & Tuncer, M. (2016). Examination of foreign language classroom anxiety and achievement in foreign language in turkish university students in terms of various variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 18-29. // <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1092696&site=ehost-live>
6. Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow, UK: Longman.
7. Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp.9–42). Bristol: *Multilingual Matters*.
8. Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in second language research: construction, administration and processing* (2nd ed.). New York: Routledge.
9. Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, England: Edward Arnold.
10. Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194. doi:10.1111/j.1467-1770.1992.tb00714.x
11. Heras, A., & Lasagabaster, D. (2015). The impact of CLIL on affective factors and vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 19(1), 70-88. doi:10.1177/1362168814541736
12. Horwitz, E. K., Horwitz, M.B. & Cope, J. (1986), *Foreign Language Classroom Anxiety*. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132. doi:10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
13. Horwitz, E. K. (2016). Factor structure of the foreign language classroom anxiety scale. *Psychological Reports*, 119(1), 71-76. doi:10.1177/0033294116653368

14. Knell, E., & Chi, Y. (2012). The roles of motivation, affective attitudes, and willingness to communicate among Chinese students in early English immersion programs. *International Education*, 41(2), 66-87.
15. Krashen, S. D. (1991) "The Input Hypothesis: An Update." Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics (GURT): Linguistics and Language Pedagogy: The State of the Art. Georgetown University Press, 1992. Google Books, [https://books.google.com/books?id=GzgWsZD1Vo0C&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com/books?id=GzgWsZD1Vo0C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Accessed 11 Nov. 11 2022.
16. Krashen, S. D. (1986). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press. [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf). Accessed 17 Nov. 2022.
17. Krashen, S. D. (1988). Second language acquisition and second language learning. Prentice-Hall International.
18. Lim, R. A. (2020). The Unheard Voices of Students: Affective Filter in Focus. *Innovation The European Journal of Social Science Research* 4(9):472-475// [https://www.researchgate.net/publication/344582320\\_The\\_Unheard\\_Voices\\_of\\_Students\\_Affective\\_Filter\\_in\\_Focus](https://www.researchgate.net/publication/344582320_The_Unheard_Voices_of_Students_Affective_Filter_in_Focus). Accessed Nov 29 2022.
19. MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1991). Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117. doi:10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x
20. The Safe School Declaration // <https://ssd.protectingeducation.org/>
21. Trang, T. T. (2012). A review of Horwitz, Horwitz and Cope's theory of foreign language anxiety and the challenges to the theory. *English Language Teaching*. 5(1), 69-75. doi:10.5539/elt.v5n1p69
22. Young, D. (Ed.). (1999). Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low anxiety classroom atmosphere. New York: McGraw-Hill.
23. Zhu, B., & Zhou, Y. (2012). A study on students' affective factors in junior high school English teaching. *English Language Teaching*, 5(7), 33-41.

### *The Author*

Vitalina Tarasova

*PhD in Philology, Associate Professor,*

*Department of Foreign Languages,*

*Taras Shevchenko National University of Kyiv,*

*Kyiv, Ukraine*

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7161-323X>

*E-mail: superativ@gmail.com*

---

*Abstracts*

**ВІТАЛІНА ТАРАСОВА. Вплив афективних факторів на вивчення студентами іноземної мови в умовах війни.** У статті розглядається вплив афективних факторів на засвоєння другої мови під час російсько-української війни та їх вплив на українську систему освіти. Досліджено, як дисгармонійні емоційні стани, такі як тривога, стрес і депресія, впливають на вивчення мови, а також визначено інструменти для вимірювання афективних фільтрів студентів. Дослідження базується на гіпотезі афективного фільтра Крашена. За допомогою багатовимірного онлайн-тесту вимірювання рівня тривоги-стресу-депресії та методу відкритих запитань діагностично підтверджено, що емоційний стан студентів, наприклад підвищений рівень тривожності, має значний вплив на їх успішність у вивченні мови та зменшує їхні когнітивні ресурси для зосередженості та навчання. Дослідження підкреслює важливість урахування афективних факторів під час викладання мови та роль викладачів у створенні сприятливого навчального середовища для зменшення дисгармонійних емоційних станів та сприяння самоефективності студентів. У висновку підкреслюється складність та унікальність досвіду кожного студента та необхідність відповідної підтримки для пом'якшення наслідків психосоціального стресу під час війни і сприяння розвитку позитивного потенціалу студентів.

**Ключові слова:** афективні фактори, засвоєння другої мови, війна, система освіти, емоції, пізнання, гіпотеза афективного фільтра Крашена.

**VITALINA TARASOVA. Czynniki afektywne wpływające na przyswajanie drugiego języka przez uczniów w czasie wojny.** Artykuł koncentruje się na wpływie czynników afektywnych na przyswajanie drugiego języka podczas wojny rosyjsko-ukraińskiej oraz na ich wpływie na ukraiński system edukacji. Niniejszy artykuł dotyczy tego, w jaki sposób dysharmonijne stany emocjonalne, takie jak lęk, stres i depresja, wpływają na naukę języków obcych oraz wskazuje narzędzia do pomiaru filtrów afektywnych uczniów. Badanie opiera się na hipotezie filtru afektywnego Krashena. Wykorzystując wielowymiarowy test online mierzący lęk-stres-depresję oraz kwestionariusz otwarty, zdiagnozowano, że stan emocjonalny studentów, jakim jest podwyższony lęk, ma istotny wpływ na ich wyniki w nauce języków obcych oraz zmniejsza zasoby

poznawcze służące koncentracji i uczeniu się. Badanie podkreśla znaczenie uwzględnienia czynników afektywnych uczniów w nauczaniu języków oraz roli nauczycieli w tworzeniu wspierającego i opartego na współpracy środowiska uczenia się w celu zmniejszenia lęku i promowania poczucia własnej skuteczności. W konkluzji podkreślono złożoność i wyjątkowość doświadczeń każdego ucznia oraz potrzebę odpowiedniego wsparcia w celu złagodzenia skutków przeciwności losu i promowania pozytywnego potencjału.

**Słowa kluczowe:** czynniki afektywne, akwizycja drugiego języka, wojna, system edukacji, emocje, poznanie, hipoteza filtru afektywnego Krashena.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.07>

This publication was made with the funds of a joint Grant of EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Таїса ТОМЛЯК

## Співвідношення найкращих інтересів дитини та права на освіту в умовах воєнного стану в Україні

TAISA TOMLYAK. **Correlation of the best interests of the child and the right to education in the conditions of martial law in Ukraine.** *Children's education is the foundation of their comprehensive development: intellectual, spiritual, physical and cultural. Education depends on the socialization and well-being of the child, the development of an educated society and the state as a whole. Despite the martial law introduced in Ukraine on February 24, 2022, the 2022-2023 academic year on the territory of Ukraine started on time on September 1, 2022, taking into account the security situation in each settlement in a mixed form. Thus, the Ministry of Education and Science of Ukraine in the safest areas of the country gave parents the right to choose the form of education of their child - face-to-face or distance learning. In our opinion, this is the right approach to organizing the educational process of minor children. After all, it is the parents who bear the personal responsibility for ensuring the child's right to education. However, the current legislation does not contain rules regarding the consideration of the best interests of the child*

*by parents and state authorities when the child obtains a complete general secondary education. In our opinion, it is important to take into account the best interests of the child in the educational process in the conditions of martial law in Ukraine, since the safety of the child, his life and health depend on this, besides, the education of the child plays an important role in the formation of society and is the key to a successful developing country. Within the scope of the research carried out, the author concluded that ensuring the best interests of the child in the educational process during martial law is the continuation of the child's education in conditions safe for life and health, in particular in a remote form (including when the child is outside the territory of Ukraine), even if it will lead to a decrease in the quality of the knowledge acquired by the child. Therefore, ensuring the best interests of the child along with the constitutional right to education, even under martial law, is a priority for our state.*

**Key words:** *the right to education, the best interests of the child, martial law, war, mixed form of education, inclusive education, extracurricular education.*

## 1. Вступ

Освіта дітей є фундаментом їх всебічного розвитку: інтелектуального, духовного, фізичного і культурного. Від освіти залежить соціалізація та добробут дитини, розвиток освіченого суспільства та держави в цілому.

Метою освіти дітей є всебічний розвиток їх здібностей і талантів, формування цінностей і компетентностей, виховання свідомих громадян, які здатні в дорослому житті спрямувати свою діяльність на користь інших людей і суспільства. Поряд з цим, забезпечення найкращих інтересів дитини має бути невід'ємною складовою освітнього процесу.

Незважаючи на воєнний стан, введений в Україні Указом Президента України від 24 лютого 2022 року №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» (зі змінами) [1, 2, 3, 4], затвердженим Законом України «Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24 лютого 2022 року № 2102-ІХ[5, 6, 7, 8], із 05 години 30 хвилин 24 лютого 2022 року, на території України 2022–2023 навчальний рік стартував своєчасно 1 вересня 2022 року з урахуванням безпекової ситуації в кожному населеному пункті в змішаній формі. Тобто, в тій місцевості де ситуація дозволяє навчатися очно, діти повернулися до шкільних класів, поряд з цим

на тих територіях нашої країни де бойові дії не дозволяють дітям повноцінно повернутися до навчання в оф-лайн-режимі, навчання з 1 вересня 2022 року розпочато в дистанційному форматі.

Необхідність запровадження різних форм навчання (дистанційна, очна змішана) також зумовлено тим, що від початку війни російської федерації проти України частина закладів загальної середньої освіти зазнала руйнувань і пошкоджень, опинилася на території, тимчасово контрольованій ворогом.

Так, за даними Міністерства освіти і науки України станом на 1 серпня 2022 р. зруйновано 127 закладів загальної середньої освіти, пошкоджено 929 закладів. Найбільше руйнувань закладів загальної середньої освіти зафіксовано в Запорізькій і Харківській областях, пошкоджень – у Донецькій, Харківській, Київській та Миколаївській областях [9].

За оперативними даними директорату дошкільної, шкільної, позашкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України із 4 230 358 учнів, які розпочали навчання 1 вересня 2021 р., багато з них були вимушені змінити місце проживання та навчання, 79 015 осіб (1,9 % загальної чисельності здобувачів закладів загальної середньої освіти у 2021/2022 н. р.) закінчували навчальний рік в інших українських закладах загальної середньої освіти. Поряд з цим, за даними Державної служби статистики України, починаючи з 24 лютого 2022 р. із усіх регіонів України за кордон виїхали 648 873 учні, що становить 15,3 % їх загальної чисельності [9].

Тобто, велика кількість дітей шкільного віку протягом 2022-2023 навчального року перебуватимуть за кордоном, за таких обставин продовжити навчання в українських школах такі діти зможуть лише в дистанційному форматі.

В наслідок збройної агресії російської федерації, через обстріли, вибухи, ракетні удари, українські діти втрачають своїх батьків, рідних та близьких, втрачають руки, ноги, зір, слух тощо. Діти зазнають фізичних та психологічних травм.

Такі діти після пережитого потребують негайного реагування з боку дорослих та держави для якнайшвидшої їх адаптації та наскільки можливо повернення до «безтурботного дитячого життя», до дитинства яке вони заслуговують, створення їм належних, комфортних умов для забезпечення їх найкращих інтересів, в тому числі і в освітній сфері. Задля забезпечення найкращих інтересів українських дітей та відновлення усіх прав і свобод неповнолітніх,

необхідно змінити законодавче регулювання на національному рівні щодо забезпечення та відновлення прав та інтересів дітей в умовах воєнного часу та в повоєнний період.

### 3. Огляд літературних джерел

Статтею 57-1 Закону України «Про освіту» здобувачам освіти, працівникам закладів освіти, установ освіти, наукових установ, у тому числі тим, які в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану в Україні чи окремих її місцевостях, оголошених у встановленому порядку (особливий період) були вимушені змінити місце проживання (перебування), залишити робоче місце, місце навчання, незалежно від місця їх проживання (перебування) на час особливого періоду гарантується організація освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників [10].

Також Законом України «Про освіту» визначено, що діяльність закладів освіти провадиться на принципах автономії та самоврядування, вони самостійно визначають форми здобуття освіти та організації освітнього процесу [10].

Станом на 2 вересня 2022 року, за інформацією Міністерства освіти і науки України, було оглянуто понад 24,7 тис. закладів освіти, що складає 94% від загальної кількості. Із них організовують укриття 14 832 заклади. За останніми даними перевірок закладів освіти, укриття, які відповідають усім вимогам, мають 64% шкіл. Таким чином, на даний час лише 64 % шкіл зможуть запропонувати для своїх учнів очну форму навчання [9].

Поряд з цим, Міністерство освіти і науки України, як центральний орган виконавчої влади, надав можливість батькам учнів обирати на власний розсуд форму навчання для своєї дитини. Так, в найбільш безпечних районах країни батькам надано право обирати форму навчання дитини – очну або дистанційну. На нашу думку, це правильний підхід щодо організації освітнього процесу малолітніх дітей. Оскільки частинами 2, 3 статті 150 Сімейного кодексу України передбачено, що батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток, забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя [11].

Потрібно зазначити, що статтею 8 Закону України «Про охорону дитинства» визначено, що дитина має право на достатній життєвий

рівень, і батьки несуть відповідальність за створення умов, необхідних для всебічного розвитку дитини, відповідно до законів України [12].

Крім того, згідно статті 35 Закону України «Про охорону дитинства», особи, винні у порушенні вимог законодавства про охорону дитинства, несуть цивільно-правову, адміністративну або кримінальну відповідальність відповідно до законів України [12].

Отже, саме батьки несуть персональну відповідальність за забезпечення дитини правом на освіту. Проте, чинне законодавство не містить норми щодо врахування найкращих інтересів дитини батьками та державними органами при здобутті дитиною повної загальної середньої освіти.

Відповідно до частини 1 статті 19 Закону України «Про охорону дитинства» кожна дитина має право на освіту[12].

Права та обов'язки дітей та батьків або осіб, що їх замінюють, під час освітнього процесу в закладах освіти ґрунтуються на міжнародному та національному законодавстві. Основною міжнародною базою є основоположні права, свободи та обов'язки дитини, викладені в Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права дитини, прийняті 20 листопада 1989 року та ратифіковані в Україні 27 листопада 1991 року[13].

Згідно ч. 1 ст. 28 Конвенції про права дитини, держави-учасниці визнають право дитини на освіту, і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей вони, зокрема: вводять безплатну й обов'язкову початкову освіту; сприяють розвиткові різних форм середньої освіти, як загальної, так і професійної, забезпечують її доступність для всіх дітей та вживають таких заходів, як введення безплатної освіти та надання у випадку необхідності фінансової допомоги; забезпечують доступність вищої освіти для всіх на підставі здібностей кожного за допомогою всіх необхідних засобів; забезпечують доступність інформації і матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки для всіх дітей; вживають заходів для сприяння регулярному відвіданню шкіл і зниженню кількості учнів, які залишили школу[13].

Статтею 53 Конституції України закріплено, що кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післяди-

пломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам [14].

Поряд з цим, право закріплене в статті 53 Конституції України може бути обмежено на період дії воєнного стану. Проте, державні органи вживають усіх можливих дій для недопущення порушення прав та законних інтересів дітей на освіту.

На нашу думку, важливим є питання врахування найкращих інтересів дитини в освітньому процесі в умовах воєнного стану в Україні, оскільки від цього залежить безпека дитини, її життя та здоров'я, поряд з цим, саме освіта дитини відіграє важливу роль у формуванні суспільства та являється запорукою успішної країни, що розвивається.

Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Відповідно до ч. 1 ст. 5 Закону України «Про освіту», освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави [10].

Так, Рішенням Конституційного суду України від 04 березня 2004 року у справі № 1-4/2004, визначено, що доступність освіти як конституційна гарантія реалізації права на освіту на принципах рівності, визначених статтею 24 Конституції України, означає, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту, і держава має створити можливості для реалізації цього права; безоплатність освіти як конституційна гарантія реалізації права на освіту означає можливість здобуття освіти в державних і комунальних навчальних закладах без внесення плати у будь-якій формі за освітні послуги визначених законодавством рівня, змісту, обсягу і в межах тих видів освіти, безоплатність яких передбачена частиною третьою статті 53 Конституції України [15].

Поряд з цим, Європейський суд у рішенні від 11 липня 2017 року у справі «М. С. проти України» констатував, що сьогодні існує широкий консенсус, у т. ч. в міжнародному праві, на підтримку ідеї про те, що в усіх рішеннях, які стосуються дітей, забезпечення їхніх найкращих інтересів повинно мати першочергове значення. Найкращі інтереси дитини залежно від їх характеру та серйозності можуть перевищувати інтереси батьків. У вирішенні питань, що стосуються її

життя, дитині, здатній сформулювати власні погляди, має бути забезпечено право вільно висловлювати ці погляди з усіх питань, які її стосуються, причому поглядам дитини приділяється належна увага згідно з її віком і зрілістю [16].

Війна це стрес не тільки для дорослих, які все розуміють, а й для дітей. Відчуття небезпеки, тривога, порушення звичного стану речей, постійні зміни та переміщення — все це може злякати дитину, збити її з пантелику і викликати дискомфорт. Головне, що слід пам'ятати, — якщо батьки поруч і всі здорові, то можливо забезпечити психологічний комфорт дитини.

Вважаємо, що забезпечення найкращих інтересів дитини в освітньому процесі це здобуття дитиною освіти в комфортному та безпечному середовищі для її фізичного і психологічного розвитку, створення батьками (особами, що їх замінюють) та державними органами належних умов для збереження життя та здоров'я дитини при виборі форми навчання в умовах воєнного стану. Адже, попри складнощі і проблеми, які виникають в учасників освітнього процесу та їх батьків під час дистанційного навчання, вважаємо, що дитині початкової школи психологічно буде краще навчатися в дистанційному режимі, перебуваючи поряд із батьками чи рідними, а не в навчальному закладі у разі оголошення повітряної тривоги. На нашу думку, емоційний стан дитини впливає на сприйняття та засвоєння навчального матеріалу дитиною у школі та її подальший фізичний та духовний розвиток.

Отже, забезпеченням найкращих інтересів дитини в освітньому процесі під час воєнного стану є продовження навчання дитини в безпечних для життя і здоров'я умовах, зокрема за дистанційною формою (в тому числі коли дитина перебуває за межами території України), навіть якщо це призведе до зниження якості отриманих знань дитиною.

Поряд з цим, Україна приєдналася до Декларації про безпеку шкіл (Safe Schools Declaration) і стала сотою країною, що підтримала положення цього документа. Декларація про безпеку шкіл містить ряд зобов'язань для попередження і реагування на напади та використання закладів освіти у військових цілях у період збройного конфлікту [17].

В Україні з серпня 2021 року також створюються необхідні умови для реалізації Декларації про безпеку шкіл за для створення умов

для забезпечення найкращих інтересів дітей у сфері освіти, які полягають у безпечному освітньому середовищі, а особливо в період збройних конфліктів та правового режиму воєнного стану.

Так, Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 04 серпня 2021 року № 898-р «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл» затверджено План заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл [18].

План заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл включає ряд заходів, до яких зокрема належить: ефективна система моніторингу нападів на заклади освіти; захист закладів освіти від нападів та їх відновлення у разі пошкодження; забезпечення безперервності навчання; упровадження в освітню політику чутливих до конфлікту інструментів; забезпечення системності підходів до захисту освіти в умовах збройного конфлікту.

Виконання вищевказаного плану дасть змогу якомога краще здійснювати заходи для забезпечення найкращих інтересів дитини в освітньому процесі.

Чинне законодавство України не дає визначення дитини з особливими освітніми потребами. Пункт 20 частини 1 статті 1 Закону України «Про освіту» визначає, що особа з особливими освітніми потребами - особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [10].

Згідно статистичних даних Міністерства освіти і науки України у 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів (у 2020/2021 – 25078 учнів) [19].

Українські діти страждають від непосильного тягаря повномасштабної військової агресії російської федерації проти України, що супроводжується бойовими діями, постійними терористичними обстрілами мирного населення. Внаслідок беззаконних, нелюдських, жорстоких, аморальних дій російських військових страждають і діти. Так, за даними офісу Генерального прокурора України, станом на 26 вересня 2022 року, з початку повномасштабного вторгнення російської федерації, поранення отримали 773 дитина, 391 дитина загинула, і це без урахування статистики з територій, де ведуться активні бойові дії [20]. Зафіксовані непоодинокі випадки примусового вивозу з України дітей, випадки найстрашніших злочинів – катувань, тортур, звалтувань. Омбудсмен Людмила Денісова поінформувала

Інтернет видання ЦЕНЗОР.НЕТ про факт загибелі в страшних муках дітей двох та трьох років від згвалтувань рашистськими військовим [21]. ЦЕНЗОР.НЕТ від 23.05.2022 року також інформує, про факт згвалтування 8-річної дівчинки, який став відомим з перехопленої розмови окупантів, опубліковане Головним управлінням розвідки Міністерства оборони України [22].

Вважаємо, що воєнні дії на території України та злочини проти дітей у період війни призведуть до збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами та дітей з посттравматичними стресовими розладами. Така категорія неповнолітніх громадян не зможе чекати та потребуватиме негайного законодавчого врегулювання та практичного застосування норм права у сфері інклюзивної освіти і реалізації створених індивідуальних, належних та необхідних умов в освітньому процесі з метою забезпечення найкращих інтересів та реалізації права на освіту дітей з особливими освітніми потребами та дітей з посттравматичними стресовими розладами.

Відповідно до частини 1 статті 12 Закону України «Про повну загальну середню освіту» з метою належної організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти формуються класи та/або групи, у тому числі спеціальні, інклюзивні, з дистанційною, вечірньою формою здобуття освіти, з навчанням мовою корінного народу чи національної меншини України поряд із державною мовою. У разі звернення батьків дитини з особливими освітніми потребами інклюзивний клас утворюється в обов'язковому порядку [23].

Частиною 9 статті 12 Закону України «Про повну загальну середню освіту» встановлено, що за письмовими зверненнями батьків учнів керівник закладу загальної середньої освіти приймає рішення про утворення групи (груп) подовженого дня, у тому числі інклюзивної та/або спеціальної, фінансування якої (яких) здійснюється за кошти засновника та за інші кошти, не заборонені законодавством [23].

