

ЦІННІСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗДО ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ВІЙНИ

of Higher Education as a Transformational Educational Endeavor. *International Higher Education*, No. 123, pp. 23–24. [in English].

16. Reichert, S. & Wächter, B. (2000). The Globalisation of Education and Training: Recommendations for a Coherent Response of the European Union. Brüssel: Directorate-General for Education and Culture, European Commission, URL: <https://kansalliskirjasto.finna.fi/Record/helka.9929391583506253>. [in English].

17. Teichler, U. (1999). Internationalisation as a Challenge for Higher Education in Europe. *Tertiary Education and Management*, No. 5 (1), pp. 5–23. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 25.02.2026

Прийнято до друку: 16.04.2026

Опубліковано: 04.05.2026

УДК 373.2.064:364.27-053.4(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.356068>

Марія Чепіль, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

ЦІННІСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗДО ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті здійснено концептуальний аналіз особливостей соціально-педагогічного партнерства ЗДО та сім'ї в умовах війни, визначено напрями адаптації цієї взаємодії до нових суспільних викликів. Розкрито зміст понять “допомога сім'ї” (суб'єкт-об'єктна парадигма) та “партнерство з сім'єю” (суб'єкт-суб'єктна синергія), що реалізується через інформаційно-когнітивний, емоційно-підтримувальний та діяльнісно-регулятивний вектори. Представлено результати емпіричного дослідження з означеної проблеми. Проаналізовано залежності між досвідом професійної діяльності, рівнем вигорання та здатністю вихователів ідентифікувати травматичні стани у дітей. Доведено, що партнерство цих інститутів – це системна взаємодія, спрямована на спільну розбудову безпечного середовища та відновлення базової довіри дитини до світу.

Ключові слова: соціально-педагогічне партнерство; резильєнтність; травма-інформована педагогіка; заклад дошкільної освіти; суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Літ. 14.

Mariya Chepil, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

VALUE TRANSFORMATIONS OF SOCIO-PEDAGOGICAL PARTNERSHIP BETWEEN PRESCHOOLS AND FAMILIES UNDER WAR CONDITIONS

The article provides a conceptual analysis and empirical study of the characteristics of socio-pedagogical partnership between preschools and families under war conditions. The relevance of the study is determined by the need to transform traditional models of interaction into a strategic mechanism for building collective resilience. The content of the concepts “family assistance” (subject-object paradigm) and “partnership with the family” (subject-subject synergy) is revealed and implemented through informational-cognitive, emotional-supportive, and activity-regulatory vectors. Quantitative and qualitative methods were used, which made it possible to analyze the dependencies between professional experience, the level of burnout, and the ability of preschool teachers to identify traumatic states in children. It was found that 78 % of preschool teachers systematically record manifestations of anxiety, aggression, and behavioral regression in students. A correlation was established between the age of respondents and their confidence: young specialists (3–10 years of experience) have a better command of trauma-informed approach terminology, while experienced educators (over 20 years of experience) are more prone to emotional exhaustion and require psychological relief. The main barriers to building partnerships were identified: psychological “closedness” of parents (56 %) and the fragmentarity of digital communication, which currently has a predominantly informational rather than rehabilitative nature. It is proven that under war conditions, the preschool must function as a “psychosocial support hub”, and the preschool teacher as a “safety facilitator” and methodical coach for parents. The necessity of implementing “individual resilience passports” and transitioning to the paradigm of trauma-informed care (the four “Rs” principle) is substantiated. It is proven that the socio-pedagogical partnership between the preschool and the family is transforming from a traditional model of interaction into a strategic resource for forming individual and collective resilience, into a fundamental mechanism for overcoming the traumatic experience of war in preschoolers.

Keywords: socio-pedagogical partnership; resilience; trauma-informed pedagogy; preschool; subject-subject interaction.

Постановка проблеми. Російсько-українська війна докорінно змінила суспільні відносини, висунувши нові вимоги до життєстійкості та адаптивності соціальних інституцій. Особливої трансформації зазнає сфера дошкільної освіти, яка в умовах війни перестає бути лише освітнім простором, перетворюючись на осередок безпеки, психологічної підтримки та соціальної згуртованості. В екстремальних умовах сьогодення традиційні моделі взаємодії між ЗДО та сім'єю проходять етап глибокого переосмислення. Якщо раніше партнерство часто мало формальний або суто інформаційний характер, то сьогодні воно базується на спільних ціннісних орієнтирах: безпекоцентризмі, довірі, емпатії та солідарності. Соціально-педагогічне партнерство закладу та сім'ї в цих обставинах виконує роль соціальної опори, що дає змогу всім учасникам освітнього процесу зберегти стабільність та забезпечувати гармонійний розвиток дитини попри зовнішні загрози.

Актуальність дослідження детермінована гострим суспільним запитом на розроблення концептуальних засад стабілізації психоемоційного стану вихованців та відновлення їхнього базового почуття безпеки через консолідацію зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу, зумовлена необхідністю теоретичної реконцептуалізації партнерської взаємодії як адаптивного механізму підтримки ментального здоров'я дитини в умовах війни, що забезпечує стабільність мікросоціального середовища та наступність корекційно-розвивальних впливів у системі "педагог – дитина – батьки".

Аналіз останніх досліджень. Вітчизняний науковий простір зосереджений на рефлексії безпрецедентного досвіду війни в Україні. Проблеми партнерства ЗДО та сім'ї досліджують Л. Капелько [1], Т. Кристопчук [4], О. Рябошапка та Л. Іщенко [5], Тесленко [6], О. Караман акцентує увагу на соціально-педагогічній реабілітації дошкільників, визначаючи сім'ю як основний осередок психологічної безпеки [2]. Дослідження О. Кононко фокусуються на збереженні психологічного благополуччя дошкільників через гармонізацію сімейних та суспільних виховних впливів [3]. Дослідники доводять, що ефективність подолання травми війни прямо залежить від спроможності ЗДО трансформувати освітній процес у простір емоційної підтримки батьків, які самі перебувають у стані хронічного стресу.

Виникає об'єктивна потреба у дослідженні того, як зміна життєвих пріоритетів батьків та вихователів впливає на зміст їхньої співпраці. У центрі уваги дослідників перебуває концепт системної резильентності, де стійкість дитини розглядається як результат динамічної взаємодії соціальних інститутів. Зокрема, М. Унгар наголошує, що в умовах глобальних криз саме якість соціальних зв'язків

навколо дитини, передусім партнерство сім'ї та закладу освіти, виступає головним предиктором успішної адаптації [14]. С. Оверстріг та С. Чафулеас обґрунтовують переваги впровадження травма-інформованих практик у дошкільлі, підкреслюючи, що партнерська взаємодія з батьками є важливою для зниження когнітивного навантаження, спричиненого стресом [12]. роте специфіка ціннісних трансформацій саме у воєнний період є відносно новим і надзвичайно важливим напрямом.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри вагомий доробок, залишається потреба у подальшій концептуалізації моделей партнерства, що здатні інтегрувати міжнародний досвід резильентності з унікальним українським контекстом тривалої російсько-української війни. Водночас, теоретичні напрацювання, наявність методичних рекомендацій щодо роботи ЗДО в умовах воєнного стану, залишається недостатньо вивченим механізмом переходу від "функціонального" до "ціннісного" партнерства. Потребує аналізу питання, як саме спільні цінності допомагають долати кризові ситуації та формувати безпечне освітнє середовище.

Мета статті – розкрити особливості трансформації ціннісних орієнтирів соціально-педагогічного партнерства між ЗДО та сім'єю в умовах війни, визначивши напрями адаптації цієї взаємодії до нових суспільних викликів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому дискурсі партнерство розглядається як динамічна система горизонтальних зв'язків, що базуються на паритетності, взаємній відповідальності та спільній ціннісній платформі. Проте в контексті подолання травматичного досвіду війни дефініція "партнерство" набуває додаткових конотацій, трансформуючись у механізм колективної резильентності. У кризових умовах освітня інституція має виконувати роль соціальної опори, що забезпечує стабільність мікросистеми дитини через підтримку її найближчого оточення – батьків [8].