Згідно частини 2 статті 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту» організація інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти здійснюється у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України [23].

Потреба учня з особливими освітніми потребами в індивідуальній програмі розвитку, індивідуальному навчальному плані визначається згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з урахуванням Міжнародної класифікації функціонування, обмеження жит-

тедіяльності та здоров'я дітей і підлітків.

Відповідно до індивідуальних особливостей освітньої діяльності для кожного учня з особливими освітніми потребами, який навчається в інклюзивному класі, у порядку, визначеному законодавством, складаються індивідуальна програма розвитку та індивідуальний навчальний план (за потреби).

Отже, спеціальний Закон України «Про повну загальну середню освіту» передбачає можливість дитини з особливими потребами навчатися за інклюзивною формою, проте визначення «дитина з особливими освітніми потребами» вказаний нормативно-правовий акт не містить, як і Закон України «Про освіту». Крім того, закони «Про повну загальну середню освіту», «Про освіту» не передбачають і не містять норм щодо врахування найкращих інтересів дитини в освітньому процесі, в тому числі за інклюзивною формою навчання. Вказане, є прогалиною національного законодавства в сфері освіти, оскільки на нашу думку, потрібно розмежовувати поняття «особи з особливими освітніми потребами» та «дитини з особливими освітніми потребами», оскільки ці дві категорії мають різний правовий статус: різні права, обов'язки, інтереси та різні фізіологічні потреби. Так, до категорії «особи з особливими освітніми потребами» відносяться не тільки діти, а й особи, які досягли повноліття і отримують вищу освіту.

Враховуючи вищевикладене, пропонуємо доповнити частину 1 статті 1 Закону України «Про повну загальну середню освіту» абзацом 22 наступного змісту:

«дитина з особливими освітніми потребами - особа, яка не досягла 18-ти річного віку та потребує створення індивідуальних, належних та необхідних умов в освітньому процесі з метою забезпечення її найкращих інтересів та реалізації права на освіту».

Також, вважаємо, що Уряд України має прийняти «План заходів щодо забезпечення права дітей на інклюзивну освіту та їх найкращих інтересів в умовах воєнного часу та в повоєнний період», яким забезпечити:

1) інформування внутрішньо-переміщених осіб - батьків дітей (осіб, що їх замінюють) з особливими освітніми потребами та осіб з особливими освітніми потребами про наявність функціонуючих закладів освіти, в яких організовано освітній процес за інклюзивною формою;

2) організацію на підставі заяви внутрішньо-переміщених осіб - батьків дітей (осіб, що їх замінюють) з особливими освітніми потребами та осіб з особливими освітніми потребами навчання у зручній формі для заявників (очна, дистанційна, змішана);

3) надання дітям з особливими освітніми потребами додаткових індивідуальних та групових психологічних педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

Відповідно до Закону України «Про освіту» позашкільна освіта є невід'ємним складником системи освіти, яка створює додаткові можливості для духовного, інтелектуального і фізичного розвитку дітей та підлітків [10].

Вважаємо, що в умовах війни, задля психологічної підтримки, забезпечення найкращих інтересів та розвитку здібностей дітей, національні заклади позашкільної освіти мають продовжувати функціонувати, з дотриманням відповідних безпекових вимог. Позашкільна освіта, на нашу думку, має допомогти українським дітям повернути частинку дитинства і відволіктися від страшних подій війни, продовжувати займатися улюбленою справою та розвивати свої фізичні, духовні, творчі та інші здібності.

Згідно статті 6 Закону України «Про позашкільну освіту» вихованці, учні і слухачі мають право на здобуття позашкільної освіти відповідно до їх здібностей, обдарувань, уподобань та інтересів. Позашкільна освіта здобувається громадянами у закладах позашкільної освіти та інших закладах освіти як центрах позашкільної освіти незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, в тому числі в школах соціальної реабілітації, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої. Позашкільна освіта може здобуватися одночасно із здобуттям дошкільної, повної загальної середньої та професійної освіти. Компетентності, здобуті за програмами позашкільної освіти, можуть враховуватися та визнаватися на відповідному рівні освіти. Здобуття позашкільної освіти ґрунтується на принципі добровільності вибору типів закладів та видів діяльності, а також здійснюється за участю батьків або осіб, які їх замінюють, трудових колективів, громадських об'єднань, товариств, фондів. Іноземці та особи без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, здобувають позашкільну освіту у порядку, встановленому для громадян України. Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливо-

стей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері позашкільної освіти [24].

Крім того, Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами, прийнята Всесвітньою Конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість 1994 року, визначає, що: кожна дитина має основне право на освіту і повинна мати можливість отримувати і підтримувати прийнятний рівень знань; кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби; варто розробляти систему освіти та впроваджувати освітні програми таким чином, щоб брати до уваги широке різноманіття цих характеристик та потреб; особи, які мають особливі освітні потреби, повинні мати доступ до навчання у звичайних школах, які зобов'язані створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих перш за все на дітей з метою задоволення цих потреб; звичайні школи з такою інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективними засобами боротьби із дискримінаційним ставленням, створення привітної атмосфери в громадах, побудови інклюзивного суспільства і забезпечення освіти для всіх; крім того, вони забезпечують ефективну освіту для більшості дітей та підвищують ефективність, а також ефективність витрат усієї системи освіти [25].

Отже, на міжнародному та національному законодавчому рівні встановлено обов'язок держави забезпечити умови для здобуття позашкільної освіти дітьми, в чому числі з особливими освітніми потребами задля розвитку їх здібностей та забезпечення найкращих інтересів. На нашу думку, в умовах воєнного стану, держава має збільшити кількість закладів та установ, які будуть на безоплатній основі надавати позашкільні освітні послуги у формі різних гуртків, секцій, клубів тощо. Такі дії на державному рівні дозволять українським дітям в умовах війни розвиватися та відволіктися від реалій війни в Україні.

### **3. Висновки**

У межах здійсненого дослідження можна зробити висновок, що забезпечення найкращих інтересів дитини поряд із конституційним правом на освіту, навіть в умовах воєнного стану, є пріоритетним для нашої держави.

Отже, забезпеченням найкращих інтересів дитини в освітньому процесі під час воєнного стану є продовження навчання дитини в безпечних для життя і здоров'я умовах, зокрема за дистанційною формою (в тому числі коли дитина перебуває за межами території України), навіть якщо це призведе до зниження якості отриманих знань дитиною.

За результатами дослідження, автором запропоновано доповнити частину 1 статті 1 Закону України «Про повну загальну середню освіту» абзацом 22 наступного змісту:

«дитина з особливими освітніми потребами – особа, яка не досягла 18-ти річного віку та потребує створення індивідуальних, належних та необхідних умов в освітньому процесі з метою забезпечення її найкращих інтересів та реалізації права на освіту».

Також, у статті автором пропонується прийняти на урядовому рівні України «План заходів щодо забезпечення права дітей на інклюзивну освіту та їх найкращих інтересів в умовах воєнного часу та в повоєнний період», як доповнення до «Національної стратегії у сфері прав людини на 2021-2023рр.» та до «Плану відновлення України за напрямом права людини», яким передбачити:

1) інформування внутрішньо-переміщених осіб – батьків дітей (осіб, що їх замінюють) з особливими освітніми потребами та осіб з особливими освітніми потребами про наявність функціонуючих закладів освіти, в яких організовано освітній процес за інклюзивною формою;

2) організацію на підставі заяви внутрішньо-переміщених осіб – батьків дітей (осіб, що їх замінюють) з особливими освітніми потребами та осіб з особливими освітніми потребами навчання у зручній формі для заявників (очна, дистанційна, змішана);

3) надання дітям з особливими освітніми потребами додаткових індивідуальних та групових психологічних педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

Пропонуємо реалізацію «Плану заходів щодо забезпечення права дітей на інклюзивну освіту та їх найкращих інтересів в умовах воєнного часу та в повоєнний період» на законодавчому рівні закріпити за місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування.

---

**References:**

1. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 24.02.2022 р. №64/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
2. Про продовження строку дії воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 14.03.2022 р. №133/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/133/2022#п2> (дата звернення: 16.06.2022).
3. Про продовження строку дії воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 18.04.2022 р. №259/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/259/2022#п2> (дата звернення: 16.06.2022).
4. Про продовження строку дії воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 17.05.2022 р. №341/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/341/2022#п2> (дата звернення: 16.06.2022).
5. Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні»: Закон України від 24.02.2022 р. № 2102-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
6. Про затвердження Указу Президента України «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»: Закон України від 15.03.2022 р. № 2119-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2263-20#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
7. Про затвердження Указу Президента України «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»: Закон України від 22.05.2022 р. № 2263-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
8. Про затвердження Указу Президента України «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»: Закон України від 21.04.2022 р. № 2212-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
9. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України: <https://mon.gov.ua/ua>
10. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 року № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
11. Сімейний кодекс України від 10.01.2002 року № 2947-III URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text>.
12. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 року № 2402-III URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення 16 травня 2022 року).
13. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 року URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) (дата звернення 16 травня 2022 року).
14. Конституція України від 28.06.1996 року № 254к/96-ВР URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.
15. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 50 народних депутатів України про офіційне тлумачення положень частини третьої статті 53 Конституції України "державна забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних

- закладах" (справа про доступність і безоплатність освіти) від 04 березня 2004 року Справа № 1-4/2004 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v005p710-04#n54> (дата звернення 16 травня 2022 року).
16. Рішення ЄСПЛ у справі «М. С. проти України» від 11 липня 2017 року. Заява № 2091/13. URL: <https://bh.cn.court.gov.ua/sud2501/pres-centr/news/%20405888/>.
  17. Декларація про безпеку шкіл. URL: [https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents\\_safe\\_schools\\_declaration\\_ukrainian.pdf](https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_safe_schools_declaration_ukrainian.pdf).
  18. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 04 серпня 2021 року № 898-р «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2021-%D1%80#Text>
  19. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.
  20. Офіційний сайт Генерального прокурора України. URL: <https://www.gr.gov.ua/>.
  21. Стаття в електронному виданні Цензор.нет. URL: [https://censor.net/ua/news/3343224/rashysty\\_valtuyut\\_dvorchnyh\\_ta\\_tryrichnyh\\_diteyi\\_denisova](https://censor.net/ua/news/3343224/rashysty_valtuyut_dvorchnyh_ta_tryrichnyh_diteyi_denisova).
  22. Стаття в електронному виданні Цензор.нет. URL: [https://censor.net/ua/video\\_news/3343161/yznasylovaly\\_8letnyuyu\\_devochku\\_y\\_otjaly\\_zappravku\\_okupanty\\_obgovoryuyut\\_zvirstva\\_armiyi\\_rf\\_v\\_ukrayini](https://censor.net/ua/video_news/3343161/yznasylovaly_8letnyuyu_devochku_y_otjaly_zappravku_okupanty_obgovoryuyut_zvirstva_armiyi_rf_v_ukrayini)
  23. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 року № 463-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
  24. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 року № 1841-III URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>
  25. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами, прийнята Всесвітньою Конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість 1994 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text).

### Transliteration of References:

1. Pro vvedennia voiennoho stanu v Ukraini: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 24.02.2022 r. №64/2022. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text> (data zvernennia: 16.06.2022).
2. Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 14.03.2022 r. №133/2022. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/133/2022#n2> (data zvernennia: 16.06.2022).
3. Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 18.04.2022 r. №259/2022. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/259/2022#n2> (data zvernennia: 16.06.2022).
4. Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.05.2022 r. №341/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>

- show/341/2022#n2 (data zvernennia: 16.06.2022).
5. Pro zatverdzhennia Ukazu Prezydenta Ukrainy «Pro vvedennia voiennoho stanu v Ukraini»: Zakon Ukrainy vid 24.02.2022 r. № 2102-IKh. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (data zvernennia: 16.06.2022).
  6. Pro zatverdzhennia Ukazu Prezydenta Ukrainy «Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini»: Zakon Ukrainy vid 15.03.2022 r. № 2119-IKh. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2263-20#Text> (data zvernennia: 16.06.2022).
  7. Pro zatverdzhennia Ukazu Prezydenta Ukrainy «Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini»: Zakon Ukrainy vid 22.05.2022 r. № 2263-IKh. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (data zvernennia: 16.06.2022).
  8. Pro zatverdzhennia Ukazu Prezydenta Ukrainy «Pro prodovzhennia stroku dii voiennoho stanu v Ukraini»: Zakon Ukrainy vid 21.04.2022 r. № 2212-IKh. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text> (data zvernennia: 16.06.2022).
  9. Ofitsiyni sait Ministerstva osvity i nauky Ukrainy: <https://mon.gov.ua/ua> data zvernennia: 16.06.2022).
  10. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017 roku № 2145-VIII (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
  11. Simeinyi kodeks Ukrainy vid 10.01.2002 roku № 2947-III (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text>.
  12. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu dytynstva» vid 26.04.2001 roku № 2402-III (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (data zvernennia 16 travnia 2022 roku).
  13. Konventsiiia pro prava dytyny vid 20 lystopada 1989 roku URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) (1989). (data zvernennia 16 travnia 2022 roku).
  14. Konstytutsiia Ukrainy vid 28.06.1996 roku № 254k/96-VR (1996). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.
  15. Rishennia Konstytutsiinoho Sudu Ukrainy u spravi za konstytutsiinym podanniam 50 narodnykh deputativ Ukrainy pro ofitsiine tлумachennia polozhen chastyny tretioi statti 53 Konstytutsii Ukrainy "derzhava zabezpechuie dostupnist i bezoplatnist doshkilnoi, povnoi zahalnoi serednoi, profesiino-tekhnichnoi, vyshchoi osvity v derzhavnykh i komunalnykh navchalnykh zakladakh" (sprava pro dostupnist i bezoplatnist osvity) vid 04 bereznia 2004 roku Sprava № 1-4/2004 (2004). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v005p710-04#n54> (data zvernennia 16 travnia 2022 roku).
  16. Rishennia YeSPL u spravi «M. S. proty Ukrainy» vid 11 lypnia 2017 roku. Zaiava № 2091/13. (2017). URL: <https://bh.cn.court.gov.ua/sud2501/pres-centr/news/%20405888/>.
  17. Deklaratsiia pro bezpeku shkil. (2022). URL: <https://protectingeducation>.

- org/wp-content/uploads/documents/documents\_safe\_schools\_declaration\_ukrainian.pdf.
18. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 04 serpnia 2021 roku № 898-r «Pro zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo realizatsii Deklaratsii pro bezpeku shkil». (2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2021-%D1%80#Text>
  19. Ofitsiyni sait Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. (2022). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.
  20. Ofitsiyni sait Heneralnoho prokurora Ukrainy. (2022). URL: <https://www.gp.gov.ua/>.
  21. Stattia v elektronnomu vydanni Tsenzor.net. (2022). URL: [https://censor.net/ua/news/3343224/rashysty\\_valtuyut\\_dvorichnyh\\_ta\\_tryrichnyh\\_diteyi\\_denisova](https://censor.net/ua/news/3343224/rashysty_valtuyut_dvorichnyh_ta_tryrichnyh_diteyi_denisova).
  22. Stattia v elektronnomu vydanni Tsenzor.net. (2022). URL: [https://censor.net/ua/video\\_news/3343161/yznasylovaly\\_8letnyuyu\\_devochku\\_y\\_otjaly\\_zappravku\\_okupanty\\_obgovoryuyut\\_zvirstva\\_armiyi\\_rf\\_v\\_ukrayini](https://censor.net/ua/video_news/3343161/yznasylovaly_8letnyuyu_devochku_y_otjaly_zappravku_okupanty_obgovoryuyut_zvirstva_armiyi_rf_v_ukrayini)
  23. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» vid 16.01.2020 roku № 463-IX (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
  24. Zakon Ukrainy «Pro pozashkilnu osvitu» vid 22.06.2000 roku № 1841-III (2020) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>
  25. Salamanska deklaratsiia pro pryntsypy, polityku ta praktychnu diialnist u haluzi osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy, pryiniata Vsesvitnoiu Konferentsiieiu shchodo osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: dostup i yakist 1994 roku. (1994) URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text).

### *The Author*

Taisa Tomlyak  
*3d-year Graduate Student of the "081 Law" Specialty,  
National Pedagogical University  
by M.P. Drahomanov,  
Kyiv, Ukraine;  
Senior Lecturer of the Department of Law,  
Vinnytsia National Agrarian University,  
Vinnytsia, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9147-1470>  
E-mail: [tomlak.taya@gmail.com](mailto:tomlak.taya@gmail.com)*

*Abstracts***ТАЇСА ТОМЛЯК. Стівідношення найкращих інтересів дитини та права на освіту в умовах воєнного стану в Україні.**

*Освіта дітей є фундаментом їх всебічного розвитку: інтелектуального, духовного, фізичного і культурного. Від освіти залежить соціалізація та добробут дитини, розвиток освіченого суспільства та держави в цілому. Незважаючи на воєнний стан, введений в Україні 24 лютого 2022 року, на території України 2022–2023 навчальний рік стартував своєчасно 1 вересня 2022 року з урахуванням безпечної ситуації в кожному населеному пункті в змішаній формі. Так, Міністерство освіти і науки України в найбільш безпечних районах країни надало батькам право обирати форму навчання дитини – очну або дистанційну. На нашу думку, це правильний підхід щодо організації освітнього процесу малолітніх дітей. Адже саме батьки несуть персональну відповідальність за забезпечення дитини правом на освіту. Проте, чинне законодавство не містить норми щодо врахування найкращих інтересів дитини батьками та державними органами при здобутті дитиною повної загальної середньої освіти. На нашу думку, важливим є питання врахування найкращих інтересів дитини в освітньому процесі в умовах воєнного стану в Україні, оскільки від цього залежить безпека дитини, її життя та здоров'я, поряд з цим, саме освіта дитини відіграє важливу роль у формуванні суспільства та являється запорукою успішної країни, що розвивається. У межах здійсненого дослідження автором зроблено висновок, що забезпечення найкращих інтересів дитини в освітньому процесі під час воєнного стану є продовження навчання дитини в безпечних для життя і здоров'я умовах, зокрема за дистанційною формою (в тому числі коли дитина перебуває за межами території України), навіть якщо це призведе до зниження якості отриманих знань дитиною. Отже, забезпечення найкращих інтересів дитини поряд із конституційним правом на освіту, навіть в умовах воєнного стану, є пріоритетним для нашої держави.*

**Ключові слова:** право на освіту, найкращі інтереси дитини, воєнний стан, війна, змішана форма навчання, інклюзивна освіта, позашкільна освіта.

TAISA TOMLIAK. **Pogodzenie najpełniejszego dobra dziecka i prawa do edukacji w stanie wojennym w Ukrainie.** *Edukacja dzieci jest podstawą ich wszechstronnego rozwoju: intelektualnego, duchowego, fizycznego i kulturalnego. Od edukacji zależy socjalizacja i dobro dziecka, rozwój wykształconego społeczeństwa i całego państwa. Pomimo stanu wojennego wprowadzonego w Ukrainie 24 lutego 2022 roku, rok szkolny 2022-2023 rozpoczął się punktualnie 1 września 2022 roku, z uwzględnieniem sytuacji bezpieczeństwa w poszczególnych miejscowościach w formie mieszanej. W ten sposób Ministerstwo Edukacji i Nauki Ukrainy w najbardziej bezpiecznych rejonach kraju dało rodzicom prawo wyboru formy kształcenia swoich dzieci – w trybie stacjonarnym lub zdalnym. Naszym zdaniem, jest to właściwe podejście do organizacji procesu edukacyjnego dla małych dzieci. W końcu to rodzice są osobiście odpowiedzialni za zapewnienie dziecku prawa do edukacji. W obowiązującym ustawodawstwie nie ma jednak zapisu o najwyższym dobru dziecka, które ma być brane pod uwagę przez rodziców i władze państwowe w przypadku uzyskania przez dziecko pełnego wykształcenia średniego ogólnego. Uważamy, że uwzględnienie najlepszego interesu dziecka w procesie edukacyjnym w stanie wojennym na Ukrainie jest ważne, ponieważ wpływa to na bezpieczeństwo, życie i zdrowie dziecka, a to właśnie edukacja dziecka odgrywa ważną rolę w kształtowaniu społeczeństwa i jest kluczem do sukcesu rozwijającego się państwa. W ramach przeprowadzonego badania autor dochodzi do wniosku, iż zapewnienie najlepszego interesu dziecka w procesie edukacyjnym w okresie stanu wojennego oznacza kontynuowanie edukacji dziecka w warunkach bezpiecznych dla życia i zdrowia, w szczególności w formie zdalnej (w tym gdy dziecko przebywa poza terytorium Ukrainy), nawet jeśli będzie to prowadziło do obniżenia jakości zdobywanej przez dziecko wiedzy. Zatem zapewnienie dobra dziecka wraz z konstytucyjnym prawem do edukacji, nawet w stanie wojennym, jest priorytetem dla naszego państwa.*

**Słowa kluczowe:** *prawo do nauki, dobro dziecka, stan wojenny, wojna, mieszana forma edukacji, integracyjny system edukacji, edukacja pozaszkolna.*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.08>

This publication was made with the funds of a joint Grant of EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Ольга ЯНИШИН,  
Юлія СТАХМИЧ,  
Наталія РОМАНЕНКО

Російсько-українська війна у контексті  
міжнародної медіаосвіти  
(на матеріалах освітньої мережі газети  
the New York Times)

OLHA YANYSHYN, YULIIA STAKHMYCH, NATALIIA ROMANENKO. **Russian-Ukrainian war in the context of international media education (based on the materials of the new york times learning network).** *During a war, mass media often become the only source of information from the battlefield. Since their position determines how the war is perceived, it is essential to identify and popularize educational practices capable of transforming the mass media from a "mouthpiece of news" into an active educational force. Founded by The New York Times, The Learning Network uses the newspaper's materials as a teaching tool. In January 2022, nearly a month before Russia's full-scale military aggression in Ukraine started, The Learning*

ARTICLE  
INFO

Received 02.15.2023

Peer-reviewed 02.21.2023

Revised version received 02.25.2023

Accepted 02.28.2023

121

© Ольга ЯНИШИН,  
Юлія СТАХМИЧ,  
Наталія РОМАНЕНКО, 2023

*Network began training the English-speaking teenage audience to tell the world the truth about the realities, causes and possible consequences of the Russian-Ukrainian war. The paper introduces various media educational practices of the network, emphasizing teaching about the ongoing war. It has been concluded that media education, combining teachers and mass media, can promptly create a didactically substantiated model of the educational process aimed at developing media literacy, critical thinking skills and lifelong learning.*

**Key words:** *mass media, media education, war in Ukraine, critical thinking, The Learning Network, The New York Times.*

### 1. Постановка проблеми

24 лютого 2022 року Російська Федерація розпочала неспровоковане воєнне вторгнення на територію України. Те, що раніше сприймалося як набір новинних повідомлень з-за кордону (теракт 11 вересня, кровопролиття в Чечні, Грузії та Югославії, бойові операції в Іраку та Афганістані), а у 2014 році трансформувалося у болючі повідомлення про анексію Криму та обмежені бойові дії на сході України, перетворилося на реалії повсякденного життя в умовах повномасштабної війни. За таких умов мас-медіа перетворюються на джерело болючих, але не завжди вірогідних і незаангажованих, а медіаосвіта постає перед новими викликами, для подолання необхідно знайти швидкі та ефективні практики. Актуальності набувають завдання змісту та методів навчання про війну і формування здатності та звички до критичного осмислення прочитаного і побаченого.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Відколи існує людство війна була потужним і болісним фактором, який глобально змінює кордони держав, ідеали та долі цілих народів і творить історію. У передмові до британського багатоцільового дослідження «Війна і слово: репрезентація воєнного конфлікту в літературі та ЗМІ» М. Марецькі зазначає, що війна давно є темою, поняттям і метафорою, яку широко експлуатують у мистецтві, засобах масової інформації та літературі у різних формах [24, с. viii]. На жаль, актуальність воєнної тематики, не знизилася і в XXI ст. Як констатує В. Драга, у 2014 р. британські ЗМІ приділили стільки ж уваги проблемам війни та реакції британського уряду на тодішню політику В. Путіна, як і обговоренню ролі Сполученого Королівства в Європейському Союзі [24, с. 133].

К. Маклафлін привертає увагу до історичного аспекту цього процесу, наголошуючи, що кожній війні притаманний власний жанр: поезія – для першої світової, роман – для другої. Новітня історія віддає перевагу новітнім жанрам: фільм виявився найкращим для зображення жахів війни у В'єтнамі, а блог – для репортажів про війну з тероризмом [13].

Аналізуючи зв'язок між війною та медіа, А. Мерсьє акцентує, що тепер ЗМІ не тільки стали частиною війни, але й перетворилися на допоміжний засіб, який перетворює війну у медійне видовище. Збройні сили інтегрували у своє оперативне планування принципи інформаційного суспільства та світу, загорнутого в тісну мережу інформаційних засобів. Воєнні операції супроводжуються медіапланами, зв'язками зі ЗМІ займаються професіонали, а збройні сили інвестують у внутрішнє навчання. Військові опанували медіапроцес і набули ноу-хау, щоб надавати «медіапродукцію» відповідно до потреб журналістів. Тому війну можна перетворити на одне величезне видовище, в якому створюються потужні образи, зміст яких військові намагаються тримати під своїм контролем. Цьому сприяють фотографії та прямі трансляції з місця подій, глобалізація засобів масової інформації та послаблення цензури. Контроль над тим, як ЗМІ відображають війну, набув такого ж стратегічного значення, як і здатність знищувати комунікації ворога [14].

Щоб правильно репрезентувати воєнні реалії (повідомити правду, уникнути заангажованості чи спростувати оманливі репортажі), необхідно застосовувати відповідні методи та інструменти. Це не усуне майбутні конфлікти й не зупинить майбутні війни, але принаймні підтримає правду і покаже суть того, що поставлено на карту [13]. Логічним завершенням для цього процесу має стати формування усвідомленого та критичного ставлення громадськості до цієї проблеми [14].

Дієві способи досягнути цієї є в арсеналі медіаосвіти, яка, за визначенням ЮНЕСКО, є окремим напрямком освіти, що допомагає людям усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві, аналізувати медіатексти та критично оцінювати запропоновані в них цінності, політичні, соціальні, комерційні та культурні інтереси, а також створювати й розповсюджувати через мас-медіа власні медіатексти [15].

**Завдання статті** – визначити зміст медіаосвіти воєнної пори та узагальнити практичний досвід застосування медіаосвітніх підходів

у діяльності освітньої мережі газети *The New York Times* під час теперішньої російсько-української війни.

## 2. Виклад основного матеріалу

В умовах активних бойових дій засоби масової інформації часто перетворюються на єдине джерело інформації про події, смисл та значення яких не завжди зрозумілі для широкого загалу поза межами збройного конфлікту. Тоді важливо виявити, популяризувати та активізувати всі способи трансформувати мас-медіа з «рупора новин» у дійову освітню силу, оскільки від їхньої позиції часто залежить, як саме сприйматимуть цю війну жителі певної країни, наскільки зрозумілими стануть для них її причинно-наслідкові зв'язки у глобальних та людських вимірах.

Така позиція суголосна поглядам В. Драга, який акцентує на етичних аспектах навчання про війну та пояснення її ідеологічних аспектів. Педагог рекомендує пропаганду емпатії (співчуття та співпереживання) і розуміння за відсутності упереджень. В. Драг визнає центральну роль і силу слова у конструюванні етичної позиції щодо війни та намагається окреслити чітку різницю між продуктивним і шкідливим використанням вербальних засобів для підвищення обізнаності [24, с. 140], що особливо доречно в епоху безперервних цифрових ЗМІ з дедалі ширшою аудиторією. Зауважено, що поява нових медіаплатформ сприяла розширенню визначення насильства, яке тепер додатково охоплює кібервійну та мову ворожнечі. На тлі всеохопного та мінливого ландшафту війни різножанрові розповіді про нечасто постають як місця опору та попередження [24, с. XII–XIV].

Воєнні дії на теренах України зумовили появу значної кількості медійних текстів, які щоденно інформують про події російсько-української війни, про нові явища і види зброї, про політичну та військову риторику по різні сторони фронту, про гіркий досвід мільйонів вимушених біженців, про безкорисливу допомогу одних і звірства інших. Такі матеріали ЗМІ привертають особливу увагу медіапедагогів, які бачать мету медіаосвіти в тому, щоб «підготувати громадян до життя в інформаційному суспільстві, призвичаювати їх послуговуватися інформацією з будь-яких джерел і в будь-якому вигляді, здійснювати комунікацію, передбачати та нейтралізувати наслідки негативного впливу ... масовокомунікаційних засобів [1, с. 170]. Медіаосвіта охоплює вивчення закономірностей масової

комунікації та залучає їх до освітньо-виховного процесу. Таким чином вдається сформувати необхідні в інформаційному суспільстві вміння опановувати інформаційні потоки, самостійно відбирати, критично осмислювати, адекватно сприймати та інтерпретувати інформацію із мас-медій, які є основою медіаграмотності. Як свідчить досвід, застосування медіаосвітніх технологій посилює мотивацію до навчання, втілює принцип гуманізації освіти, сприяє підвищенню демократизації суспільства та навчає здобувати нові знання впродовж усього життя [2].

У цій статті зосередимо увагу на практичному втіленні одного із шести окреслених ЮНЕСКО напрямків медіаосвіти – дистанційній медіаосвіті через мережу Інтернет, та проаналізуємо медіаосвітні технології, які для формування медіаграмотності та навичок критичного мислення під час теперішньої російсько-української війни залучає освітянська спільнота *Learning Network*, використовуючи матеріали газети *The New York Times*.

Не викликає здивування залученість до медіаосвіти інтернет-версії найстарішої та третьої за популярністю (після *The Wall Street Journal* і *USA Today*) щоденної газети Сполучених Штатів Америки, оскільки ще 2008 р. Г. Онкович ретранслявала думку групи дослідників про те, що інтенсивному розвитку медіаосвіти в багатьох країнах сприяла експансія американських засобів масової комунікації, через що багато європейських медіапедагогів перейнялися розвитком «критичного мислення» [1, с. 169].

Історія цієї освітньої мережі сягає 1998 р., коли газета *The New York Times* створила сайт *The Learning Network* і розпочала публікувати там різноманітні методичні рекомендації, що використовують журналістські матеріали видання, як інструмент для навчання (<https://www.nytimes.com/section/learning>). На основі статей, есе, зображень, аудіоподкастів, відео- та графічного контенту *The New York Times* розроблені плани уроків, рекомендації щодо написання письмових робіт та завдання для вікторин і конкурсів. Попри те що контент розрахований на середню та старшу школу, ним послуговуються також і у вищій школі. Ці ресурси безплатні не тільки для підписників. За бажанням можна отримувати новини через Twitter чи безплатну щотижневу розсилку на електронну пошту або приєднатися до Facebook-сторінки педагогічної спільноти [12]. Таким чином *The New York Times Learning Network* «з'єднує заняття зі світом» і заохочує не тільки викладачів, але й студентів висловлюватися з питань, які їх цікавлять.

Щоб полегшити вибір актуального контенту та розширити обізнаність тинейджерів про те, що вони можна робити з матеріалами *The New York Times* у 2020 р. було створено докладний посібник "21 Things Teenagers Can Do With New York Times Subscription", який містить інформацію про доступні для молоді способи, якими газета може навчати, розважати та інформувати молодих читачів. Посібник узагальнює більш ніж десятирічний досвід *The Learning Network* з проведення різноманітних конкурсів для тинейджерів: фотоконкурсів «Покажіть нам своє покоління» (2018–2019 рр.), політичної карикатури, рецензій-оглядів (2019 р.), 15-секундного конкурсу словникового відео (2020 р.), щорічного літнього челендж-конкурсу читачів та оповідок про особисте тощо [17]. Розділи «Освіта», «Політика та громадянство», «Економіка та бізнес», «Наука, здоров'я та технології», «Спорт» і «Мистецтво, розваги, стиль і культура» містять найновіші розповіді про життя молодих людей.

Війна в Україні спонукала ввести до посібника новий, болючий, контент: фоторепортаж про те, як українські діти у Києві знаходять час для гри у проміжках між довгими годинами перебуванням у бомбосховищах під час російських ракетних атак [4]; репортажі про лихоліття війни, які формують або руйнують молоді життя і привчають жити на передовій [20; 7]; розповідь про гру під назвою «Блокпост», в якій діти копіюють те, що бачать на КПП [22]; думки новоспечених матерів, які хвилюються за майбутнє своїх дітей [21]; статтю про дитячі малюнки на стінах підвалу в селищі Ягідному, де російські військові впродовж чотирьох тижнів березня тримали в ув'язненні 300 місцевих жителів (77 з яких – діти), прикриваючись ними як живим щитом від українського вогню. Дитячі малюнки засвідчують силу духу ув'язнених дітей, а також – їхнє невимовне горе: на світліні поруч малюнків бачимо список тих, хто помер у тому підвалі [11]. Зруйновані школи, розбиті сім'ї та налякані батьки – це також жертви війни [10]. А ще газета містить нариси про дітей-послів українського мистецтва у Карнегі-холі, які тікають від війни й несуть красу своєї Батьківщини далеко за океан [9; 16], про обірвані війною молоді життя, про розділені сім'ї, про затьмарене болем і втратами майбутнє, про травму, що нависла над теперішнім поколінням українських дітей [6; 8; 18; 23].

Важливо, що доступ до вмісту мають не тільки підписники *The New York Times*. Щоденно сайт публікує матеріали, які надають покликання на безоплатний контент *The New York Times*.

Проте просвітницька робота не обмежується інформуванням. Щотижня працівники *The Learning Network* пропонують власні плани занять, які ґрунтуються на журналістиці *The New York Times* і охоплюють новини політики, науки й техніки, національні та міжнародні звіти, а також цікавинки про мистецтво, спорт та їжу. Такі плани розраховані на одне – два заняття. Зазвичай вони починаються з розминки, яка допомагає залучити життєвий досвід студентів, їхні знання, розбудити цікавість до теми. Потім, як правило, настає черга питань (відповіді на які можна знайти в пропонованій статті) та спільного обговорення опанованого матеріалу. Насамкінець пропонують творчі проекти, що спонукає «іти далі», тобто детальніше розмірковувати над сюжетом.

Проте є теми, які потребують глибшого вивчення. Для цього розроблені тематичні методичні ресурси, зокрема, добірки, присвячені проблемам расизму, демократії, громадянським правам та надважливим геополітичним подіям.

16 березня 2022 р. на сайті педагогічної спільноти з'явилися навчально-методичні матеріали, мета яких – допомогти американській та іншій англомовній молоді осягнути проблематику війни в Україні. Акцентуємо, що мережа підготувала перші пов'язані з повномасштабною війною в Україні методичні розробки ще перед початком вторгнення Росії. Оприлюднений 26 січня 2022 р. методичний доробок Н. Деніелс «Урок дня: «Як розвивалася українська криза та куди вона може привести» («How the Ukraine Crisis Developed, and Where It Might Be Headed») [5] ґрунтується на статті Д. Білефські [3] від 10 січня 2022 р. під заголовком «Can the West Stop Russia From Invading Ukraine?» («Чи може Захід зупинити Росію від вторгнення в Україну?»). Пізніше і стаття, і методичні вказівки до заняття (24 лютого 2022 р.) були оновлені.

Прослідкуймо, як Н. Деніелс вдається поєднати основні дидактичні принципи (наочності, зв'язку навчання з життям, посиленості, міцності, свідомості, активності, виховного навчання, індивідуалізації, доступності, систематичності та послідовності, проблемності, розвивального навчання) з медіаосвітнім підходом та скерувати навчальний процес на формування навичок критичного мислення.

Заняття націлене на те, щоб студенти дізналися про розгортання конфлікту між Росією та Україною та обміркували, що саме поставлено на карту для решти світу. Тому насамперед викладач

пояснює, чому саме цю тему обрано для обговорення. У січні вже було очевидно, що напруга між Росією та Заходом посилилася, оскільки президент В. Путін мобілізував близько 100 000 військових біля кордону Росії з Україною, що засвідчувало спробу перекроїти кордони Європи після холодної війни та, якщо необхідно, то й силою повернути Україну під вплив Москви. Студентам деталізують, про що вони дізнаються на занятті: про передумови кризи, про цілі В. Путіна, про реакцію Сполучених Штатів та про те, що поставлено на карту для Європи та світу. Після цього студенти пояснюватимуть ситуацію за допомогою мініпроектів, форму яких обирають самостійно: написати твіт, створити презентацію, плакат, листівку або концептуальну карту.

Етап актуалізації знань передбачає ознайомлення з ключовими термінами перед читанням статті. Поняття *Радянський Союз*, *холодна війна* та *Організація Північноатлантичного договору (НАТО)* пов'язані з історією міжнародних відносин між Росією, Україною, США та Європою. Спочатку студентам пропонують записати, що вони знають про кожний із цих термінів (водночас припускаючи, що вони можуть не знати взагалі нічого), а після цього – перейти за інтерактивними посиланнями (<http://surl.li/evngr>) і прочитати принаймні перший абзац пояснення кожного з термінів у Британській енциклопедії та розширити своє визначення. Друге завдання розминки стимулює студентів більше дізнатися про дві нації в центрі конфлікту: Україну та Росію. Їх очікують питання: «Чи можете знайти Україну її на карті? Що ще вам відомо про цю східноєвропейську країну з населенням 43 мільйони людей?». Посилання на розроблену раніше колекцію занять «Країна тижня» переносить студентів до інтерактивних тестів із географії та культури, укладених на основі репортажів New York Times. На інтерактивній контурній карті позначено 4 країни: Україна, Туреччина, Азербайджан та Узбекистан (<http://surl.li/evngr>). Підпис засвідчує, що 81% читачів можуть правильно визначити Україну на карті.

Тест містить ще 4 завдання з вибором однієї правильної відповіді, які стосуються культури (стародавнього мистецтва писанкарства), назви столиці (з коментарем, що саме звідти християнство поширилося на Росію), новітньої історії України (вибуху атомного реактора 26.04.1986 р. у Чорнобилі) та національної кухні (зазначено, що це буряковий суп та культурний продукт, на честь якого в Україні названо десяток міст і сіл).

Такі ж типи завдань слід виконати і стосовно Росії. Після цього потрібно записати та обговорити з одногрупниками, чим схожі та як відрізняються одна від одної ці дві країни.

Потім викладач виділяє час власне для читання статті. Опрацювавши її, студенти приступають до усного обговорення прочитаного та складають письмові відповіді на запитання:

1. Як виглядає поточний конфлікт між США, Росією та Україною? Узагальніть це своїми словами.
2. Які можливі наслідки військового вторгнення Росії в Україну?
3. Які події 2014 та 2015 років сприяли поточній напруженості між Україною та Росією?
4. Згідно зі статтею, чого, як здається, хоче В. Путін? Як його план і поточні вимоги могли дати зворотний ефект?
5. Які дії вжили Сполучені Штати? Як адміністрація Байдена може продовжувати діяти в майбутньому?
6. Як поточний конфлікт впливає на Європу? Чому Європа піддається більшому ризику, ніж Сполучені Штати, втратити більше, якщо проти Росії будуть запроваджені санкції?
7. Яка ваша реакція на ситуацію між Україною та Росією? Наскільки вас хвилює те, що буде далі? Чому?

Наступний етап роботи вимагає творчості. Використовуючи отриману під час виконання інтерактивних завдань та читання статті інформацію, треба створити власний проект, який допоможе іншим дізнатися про причини й наслідки протистояння між Україною та Росією. Серед запропонованих варіантів є такі завдання:

1. Напишіть твіт довжиною 280 символів про те, що відбувається. Використовуйте привабливу та зрозумілу мову, щоб повідомити про важливі проблеми та залучені сторони.

2. Розкажіть п'ятикласникам про конфлікт. За п'ять хвилин або менше допоможіть молодшим за вас зрозуміти його суть. Щоб краще повідомити інформацію, можна скористатися картами, фотографіями або кольоровим папером та фломастерами.

3. Створіть листівку, щоб поділитися здобутими знаннями з іншими знайомими студентами чи дорослими. Використовуючи ілюстрації, цитати зі статей, ключові слова та імена важливих політичних діячів, складіть візуально переконливий короткий опис кризи.

4. Створіть концептуальну карту, щоб проілюструвати ситуацію. Включіть до неї список ключових слів, місць, організацій і людей, пов'язаних із цим конфліктом. Потім створіть карту, щоб показати, як вони пов'язані один з одним.

Для тих студентів, які бажають глибше дослідити проблему, подано список статей та посилання, за яким можна знайти останні оновлення щодо російсько-української напруженості, та запропоновано обміркувати, яку нову інформацію можна додати для пояснення критичної ситуації.

Принагідно зауважимо, що освітянська спільнота *The New York Times. The Learning Network* спрямовує зусилля не тільки на формування критичного мислення, але також поширює свою діяльність і на сегмент створення та розповсюдження власних медіатекстів.

Для цього надаються детальні покрокові інструкції до їх створення та розміщення в мережі. Приміром, для створення односторінкової ілюстрованої листівки-відгуку на будь-який матеріал *The New York Times* (статтю, есе, відео, графік, колекцію фотографій або подкаст) таких кроків п'ять: 1) вибрати щось цікаве із *The New York Times*; 2) занотувати свої думки та реакції; 3) вирішити, що саме хочеш сказати; 4) знайти й додати декілька прикладів; 5) створити власну односторінкову листівку [19].

Мета цього виду завдань – продемонструвати зацікавленість інформацією та ідеями в матеріалі *The New York Times*. Для цього заохочують креативність і чітко формулюють вимоги. Листівка-відгук неодмінно має містити заголовок і дату публікації обраного в *The New York Times* матеріалу; принаймні одну цитату або конкретну деталь з графіка чи колекції фотографій; щонайменше одне зображення чи ілюстрацію, які певним чином підсумовують, ілюструють або коментують твір.

Також слід вибрати із запропонованого списку мінімум два пункти та пояснити свою позицію стосовно них: чому вибрали саме цю публікацію (статтю, есе, відео, графік, колекцію фотографій або подкаст тощо) із *Times* для відгуку; що ви про неї думаєте і чому; чому ви завдяки їй навчилися; опишіть, як вона вплинуло на ваше розуміння теми; коротко перекажіть твір своїми словами; про що хотілося б запитати авторів або передати їм; які запитання залишилися без відповіді; які зв'язки, які ви встановили між цим твором і чимось іншим, що ви читали, чули, бачили або дізналися — у школі чи поза нею; кому ви хотіли б надіслати цей матеріал *Times* і чому; яке слово або фразу дізналися з твору та дослідіть їх значення; що нового ця публікація розкрила у вас як читача, глядача, слухача або учня; якого ракурсу, перспективи чи думки бракує цій публікації; яку додаткову інформацію ви хотіли б включити до публікації; коротко викладіть

або проаналізуйте наведені у статті аргументи та докази; порівняйте, як цю тему висвітлювало інше ЗМІ; що захопило вас у статті *Times* і чому; що, на вашу думку, могло б зробити її кращою, і чому; що, як і чому вам захотілося зробити, після ознайомлення із публікацією.

Значну увагу педагоги приділяють академічній доброчесності. Вони не обмежують форматом створення листівки виключно цифровою формою, проте нагадують, що використовуючи Інтернет, слід поважати авторські права, зокрема заборонено використовувати навіть фотографіями, малюнками чи графікою із самої *The New York Times*. Рекомендовано послуговуватися зображеннями *Creative Commons*, якщо вони не потребують дозволу, та обов'язково вказувати автора використаної ілюстрації.

*The Learning Network* не оминають увагою і практичний аспект медіаграмотності, який полягає в оформленні файлів та вмілому використанні апаратури. Для забезпечення чіткості надісланих для розміщення у мережі листівок студентам радять сфотографувати її зверху та експортувати з найвищою роздільною здатністю, яку допускає їхній телефон. Це можуть бути формати jpeg, png або файл tif. надіслати Файл цифрового зображення надсилають через посилення на спеціальну форму.