Центральним елементом концептуалізації є розуміння дитини як суб'єкта, що перебуває в епіцентрі перетину деструктивних впливів макрорівня (війна) та мікрорівня (сімейний стрес). Соціально-педагогічне партнерство в цьому контексті детермінується як інтегрована діяльність фахівців ЗДО та батьків, спрямована на створення безпечного, передбачуваного та емпатичного середовища, що сприяє опрацюванню травматичного досвіду та відновленню адаптаційних ресурсів особистості. Важливо підкреслити, що взаємодія сім'ї та ЗДО стає вирішальним чинником розвитку дитини саме в періоди нестабільності. Відтак, якість партнерської комунікації прямо корелює з темпами психоемоційного відновлення вихованців.

Фундаментальною категорією нашого дослі-

дження постає резильєнтність (resilience), яку дефінуємо не лише як індивідуальну здатність дитини до відновлення після стресового впливу, а як динамічний мультисистемний процес. Резильєнтність дитини дошкільного віку перебуває у прямій детермінації від стабільності її мікросоціуму [10]. У цьому контексті соціально-педагогічне партнерство виконує функцію зовнішнього фасилітаційного базису, що акумулює та підтримує адаптивні механізми особистості. Таке партнерство розглядаємо як інтегративний простір, у якому професійна компетентність вихователя входить у синергію з емоційною залученістю батьків. Важливість побудови такого інтегративного простору підтверджується результатами емпіричних розвідок, які виявили складну залежність між симптоматикою травматизації та рівнем професійного вигорання педагогів, що працюють в умовах воєнного стану в Україні. Дослідженням підкреслено наявність позитивного кореляційного зв'язку між тривалістю професійного досвіду та окремими деструктивними проявами емоційного виснаження [13]. Аналіз демонструє розгалужену систему детермінант професійної деформації, де індивідуальна резильєнтність та соціальна підтримка виступають основними факторами. Саме вони нівелюють негативний вплив воєнних стресорів, територіального розташування закладу та вікових особливостей вихователів, запобігаючи розвитку симптомів вигорання та забезпечуючи стабільність освітнього середовища.

Важливим аспектом концептуалізації досліджуваної проблеми є розмежування понять “допомога сім'ї” та “партнерство з сім'єю”. Якщо перша категорія здебільшого передбачає суб'єкт-об'єктні відносини, то партнерська взаємодія в умовах війни вимагає суб'єкт-суб'єктної синергії. Дана модель охоплює три вектори: інформаційно-когнітивний (розуміння батьками та педагогами природи травми), емоційно-підтримувальний (взаємна психологічна стабілізація) та діяльнісно-регулятивний (узгодження методів виховання та реабілітації). Такий підхід забезпечує передбачуваність та контроль – два антидоти до стану безпорадності, викликаного війною [9]. Аналіз сучасного стану українського суспільства дає змогу виокремити специфічний комплекс психотравмувальних чинників. До них належать: пряма загроза життю (обстріли, перебування в укриттях), вимушена міграція та втрата звичного соціального простору, розлука з близькими, а також вторинна травматизація через емоційний стан батьків. Дошкільний вік є періодом інтенсивного формування базової довіри до світу, яка в умовах війни піддається радикальній деструкції.

Особливістю травми війни у дошкільників є її невербальний характер: діти часто не можуть експлікувати свої переживання словами, транслюючи їх через соматизацію, ігрові нав'язливості

або регрес у поведінці. Тут роль партнерства стає важливою. ЗДО виступає як професійний інтерпретатор цих сигналів для батьків, які часто самі перебувають у стані емоційного вигорання та не спроможні адекватно рефлексувати стан дитини. У цьому контексті соціально-педагогічна реабілітація має бути спрямована не лише на дитину, а й на діаду “батько/мати – дитина”. Зарубіжні дослідники, зокрема Л. Мурраї, акцентують увагу на тому, що в умовах збройних конфліктів ефективність травма-інформованої педагогіки на 70 % залежить від спроможності педагогів надати психологічну підтримку саме батькам, створюючи умови для відновлення їхнього батьківського ресурсу [10].

Впровадження парадигми травма-інформованого догляду у практику українських ЗДО потребує глибокої перепідготовки кадрового складу. Травма-інформована педагогіка базується на чотирьох “Р”: Розумінні впливу травми, Розпізнаванні її симптомів, Реагуванні через інтеграцію знань у практику та Резильєнтності (запобігання ретравматизації). У межах соціально-педагогічного партнерства це означає спільну розробку індивідуальних траєкторій супроводу кожної дитини.