Аналізована методична розробка загалом сконструйована за звичною для сайту схемою, якої дотримано і в інших розробках за тематикою російсько-української війни за такими темами (дата публікації зазначена в дужках, переклад наш – О. Я.): «*The Invasion of Ukraine: How Russia Attacked and What Happens Next*»/«Вторгнення в Україну: як Росія напала і що буде далі» (24.02.2022) та «*Photographing the Reality of War*»/«Світлини з реальної війни» (13.04.2022) (доступ за покликанням: <http://surl.li/evlww>). Перше заняття знайомить із причинами найважливішої європейської війни за майже 80 років», а також спонукає студентів дослідити її наслідки та забезпечує у прямому ефірі відстеження новинних оновлень про те, як Україна та решта світу реагують на військові дії, що загрожують серйозними наслідками для чинної з 1990-х років безпекової структури Європи. Друге заняття продемонструє студентам фотографії Л. Аддаріо та її підходом до документування війни. Потім вони самі спробують уявити себе на війні: і фотографом, і об'єктом фотографії.

На основі аналізу методичних розробок *The Learning Network* можемо підсумувати, як медіаосвіта впливає на навчальний процес. По-перше, викладання та навчання відбуваються на основі надання

актуальної злободенної інформації та життєво важливого контенту. По-друге, внесення поточних подій до навчальних аудиторій заохочує студентів до обговорення важливих новин; сприяє поглибленню медіаграмотності та критичності мислення. Це допомагає розширити мислення студентів; звернути увагу на медійну та новинну грамотність, а також створює умови для критичного осмислення проблем та ідей дня. По-третє, запропоновані плани занять забезпечують багаторівневий підхід до навчання. Спершу студенти знайомляться з медіапродуктом (статтею, есе, фотографіями, подкастами, відео тощо) або аналізують медіафрагмент самостійно. Далі – досліджують різні шари його значення. Спочатку – буквально значення, відповідаючи на стандартні журналістські запитання, як-от «Хто був залучений?», «Що сталося?», «Де це сталося?», «Які деталі важливі?» тощо. Це перший рівень критичного мислення: розуміння прочитаного. Наступний шар проникає глибше і починає розкривати мету та майстерність автора. Студентів вчать відповідати на складні запитання (Яка інформація міститься? Що або хто залишився осторонь? Як вибір слова впливає на читача? Як змальовано перспективи? Які цінності чи люди маргіналізовані? Яка ваша реакція на ситуацію?), що побіжно моделює їхнє мислення і спонукає студентів у майбутньому ставити такі питання самостійно. Складні запитання змушують критично проаналізувати вибір, з'ясувати, що стоїть за описаними подіями, які деталі можна «прочитати між рядків». В епоху швидкої та легкодоступної інформації важливо навчити студентів критично розглядати інформацію, яку вони споживають.

Найглибший рівень критичного мислення виникає, коли студенти відсторонюються від медіапродукту, щоб осмислити загальну картину. Цей рівень мислення більше не зосереджений на самому тексті, а радше на його наслідках у реальному світі. Студенти досліджують такі питання: «Чому це важливо?», «Який урок ми засвоїли?», «Як цей урок можна застосувати в інших ситуаціях?». Студенти посправжньому залучаються до критичного мислення, коли вони здатні розмірковувати над своїм мисленням і застосовувати свої знання в новій ситуації. Цей крок має силу перетворити знання на мудрість.

Для формування критичного мислення аналізований план заняття застосовує *критичний експресіонізм* (студентів заохочують реагувати з критичної позиції за допомогою самостійно розроблених мультимодальних проєктів у формі твіту, бесіди з молодшими) та *трансмедіацію* (студенти перетворюють газетні матеріали в іншу форму:

односторінкову ілюстровану листівку-відгук чи ж концептуальну карту), спонукає глибше дослідити проблему на основі списку статей та посилань на оновлення про російсько-українську війну і додати нову інформацію для пояснення критичної ситуації.

Насамкінець, акцентуємо, що викладач передчасно не нав'язує студентам власні міркування, а використовуючи життєвий досвід, педагогічне розуміння, моделювання психологічних процесів мислення та пізнання, залучає учнів до активного процесу взаємодії з матеріалом, активізує наявні у них знання, соціальні навички, спонукає до роздумів, висловлювання та відстоювання власної думки, формулювання висновків.

### 3. Висновки

Медіаосвіта, поєднуючи педагогів та ЗМІ, спроможна швидко забезпечити ефективне навчання молодіжної аудиторії, зокрема донести англomовному світові правду про реалії, причини та можливі наслідки російсько-української війни. Створені на матеріалах і за підтримки *The New York Times*, якісні методичні розробки освітньої мережі *The Learning Network* поєднують основні принципи дидактики з медіаосвітніми підходами, забезпечують формування медіаграмотності, критичного мислення й академічної доброчесності та сприяють формуванню громадської думки на теренах англomовних країн.

Аналіз методичного доробку *The Learning Network* підтверджує, що мас-медіа сьогодні здатні створити власну модель навчального процесу, що є двоєдиною по суті, оскільки об'єднує джерело знань (власні матеріали) та медіаносій, тісно пов'язаний із матеріальною формою ЗМІ. Процес і засвоєння змісту дидактично обґрунтовані та спрямовані на формування медіаграмотності, навичок критичного мислення та навчання впродовж життя. Доступність безплатних методичних матеріалів через Інтернет забезпечує рівний та відкритий доступ до них. Констатуємо нагальну потребу створення таких освітніх спільнот на базі провідних українських мас-медіа. Подальші перспективи дослідження вбачаємо у вивченні досвіду медіаосвіти в умовах сучасної війни в інших країнах.

### References:

1. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. Вища освіта України. 2008. № 3. Д. 1. Темат. вип. : Вища освіта України у контексті інтеграції. С. 165–177.

2. Янишин О. К. Формування медіаграмотності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки у ВНЗ. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2013. № 3. С. 166–171.
3. Bilefsky D., Pérez-Peña R., Nagourney E. The Roots of the Ukraine War: How the Crisis Developed. The New York Times. 2022. 10 January. URL: <http://surl.li/ewcug>.
4. Boushnaq L. A time for war, a time for play: Ukraine's children bear the burdens of the conflict. The New York Times. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdbg>.
5. Daniels N. Lesson of the Day: 'How the Ukraine Crisis Developed, and Where It Might Be Headed'. The New York Times. The Learning Network. 2022, 26 January. URL: <http://surl.li/euhyf>.
6. Ducke E. The Children of War. The New York Times. 2022, 6 August. URL: <http://surl.li/evnhg>.
7. Gettleman J. 'I've already gotten used to it': The girl on the front line. The New York Times. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewczp>.
8. Gibbons-Neff Th. The troops who kill and die are little more than children, as in every war. The New York Times. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdan>.
9. Hernández J. C. Scarred by War, a Ukrainian Children's Choir Finds Hope in Music. The New York Times. 2022. 1 December. URL: <http://surl.li/ewfxr>.
10. Hopkins V. Gutted schools, dislocated families and fearful parents: Education is another casualty of war. The New York Times. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdan>.
11. Hopkins V. On a basement wall, drawings show the spirit, and grief, of imprisoned children. The New York Times. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewczw>.
12. How to Use The Learning Network. The New York Times. 2022. 24 August. URL: <http://surl.li/ewigw>.
13. McLoughlin K. Introduction. The Cambridge Companion to War Writing. Cambridge, 2009. P. 1–6. URL: <http://surl.li/ewgzz>.
14. Mercier A. War and Media: Constancy and Convulsion. International Review of the Red Cross. 2005. Vol. 87, Issue 860: Communication. P. 649–659. URL: <http://surl.li/ewgjw>.
15. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, P. 273-274. (Reprint in : Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, P. 152.).
16. Richardson K. Ukrainian Teenager Who Fled War Will Play at Carnegie Hall. The New York Times. 2022. 18 November. URL: <http://surl.li/ewcyb>.
17. Schulten K. 21 Things Teenagers Can Do With New York Times Subscription. The New York Times. 2020. 7 April. URL: <http://surl.li/ewcyf>.
18. Schulten K., Gonchar M., Engle J. Teaching Resources to Help Students Make Sense of the War in Ukraine. The New York Times. The Learning Network. 2022, 16 March. URL: <http://surl.li/ewczb>.

19. Schulten K. How to Create a One-Pager: A Guide for Our End-of-Semester Challenge. *The New York Times*. 2022. 14 December. URL: <http://surl.li/ewcyr>.
20. Solomon E. In Ukraine, young lives are shaped, or ended, by the ravages of war. *The New York Times*. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewczn>.
21. Specia M. New mothers worry for their children's future. *The New York Times*. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdbk>.
22. Varenikova M. A game called checkpoint: Children mimic what they see. *The New York Times*. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdbk>.
23. Varenikova M. His son was dead. She stayed and held his hand. *The New York Times*. 2022. 6 August. URL: <http://surl.li/ewdae>.
24. *War and Words: Representations of Military Conflict in Literature and the Media* / ed. by W. Draj, J. Krogulec, M. Marecki. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 2016. URL: <http://surl.li/ewgry>.

### Transliteration of References:

1. Onkovich, H. V. (2008). Mediaosvita iak intelektual'no-komunikatyvna merezha [Media Education as an Intellectual and Communicative Network]. *Vyscha osvita Ukrainy*, 3., D. 1. *Vyscha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii* [Higher Education in Ukraine in the Context of Integration], 165–177 [In Ukrainian]
2. Yanyshyn, O. K. (2013). Formuvannia mediagramotnosti maibutnikh perekladachiv u protsesi profesiinoi pidgotovky u VNZ [Future Translators and Interpreters' Media Literacy Formation during their University Training]. *Naukovi zapysky Ternopil'skogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Gnatiuka. Ser. Pedagogika*, 3, 166–171 [In Ukrainian]
3. Bilefsky, D., Pérez-Peña, R., & Nagourney, E. (2022, January, 10). The Roots of the Ukraine War: How the Crisis Developed. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewcug>
4. Boushnak, L. (2022, August, 6). A time for war, a time for play: Ukraine's children bear the burdens of the conflict. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdbg>
5. Daniels, N. (2022, January, 26). Lesson of the Day: 'How the Ukraine Crisis Developed, and Where It Might Be Headed'. *The New York Times. The Learning Network*. Retrieved from <http://surl.li/euhyf>
6. Ducke, E. (2022, August, 6). The Children of War. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/evnhg>
7. Gettleman, J. (2022, August, 6). 'I've already gotten used to it': The girl on the front line. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewczp>
8. Gibbons-Neff, Th. (2022, August, 6). The troops who kill and die are little more than children, as in every war. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdan>
9. Hernández, J. C. (2022, December, 1). Scarred by War, a Ukrainian Children's Choir Finds Hope in Music. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewfxr>

10. Hopkins, V. (2022a, August, 6). Gutted schools, dislocated families and fearful parents: Education is another casualty of war. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdan>
11. Hopkins, V. (2022b, August, 6). On a basement wall, drawings show the spirit, and grief, of imprisoned children. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewczw>
12. The Learning Network. (2022, August, 24). How to Use The Learning Network. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewigw>
13. McLoughlin, K. (2009). Introduction. In McLoughlin, Kate (Ed.) *The Cambridge Companion to War Writing* (pp. 1-6). Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CCOL9780521895682.001>
14. Mercier, A. (2005). War and Media: Constancy and Convulsion. *International Review of the Red Cross*, Vol. 87, Issue 860: Communication, 649–659. Retrieved from <http://surl.li/ewgjw>
15. UNESCO (1999). Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO. 273-274. Reprint in : *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, P. 152
16. Richardson, K. (2022, November, 18). Ukrainian Teenager Who Fled War Will Play at Carnegie Hall. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewcyb>
17. Schulten, K. (2020, April, 7). 21 Things Teenagers Can Do With New York Times Subscription. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewcyf>
18. Schulten, K., Gonchar, M., Engle, J. (2022a, March, 16). Teaching Resources to Help Students Make Sense of the War in Ukraine. *The New York Times*. The Learning Network. Retrieved from <http://surl.li/ewczb>
19. Schulten, K. (2022b, December, 14). How to Create a One-Pager: A Guide for Our End-of-Semester Challenge. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewcyr>
20. Solomon, E. (2022, August, 6). In Ukraine, young lives are shaped, or ended, by the ravages of war. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewczn>
21. Specia, M. (2022, August, 6). New mothers worry for their children's future. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdbk>
22. Varenikova, M. (2022a, August, 6). A game called checkpoint: Children mimic what they see. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdbk>
23. Varenikova, M. (2022b, August, 6). His son was dead. She stayed and held his hand. *The New York Times*. Retrieved from <http://surl.li/ewdae>
24. Drag, W., Krogulec, J. & Marecki, M. (Eds.). (2016). *War and Words: Representations of Military Conflict in Literature and the Media*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. Retrieved from <http://surl.li/ewgry>

---

*Authors*

Olha Yanyshyn  
*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Philology and Translation Studies  
Ivano-Frankivsk National Technical  
University of Oil and Gas,  
Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2539-7406>  
E-mail: [olha.yanyshyn@nung.edu.ua](mailto:olha.yanyshyn@nung.edu.ua)*

Yuliia Stakhmych  
*Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Philology and Translation Studies,  
Ivano-Frankivsk National Technical  
University of Oil and Gas,  
Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4661-8220>  
E-mail: [yuliia.stakhmych@nung.edu.ua](mailto:yuliia.stakhmych@nung.edu.ua)*

Nataliia Romanenko  
*Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Philology and Translation Studies  
Ivano-Frankivsk National Technical  
University of Oil and Gas,  
Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3450-4752>  
E-mail: [nataliia.romanenko@nung.edu.ua](mailto:nataliia.romanenko@nung.edu.ua)*

*Abstracts*

ОЛЬГА ЯНИШИН, ЮЛІЯ СТАХМИЧ, НАТАЛІЯ РОМАНЕНКО.  
**Російсько-українська війна у контексті міжнародної медіа-освіти (на матеріалах освітньої мережі газети the New York Times).** Під час війни мас-медіа часто перетворюються на єдине джерело інформації з місця бойових дій. Оскільки від їх позиції залежить

як саме сприйматимуть війну, важливо виявити та популяризувати педагогічні практики, що здатні трансформувати мас-медіа з «рупора новин» у дійову освітню силу. Освітня мережа *The Learning Network* заснована газетою *The New York Times* і використовує матеріали видання як інструмент для навчання. У січні 2022 р., ще до початку повної воєнної агресії Росії в Україні, *The Learning Network* розпочала навчання молодіжної англомовної аудиторії, щоб донести світові правду про реалії, причини та можливі наслідки російсько-української війни. Стаття знайомить із розмаїтими медіаосвітніми практиками мережі, з акцентом на тематиці сучасної війни. Зроблено висновок, що медіаосвіта, поєднуючи педагогів та ЗМІ, спроможна швидко створити дидактично обґрунтовану модель навчального процесу, спрямованого на формування медіаграмотності, навичок критичного мислення та навчання впродовж життя.

**Ключові слова:** англомовні мас-медіа, медіаосвіта, війна в Україні, критичне мислення, *The Learning Network*, *The New York Times*.

OLHA YANYSHYN, YULIIA STAKHMYCH, NATALIJA ROMANENKO. **Wojna rosyjsko-ukraińska w kontekście międzynarodowej edukacji medialnej (na podstawie materiałów sieci edukacyjnej *The New York Times*).** *W czasie wojny media często stają się jedynym źródłem informacji z pola walki. Ze względu na to, że ich pozycja decyduje o tym, jak wojna jest postrzegana, ważne jest, aby zidentyfikować i promować praktyki pedagogiczne, które mogą przekształcić media z "rzecznika wiadomości" w skuteczną siłę edukacyjną. *The Learning Network* została założona przez *The New York Times* i wykorzystuje materiały gazety jako narzędzie dydaktyczne. W styczniu 2022 roku, jeszcze przed pełnoskalową agresją militarną Rosji na Ukrainie, *The Learning Network* rozpoczął edukację młodych anglojęzycznych odbiorców, aby przekazać światu prawdę o realiach, przyczynach i możliwych konsekwencjach wojny rosyjsko-ukraińskiej. W artykule przedstawiono zróżnicowane praktyki edukacji medialnej sieci, z akcentem na temat współczesnych działań wojennych. Stwierdzono, iż edukacja medialna, łącząca nauczycieli i media, może szybko stworzyć dydaktycznie uzasadniony model procesu edukacyjnego ukierunkowanego na rozwój umiejętności korzystania z mediów, umiejętności krytycznego myślenia i uczenia się przez całe życie.*

**Słowa kluczowe:** anglojęzyczne środki masowego przekazu, edukacja medialna, wojna w Ukrainie, myślenie krytyczne, *The Learning Network*, *The New York Times*.



# 3.

## INNOVATIVE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR

---

## INNOWACYJNA EDUKACJA W WARUNKACH WOJNY



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.09>

UDC 32.4 UKR



Svitlana BOJKO

## Innovative practices in experimental educational institutions of Ukraine in the conditions of war

SVITLANA BOJKO. **Innovative practices in experimental educational institutions of Ukraine in the conditions of war.** *The article analyzes that Ukrainian science and education should integrate into the European social and cultural environment as soon as possible, given the war in Ukraine, which began on February 24, 2022. For this purpose, Ukraine should implement a broad program of measures to achieve creative cooperation and be open to economic, informational, cultural, and educational investments. The successful solution of these tasks implies, on the one hand, the purposeful formation of universal Euro-Atlantic values and social and cultural orientations in the mass consciousness and, on the other, the preservation of Ukrainian national identity and uniqueness, which are revealed when education is considered as a method to promote Ukrainian interests by spreading Ukrainian cultural and educational experience and by finding its intellectual niche. The author notes that innovative educational activities make it possible to identify problems in*

---

*developing students' and teachers' social and personal competencies, which are associated with the need to define value and meaningful content and the risks of informational, political, and military confrontation. The article emphasizes that the complexity of innovative educational activities in educational institutions under martial law in Ukraine requires the teacher to analyze the general social, political, economic, and cultural signs of the unity of Ukrainians and represent the national space.*

*Keywords: innovative educational activities, innovative practices, experimental educational institutions, martial law in Ukraine.*

## 1. Introduction

Since the beginning of the large-scale war unleashed by the Russian Federation on the territory of Ukraine on February 24, 2022, introducing and disseminating innovative technologies in the educational sector has been a strategically important task, given the new philosophy of education. The dialectic of social processes, with globalization and the information revolution being the main ones, changes the system of social and individual values in the context of war and, at the same time, poses a challenge to the process of preparing a person for life, education, and socialization, and changes the ratio of the role of the contributing factors of this process, in particular education, science, and culture.

Today, the main line of change lies in uniting different countries before the challenges of the Russian-Ukrainian war, which are quite cruel and painful for Ukrainian society. The war puts absolutely everyone on the brink of survival, pushing them to find ways out of the complicated situation and making everyone responsible for their actions.

The war in Ukraine has resulted in a sharp decline in production, increased unemployment, lower earnings, furloughs and austerity, and changed funding of social programs, including healthcare, science, culture, education and upbringing. Many Ukrainians had to flee abroad to save their lives and families.

According to the Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU), 3,098 educational institutions were bombed and shelled during wartime. Of them, 2,660 are damaged, and 438 are totally destroyed [1]. Although the aggressor claims it targets Ukraine's military infrastructure only, MESU refutes these claims with numerous facts and arguments and proves that Russian troops are massively destroying Ukrainian educational institutions and children's homes [1].

These background circumstances affect Ukrainians not only from the outside but penetrate the innermost layers of their inner world, changing their attitudes toward life, the way they perceive and view the world, their value priorities, life orientations, and their psychological and emotional state. Scientists believe that in this situation, education is the most effective way to overcome the crisis and build a person's value-based socialization.

From the philosophical point of view, education is a component of the social mechanism of human survival, with "creating a human being" capable of living in the real world as its axiological value. Innovative pedagogical technologies contribute to this process.

The global practice already uses various new models, technologies, and frameworks for teaching and educating children and youth during wartime by using innovative activities and implementing innovative projects. But how can they be adapted to the Ukrainian context?

The Law of Ukraine "On Innovative Activities" defines an innovative activity as an activity aimed at using and commercializing the results of scientific research and development and leading to the launching of new competitive goods and services on the market [7].

An innovative product is the result of research and (or) development that meets the requirements established by the Law of Ukraine "On Innovative Activities" [7].

An innovative project is a set of measures and procedures required to develop, create, and sell an innovative product(s), as described in a set of documents made in accordance with legal requirements [7].

According to S. Kyrylenko, Head of Innovations, Research and Experimental Work of the state research institution "Institute of Education Content Modernization", quality education is a determining factor in today's global development and one of the prerequisites for the successful existence of the country, and innovative pedagogical technologies are considered not only as a disposition to perceive, produce and apply new things but also as openness and the prospect of integrating into the European social and cultural environment [4]. They provide the enabling environment for personal development and the exercise of the right to individual creative contribution, personal initiative, and freedom of self-development.

V. Rogova, Deputy Minister of Education and Science of Ukraine, notes that the functioning of the education system under martial law is characterized by an intensive search for new approaches to education,

innovative forms of organizing the educational process, and effective teaching and information technologies. That is why supporting the active implementation of innovations in the education sector during the war has become one of the key priorities of the Ministry of Education and Science of Ukraine and its units [8], as stated in the scientific and methodological collection "Education of Ukraine under Martial Law: Innovative and Project Activities" [8].

## 2. Materials and methods

In their works, V. Andrushchenko, I. Bekh, L. Danylenko, I. Dychkivska, O. Dubaseniuk, S. Kyrylenko, O. Kozlova, V. Kremen, V. Lugovyi, O. Marynovska, V. Ogneviuk, V. Palamarchuk, I. Pidlasyi, O. Savchenko, S. Sysoieva, L. Vashchenko, K. Zhurba, I. Ziaziun, and others outline the values underlying modernization of the educational content and define effective conditions for the introduction of innovative technologies in the educational process.

According to O. Marynovska, innovation is based on a new idea, its semantic core, which develops to the level of a concept and is subject to further design and experimental testing [5]. Innovation can also be understood as an innovative activity and a process to achieve specific results. At the same time, as the Ukrainian researcher notes, Ukraine's overall innovation culture is underdeveloped [5]. In her opinion, the innovation structure, technologization of innovations, and the entire system of innovative social consciousness must be significantly improved.

The European experience of introducing innovative educational technologies to train management specialists is studied by T. Voropayeva, M. Jarvis, H. Tolchieva, N. Statsenko [11], and others. In their research, S. Koda, D. Turkpenova, S. Kyrylenko, V. Malyk, A. Lukiianchuk [10], and others focus on innovative elements of distance learning in a multicultural environment.

Research methods: a philosophical analysis of scientific works, regulatory framework, scientific and methodological literature, and the results of innovative educational activities in experimental educational institutions under martial law in Ukraine.

Purpose of the publication: to summarize the Ukrainian experience of implementing innovative practices in experimental educational institutions under martial law in Ukraine.

### 3. Results and discussion

Taking into account the implementation of innovative educational activities in educational reforms and national legislation and the implementation of the New Ukrainian School Concept in experimental educational institutions is one of the priorities of research in the development and modernization of education and science under martial law in Ukraine.

According to S. Shkarlet, Minister of Education and Science of Ukraine, the modern world is changing, and the educational process must also change in response to these transformations, with new methods and technologies being introduced and adapted to the needs of Ukrainian students. The quality of national education is the primary task for the New Ukrainian School. This task should be addressed by introducing competency-based education into the educational space, including the functioning of offline and online resources in the educational system and total upgrading of the system for training and supporting a competent teacher [8]. The development of innovative educational technologies in Ukraine is becoming the basis for large-scale educational reforms that transform education into a productive sector of the economy.

Nowadays, modern scientists and educators should analyze what has been done by previous generations and start working on finding effective technologies for the contemporary educational process. To integrate into the European social and cultural environment, Ukraine needs to preserve national values and its identity, develop a consolidated civil society, and preserve the specific features of national education (the prominent feature of national education and upbringing is forming the young person as a citizen of Ukraine, regardless of ethnic origin).

The cornerstone of Ukraine's education and upbringing system is the national idea, a unifying and consolidating factor in social development aimed at shaping a person's life position to form a personality and become a decent citizen of the state.

The Kyiv-based state research institution "Institute of Education Content Modernization" directly coordinates the implementation of innovative educational activities in general secondary, out-of-school, preschool, and vocational (vocational and technical) educational institutions. It provides them with scientific, methodological, organizational, technological, and educational support [8].

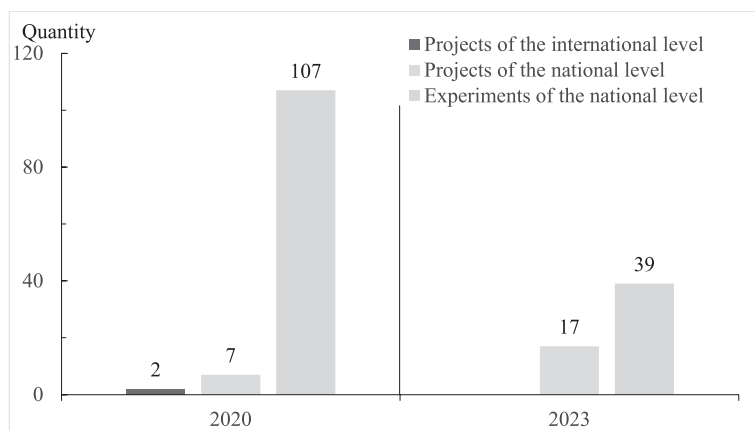
The state research institution "Institute of Education Content Modernization" implements the state policy in education in compliance

with the Laws of Ukraine "On Education", "On Complete General Secondary Education", "On Preschool Education", "On Out-of-School Education", "On Vocational and Technical Education", "On Innovation" [7], and "On Research, Scientific, and Technical Information". These laws emphasize the relevance of innovative activities of educational institutions and determine how educational institutions can be involved in such activities and how experiments and innovative educational programs may be held on their basis.

The Regulation on the Procedure for Innovative Educational Activities, approved by Order No. 522 issued on November 07, 2000 by the Ministry of Education and Science of Ukraine and registered with the Ministry of Justice of Ukraine on December 26, 2000, No. 946/5167 [6] provides the regulatory framework for innovative teaching activities.

As of February 1, 2020, scientists of the state research institution "Institute of Education Content Modernization" coordinated and provided scientific and methodological support for 107 national experiments, 7 national innovative educational projects, and 2 international educational projects (Fig. 1) implemented in 1,052 educational institutions (1,010 general secondary educational institutions, 8 out-of-school institutions, 6 preschool institutions, and 28 vocational (vocational and technical) institutions) (Fig. 2) [2].

As of January 1, 2023, the number of innovative educational projects has increased from 7 to 17 compared to 2020 (Fig. 1), showing how many educational and postgraduate pedagogical institutions from different

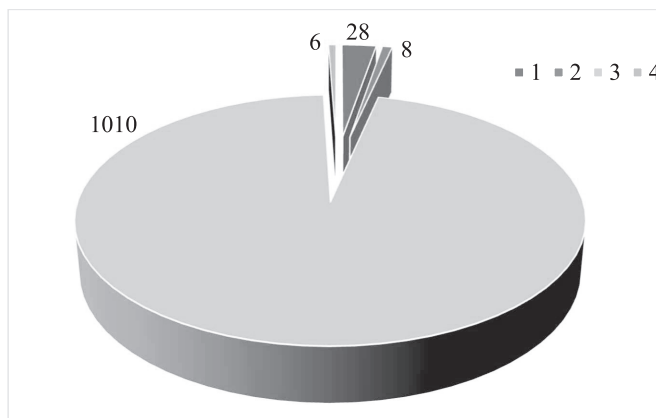


**Fig. 1. Projects and experiments implemented at the national and international levels as of February 01, 2020 vs. January 01, 2023**

regions of Ukraine rallied together and united around relevant specific research issues which are a priority for Ukraine's education and science sector under martial law (for example, research on the organization of a safe environment in educational institutions; specifics of blended learning; digitalization of education; introduction of information technology and health-promoting methods; provision of psychological assistance; tutoring support for students; updating the content, forms, and methods of education and upbringing; creation of an effective system of national patriotic education under martial law, etc.)

According to educators and scientists, this approach will contribute to a deeper understanding of current challenges and threats in education and help find the most effective ways out of the crisis, considering current military operations in different regions of Ukraine.

An experiment involves a much smaller number of experimental educational institutions and focuses on more specific issues (for example, the experiment "A System of National Patriotic Education of Schoolchildren in the Eastern Region of Ukraine" was conducted in 2015-2019 at Svatove Grade I-III Secondary School No. 6, Svatove District Council, Luhansk region, and the Luhansk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (launched and completed by MESU Orders No. 536 dd. May 18, 2015 and No. 1644 dd. December 28, 2019, respectively).



**Fig. 2. Educational institutions participating in projects and experiments at the international and national levels: 1 – vocational (vocational and technical) institutions; 2 – out-of-school institutions; 3 – general secondary institutions; 4 – preschool institutions (as of February 1, 2020).**

Figure 2 shows that general secondary educational institutions were the main participants in innovative educational projects and experiments in 2020.

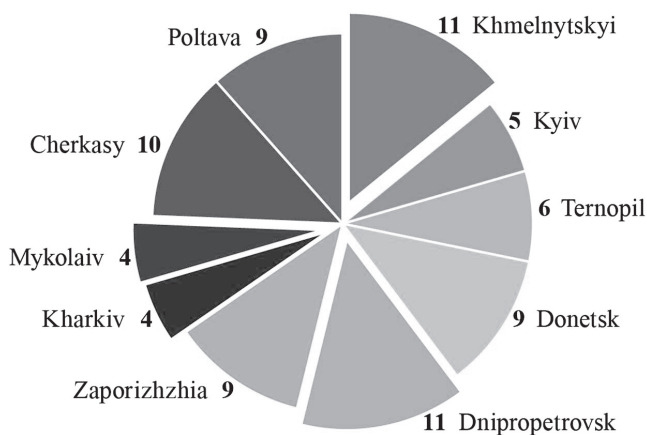
In 2022, the situation began to change somewhat. Both general secondary and vocational and out-of-school educational institutions joined innovative educational projects more often (Table 1).

**Table 1: New nationwide experiments and innovative educational projects launched in 2022 during the war in Ukraine (as of February 14, 2023) (a fragment)**

Topic of an innovative educational project/ experiment of the national level	Experimental base (number of educational institutions by region)	Research supervisor	MESU Order approving the experiment. Timeframe for the experiment
<b>Innovative educational projects</b>			
Organizational, scientific, and methodological conditions for establishing STEM centers	Educational institutions – 78 (10 regions), including: 67 general secondary educational institutions; 4 vocational (vocational and technical) institutions; 3 out-of-school institutions; 4 higher educational institutions Institutes of postgraduate pedagogical education – 10	Professor Yuri I. Zavalevskiy, Doctor of Pedagogical Sciences, First Deputy Director of the state research institution "Institute of Education Content Modernization"	No. 741 of August 12, 2022  No. 103 of January 31, 2023  2022 –2027
Organizational and pedagogical conditions for the functioning and development of a safe school during/ after the war	General secondary educational institutions – 46 (7 regions) Institutes of postgraduate pedagogical education – 7	Vira B. Rogova, Deputy Minister of Education and Science of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences	No. 164 of February 14, 2023  2023 –2027
<b>Experiments</b>			
Organizational and pedagogical conditions for modeling the development of the lyceum STEAM School	General secondary educational institution – 1 (Kyiv); Institute of Postgraduate Pedagogical Education – 1	Mykhailo F. Voitsekhivskiy, Director of the Institute of Postgraduate Education at Kyiv Borys Grinchenko University, PhD in Education, Associate Professor	No. 70 of January 24, 2023 2022 –2027

Table 1: New nationwide experiments and innovative educational projects launched in 2022 during the war in Ukraine (as of February 14, 2023) shows that 78 educational institutions from 10 regions joined the innovative educational project "Organizational, Scientific, and Methodological Conditions for Establishing STEM Centers", and 46 general secondary educational institutions from 7 regions took part in the innovative educational project "Organizational and Pedagogical Conditions for the Functioning and Development of a Safe School during/after the War". Table 1 clearly demonstrates the diversity of the project implementation base, which may include general secondary, vocational, out-of-school, and higher educational institutions.

The geography of the project participants is diverse. For example, the figure below describes the research basis of the innovative educational project "Organizational, Scientific, and Methodological Conditions for Establishing STEM Centers" (Fig. 3).



**Fig. 3. Educational institutions participating in the nationwide innovative educational project "Organizational, Scientific, and Methodological Conditions for Establishing STEM Centers" in June 2022 – May 2027 (MESU Orders No. 741 of August 12, 2022 and No. 103 of January 31, 2023 No. 103)**

Nationwide innovative educational projects and experiments are carried out in various areas, such as the development and implementation of educational and methodological support for primary education in the context of the implementation of the new State Standard of Primary

General Secondary Education; teaching the basics of technology and robotics as part of STEM education; formation of civic competences of students of different age groups in the context of establishing the New Ukrainian School; implementation of the author's model of educational activity "School of Partnership Cooperation"; introduction of modern information technologies ("Single School") in educational management activities; formation of cultural competencies in teaching foreign languages in accordance with the European approaches, etc.

The relevance of distance learning, digitalization of education, health-promoting practices, mental health, and pedagogical support drew particular attention. The relevant experiments and innovative educational projects include the following: New Ukrainian School, National Educational Technopark, Author's School in Ukraine, European Integrated Model of School with Hungarian Language of Instruction, Rostock Pedagogical Technology, Waldorf School in Ukraine, Intellect of Ukraine, League of Wings (a primary school), Single School information technology, I am a Researcher 2.0 (a didactic system of natural science and primary mathematical education), SmartKids Primary School Teaching Technology, Development of Business Education in Ukraine as an Element of State Policy to Promote Entrepreneurship, School of Tutor's Art, System of Upbringing a Patriotic Citizen in a Specialized Military Vocational Educational Institution, Scientific and Methodological Principles for Establishing a Single Network-centered Information and Educational Environment of General Educational Institutions of Ukraine, Scientific and Methodological Principles of Establishment and Functioning of the All-Ukrainian Scientific and Methodological Virtual STEM Center (USMV STEM Center), Organizational and Pedagogical Conditions for the Establishment of the Vital Environment for Participants in the Educational Process in a General Secondary Educational Institution, etc. [5].

The names of the experiments and innovative educational projects demonstrate the specifics of the modernization of the Ukrainian educational environment and show the full range of innovative activities carried out in response to the requirements of the modern world and the needs of Ukrainian society.

In the context of martial law in Ukraine, many educational institutions have opened platforms with their educational materials for free access (Table 2).

Table 2: Educational institutions that have opened platforms with free access to their educational materials (as of February 14, 2023)

**Table 1.**

Educational institution	Offers for students
<b>Grand-Expo Online School</b>	Access to 532 case lessons that help children learn, develop, and distract from war-related problems and spend time in a useful way
<b>Atmospheric school</b>	The Listener Package is available free of charge
<b>A+ Distance Education Center</b>	ZOOM lessons are available to all children in Ukraine
<b>Klim Churyumov Science Lyceum</b>	The online educational platform is available to everyone; the Concept "XXI Century Educational Space of in the Conditions of War: an Innovative Model of the Scientific Lyceum/Boarding School Klim Churyumov International Green School" was developed
<b>Optima School</b>	School materials are available to Ukrainian children upon signing in from any location with Internet access

(Source: [5]).

With the support of Olena Zelenska, the First Lady of Ukraine, the National Mental Health and Psychosocial Assistance Program was launched to provide psycho-emotional support to the people during the war and to help teaching staff to develop the skills they need to work with children [5].

To assist the specialists of the psychological service of the Ukrainian education system, a cross-cutting curriculum for out-of-school health-related education "Fundamentals of Life Safety in Combat Conditions" and Methodological Recommendations for this program were developed, and the best practices of psychological and pedagogical support and support for participants in the educational process in the context of military operations and armed conflicts were disseminated, namely: Stress as a Resource, Psychological Support and Support for Adults and Children in Crisis Situations: Practical Workshop, Peculiarities of Organizing Distance Learning under Martial Law, First Psychological Aid to Participants of the Educational Process During and After Military Operations, Self-Help under Stress, Palms of Peace, and others.

At the same time, issues related to studying the impact of modern military operations, and social and economic, informational and intercultural problems on the educational process are still understudied. These and other topics of pedagogical research outline new priorities in the field of education, which include the development of a Ukrainian national project for the future.

#### 4. Conclusion

Experiments and innovative educational projects at the national and international levels respond to society's demands and the times' requirements. An active unification of experimental educational institutions around innovative educational projects on topics relevant to the war is an interesting feature of innovative educational activities in the context of the Russian-Ukrainian war.

Experiments and innovative educational projects drive the development of Ukrainian education and science. The innovative ideas of the New Ukrainian School in the educational and training practices of general secondary educational institutions maintain the high quality of Ukrainian education and open up an opportunity to integrate into the European social and cultural environment faster.

Studying innovative educational projects to develop student's social and personal competencies is promising for the future.

#### References:

1. Дослідно-експериментальна робота всеукраїнського рівня у закладах освіти України: інформаційно-аналітичний довідник / Упорядники: С. М. Бойко, Л. М. Павлова, О. І. Кіян, Г. Е. Самоїленко, І. Д. Кондратюк та ін. / За заг. ред. Ю. І. Завалевського, С. В. Кириленко. Київ: редакційно-видавничий центр Київського Палацу дітей та юнацтва. (2020). 72 с.
2. Закон України «Про інноваційну діяльність». (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>.
3. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. (2000). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text>.
4. Організатору інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі: методичний порадник / Автори-упорядники: І. Н. Євтушенко, Ю. І. Завалевський, С. В. Кириленко, О. І. Кіян, К. В. Таранік-Ткачук. Київ-Чернівці: Букрек, 2014. 420 с.
5. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». (2022). 140 с.
6. 7 мільйонів дітей війни в Україні (Освіта під загрозою ([saveschools.in.ua](https://saveschools.in.ua)))
7. Бойко С. (2022). Виховання національно свідомої особистості в умовах російсько-української війни (на основі застосування нових експериментальних технологій в освітній сфері України). Проблеми освіти. Вип.1 (96). С.223-235. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/view/60/55> DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.14>

8. Кириленко С. (2022). Інноваційні технології в забезпеченні розвитку сучасного навчального закладу. Проблеми освіти. № 1(96). С. 158-169. URL:<https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.10>; Перегляд ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ([imzo-journal.org.ua](http://imzo-journal.org.ua))
9. Мариновська О. Я. (2019). Педагогічна інноватика & Менеджмент інновацій : навч.-метод. посіб./ Оксана Яківна Мариновська. Івано-Франківськ : Місто НВ. 504 с.
10. Berezna T., Bazhenkov Ie. (2022). Aspects of Health Care Activities of Primary School Teachers in the Implementation of the Ideas of the «New Ukrainian School». Global academics: International journal of advance researches. № 1 (15), March. Pp. 38-53 URL: <https://www.i-journal.org/upload/15.pdf>
11. Koda S., Turkpenova D., Kyrylenko S., Malyk V., Lukiianchuk A. (2022). Innovative elements in distance learning in a multicultural environment. Amazonia Investiga. 11(56). Pp. 232-239. URL: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.56.08.23>; <https://www.webofscience.com/wos/alldb/full-record/WOS:000895351100024>
12. Voropayeva T., Järvis M., Boiko S., Tolchieva H., Statsenko N. (2022). European experience in implementing innovative educational technologies in the training of management specialists: current problems and prospects for improvement. International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS). VOL.22 No.7, July . Pp. 294–300. DOI: 10.22937/IJCSNS.2022.22.7.35

### Transliteration of References:

1. Doslidno-eksperymentalna robota vseukrainskoho rivnia u zakladakh osvity Ukrainy: informatsiino-analitychnyi dovidnyk / Uporiadnyky: S. M. Boiko, L. M. Pavlova, O. I. Kiian, H. E. Samoilenko, I. D. Kondratiuk ta in. / Za zah. red. Yu. I. Zavalevskoho, S. V. Kyrylenko. Kyiv: redaktsiino-vydavnychiy tsentr Kyivskoho Palatsu ditei ta yunatstva. (2020). 72 s.
2. Zakon Ukrainy «Pro innovatsiinu diialnist». (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>.
3. Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovatsiinoi osvithoi diialnosti. (2000). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text>.
4. Orhanizatoru innovatsiinoi diialnosti ta doslidno-eksperymentalnoi roboty u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: metodychnyi poradnyk /Avtory-uporiadnyky: I. N. Yevtushenko, Yu. I. Zavalevskiy, S. V. Kyrylenko, O. I. Kiian, K. V. Taranik-Tkachuk. Kyiv-Chernivtsi: Bukrek, 2014. 420 s.
5. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist: Naukovo-metodychnyi zbirnyk/ za zahalnoiu red. S. M. Shkarleta. Kyiv-Chernivtsi «Bukrek». (2022). 140 s.
6. 7 milioniv ditei viiny v Ukraini (Osvita pid zahrozoiu ([saveschools.in.ua](http://saveschools.in.ua)))

7. Boiko S. (2022). Vykhovannia natsionalno svidomoi osobystosti v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny (na osnovi zastosuvannia novykh eksperymentalnykh tekhnolohii v osvittii sferi Ukrainy). *Problemy osvity*. Vyp.1 (96). S.223-235. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/view/60/55> DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.14>
8. Kyrylenko S. (2022). Innovatsiini tekhnolohii v zabezpechenni rozvytku suchasnoho navchalnoho zakladu. *Problemy osvity*. № 1(96). S. 158-169. URL:<https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.10>; Perehliad INNOVATSIINI TEKHOLOHII U ZABEZPECHENNI ROZVYTKU SUCHASNOHO ZAKLADU OSVITY ([imzo-journal.org.ua](http://imzo-journal.org.ua))
9. Marynovska O. Ya. (2019). Pedahohichna innovatyka & Menedzhment innovatsii : navch.-metod. posib./ Oksana Yakivna Marynovska. Ivano-Frankivsk : Misto NV. 504 s.Berezhna T., Bazhenkov Ie. (2022). Aspects of Health Care Activities of Primary School Teachers in the Implementation of the Ideas of the «New Ukrainian School». *Global academics: International journal of advance researches*. № 1 (15), March. Pp. 38-53 URL: <https://www.i-journal.org/upload/15.pdf>
10. Koda S., Turkpenova D., Kyrylenko S., Malyk V., Lukiianchuk A. (2022). Innovative elements in distance learning in a multicultural environment. *Amazonia Investiga*. 11(56). Pp. 232-239. URL: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.56.08.23>; <https://www.webofscience.com/wos/alldb/full-record/WOS:000895351100024>
11. Voropayeva T., Jarvis M., Boiko S., Tolchieva H., Statsenko N. (2022). European experience in implementing innovative educational technologies in the training of management specialists: current problems and prospects for improvement. *International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS)*. VOL.22 No.7, July . Pp. 294–300. DOI: 10.22937/IJCSNS.2022.22.7.35

### *The Author*

Svitlana Boyko

*Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher,*

*Head of the Author's Pedagogical Innovation Sector,*

*Department of Innovative Activity and Research and*

*Experimental Work,*

*State Scientific Institution "Institute of Modernization*

*of the Content of Education",*

*Ukraine, Kyiv*

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4999-4603>

E-mail: [boyko-imzo@ukr.net](mailto:boyko-imzo@ukr.net)

---

*Abstracts*

**СВІТЛАНА БОЙКО. Інноваційні практики в експериментальних закладах освіти України в умовах війни.** У статті аналізується, що в умовах воєнного стану в Україні, який розпочався 24 лютого 2022 року, українська наука і освіта потребують якнайшвидшого входження в європейський соціокультурний простір, який передбачає не лише реалізацію широкої програми заходів з метою творчого співробітництва, а й відкритість країни щодо економічних, інформаційних та культурно-освітніх інвестицій. Успішне вирішення таких завдань передбачає, з одного боку, цілеспрямоване формування в масовій свідомості універсальних євроатлантичних цінностей і соціокультурних орієнтацій, а з іншого – збереження української національної самобутності і неповторності, які розкриваються у розгляді освіти як способу просування українських інтересів шляхом ширення українського культурно-освітнього досвіду та засобу завоювання власної інтелектуальної ніші. Звернено увагу на те, що інноваційна освітня діяльність дозволяє виявити проблеми розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів та вчителів, що пов'язані як з потребою окреслення ціннісно-смиислового наповнення, так і з ризиками інформаційного, політичного та воєнного протистояння. У статті наголошується, що складність здійснення інноваційної освітньої діяльності в закладах освіти в умовах воєнного стану в Україні в тому, що педагог має проаналізувати загальні суспільні, політичні, економічні та культурні ознаки єдності українства й репрезентувати національний простір.