Вітчизняна дослідниця О. Кононко зазначає, що в умовах війни вихователь має володіти роллю “фасилітатора безпеки”. Це передбачає не лише знання методик арт-терапії чи казкотерапії, а й вміння вибудовувати довірливий діалог з сім'єю, уникаючи позиції повчання [3, 5]. Партнерство має ґрунтуватися на принципі прозорості: батьки мають бути повністю залучені до розуміння того, які методики використовуються в ЗДО для стабілізації стану дитини (дихальні вправи, ігри на м'язове розслаблення тощо), щоб забезпечити єдність вимог та підходів у домашніх умовах. Така синхронізація дій вихователів та батьків створює ефект “безпечної гавані”, де дитина відчуває безперервність підтримки незалежно від її місцеперебування.

На практиці це реалізується через розробку “індивідуальних паспортів резильєнтності” для кожної сім'ї. Вихователі та психологи ЗДО, діючи як партнери, допомагають батькам виявити внутрішні та зовнішні ресурси: від сімейних ритуалів до залучення допомоги волонтерських чи соціальних служб. Власне, партнерство розширюється до формату соціокультурного нетворкінгу, де ЗДО стає хабом психосоціальної підтримки громади. В умовах війни межі професійної компетентності вихователя розширюються – він стає соціальним менеджером, здатним координувати зусилля сім'ї, психолога та медичних працівників для комплексного нівелювання наслідків травми [2].

Основним інструментом подолання травми в умовах партнерства є гра. У дошкільному віці гра є не лише провідною діяльністю, а й природним механізмом опрацювання стресу. Соціально-педаго-

гічне партнерство має бути спрямоване на навчання батьків методикам “терапевтичної гри”. Спільні заходи (навіть в умовах укриттів) із використанням технік пісочної терапії, ізотерапії чи лялькотерапії дозволяють дитині безпечно екстерналізувати свої страхи. Важливо, щоб ці практики не припинялися після повернення дитини із ЗДО додому.

Згідно з концепцією травма-інформованого навчання, діти, які пережили травму, потребують “високого рівня структури та високого рівня підтримки”. У межах партнерства це досягається через єдиний режим дня та спільні алгоритми дій під час повітряних тривог. Коли дитина бачить узгодженість дій вихователя та мами, її базове почуття безпеки відновлюється швидше. Таке партнерство ґрунтується на концепті “радикальної емпатії”, де вихователь визнає вразливість батьків і замість критики за “педагогічну неспроможність” пропонує партнерську підтримку. Аналізуючи сучасну практику роботи ЗДО, можна констатувати зміну парадигми взаємодії. Якщо в допандемічний та довоєнний періоди партнерство сприймалося як додатковий елемент освітнього процесу, то сьогодні воно стало фундаментом виживання системи. Спостереження показують, що в ЗДО, де рівень довіри між батьками та вихователями є високим, діти демонструють вищий рівень адаптивності до екстремальних умов.

Емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічного партнерства ЗДО та сім'ї проведене на базі ЗДО Дрогобицької міської територіальної громади. Методологічний апарат дослідження базувався на комплексному підході, що поєднує методи кількісного аналізу та якісної інтерпретації отриманих результатів. Вибірка дослідження є репрезентативною для окресленого регіону та охоплює 64 вихователі, які є виключно жінками, що відображає гендерну специфіку галузі дошкільної освіти в Україні. Вік респондентів демонструє домінування досвідчених кадрів: 54,7 % (35 осіб) становлять – вихователі віком 50–60 років, 26,6 % (17 осіб) – віком 40–50 років, та 18,7 % (12 осіб) – молоді фахівці віком 25–40 років. Аналіз професійної діяльності підтверджує високий рівень практичного досвіду респондентів: найбільшу групу становлять вихователі зі стажем 10–20 років (29 осіб), значну частку складають вихователі з досвідом роботи 10–15 років (14 осіб) та 3–10 років (13 осіб), тоді як категорія з найбільшим стажем (20–25 років) охоплює 8 респондентів.

Аналіз результатів опитування дає підстави стверджувати, що 78% вихователів спостерігають у вихованців тривожність, регресію поведінки, агресію щодня або досить часто. При цьому виявлено кореляційну залежність між стажем вихователя та здатністю ідентифікувати ці стани: вихователі зі стажем понад 20 років частіше схильні інтерпрету-

вати зміни в поведінці як “невихованість” або “примхи”, тоді як молодша генерація (стаж 3–10 років) частіше ідентифікує їх саме як психотравматичні прояви, що свідчить про вищу обізнаність молодих фахівців із сучасною психологічною термінологією та концепціями травма-інформованого підходу.

Питання самооцінки професійної компетентності виявило певну амбівалентність. Попри значний стаж, лише 22 % опитаних почуваються повністю впевненими у розпізнаванні симптомів травми. Найвищий рівень невпевненості зафіксовано у віковій групі 50–60 років, що може бути зумовлено відсутністю відповідної підготовки. Натомість вихователі віком 25–40 років демонструють вищу готовність до самоосвіти, що підтверджується їхніми відповідями на питання про використання методів реабілітації.

Вивчення форм взаємодії з батьками показало, що домінуючим каналом комунікації залишаються повідомлення у месенджерах (84 %) та індивідуальні бесіди (72 %). Однак якісний аналіз свідчить про те, що цифрова комунікація під час повітряних тривог здебільшого має інформаційний характер (“дитина в укритті”). Це вказує на невикористаний потенціал цифрового партнерства як інструменту стабілізації емоційного стану батьків. Рівень довіри у системі “вихователь – батьки” респонденти оцінили в середньому на 3,6 бала за 5–бальною шкалою, що є помірним показником, але недостатнім для глибокої реабілітаційної роботи.

Найбільшим бар'єром у розбудові партнерства вихователі визначили “закритість батьків та небажання визнавати проблему” (56 % відповідей). Це явище інтерпретуємо як прояв колективного захисного механізму заперечення, характерного для суспільства у стані тривалого стресу. Вихователі з найбільшим досвідом роботи також відзначили власне емоційне вигорання як суттєву перешкоду, що вказує на дефіцит ресурсів для емпатичного включення у проблеми сім'ї.

Цікавим є розподіл думок щодо ініціативності у процесі отримання допомоги. 62 % респондентів вважають, що ЗДО має бути першочерговим ініціатором допомоги, проте лише 12 % регулярно проводять тематичні заходи, присвячені резильєнтності сім'ї. Існує розрив між усвідомленням важливості партнерства та його практичною реалізацією. Зокрема, питання про медіагігієну виявило, що лише 30 % вихователів систематично обговорюють із батьками шкідливість перегляду новин у присутності дітей. Це свідчить про фрагментарність соціально-педагогічного супроводу: увага фокусується на поведінці дитини в ЗДО, але недостатньо охоплює її життєдіяльність у домашньому середовищі.

У відкритих питаннях вихователі зазначали, що найбільшої допомоги вони потребують у форматі

“практичних алгоритмів дій” та “готових кейсів для роботи з агресивними або апатичними батьками”. Аналіз відповідей крізь призму професійного досвіду дозволив виявити, що вихователі зі стажем 10–20 років є найбільш продуктивною групою для впровадження інноваційних моделей партнерства, оскільки вони поєднують методичну гнучкість із достатнім життєвим досвідом. Натомість категорія 20–25 років стажу потребує специфічних заходів із профілактики вигорання для відновлення їхнього фасилітаційного потенціалу. Найбільш ефективними формами партнерства виявилися тренінги для батьків, що проводяться фахівцями ЗДО, спільні проекти “Скарбничка стійкості”, де сім'ї діляться власними способами подолання стресу, комунікативні практики, де відпрацьовуються навички розмови з дитиною про війну, втрати та небезпеку без залякування.

Інтерпретація отриманих даних дозволяє стверджувати, що соціально-педагогічне партнерство наразі перебуває на етапі стихійної адаптації до умов війни. Вихователі володіють емпатією, але відчувають брак інструментарію для переведення ситуативного спілкування у системну реабілітаційну взаємодію. Висока готовність до співпраці (понад 60 %) при одночасній відсутності спеціальних знань створює сприятливе підґрунтя для впровадження програм підвищення кваліфікації, орієнтованих на травма-інформовану комунікацію з сім'єю. Особливу увагу слід приділити подоланню “дихотомії відповідальності”, де батьки та вихователі очікують ініціативи один від одного, що сповільнює процес відновлення психологічного благополуччя дитини. Таким чином, результати дослідження підкреслюють необхідність переходу від інформування батьків до їхньої активної участі в освітньому процесі. Виявлені вікові особливості та досвід роботи вихователів мають бути враховані при диференціації методичної підтримки: для молодих фахівців – у напрямі зміцнення професійної впевненості, для досвідчених – у напрямі психологічного розвантаження та опанування новітніми технологіями.