**Ключові слова:** інноваційна освітня діяльність, інноваційні практики, експериментальні заклади освіти, умови воєнного стану в Україні.

**SVITLANA BOIKO. Innowacyjne praktyki w eksperymentalnych placówkach edukacyjnych Ukrainy w warunkach wojny.** W artykule przeprowadzono analizę, że w warunkach stanu wojennego w Ukrainie, który rozpoczął się 24 lutego 2022 roku, ukraińska nauka i edukacja muszą jak najszybciej wejść w europejską przestrzeń społeczno-kulturalną, co oznacza nie tylko realizację szerokiego programu działań na rzecz twórczej współpracy, ale także otwarcie kraju na inwestycje gospodarcze, informacyjne, kulturalne i edukacyjne. Pomysłne rozwiązanie takich zadań zakłada z jednej strony celowe kształtowanie w masowej

*świadomości uniwersalnych wartości euroatlantyckich i orientacji społeczno-kulturowych, a z drugiej strony zachowanie ukraińskiej tożsamości narodowej i wyjątkowości, które ujawniają się w rozważaniach o edukacji jako sposobie promowania ukraińskich interesów poprzez szerzenie ukraińskiej kultury. Zwrócono uwagę, że innowacyjna działalność edukacyjna pozwala identyfikować problemy rozwoju kompetencji społecznych i osobistych uczniów i nauczycieli, które wiążą się zarówno z potrzebą nakreślenia wartości i znaczenia treści, jak i z zagrożeniami informacyjnymi, politycznymi i konfrontacji militarnej. W artykule podkreślono, że trudność realizacji innowacyjnych działań edukacyjnych w placówkach oświatowych w warunkach stanu wojennego na Ukrainie polega na tym, że nauczyciel musi analizować ogólne społeczne, polityczne, gospodarcze i kulturowe przejawy jedności Ukrainy oraz reprezentować przestrzeń narodową.*

**Słowa kluczowe:** *innowacyjna działalność edukacyjna, innowacyjne praktyki, eksperymentalne instytucje edukacyjne, warunki stanu wojennego na Ukrainie.*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.10>

UDC 378.4:004.032.6-027]:355.01:327:913(045)



This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Наталія БОНДАРЕНКО,  
Оксана ПАСЬКО

## Застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти в умовах війни та сучасних геополітичних викликів

NATALIA BONDARENKO, OKSANA PASKO. **Application of multimedia technologies in the educational process of higher education institutions in the conditions of war and modern geopolitical challenges.** *The article is devoted to the problem of using multimedia technologies in the educational process in the conditions of war and modern geopolitical challenges. The pandemic and war have become a new challenge in the higher education system. However, the education system quickly adapted to the current realities and is trying hard to continue providing educational services. The rapid development of information technologies, not only in the production spheres, but also in the sphere of education, make it possible to study anywhere and at any time. And multimedia educational systems play a key role in this, it was based on them that education was organized and continued in the conditions*

ARTICLE  
INFO

Received 02.13.2023  
Peer-reviewed 02.19.2023  
Revised version received 02.24.2023  
Accepted 02.28.2023

156

© Наталія БОНДАРЕНКО,  
Оксана ПАСЬКО, 2023

*of a pandemic and war. The article analyzes the state and development of educational multimedia technologies. The reasons for the emergence of multimedia technologies in education are given. The meaning of the concept of "multimedia education" is revealed. The article reveals the polysemic meaning of the term multimedia, shows the cognitive nature of multimedia education. Differences in learning technologies when using multimedia and the advantages of their use are shown.*

*Keywords: education, information technologies, multimedia technologies, multimedia, multimedia education.*

## 1. Вступ

Сучасна система освіти зазнає постійну модернізацію, виникають нові завдання, які вимагають оперативного реагування. Серйозним викликом для всіх сфер діяльності людини, в тому числі і для системи освіти, став період переходу на віддалені форми роботи та навчання в умовах пандемії. Як наслідок загострилися проблеми мотивації та утримання уваги тих, хто навчається, розвитку у них пізнавального інтересу, вибору відповідних технологій та інструментів, проектування освітнього середовища.

Новим викликом в системі освіти став воєнний стан й війна в цілому в Україні. Заклади освіти стикнулися з додатковими труднощами, адже деякі з них були частково зруйновані, деякі знаходилися на території ведення бойових дій чи на окупованих територіях. Також відбулося значне переміщення людей за кордон і всередині країни в безпечніші райони; хтось вступив до лав Збройних сил України для захисту своєї держави, хтось почав займатися волонтерською діяльністю. Звичайно, все це істотно вплинуло на навчальний процес, емоційний стан студентів і викладачів.

Однак, система освіти швидко адаптувалася до нинішніх реалій та щосили намагається продовжувати надавати освітні послуги. Швидкий розвиток інформаційних технологій, не тільки у виробничих сферах, а й у сфері освіти, дають можливість вчитися в будь-якому місці й у будь-який час. Сучасний комп'ютер може найбільш повно задовольнити дидактичні вимоги, які ставляться до матеріального забезпечення навчального процесу.

Із зростанням продуктивності персональних комп'ютерів стало можливим забезпечення різних видів освітньої діяльності завдяки комплексному використанню різних типів інформаційних процесів у рамках єдиного технічного комплексу. Це дозволило

досить широко застосовувати в освітньому процесі мультимедійні технології та системи віртуальної реальності. У міру вдосконалення засоби мультимедіа стали знаходити розширене застосування у науці, техніці та освіті. У сфері освіти з'явилися мультимедійні матеріали, контент яких лінійно вбудовувався в предметні галузі освіти [6]. Спочатку мультимедійний контент грав допоміжну роль і був спрямований на інформаційну підтримку освітнього процесу у вигляді аудіо та відео лекцій та семінарів. Поступово мультимедійний контент стає основним засобом навчання [4,5]. Це посилюється з появою та застосуванням механізму віртуальної реальності. З'явився напрямок, який можна назвати мультимедійною освітою [4]. Наразі для більшості студентів єдиним засобом отримання освіти в умовах воєнного стану є інформаційні технології, а саме мультимедійні.

## **2. Причини появи мультимедіа-технологій в освіті**

Перерахуємо основні об'єктивні причини використання мультимедійних технологій в освіті.

1. Глобальна інформатизація, становлення індустрії мас-медіа, заснованої на застосуванні нових інформаційних технологій у масовій комунікації, привели до появи специфічного продукту їх впровадження глобальної картини світу, що вільно конвертується споживачами масової інформації. Однією з цілей освіти є побудова картини світу в тих, хто навчається [8]. Тому логічним є використання таких засобів для навчання.

2. Навчальні дисципліни нового покоління – семіологія, когнітологія, методологія (Р. Дебре), комунікологія, а також синтезовані на їх основі методи пізнання, способи інтеріоризації та осмислення нетрадиційні для сфери освіти методи, до числа яких відноситься і мультимедіа-технології в освіті [6].

3. Системне застосування мультимедіа-технологій в освіті визначено і засновано на побудові цілісних сценаріїв, які найповніше виражаються засобами мультимедіа [2].

4. Комунікаційний механізм специфічного медіаефекту виступає не лише як інструмент здобуття окремих знань, а як інструмент формування картини світу у молодого покоління [3].

5. Сучасна освіта все більше спирається на моделювання та з'ясування онтологічних характеристик картини світу [1,7]. Формування освітнього контенту з основою онтології знижує інформаційне навантаження. Мультимедіа-технології з основою онтології та семантичного управління вирішують дану функцію.

6. Головною причиною, що зумовлює перетворення методів навчання, є не тільки збільшення інформаційних потоків і предметних дисциплін, скільки зміна характеру інформаційної взаємодії в суспільстві та в освітньому середовищі. Мультимедіа-технології з основою семантичного управління є новий вид інформаційної взаємодії в освіті [7].

7. Мультимедійне навчання не є штучним фактором. Воно є наслідком соціокультурної взаємодії людей у процесі виробництва, обміну та споживання інформації. Тим самим, мультимедійне навчання створює механізм зародження та зміни сукупних уявлень про світ.

8. У міру розвитку та ускладнення інформаційної взаємодії у суспільстві, ця взаємодія створює специфічну картину світу, що призводить до впливу на систему освіти. Мультимедійне навчання є прикладом такої взаємодії.

9. Специфіка зворотньої діяльності у освіті в тому, що будь-яка картина реальності розкривається лише у когнітивному просторі людини, яка грає ключову роль онтологізації. Це ставить завдання розвитку когнітивних здібностей здобувачів, що частково вирішується застосуванням мультимедійних освітніх систем.

10. Нові реалії суспільства: інформаційне мультимедійна взаємодія, інформаційний простір, інформаційне освітнє середовище, інформаційне мережеве освітнє суспільство – вимагають включення їх до системи освіти. Інакше система освіти буде відставати від освіти інших країн світу.

Поняття мультимедіа. Термін "мультимедіа" полісемічне поняття. Він має такі трактування [7-10]:

- технологія, що описує порядок розробки, функціонування застосування засобів обробки інформації різних типів;
- інформаційний ресурс, створений на основі технологій обробки та подання інформації різних типів;
- комп'ютерне програмне забезпечення, функціонування якого пов'язане з обробкою та поданням інформації різних типів;
- комп'ютерне апаратне забезпечення, за допомогою якого стає можливою робота з інформацією різних типів;
- особливий узагальнюючий вид інформації, яка поєднує в собі як традиційну статичну візуальну (текст, графіку), так динамічну інформацію різних типів (мова, музика, відео фрагменти, анімація тощо).

Отже, у широкому значенні термін " мультимедіа " означає сукупність інформаційних технологій, що використовують одночасно різні канали на здобувачів освіти. Технології мультимедіа отримали широке застосування у сфері освіти, оскільки засоби навчання, засновані на цій технології, здатні, у ряді випадків, суттєво підвищити ефективність навчання. Це пов'язано з тим, що в мультимедійному навчанні підключаються додаткові інформаційні канали в людини, що підвищує ефективність пізнавального процесу [12].

У апаратному мультимедійному забезпеченні існує ряд засобів, особливістю яких є можливість обробки та подання різних видів інформації [12]. До таких засобів, відносять пристрої для запису і відтворення звуку, фото- і відео-зображень і останнім часом лазерної графіки.

Поняття мультимедіа з одного боку пов'язане з комп'ютерною обробкою та поданням різнотипної інформації. З іншого боку, що зумовлено варіабельністю уявлення образів та сценаріями, поняття мультимедіа лежить в основі функціонування засобів навчання, що впливають на ефективність освіти. Використання у сфері освіти засобів мультимедіа, призводить до появи нових програмних засобів і вимагає їх змістовного наповнення при розробці нових методів навчання.

### **3. Когнітивні аспекти мультимедійної освіти**

Комунікаційний механізм інформаційної взаємодії в сучасному суспільстві, до якого включено мультимедіа як фактор розвитку суспільства, створює нові медіаефекти, що детермінують соціальну систему та систему освіти. В рамках інформаційної взаємодії для суб'єктів, які беруть участь в комунікаційному процесі освіти можна ввести термін «комуніканти», яким позначаються як ті, хто навчається, так і ті хто навчає. [12].

У ряді наукових публікацій доведено, що в мультимедійній освіті велике значення має когнітивність. Це поняття пов'язано з пізнанням і здатністю до пізнання, що розвивається застосуванням мультимедіа. У широкому значенні термін «когнітивність» використовується для позначення міри пізнання або міри досягнення знання [9].

У вузькому значенні термін «когнітивність» використовується для позначення міри збільшення так званого «контекстного знання», тобто збільшення предметних знань у конкретних областях, де фігурують такі поняття, як знання, уміння чи навчання (освіта, інформатика) [9].

Об'єднання понять «когнітивність», «синтактика» та «семантика» дозволяє формалізувати об'єктивно-смысловий бік дисциплін, що вивчаються, і формувати оцінки результату навчання як результату процесу пізнання. Таке об'єднання дозволяє проводити оцінку навчального матеріалу як семантичної конструкції, за критеріями: оперативності, цілісності та зручності її сприйняття тими, хто навчається.

Поняття «когнітивна семантика» можна інтерпретувати як напрямок, що вивчає вплив форми мультимедійної подачі навчального матеріалу студенту для змістового посилення його пізнавальної здатності сприймати та освоювати навчальну інформацію.

Інформацію щодо видів передачі поділяють на такі основні групи:

- візуальна символічна (мовна) інформація;
- візуальна образна інформація (ілюстративна чи когнітивна);
- візуальна паралінгвістична інформація;
- звукова мовна інформація (лінгвістична);
- звукова паралінгвістична інформація;
- контекстна інформація лише на рівні підсвідомості;
- тактильна інформація на основі механічної дії [7,9].

Інформацію за видами сприйняття поділяють на директивну та асоціативну. Директивна інформація передає цілісні інформаційні об'єкти, легко інтерпретовані одержувачем інформації та не потребують додаткової обробки. До такого виду інформації можна віднести: наказ директора підлеглому, зображення відомого об'єкта, відоме слово, формалізована умова відомої задачі. Засоби мультимедіа можуть представляти директивну інформацію.

Асоціативна інформація передає інформаційні об'єкти, що інтерпретуються неоднозначно та потребують додаткового аналізу від одержувача інформації. Найчастіше використовується метод порівняння з відомими образами, стереотипами чи асоціаціями. Асоціативну інформацію можна визначити як інформацію, сприйняття якої засноване раніше засвоєної інформації або асоціаціях про неї. До такого виду інформації може бути віднесено: нерозбірлива мова, зображення невідомого об'єкта, фрагмент незрозумілого зображення, зображення чи повідомлення, що передає поєднання відомого з невідомим, невідоме слово. Засоби мультимедіа можуть представляти асоціативну інформацію.

Інформацію за видами розуміння поділяють на сигніфікативну, асоціативну і контекстну (підсвідому). Сигніфікативна трактується

однозначно з допомогою словників [11]. Асоціативна інформація припускає неоднозначність трактування. Крім того, асоціативна інформація може засвоюватися на основі рефлексії та саморефлексії. Контекстна інформація дає результат, але процес її отримання незрозумілий здобувачу знань. Вона часто трактується як поведінкова реакція, що несподівано виникає, «впливає» з підсвідомості, але при цьому вона служить ініціацією формування нового поняття, нової ідеї.

Засоби мультимедіа можуть представляється всі три види інформації. Контекстна інформація часто демонструється в інтенсифікованих мультимедійних потоках.

При мультимедійному навчанні з процесу комунікації часто випадає текст, який зазвичай сканується оком. Подання освітньої інформації інших знакових і символічних формах вимагає мобілізації когнітивних способів розуміння дійсності. Визначальною умовою «переведення» інформації з однієї знакової моделі до іншої стає когнітивний механізм асоціативного зв'язку, що забезпечує збіг смислових та образних полів комунікантів.

Особливість асоціативного сприйняття полягає у неоднозначності сприйняття. Мультимедійна освітня модель не призведе до однакового сприйняття рослини всіма хто навчається. Кожен здобувач представить мультимедійний образ по-своєму.

Когнітивістика або когнітологія – міждисциплінарний науковий напрямок, що поєднує теорію пізнання, когнітивну психологію, нейрофізіологію, когнітивну лінгвістику та теорію штучного інтелекту. У цьому напрямі спільно використовуються комп'ютерні моделі, взяті з теорії штучного інтелекту, та експериментальні методи, взяті з психології та фізіології вищої нервової діяльності, для розробки точних теорій роботи людського мозку.

Одним із видів інформаційної взаємодії із застосуванням мультимедіа є інтерактивна взаємодія. Ця інформаційна взаємодія у сфері інформаційних технологій та систем «залишає сліди», що дає можливість проводити когнітологічний аналіз таких взаємодій та процесів.

Інтерактивність є однією з переваг мультимедіа-технологій. Вона дозволяє в певних межах керувати поданням інформації: здобувачі можуть індивідуально змінювати налаштування, вивчати результати, а також відповідати на запити програми про конкретні уподобання користувача. Здобувачі можуть встановлювати швидкість подачі

матеріалу, число повторень і інші параметри, задовільняючи освітні потреби. Це дозволяє зробити висновок про гнучкість мультимедійних технологій.

Інтерактивність являється одним із механізмів керування потоками мультимедіа в освітньому середовищі, включаючи семантичне управління.

Технології навчання під час використання мультимедіа. Нині кількість створених засобів мультимедіа вимірюється тисячами найменувань. Мультимедіа-технології та відповідні засоби інформатизації освіти розвиваються дуже швидко.

Засоби та технології мультимедіа забезпечують можливість інтенсифікації навчання та підвищення мотивації до навчання за рахунок використання сучасних способів обробки аудіовізуальної інформації, таких, як:

- "маніпулювання" (накладення, переміщення) візуальною інформацією;
- контамінація (змішування) різної аудіовізуальної інформації;
- реалізація анімаційних ефектів;
- деформування візуальної інформації (збільшення чи зменшення певного лінійного параметра, розтягування або стиснення зображення);
- дискретне подання аудіовізуальної інформації;
- тонування зображення;
- фіксування обраної частини візуальної інформації для її подальшого переміщення чи розгляду "під лупою";
- багатовіконне представлення аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрана (наприклад, в одному вікні – відеофільм, в іншому – текст);
- демонстрація реально протікаючих процесів, подій у реальному часі [8].

Існує кілька понять, пов'язаних з мультимедіа та використанням відповідних засобів інформатизації в освіті. Зокрема, при використанні засобів мультимедіа у навчанні істотно зростає роль графіки, зокрема ілюстрацій.

Ілюстрація є також багатозначним терміном. Існує два основних трактування цього терміну.

Ілюстрація:

- введення в текст інформації, що пояснює або доповнює, іншого типу (зображення і звуку),
- наведення прикладів (можливо і без використання інформації інших типів) для наочного і переконливого пояснення [7,8].

Обидва тлумачення терміну «ілюстрація» однаково мають відношення як до звичайних паперових підручників та навчальних посібників, так і до сучасних мультимедіа-засобів. Необхідність ілюстрування призводить до того, що всі засоби інформатизації навчання мають бути використані для наочного, переконливого і доступного пояснення головних, основоположних чи найскладніших моментів навчального матеріалу. Мультимедіа якраз і сприяє цьому.

У мультимедіа-засобах ілюстрації можуть бути представлені у вигляді прикладів (у тому числі і текстових), двовимірних та тривимірних графічних зображень (малюнків, фотографій, схем, графіків діаграм), звукових фрагментів, анімації, відео фрагментів.

Поява в освітніх мультимедіа-засобах нових видів ілюстрацій зовсім не означає повної відмови від колишніх підходів, що використовуються при виданні традиційних підручників на паперових носіях. У галузі ілюстрування та поліграфічного оформлення традиційних навчальних книг для закладів вищої освіти накопичений значний досвід, за яким визначаються особливості просторового угруповання елементів видання, здійснюється акцентування (візуальне виділення) окремих елементів, враховуються фізіологічні сторони сприйняття та інші фактори. Цей досвід успішно застосовується і при розробці сучасних мультимедіа-засобів для навчання.

В даний час створені мультимедійні енциклопедії з багатьох дисциплін та освітніх напрямів. Розроблено ігрові ситуаційні тренажери та мультимедійні навчальні системи, що дозволяють організувати освітній процес із використанням нових методів навчання.

Мультимедіа є ефективною освітньою технологією завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних типів навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості тих, хто навчається, та сприяти підвищенню їхньої мотивації.

За рахунок цього більшість викладачів можуть використовувати мультимедіа як основу своєї діяльності з інформатизації освіти.

Інформатизація освіти є галузь науково-практичної діяльності людини, спрямованої на застосування технологій та засобів збору, зберігання, обробки і розповсюдження інформації, що забезпечує систематизацію наявних та формування нових знань у сфері освіти для досягнення психолого-педагогічних цілей навчання та виховання.

Технології мультимедіа дозволяють свідомо та гармонійно інтегрувати багато видів інформації. Це дозволяє за допомогою комп'ютера представляти інформацію в різних формах, які часто використовуються в навчанні, таких як:

- зображення, включаючи відскановані фотографії, креслення, карти та слайди;
- звукозапис голосу, звукові ефекти та музика;
- відео; складні відеоефекти;
- анімації та анімаційне імітування [10].

Працюючи з мультимедіа-засобами, здобувачі можуть впливати на свій власний процес навчання, підлаштовуючи його під свої індивідуальні здібності та переваги. Вони вивчають саме той матеріал, який їх цікавить, повторюють вивчення стільки разів, скільки їм потрібно, що сприяє більш правильному сприйняттю.

Таким чином, використання якісних мультимедіа-засобів дозволяє зробити процес навчання гнучким по відношенню до соціальних та культурних відмінностей між здобувачами, їх індивідуальним стилям та темпам навчання, їх інтересам. Застосування мультимедіа може позитивно позначитися відразу на кількох аспектах навчального процесу в закладі.

Мультимедіа сприяє:

- стимулювання когнітивних аспектів навчання, таких як сприйняття та усвідомлення інформації;
- підвищення мотивації у здобувачів;
- розвиток навичок спільної роботи та колективного пізнання;
- розвиток у здобувачів глибшого підходу до навчання і, відповідно, формування більш глибокого розуміння матеріалу, що вивчається [7-10].

Крім цього до переваг використання мультимедіа в освіті відносять:

- одночасне використання кількох каналів сприйняття здобувача в процесі навчання, за рахунок чого досягається інтеграція інформації, що доставляється декількома різними органами чуття;

- можливість моделювати складні, дорогі чи небезпечні реальні експерименти, проведення яких у закладах важко чи неможливо;
- візуалізація абстрактної інформації за рахунок динамічного подання процесів;
- візуалізація об'єктів та процесів мікро- та макросвітів [1].

Засоби мультимедіа можуть бути використані для покращення процесу навчання, як у конкретних предметних галузях, так і в дисциплінах, що знаходяться на стику кількох предметних галузей [2]. На ефективність освіти значною мірою впливає також середовище, в якому відбувається навчальний процес. До цього поняття входить структура навчального процесу, його умови та доступність (суспільство, бібліотеки, центри мультимедійних ресурсів, комп'ютерні лабораторії тощо).