Для практичного впровадження результатів дослідження та забезпечення системної соціально-педагогічної роботи вихователям варто насамперед ініціювати трансформацію культури комунікації з батьками, переходячи від традиційного інформування до стратегії травма-інформованого партнерства, що базується на глибокій емпатії та безумовному прийнятті досвіду кожного вихованця. Важливим кроком у цьому напрямі є зміна функціонального навантаження цифрових каналів зв'язку (Viber, Telegram), де замість адміністративних оголошень мають регулярно публікуватися короткі алгоритми психологічної підтримки, що допоможуть батькам стабілізувати власний стан та стан

дитини в моменти стресу. Поряд із цим необхідно забезпечити щоденну допомогу дітям у забезпеченні безпечових умов, коли певні заспокійливі вправи, дихальні практики або специфічні ігрові методики застосовуються ідентично як у ЗДО, так і в дома, що створює для дитини цілісний та передбачуваний простір.

Не менш суттєвим аспектом є перехід вихователя до ролі методичного коуча для батьків, що передбачає проведення практико-орієнтованих зустрічей у форматі “лабораторій резильєнтності”, де сім'ї навчаються елементарним методам арт-терапії, нарративної гри та казкотерапії для самостійної роботи з травматичними спогадами дитини. Особливої уваги заслуговує питання медіагігієни, де вихователь має наполегливо переконувати батьків у необхідності повного обмеження перегляду телевізійних новин у присутності дошкільників. Ефективність такої взаємодії неможлива без постійного моніторингу емоційного клімату в сім'ї.

Важливо також приділити увагу створенню спільного сенсорного середовища, надаючи батькам рекомендації щодо облаштування “куточків спокою” вдома, аналогічних тим, що функціонують у групових кімнатах ЗДО, що сприятиме швидкій саморегуляції дитини. Нарешті, основною умовою успішності всіх зазначених заходів є свідомою робота вихователя над власним психологічним ресурсом, оскільки лише емоційно стабільний вихователь здатен виступати надійним фасилітатором для батьків, тому обов'язковим елементом партнерства має стати участь вихователя у групах взаємопідтримки та супервізій, що запобігатиме професійному вигоранню та дозволить зберігати необхідний рівень залученості у проблеми кожної сім'ї.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження, слід констатувати, що соціально-педагогічне партнерство ЗДО та сім'ї трансформується з традиційної моделі взаємодії у стратегічний ресурс формування індивідуальної та колективної резильєнтності, у фундаментальний механізм подолання травматичного досвіду війни у дошкільників. Партнерство цих інститутів – це системна взаємодія, спрямована на спільну розбудову безпечного середовища, розвиток когнітивної та емоційної резильєнтності дитини. Така взаємодія є неперервною, адаптивною та сенситивною до змінних контекстів війни, що забезпечує цілісність особистісного розвитку дошкільника попри екстремальні зовнішні обставини.

Соціально-педагогічне партнерство виступає інтегрованим чинником, що трансформує пасивне переживання травми у активну розбудову резильєнтності. Це вимагає від вихователів не лише високої професійної кваліфікації, а й розвинутого емоційного інтелекту, здатності до самовідновлення та глибокої етичної відповідальності перед майбутнім

поколінням. Вихователь має стати сполучною ланкою між сім'єю та вузькопрофільними спеціалістами громади, забезпечуючи своєчасну маршрутизацію сімей до психологів або соціальних працівників у разі виявлення складних ПТСР-симптомів, що виходять за межі педагогічної компетенції.

Подальші розвідки можуть бути спрямовані на вивчення особливостей партнерства з сім'ями ветеранів та дітьми, які пережили досвід окупації чи депортації, травма-інформованої педагогіки як основи партнерської взаємодії ЗДО та сім'ї, технологічного інструментарію та стратегічних векторів партнерської взаємодії ЗДО та родини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Капелько Л. Педагогіка партнерства між закладом дошкільної освіти й сім'єю в процесі формування національно-патриотичного виховання. *Перспективи та інновації науки*. 2025. Вип. 2. С. 476–487.
2. Курило В.С., Караман О.Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 1 (180). С. 59–69.
3. Кононко О. Психолого-педагогічний супровід дитини-дошкільника в умовах екзистенційної кризи. *Дошкільне виховання*. 2024. № 5. С. 3–9.
4. Кристопчук Т. Партнерство дошкільного закладу та сім'ї у вихованні дітей: ідеї німецького досвіду. *Молодь і ринок*. 2022. Вип. 2. С. 33–37.
5. Рябшопка О., Іщенко Л. Взаємодія закладів дошкільної освіти та родини у здійсненні математичного розвитку дошкільників. *Перспективи та інновації науки*. 2025. Вип. 1. С. 1004–1014.
6. Тесленко С. Педагогіка партнерства у національно-патриотичному вихованні дитини старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2020. Вип. 49. С. 135–141.
7. Удот В. Формування міжособистісного партнерства в дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення із соціальним довкіллям. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 39(3). С. 252–257.
8. Bartlett J., Steber K. How to Implement Trauma-informed Care to Build Resilience to Childhood Trauma. *Child Trends*. 2019. DOI: 10.13140/RG.2.2.11496.01284.
9. Falloot R., Harris M. Creating Cultures of Trauma-Informed Care: A Self-Assessment and Planning Protocol. 2015. DOI: 10.13140/2.1.4843.6002.
10. Masten A. Resilience in developing systems: the promise of integrated approaches. *European Journal of Developmental Psychology*. 2016. Vol. 13. P. 1–16. DOI: 10.1080/17405629.2016.1147344.
11. Promoting trauma-informed parenting of children in out-of-home care: An effectiveness study of the resource parent curriculum / K. J. Murray et al. *Psychological Services*. 2019. Vol. 16(1). P. 162–169. DOI: <https://doi.org/10.1037/ser0000324>.
12. Overstreet S., Chafouleas S.M. Trauma-Informed Schools: Introduction to the Special Issue. *School Mental Health*. 2016. Vol. 8. P. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9184-1>.
13. Smidt W., Karpenko O., Czepil M., Embacher E.-M. Predictors of Work-Related Burnout of Preschool Teachers

Working in the Warzone Ukraine. *Early Childhood Research Quarterly*. 2024. Vol. 68. P. 169–179. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.05.002>.

14. Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change / ed. Michael Ungar. New York : Oxford Academic, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.001.0001>.

REFERENCES

1. Kapelko, L. (2025). Pedagogika partnerstva mizh zakladom doshkilnoi osvity i simieiu v protsesi formuvannia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia [Pedagogy of partnership between a preschool education institution and a family in the process of forming national-patriotic education]. *Perspectives and innovations of science*, No. 2, pp. 476–487. [in Ukrainian].
2. Kurylo, V. & Karaman, O. (2022). Fasylytatsiia yak metod formuvannia spriyatlyvoho sotsialno-psykholohichnoho klimatu ta partnerstva v zakladi vyshchoi osvity [Facilitation as a method of forming a favorable socio-psychological climate and partnership in a higher education institution]. *Education and Pedagogical Sciences*, No. 1 (180), pp. 59–69. [in Ukrainian].
3. Kononko, O. (2024). Psykholoho-pedahohichnyi suprovod dytyny-doshkilnyka v umovakh ekzystentsiinoi kryzy [Psycho-pedagogical support of a preschool child in the conditions of an existential crisis]. *Doshkilne vykhovannia*, No. 5, pp. 3–9. [in Ukrainian].
4. Krystopchuk, T. (2022). Partnerstvo doshkilnoho zakladu ta simi u vykhovanni ditei: idei nimetskoho dosvidu [Partnership between preschool and family in raising children: ideas of German experience]. *Youth & market*, No. 2, pp. 33–37. [in Ukrainian].
5. Riaboshapka, O. & Ishchenko, L. (2025). Vzaiemodiia zakladiv doshkilnoi osvity ta rodyny u zdiysnenni matematychnoho rozvytku doshkilnykiv [Interaction between preschool education institutions and families in the implementation of mathematical development of preschoolers]. *Perspectives and innovations of science*, No. 1, pp. 1004–1014. [in Ukrainian].
6. Teslenko, S. (2020). Pedagogika partnerstva u natsionalno-patriotichnomu vykhovanni dytyny starshoho doshkilnoho viku [Pedagogy of partnership in national-patriotic education of an older preschool child]. *Scientific Bulletin of Izmil State University of Humanities*, No. 49, pp. 135–141. [in Ukrainian].
7. Udot, V. (2021). Formuvannia mizhosobystisnoho partnerstva v ditei starshoho doshkilnoho viku v protsesi oznaiomlennia iz sotsialnym dovkilliam [Formation of interpersonal partnership in older preschool children in the process of familiarization with the social environment]. *Actual issues of the humanities*, No. 39(3), pp. 252–257. [in Ukrainian].
8. Bartlett, J. & Steber, K. (2019). How to Implement Trauma-informed Care to Build Resilience to Childhood Trauma. *Child Trends*. DOI: 10.13140/RG.2.2.11496.01284. [in English].
9. Falloot, R. & Harris, M. (2015). Creating Cultures of Trauma-Informed Care: A Self-Assessment and Planning Protocol. DOI: 10.13140/2.1.4843.6002. [in English].
10. Masten, A. (2016). Resilience in developing systems: the promise of integrated approaches. *European Journal of Developmental Psychology*, No. 13, pp. 1–16. DOI: 10.1080/17405629.2016.1147344. [in English].

ЦІЛІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ФРАНКОМОВНОЇ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

11. Murray, K.J., Sullivan, K.M., Lent, M.C., Chaplo, S.D. & Tunno, A.M. (2019). Promoting trauma-informed parenting of children in out-of-home care: An effectiveness study of the resource parent curriculum. *Psychological Services*, No. 16(1), pp. 162–169. DOI: <https://doi.org/10.1037/ser0000324>. [in English].

12. Overstreet, S. & Chafouleas, S.M. (2016). Trauma-Informed Schools: Introduction to the Special Issue. *School Mental Health*, No. 8, pp. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9184-1>. [in English].

13. Smidt, W., Karpenko, O., Czepil, M. & Embacher, E.-M. (2024). Predictors of Work-Related Burnout of Preschool

Teachers Working in the Warzone Ukraine. *Early Childhood Research Quarterly*, No. 68, pp. 169–179. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.05.002>. [in English].

14. Ungar, M. (Ed.). (2021). Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change. *Oxford Academic*. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.001.0001>. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 25.02.2026

Прийнято до друку: 16.04.2026

Опубліковано: 04.05.2026

УДК 378.147:811.133.1:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.352637>

Наталія Майєр, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7074-8135>

Леся Бондар, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0493-6856>

ЦІЛІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ФРАНКОМОВНОЇ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті представлено можливості різноцінкового використання літературних текстів як засобу і об'єкту навчання у процесі формування франкомовної комунікативної компетентності, а також перекладацької компетентності майбутніх філологів. Обґрунтовано принципи, методи і прийоми навчання з використанням літературних текстів для формування різних видів франкомовної комунікативної компетентності. Розкрито дидактичні можливості художніх текстів для формування перекладацької компетентності майбутніх філологів.

Ключові слова: компетентність; літературний текст; французька мова; переклад; філолог.

Літ. 15.

Nataliia Maiier, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the French Theory, Practice and Translation Department,
National Technical University of Ukraine

“Ihor Sikorskiy Kyiv Polytechnic Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7074-8135>

Lesia Bondar, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the French Theory, Practice and Translation Department,
National Technical University of Ukraine

“Ihor Sikorskiy Kyiv Polytechnic Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0493-6856>

GOALS AND FEATURES OF THE USE OF LITERARY TEXTS FOR FRENCH-LANGUAGE AND TRANSLATION TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS

The article presents didactic and methodological possibilities of multi-purpose use of literary texts as a means and object of learning in the process of forming French-language communicative competence, as well as translation competence of future philologists. The principles, methods and techniques of teaching using literary texts for the formation of various types of French-language communicative competence and its components are substantiated, in particular for the formation of phonetic, lexical, grammatical skills, reading and writing skills, the development of creative writing skills, the interconnected development of French-language speech skills of students in various types of speech activity, for example, in the process of project work, etc. Tasks for teaching elements of literary analysis and literary techniques are proposed. The features of introducing literary texts into teaching the French language according to the principle of progression are demonstrated, which allows the teacher to