У таких умовах мультимедіа засоби інформатизації освіти можуть бути використані як одне з численних можливих середовищ навчання. Таке середовище застосовується у численних освітніх проектах, у яких здобувачі розмірковують про предметну галузь, що вивчається, беруть участь у діалозі зі своїми однолітками та викладачами, обговорюючи хід та результати навчання.

#### 4. Висновок

Отже, на сьогоднішній день інформаційні технології, а саме мультимедійні, більшою чи меншою мірою застосовуються у навчальній та організаційно-педагогічній діяльності практично всіх навчальних закладів. Робота здобувачів у комп'ютерних та інтернет-класах, як при вивченні інформатики, так і на заняттях з інших предметів, планування навчальних занять за допомогою комп'ютера або електронне комп'ютерне тестування знань здобувачів стали досить розповсюдженими.

Наразі українські студенти використовують різні інформаційні технології, однак найбільша частка припадає саме на мультимедіа. Їх використання дає змогу учасникам освітнього процесу продовжити навчання, мати впевненість в отриманні якісної освіти, допомагає подолати тривожність і стрес. Тисячі викладачів і студентів за короткий час опанували різноманітні додатки від різних компаній для забезпечення повноцінного процесу навчання за допомогою інформаційних технологій. Ці програми можна використовувати з будь-якого пристрою. Багато додатків надали безкоштовний доступ до професійних чи преміум-версій для українців під час воєнного стану,

що підвищує й полегшує їх застосування студентами. Наразі не всі заклади освіти мають єдині вимоги до використання інформаційних (мультимедійних) технологій. Викладачі та студенти обирають програми за простотою, зручністю, доступністю, можливістю використання. Проте, використання комп'ютерних мультимедійних технологій в навчальному процесі піднімає його на якісно новий рівень, позитивно впливає на мотивацію здобувачів до навчальної діяльності, підвищує рівень їхньої спроможності та активності у виборі методів вирішення завдань, що стоять перед ними.

### References:

1. Биков В.Ю. Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування // Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. – К.: Атіка, 2005. – 252 с.
2. Биков В.Ю., Осадчук О.П. Інформатизація освіти сьогодні // Рід. Школа. – 1992. – № 3/4. – С. 71-73.
3. Бочаров Б. П. Інформаційні технології в освіті : монографія / Б. П. Бочаров, М. Ю. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. – 197 с.
4. Гуржій А. М. Візуальні та аудіовізуальні засоби навчання : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. М. Гуржій, В. П. Коцур, В. П. Волинський, В. В. Самсонов; Ін-т педагогіки АПН України. Наук.-метод. центр орг. розробки та вир-ва засобів навчання, Переяслав-Хмельниц. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – К.: [б. в.], 2003. – 173 с.
5. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В. В. Лапінський // Наук. часоп. НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – № 6 (13) – С. 26–32.
6. Лебедев О. Теоретична модель управління якістю освіти [Електронний ресурс] Із сайту Освіта.ua. URL: <http://osvita.ua/school/manage/1402/> (дата звернення 30.01.2023).
7. Машбиць Ю. Основи нових інформаційних технологій навчання / Авт. колектив Ю. Машбиць, О. Гокунь, М. Жалдак та ін. / Інститут психології імені Г. Костюка АПН України. – К. : ІЗМН, 1997. – 264 с.
8. Ротаєнко П. Мультимедійні засоби навчання / П. Ротаєнко, Л. Семко, Н. Самойленко та ін. // Інформатика. – 2003. – № 36 (228). – С. 11-15.
9. Сікорський П. І. Комп'ютерні технології навчання: сутність та особливості впровадження / П.І. Сікорський // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4. – С. 29-36.
10. Шевченко Л.С. Застосування мультимедіа-технологій в освіті // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці

фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 8. – Київ-Вінниця: ТОВ “Планер”, 2005. – С. 174-179.

11. Шевчук І.Б. Глуначний словник основних понять і термінів програмування / І. Б. Шевчук. – ЛДФА, Львів: Видавництво ВТЗНВ, 2013. – 45 с.
12. Tsvetkov V. Worldview Model як Result of Education // World Applied Sciences Journal. 2014.31(2).pp. 211-215.

### Transliteration of References:

1. Bykov V.Iu. (2005). Dystantsiina osvita: aktualnist, osoblyvosti i pryntsyupy pobudovy, shliakhy rozvytku ta sfera zastosuvannia [Distance education: relevance, features and principles of construction, ways of development and scope of application]. Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu: innovatsiini zasoby i tekhnolohii: Kolektyvna monohrafiia. – K.: Atika, 252 p. [in Ukrainian].
2. Bykov V.Iu., Osadchuk O.P. (1992). Informatyzatsiia osvity sohodni [Informatization of education today]. Rid. Shkola. № 3/4, 71-73. [in Ukrainian].
3. Bocharov B. P., Voievodina M. Yu. (2015). Informatsiini tekhnolohii v osviti: monohrafiia [Information technologies in education: monograph]. Kharkiv : KhNUMH im. O. M. Beketova. 197 p. [in Ukrainian].
4. Hurzhii A. M., Kotsur V. P., Volynskiy V. P., Samsonov V. V. (2003). Vizualni ta audiovizualni zasoby navchannia : navch. posib. [Visual and audiovisual teaching aids: teaching. Manual]. Nauk.-metod. tsentr orh. rozrobky ta vyr-va zasobiv navchannia, Pereiaslav-Khmelnys. ped. un-t im. H. Skovorody. K.: [b. v.]. 173 p. [in Ukrainian].
5. Lapinskyi V. V. (2008). Navchalne seredovyshche novoho pokolinnia ta yoho skladovi [The educational environment of the new generation and its components]. Nauk. chasop. NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. № 2. Kompiuterno-oriientovani systemy navchannia: zb. nauk. prats. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, № 6 (13), 26–32. [in Ukrainian].
6. Lebediev O. (2006) Teoretychna model upravlinnia yakistiu osvity [Theoretical model of education quality management]. [Elektronnyi resurs] Iz сайту Osvita. ua. URL: <http://osvita.ua/school/manage/1402/>. (data zvernennia: 03.10.2022). [in Ukrainian].
7. Mashbyts Yu., Hokun O., Zhaldak M. (1997). Osnovy novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia [Basics of new information technologies of education]. Instytut psykholohii imeni H. Kostiuka APN Ukrainy. K.: IZMN, 264. [in Ukrainian].
8. Rotaienko P., Semko L., Samoilenko N. (2003). Multymediini zasoby navchannia [Multimedia teaching aids]. Informatyka. № 36 (228), p. 11-15. [in Ukrainian].
9. Sikorskyi P. I. (2004). Kompiuterni tekhnolohii navchannia: sutnist ta osoblyvosti vprovadzhennia [Computer learning technologies: essence and features of implementation]. Pedagogika i psykholohiia. № 4, p. 29-36. [in Ukrainian].

10. Shevchenko L.S. (2005). Zastosuvannia multimedia-tekhnologii v osviti [Application of multimedia technologies in education]. Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Zb. nauk. pr. Vypusk 8. Kyiv-Vinnytsia: TOV "Planer", p. 174-179. [in Ukrainian].
11. Shevchuk I.B. (2013). Tlumachnyi slovnyk osnovnykh poniat i terminiv prohramuvannia [An explanatory dictionary of basic programming concepts and terms]. Lviv: Vydavnytstvo VTZNV, 45 p. [in Ukrainian].
12. Tsvetkov V. (2014) Worldview Model Result of Education. World Applied Sciences Journal. 31(2), p. 211-215.

### *Authors*

Nataliia Bondarenko,  
*Graduate Student,*  
*Kyiv State Academy of Decorative and*  
*Applied Arts and*  
*Design by M. Boychuk,*  
*Kyiv, Ukraine*  
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6749-4349>  
E-mail: [nataliabondarenko098@gmail.com](mailto:nataliabondarenko098@gmail.com)

Oksana Pasko  
*Candidate of Pedagogical Sciences,*  
*Associate Professor,*  
*Kyiv National University of Technology and Design,*  
*Kyiv, Ukraine*  
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0729-5521>  
E-mail: [byslenkoo@ukr.net](mailto:byslenkoo@ukr.net)

### *Abstracts*

**НАТАЛІЯ БОНДАРЕНКО, ОКСАНА ПАСЬКО. Застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти в умовах війни та сучасних геополітичних викликів.** *Статтю присвячено проблемі застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі в умовах війни та сучасних геополітичних викликів. Пандемія та війна стали новим викликом в системі вищої освіти. Однак, система освіти швидко адаптувалася до нинішніх реалій та щосили намагається продовжувати надавати*

освітні послуги. Швидкий розвиток інформаційних технологій, не тільки у виробничих сферах, а й у сфері освіти, дають можливість навчатися в будь-якому місці й у будь-який час. І в цьому ключову роль відіграють мультимедійні навчальні системи, саме спираючись на них було організовано і продовжено навчання в умовах пандемії та війни. Стаття аналізує стан та розвиток освітніх мультимедійних технологій. Наведено причини появи мультимедіа-технологій в освіті. Розкривається зміст поняття «мультимедійна освіта». Стаття розкриває полісемічне значення терміну мультимедіа, показує когнітивність мультимедійної освіти. Показано відмінності технологій навчання під час використання мультимедіа та переваги їх застосування.

**Ключові слова:** освіта, інформаційні технології, мультимедійні технології, мультимедіа, мультимедійна освіта.

NATALIIA BONDARENKO, OKSANA PASKO. **Zastosowanie technologii multimedialnych w procesie edukacyjnym szkół wyższych w warunkach wojny i współczesnych wyzwań geopolitycznych.** Artykuł poświęcony jest problemowi zastosowania technologii multimedialnych w procesie edukacyjnym w warunkach wojny i współczesnych wyzwań geopolitycznych. Pandemia i wojna stały się nowym wyzwaniem dla systemu szkolnictwa wyższego. Jednak system edukacji szybko dostosował się do obecnych realiów i stara się jak najlepiej kontynuować świadczenie usług edukacyjnych. Szybki rozwój technologii informacyjnych, nie tylko w produkcji, ale również w edukacji, umożliwia studiowanie w dowolnym miejscu i czasie. Kluczową rolę odgrywają w tym multimedialne systemy nauczania i to na ich podstawie zorganizowano i kontynuowano edukację w warunkach pandemii i wojny. W artykule dokonano analizy stanu i rozwoju edukacyjnych technologii multimedialnych. Przedstawiono przyczyny pojawienia się technologii multimedialnych w edukacji. Ujawniono treść pojęcia "edukacja multimedialna". Artykuł ukazuje polisemiczne znaczenie terminu multimedia, pokazuje poznawczy charakter edukacji multimedialnej. Ukazano różnice technologii kształcenia w zakresie wykorzystania multimediiów oraz zalety ich użycia.

**Słowa kluczowe:** edukacja, technologie informacyjne, technologie multimedialne, multimedia, edukacja multimedialna.



# 4.

## THE NEWEST METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

---

## NAJNOWSZE METODY NAUCZANIA I KSZTAŁCENIA



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.11>

UDC 378:070.42]:811.111'27



This publication was made with the funds of a joint Grant of  
EEIP (Ukraine - France) and ChF "Education: Future"



Iryna LEVCHYK

## Analysis of the conceptual provisions of CLIL for integrated learning of professionally oriented English-language communication of future journalists

IRYNA LEVCHYK. **Analysis of the conceptual provisions of CLIL for integrated learning of professionally oriented English-language communication of future journalists.** *The conceptual provisions of CLIL are caused by the language policy supported by the European Commission and imply plurilingual institutional education. In accordance with the educational goal of CLIL foreign language is acquired with development of competency in the future specialty. The main provisions are derived from the definition of content-language integrated learning, which is related to any learning situation in which an additional language is used to teach non-linguistic subjects: attention is paid both to the content of the discipline and the language, they are studied in the integrated unity, the target language serves as a mediator of instruction for teaching specialty subject.*

**Keywords:** *key provisions, framework, continuum of integrated learning, intercultural communication, linguistic competence, future journalists.*

ARTICLE  
INFO

Received 04.16.2022

Peer-reviewed 05.16.2022

Revised version received 12.14.2023

Accepted 02.24.2023

## 1. Introduction

In the specialized literature, the authors [26; 36] nowadays note the general consensus on the great transformation in language learning, in particular, C. Escobar Urmeneta [12:8] states “that the democratization of plurilingual education requires the adoption of educational policies that make enriched foreign language learning experiences available to all types of students, regardless of socioeconomic status”. Content-language integrated learning (CLIL) is considered to be the resourceful method of foreign language education relatively promotion of effective plurilingualism across wide sectors of society within a reasonable span of time. Similarly, M. Pérez Cañado [33], connects the main trends with the concepts of polylinguaging, translanguaging and plurilingualism, which respond to the growing need to develop competence in the future specialty not only in the native language but also in a foreign language. The ability to switch between two or more languages in a professional communication has many advantages for a future specialist, especially in the field of Journalism, it is taken as a norm in the modern bilingual Europe and meets the objectives of integrated language learning. After all, the educational goal of CLIL is to teach students foreign language, providing as well knowledge of the content of another discipline, taking into account the personality-motivational and cognitive components [37]. Achievement of the programmed learning results, according to D. Coyle [4] and D. Marsh [25], is facilitated by the characteristic features of the approach: learning a foreign language acquires additional interest with application of language tools that serve to acquire information; the use of a foreign language is caused by a clear purpose; use of interesting and helpful learning content with a clear purpose of practical application.

**The research paper objective** is to analyze the main conceptual provisions of CLIL method from the eclectic point of view in order to systematize methodology of integrated learning of professionally oriented English communication of future journalists.

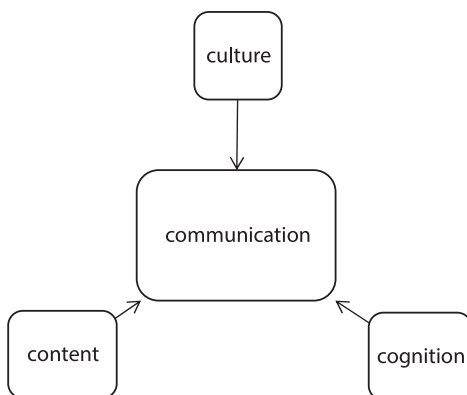
## 2. Literature review

Works of D. Coyle (1999, 2004, 2007) and her coauthors P. Hood and D. Marsh (2010) significantly contributed to development and framing the conceptual provisions of CLIL relatively its models, methods and outcomes. The aspects of discourse, outcomes and processes were revealed in works by C. Dalton-Puffer (2007, 2008, 2014). The concept of content and language integrated continuum was introduced by M. Met

(1998), developed by W. Zydati (2007) and others. D. Marsh (2008), E. Gallagher & C. Morilla (2009), E. Harrop (2012), A. Llinares & R. Lyster (2014) and with co-authorship with T. Morton and R. Whittaker (2012) focused on the language in integrated learning. A. Maljers, D. Marsh, D. Coyle, A. Hartiala, B. Marsland, C. Pérez-Vidal & D. Wolff (2002) revealed the European dimensions of CLIL method in relation with its principles and objectives.

In the context of the definition by D. Marsh & G. Langé [27] of content-language integrated learning, which is appropriate to any learning situation in which an additional language, rather than the language spoken in a given environment, is used to teach a wide range of non-linguistic subjects, D. Wolff [39:21] emphasizes three key provisions regarding CLIL: a) it is an approach not only to teach and learn language, in teaching it is important to pay attention both to the content of the discipline and language; b) the content of the discipline and language are studied in integrated unity, in interrelated way; c) additional language in CLIL is used for teaching and learning the content of subjects, i.e. the target language serves as a mediator of instruction.

According to D. Coyle's [5] 4Cs Framework (Communication, Cultures, Content and Cognition), language learning, based on communication and culture, is integrated with subject learning, that is carried out on the basis of content and cognition. The current four-sectoral model has undergone an interesting adaptation by W. Zydati [40:16], which successfully reflects the central role of language (communication) in the CLIL learning process, while maintaining non-hierarchical interdependent relationships

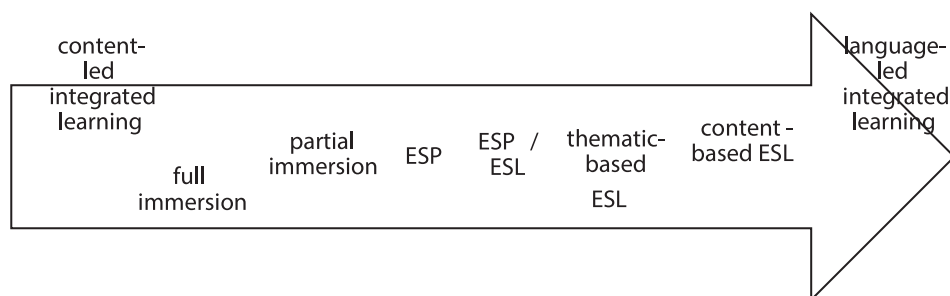


**Figure 1. Modification of the framework 4 "C" (source: W. Zydati, 2007: 16)**

between key elements (see Figure. 1). This modification is considered by C. Dalton-Puffer [9:3] to be facilitating and helpful in understanding of the essence of content-language integrated learning in the process of its modeling.

Thus, the effectiveness of the CLIL methodology depends on the completeness of understanding the content of the subject, on the cognitive processes involved in learning, communicative interaction with the teacher and between students, as well as the development of their language skills and tolerance in intercultural communication. This is associated with the widespread use in CLIL practice of synthesized and individual communication techniques, such as foreign language immersion, bilingual education, and "language shower", etc. Their diversity and availability at different stages of learning, with different levels of students' language skills, in the short and long term study correlates with flexible approach of CLIL to learning [30]. Fluctuations in the balance between language and content in integrated learning are reflected in the transition from soft-language-led models with an emphasis on language, to hard-subject-led – with an emphasis on the content of the profile discipline with the possibility of introduction of partial immersion as a preparatory transition stage before full immersion. The first option is aimed at mastering the linguistic features of the special context, the second – involves studying half of the subjects in a foreign language, and the option of partial immersion allows a temporary combination of native and foreign languages with a gradual shift to foreign language in teaching specialized disciplines.

The variety of approaches to the integration of language and the content of the profile discipline is reflected in the continuum, which was suggested by M. Met [31:40-41] to illustrate the models of content-language integrated learning (see Figure. 2).



**Figure 2. Continuum of integrated foreign language and specialty content learning (source: M. Met, 1998: 41)**

---

At one end of the continuum of programmes, in which the content of the discipline plays a leading role (content-driven language programs), students are taught exclusively in a foreign language, the development of professional and language competencies is equally important. The best programs of this kind are incorporated in language immersion models, which provide foreign language teaching in 50% or more of the disciplines of the curriculum. In the full immersion, the subjects included in the curriculum are taught in a foreign language, although in a few years the use of the target language can be reduced to 50%. Partial language immersion programmes allow the use of native and foreign languages in learning. In some less intensive models with a leading role of content in integrated learning, one (or more) subject is taught in a foreign language with a reflection in the foreign language curriculum of the same discipline. The urgent issue of the level of language proficiency achieved by CLIL students, according to A. Llinares and R. Lyster [22:181], unites similar programs of subject-language integrated learning or language immersion, which are aimed at developing functional skills in foreign language proficiency by studying the content of the profile discipline by means of the target language they study.

Perception of content and language integration at the instructional level as a difficult task encourages researchers [22] to seek ways of strengthening the linguistic features of specialty texts from a systemic-functional linguistic perspective in order to enable CBLT teachers to study content from different perspectives and interpret complex concepts of discipline by means of causation, hypotheses and comparisons in language that is learnt. Similarly, R. Lyster's [27] counterbalanced approach promotes a more systematic integration of form focused instruction (FFI) and teacher content-based instructions to enhance the long-term development of student communication skills in the learning environment of immersion.

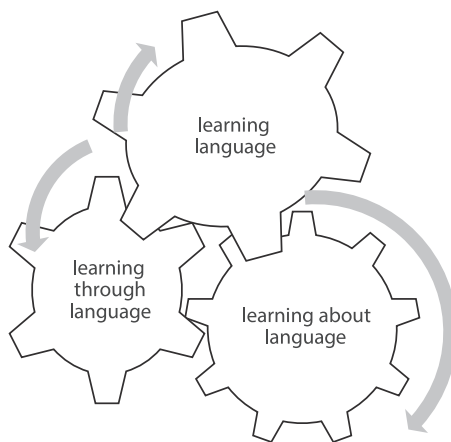
Regarding the programmes that M. Mat [31: 40-41] placed in the middle of the continuum, it should be noted that they combine the courses of the specialty disciplines with language courses. For example, students may study one or two subjects in a foreign language in addition to a traditional foreign language course. The list of models of integrated language learning programs is completed with language-driven content programmes. Students study foreign language several hours a week as a subject according to the schedule, the content of future specialty disciplines serves as a support for communicative learning activities

in the classroom. Communication skills are developed on the basis of professional activities typical of the future specialty, they are designed to enrich or supplement the concepts previously learned in native language.

The emphasis on tolerance in intercultural communication in accordance with the principles of D. Coyle is realized due to the involvement of socio-cultural strategies in teaching [19]. These aspects contribute to the enhancing of content-language education at universities [32], and, additionally, they play an important role in the training of future journalists. For example, the idea of the concept of "5 Dimensions of CLIL" by Maljers et al. [24:65] combines the influence of culture, environment, language, content and learning itself in the methodology of content-language integrated learning. The cultural dimension involves the acquisition of intercultural knowledge, the development of intercultural communication skills, the study of neighboring countries, regions or minorities; the introduction of a broader cultural context in learning. In the environmental dimension, content-language integrated learning prepares for internationalization, in particular for European integration, access to international diplomas, strengthening the profile of the educational institution. The dimension of content provides an opportunity to study the content of the discipline from different perspectives, access to specific subject terminology, prepares for further study and work in the specialty. The educational dimension of content-language integrated learning interacts with individual learning strategies, a variety of methods and forms of work in the classroom and increases motivation to learn. The language dimension of the CLIL methodology involves the improvement of general foreign language competence, the development of oral communication skills, the formation of interest and a positive attitude towards multilingual education, the introduction of a foreign language in education.

According to E. Harrop [16:59], the increase in the level of linguistic competence in CLIL students is justified with input hypothesis by S. Krashen [18], as well as the use of specific contextual cognitive tasks in the linguistic and semantic aspects [7; 14], creating an authentic communicative context that provides a natural language environment at class [20]. Regarding the requirements for the development of tasks from the linguistic point of view, we should refer to the model of linguistic progress on in 3 strands by D. Coyle [4]: language of learning (necessary to understand basic concepts in a particular context), language for learning (necessary to operate and interact with the content in a particular context)

and language through learning (unconscious language acquisition through learning tasks). Therefore, CLIL fits well with powerful language learning theories and, in general, as it is argued by C. Escobar Urmeneta [12:8], with theories that acknowledge the role that language plays in all learning. In this respect, the researcher highlights a complex perspective of learning in general, and language learning in particular by M. Halliday [15]. It reminds a mechanism that works due to three main interdependent processes: learning language, learning through language and learning about language (see Figure 3).



**Figure 3. Halliday's model of learning (source: C. Escobar Urmeneta, 2019:8)**

Accordingly, the lack of linguistic competence can be a source of serious obstacle for a student engaged in learning in CLIL programmes.

Essential advantage for the professional English-language training of future journalists is the consideration in the CLIL methodology of cultural, linguistic, content, educational and environmental aspects, which is caused by K. Papaja [32] with requirements for intercultural knowledge in order to prepare for internationalization or training for further study and work in the specialty. Students should understand the importance of learning foreign languages; they should be taught ESL to use it effectively for international communication. The effectiveness of the approach has been demonstrated in numerous studies on the implementation of CLIL in European countries, North and South America and Asia. Empirical studies on the current implementation of CLIL allow C. Dalton-Puffer et

al. [10:215] to identify three prototype characteristics of the methodology relevant to the current state: languages studied using CLIL mainly belong to the international *linguae francae* (in Europe they are English, French, Spanish and German). The reason for the significant predominance of English-language CLIL programmes is not only in the personal interest of researchers, but also in the current public language policy that supports the hegemony of the English language. The second characteristic that C. Dalton-Puffer draws attention to is misconception of identity of CLIL and EFL, one does not replace the other, but goes hand in hand. And, finally, CLIL is planned in the academic curricular, as a subject belonging to the cycle of professional disciplines, respectively, teachers involved in content-language integrated training are supposed to be trained in a specialty disciplines as well. This helps to avoid the paradoxically erroneous perception of CLIL as CBI technique. In addition to these key features, the application of the CLIL methodology has acquired various options.

Concerning the influence of CLIL on the development of certain aspects of English language competence of students C. Dalton-Puffer [9:15] notes that the lack of written activities in content learning leads to insufficient development of syntax and writing skills while listening skills and vocabulary are reported to be significantly increased. Despite all the differences between EFL and CLIL, the researcher calls both approaches specimens of learning interaction contexted with institutional education and use of a limited language learning environment. Each approach gives learners good opportunities to study and use English, that are difficult to be reproduced in the other. "Ideally, classical EFL should be combined with the language dimension of CLIL in one curriculum for learning a foreign language" [9:15].

Regarding the peculiarities of application of CLIL at the tertiary level of education, taking into account the study of K. Tsuchiya and M. Pérez Murillo [35:34] focused on implementation of integrated language learning in universities in Japan and Spain, we should pay attention to the language policy approved by the Ministry of Education in Ukraine, the linguistic environment of students, including the choice of language for everyday use, their previous exposure to CLIL learning and analyze the learners' expectations of CLIL and possible fears, e.g. of not understanding clearly the content of vocational training in English, as compared to a complete understanding of the course taught in a native language.

### 3. Conclusions

Thus, the provision of CLIL flexible approach to learning, aimed at acquiring students of various levels of knowledge and skills defined by the content of the future specialty, in our opinion, indicates the advantages of CLIL to teach professional-oriented English communication to students of non-linguistic specialties, including journalists. Scholars [34; 17; 13; 32] pay special attention to the development of academic skills taking into account the age, level of cognitive and language development of students. Among other evidence in favor of supporting the idea of teaching English in the CLIL method, scientists [1; 2; 6; 11; 16; 29] appeal to cognitive benefits of bilingualism – strengthening communicative sensitivity, metalinguistic abilities, flexibility of thinking and creativity.

An important role in the training of future journalists is played by the promotion of tolerance in intercultural communication in accordance with the principles of D. Coyle, which occurs through the involvement of socio-cultural strategies in teaching [19]. All these aspects, according to K. Papaja [32], contribute to the strengthening of subject-language education in universities, are also reflected in the concept of "5 Dimensions of CLIL" by Maljers et al. [24:65] based on the intersection in the methodology of subject-language integrated learning dimensions of culture, environment, language, content and learning itself.

Among the **limitations of the research paper** we should mind its descriptive character, while the practical application of the carried out analysis requires further research of the methodological aspects of teaching professionally oriented English communication at the tertiary level of education, in particular, various approbations of CLIL models adapted to the Ukrainian linguistic environment. Therefore, **the prospects of the further research** imply the investigation of the advantages and disadvantages of the existing CLIL models in Ukraine, modified in accordance with the conditions of higher education and the requirements of a future specialty.

### References:

1. Baetens Beardsmore H. (2008) Multilingualism, Cognition and Creativity. International CLIL Research Journal, 1(1). 4-19.
2. Baker C. (2006). Foundations of bilingual education and bilingualism. Bristol: Multilingual matters.
3. Coyle D. (2004). Supporting students in CLIL contexts: Planning for effective classroom. In J. Masih (Ed.), Learning through a foreign language: Models,

- methods and outcomes (pp. 40-45). Lancaster, UK: Centre for Information on Language Teaching and Research
4. Coyle D. (2007) 'Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies'. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10: 5, 543-562.
  5. Coyle D. (1999). Theory and planning for effective classrooms: Supporting students in content and language integrated learning contexts. In J. Masih (Ed.), *Learning through a foreign language* (pp. 46-62). London: CILT.
  6. Coyle D., Hood P., & Marsh D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge. Cambridge University Press.
  7. Cummins J., & Swain M. (1986). *Bilingualism in education: aspects of theory, research, and practice*. London, Longman. MLA (7th ed.).
  8. Dalton-Puffer C. (2007). *Discourse in Content and language Integrated Learning (CLIL) classrooms*. Amsterdam etc.: Bejamins.
  9. Dalton-Puffer C. (2008). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. In W. Delanoy and L. Volkman (Eds.), *Future Perspectives for English Language Teaching* (pp. 139-158). Heidelberg: Carl Winter.
  10. Dalton-Puffer C., Llinares A., Lorenzo F., & Nikula T. (2014). "You Can Stand Under My Umbrella": Immersion, CLIL and Bilingual Education. A Response to Cenoz, Genesee & Gorter (2013). *Applied Linguistics*, 35(2), 213-218. <https://doi.org/10.1093/applin/amu010>
  11. Directorate General for Education and Culture. 2000. *Study on the contribution of Multilingualism to creativity*, Brussels: European Commission.
  12. Escobar Urmeneta, C. (2019). An Introduction to Content and Language Integrated Learning (CLIL) for Teachers and Teacher Educators. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*. 2(1). 7-19. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/clil.21>
  13. Gallagher E., & Morilla C. (2009). A new CLIL method: AMCO and the practical use of multiple intelligences in the classroom. In V. Pavón & J. Ávila (Eds.), *Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos* (pp. 131-151). Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba.
  14. Grenfell M. (Ed.) (2002). *Modern Languages across the Curriculum*. Routledge, London.
  15. Halliday M. A. K. (1993). Towards a Language-Based Theory of Learning. *Linguistics and Education*. 5. 93-116.
  16. Harrop E. (2012). Content and language integrated learning (CLIL). Limitation and possibilities. *Encuentro*. 12. 75-70.
  17. Kowal M., & Swain M. (1997). From semantic to syntactic processing. How can we promote it in the immersion classroom? In R. K. Johnson & M. Swain (Eds.), *Immersion education: International perspectives*. (pp. 284-309). Cambridge.

- Cambridge University Press.
18. Krashen S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman
  19. Lantolf J. P., & Sunderman G. (2001). The struggle for a place in the sun: Rationalizing foreign language study in the twentieth century. *The Modern Language Journal*. 85(1). 5-25.
  20. Lightbown P. M., & Spada N. (2006). *How Languages Are Learned* (3rd ed.). Oxford: Oxford University.
  21. Llinares A. & Lyster R. (2014). The influence of context on patterns of corrective feedback and learner uptake: A comparison of CLIL and immersion classrooms', *Language Learning Journal* 42(3).
  22. Llinares A., Morton T. and Whittaker R. (2012). *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge University Press.
  23. Lyster R. (2007) *Learning and Teaching Languages Through Content: A counterbalanced approach*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
  24. Maljers A., Marsh D., Coyle D., Hartiala A. K., Marsland B., Pérez-Vidal C. & Wolff D. (eds.). (2002). *CLIL/EMILE The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential* (pp. 65-69). Finland: The Continuing Education Centre of the University of Jyväskylä.
  25. Marsh D. (2008). Language awareness and CLIL. In J. Cenoz & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education: Knowledge about language*. (2nd ed., Vol 6, pp. 233-246). New York: Springer, 233-246
  26. Marsh D. (2013). *The CLIL trajectory: Educational Innovation for the 21st century iGeneration*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
  27. Marsh D., Langé G. (Eds.). (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. Finland: University of Jyväskylä.
  28. Marsh D., Maljers A., & Hartiala K. (2001). *Profiling European CLIL classrooms: languages open doors*. Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.
  29. Mehisto P. (2008). CLIL counterweights: recognising and decreasing disjuncture in CLIL. *International CLIL Research Journal*, 1(1). 93-120.
  30. Mehisto P., March D., Fligol M. J. (2008) *Uncovering CLIL. Content and Language integrated learning in bilingual and multilingual education*. MacMillans books for teachers.
  31. Met M. (1998). Curriculum decision-making in content-based language teaching. In J. Cenoz and F. Genesee (Eds.), *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education* (pp. 35–63). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
  32. Papaja K. (2014). *Focus on CLIL: A qualitative evaluation of content and language integrated learning (CLIL) in Polish secondary education*. Cambridge Scholars Publishing.
  33. Pérez Cañado M. L. (2016). Evaluating CLIL Programmes: Instrument Design and Validation. *Pulso. Revista de educación*, 39. 79-112
  34. Tsou W. (2018). *Implementing content language integrated learning (CLIL)*

- in Taiwan- a review study. <https://conference.pim.ac.th/thai/wp-content/uploads/2017/09/K-EDUCATION-IN-THE-DIGITAL-AGE.pdf>
35. Tsuchiya K., & Pérez Murillo M. D. (2015). Comparing the language policies and the students' perceptions of CLIL in tertiary education in Spain and Japan. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 8(1). 25-35. doi:10.5294/lacil.2014.8.1.3 e ISSN 2322-9721.
36. Tudor I. (2013). From content to competency: Challenge facing higher education language teaching in Europe. In M. L. Pérez Cañado (Ed.), *Competency-based Language Teaching in Higher Education* (pp. 21-32). Amsterdam: Springer.
37. Van de Craen P., Mondt K., Allain L., & Gao Y. B. (2007). Why and how CLIL works. An outline for a CLIL theory. *CLIL Special Issue 2*, 16(3), 70-78.
38. Wilkinson R. (Ed.) (2004). *Integrating Content and Language. Meeting the Challenge of a Multilingual Higher Education*. Proceedings of the ICL Conference, October 23-25 2003. Maastricht: Universitaire Pers Maastricht.
39. Wolff D. (2003). Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured? *Asp.* 41-42. 35-46.
40. Zydatisß W. (2007). *Bilingualer Fachunterricht in Deutschland: eine Bilanz. Fremdsprachen Lehren und Lernen*. 36, 8-25.

### *The Author*

Iryna Levchuk  
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National  
Pedagogical University,  
Ternopil, Ukraine  
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9655-3862>  
E-mail: iralevchuk@tnpu.edu.ua

### *Abstracts*

**ПРИНА ЛЕВЧИК. Аналіз концептуальних положень CLIL для інтегрованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх журналістів.** Концептуальні положення CLIL обумовлені мовною політикою Європейської комісії, яка передбачає багатомовну інституційну освіту. Відповідно до освітньої мети CLIL іноземна мова набувається із взаємопов'язаним розвитком компетенцій з майбутньої спеціальності. Основні положення впливають із визначення предметно-мовного інтегрованого навчання, що відноситься до будь-якої навчальної ситуації, в якій для викладання немовних предметів використовується додаткова мова: увага приділяється як змісту дисципліни, так і мові, вони

вивчаються в інтегрованій єдності, мова, яку вивчають, виступає посередником навчання при викладанні спеціальності.

**Ключові слова:** основні положення, рамка принципів, континуум інтегрованого навчання, міжкультурна комунікація, лінгвістична компетентність, майбутні журналісти.

IRYNA LEVCHYK. **Analiza założeń koncepcyjnych CLIL dla zintegrowanego szkolenia profesjonalnej komunikacji w języku angielskim przyszłych dziennikarzy.** W artykule przeanalizowano założenia koncepcyjne CLIL dla zintegrowanego nauczania profesjonalnie zorientowanej komunikacji w języku angielskim dla przyszłych dziennikarzy. Założenia koncepcyjne CLIL wynikają z polityki językowej Komisji Europejskiej, która przewiduje wielojęzyczne kształcenie instytucjonalne. Zgodnie z celem edukacyjnym CLIL, język obcy jest nabywany wraz z towarzyszącym mu rozwojem kompetencji w zakresie przyszłej specjalności. Główne postanowienia wynikają z definicji zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego, które odnosi się do każdej sytuacji dydaktycznej, w której do nauczania przedmiotów niejęzykowych wykorzystywany jest dodatkowy język: zwraca się uwagę zarówno na treści dyscypliny, jak i na język, są one prowadzone w sposób zintegrowany, nauczany język pełni rolę pośrednika w nauczaniu przedmiotów specjalistycznych.

**Słowa kluczowe:** podstawowe przepisy, ramy zasad, kontinuum zintegrowanego uczenia się, komunikacja międzykulturowa, kompetencje językowe, przyszli dziennikarze.

# Contents

## 1. EDUCATION AND PSYCHO-SOCIAL SUPPORT IN THE CONDITIONS OF WAR ..... 3

**Olga BANIT, Olena MERZLIAKOVA**

Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war. .... 4

**Наталія БІЛОНОЖКО**

Використання Таксономії Блума у процесі підготовки до іспиту з англійської мови за професійним спрямуванням як спосіб уникнути почуття тривоги в період війни ..... 24

**Olena ZHYTOVA, Larysa BUTUZOVA**

Psychoemotional health of students in distance learning conditions. .... 41

**Надія КОЦУР, Лідія ТОВКУН**

Формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах російсько-української війни. .... 56

**Olha KRESAN, Svitlana SMOLIANINOVA, Tetiana KRESAN**

Psychological aspects of experiencing war stress by students when learning a foreign language ..... 74

## 2. EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR AND MODERN GEOPOLITICAL CHALLENGES. .... 87

**Vitalina TARASOVA**

Affective factors influencing students' second language acquisition during the war ..... 88

**Таїса ТОМЛЯК**

Співвідношення найкращих інтересів дитини та права на освіту в умовах воєнного стану в Україні . . . . . 102

**Ольга ЯНИШИН, Юлія СТАХМИЧ, Наталія РОМАНЕНКО**

Російсько-українська війна у контексті міжнародної медіаосвіти (на матеріалах освітньої мережі газети the New York Times) . . . . . 121

**3. INNOVATIVE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR . . . . . 139****Svitlana ВОЈКО**

Innovative practices in experimental educational institutions of Ukraine in the conditions of war . . . . . 140

**Наталія БОНДАРЕНКО, Оксана ПАСЬКО**

Застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти в умовах війни та сучасних геополітичних викликів . . . . . 156

**4. THE NEWEST METHODS OF TEACHING AND EDUCATION. . . . . 171****Iryna LEVCHUK**

Analysis of the conceptual provisions of CLIL for integrated learning of professionally oriented English-language communication of future journalists . . . . . 172

## Spis treści

### 1. EDUKACJA I POMOC PSYCHO-SPOŁECZNA W WARUNKACH WOJNY ..... 3

**Olha BANIT, Olena MERZLIAKOVA**

Identyfikacja kluczowych strategii odporności  
ukraińskich nauczycieli w warunkach wojny ..... 4

**Nataliia BILONOZHKO**

Wykorzystanie taksonomii Blooma w procesie  
przygotowania do egzaminu z języka angielskiego ESP  
jako sposób na uniknięcie lęku w czasie wojny ..... 24

**Olena ZHYTOVA, Larysa BUTUZOVA**

Zdrowie psychoemocjonalne studentów w ramach  
nauczania zdalnego ..... 41

**Nadiia KOTSUR, Lidiia TOVKUN**

Kształtowanie bezpieczeństwa psychologicznego  
środowiska wychowawczego w kontekście wojny  
rosyjsko-ukraińskiej ..... 56

**Olha KRESAN, Svitlana SMOLIANINOVA, Tetiana KRESAN**

Psychologiczne aspekty doświadczania stresu  
wojennego przez uczniów podczas nauki języka obcego ..... 74

### 2. EDUKACJA W WARUNKACH WOJNY I WSPÓŁCZESNYCH WYZWAŃ GEPOLITYCZNYCH..... 87

**Vitalina TARASOVA**

Czynniki afektywne wpływające na przyswajanie  
drugiego języka przez uczniów w czasie wojny ..... 88

**Taisa TOMLIAK**

Pogodzenie najpełniejszego dobra dziecka i prawa do  
edukacji w stanie wojennym w Ukrainie ..... 102

---

<b>Olha YANYSHYN, Yuliia STAKHMYCH, Nataliia ROMANENKO</b> Wojna rosyjsko-ukraińska w kontekście międzynarodowej edukacji medialnej (na podstawie materiałów sieci edukacyjnej The New York Times) . . . . .	121
<b>3. INNOWACYJNA EDUKACJA W WARUNKACH WOJNY . . . . .</b>	<b>139</b>
<b>Svitlana BOIKO</b> Innowacyjne praktyki w eksperymentalnych placówkach edukacyjnych Ukrainy w warunkach wojny . . . . .	140
<b>Nataliia BONDARENKO, Oksana PASKO</b> Zastosowanie technologii multimedialnych w procesie edukacyjnym szkół wyższych w warunkach wojny i współczesnych wyzwań geopolitycznych . . . . .	156
<b>4. NAJNOWSZE METODY NAUCZANIA I KSZTAŁCENIA . . . . .</b>	<b>171</b>
<b>Iryna LEVCHYK</b> Analiza założeń koncepcyjnych CLIL dla zintegrowanego szkolenia profesjonalnej komunikacji w języku angielskim przyszłych dziennikarzy . . . . .	172

## WORK APPLICATION

Editorial Board EHS:S&S Takes the evaluation and publication of original materials, previously unpublished texts and only the ones that at the same time do not pass any publishing process.

Language(s) of publication: English, Polish. Possibility of the publication to further the stated languages - by the decision of the editorial board.

Authors who wish to publish the article in „European Humanities Studies: State and Society”, must send it to the E-mail: ehs.state@gmail.com, contains information about the author: academic degree and academic title, place of work (university, college, department), city, country, e-mail address.

After the successful Peer-review materials obtained the author will receive official notification of acceptance of an article for publication and preparation for publication. After receiving such notice, the author directs the editorial board of the Declaration of the author (download): print, fill out "by hand", sign, scan and send by e-mail edition: ehs.state@gmail.com

Declaration of the author:

- confirms that his / her text does not violate the rights of third parties, and is not in consideration for publication in any edition;
- confirms the accuracy and completeness of the copyright data (affiliation);
- agrees to submit personal information in electronic and printed form;
- in the case of collective work, the authors indicate the proportion of personal contributions (in accordance with the recommendations of the Ministry of Science and Higher Education, and in order to counter the practice of "ghostwriting" and "guest authorship").

Payment of printing costs (when it is necessary) carried out by the author only after the successful completion of a preliminary review procedure and the adoption of the Declaration of the editorship of the author.

Edition does not pay fees for the publication of the texts on the pages of the EHS:S&S. The editors reserve the right to make minor changes and reductions in the articles, which have no influence on their content, notifying the author.

ARTE ET HUMANITATE.  
LABORE ET SCIENTIA



EUROPEAN  
HUMANITIES STUDIES:  
State and Society

**THE JOURNAL IS AVAILABLE ONLINE IN THE FOLLOWING DATABASES /  
CZASOPISMO JEST DOSTĘPNE ONLINE W BAZACH:**



**Index Copernicus International** (<http://www.indexcopernicus.com>)

*Link:* <http://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46623>



**Biblioteka Narodowa** ([https://alpha.bn.org.pl/search\\*pol](https://alpha.bn.org.pl/search*pol))



**Polska Bibliografia Naukowa** (<https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/734610>)



**Centrum NUKAT** (<http://katalog.nukat.edu.pl/lib/item?id=chamo:3718161&theme=nukat>)

<http://ehs.eeipsy.org> (OJS access on-line)

**Address for correspondence of the Editorial**  
European Humanities Studies: State and Society

**Adres korespondencyjny redakcji**  
European Humanities Studies: State and Society

*E-mail:* [ehs.state@gmail.com](mailto:ehs.state@gmail.com)

**Website /  
Adres strony internetowej**

<http://ehs.eeipsy.org>

ARTE ET HUMANITATE,  
LABORE ET SCIENTIA



EUROPEAN  
HUMANITIES STUDIES:  
State and Society

EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society /  
EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo. –  
Issue 1, 2023 - (Poland - Ukraine)



**International Publishing / Międzynarodowe Wydawnictwo**

East European Institute of Psychology (EEIP) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii

Oddział w Krakowie (Polska) - 30-009 Kraków

tel. +48 797 325 749

Oddział w Kijowie (Ukraina) - 03039, Kijów, Ukraina

str. Holesiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine

tel. +380442570710, +380443608622

e-mail: ehs.state@gmail.com

**Partnership / Współpraca**

Polska Akademia Nauk, pl . Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland (Przedstawicielstwo w Kijowie)

Fundacja im. M. Reja, Kraków

ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland