

УДК 37.018.43(4)

Дар'я Вороніна-Пригодій

Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

ORCID ID 0000-0003-0545-1727

DOI 10.24139/2312-5993/2025.02/045-059

ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ДИСКУРСІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ, ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Досліджено багатогранний процес європейської інтеграції в контексті освітньої політики, акцентуючи на її теоретичних основах, історичному розвитку та актуальних викликах, зокрема пов'язаних із інтеграцією дітей-мігрантів. Проаналізовано освіту як ключовий інструмент соціалізації, формування громадянської ідентичності та розвитку людського капіталу в умовах європейської інтеграції, підкреслюючи її роль у створенні Європейського освітнього простору.

Мета дослідження – оцінити сучасні виклики в освітній інтеграції, зокрема щодо дітей-мігрантів і окреслити перспективи адаптації європейського досвіду в освітній політиці України.

Теоретична рамка дослідження базується на міждисциплінарному підході, що поєднує теорії освітньої політики, європейських студій, міжкультурної педагогіки та соціології освіти.

Висвітлено історичні передумови інтеграційних процесів, починаючи від післявоєнного створення наднаціональних інституцій, таких як Європейське об'єднання вугілля і сталі (1951), Європейське економічне співтовариство (1957), до ключових ініціатив, зокрема Болонського процесу (1999) та стратегії ЕЕА до 2025–2030 років. Ці ініціативи сприяли гармонізації освітніх стандартів, мобільності здобувачів освіти і викладачів, а також розвитку інклюзивної та якісної освіти. Розкрито значення інклюзивної освіти, яка виходить за межі підтримки осіб із особливими потребами та охоплює дітей-мігрантів і представників меншин. Теоретичне підґрунтя інклюзії базується на моделі соціального включення та екологічних систем Бронфенбреннера, які наголошують на взаємодії між школою, родиною та суспільством. Міжкультурна освіта розглядається як інструмент формування діалогу, поваги до культурного розмаїття та громадянської відповідальності, що є основою для соціальної згуртованості. Приділено увагу сучасним викликам, зокрема кризі, спричиненій повномасштабною війною в Україні, яка призвела до масової міграції, зокрема дітей. Проаналізовано досвід країн ЄС, таких як Німеччина, Швейцарія та Австрія, у адаптації освітніх систем до потреб учнів із міграційним досвідом. У Німеччині застосовуються підготовчі класи («Willkommensklassen»), у Швейцарії – індивідуалізовані програми в межах кантональних систем, а в Австрії – мовні класи («Deutschförderklassen») та мобільні міжкультурні команди. Ці практики спрямовані на мовну підтримку, психосоціальну адаптацію та міжкультурну інтеграцію, хоча стикаються з викликами, такими як нестача педагогів і нерівномірне фінансування.

Ключові слова: європейська інтеграція, освітній дискурс, інклюзивна освіта, діти-мігранти, середня освіта, інтеграційні стратегії.

Постановка проблеми. Європейська інтеграція стала однією з ключових трансформаційних парадигм у політичному, економічному та соціокультурному вимірах сучасної Європи. Освіта як інституційний простір соціалізації, передачі знань, формування громадянської ідентичності та розвитку людського капіталу посіла у цьому процесі центральне місце. На початку XXI ст. освітній дискурс дедалі більше формується в контексті загальноєвропейських цілей, що передбачають розвиток Європейського освітнього простору (European Education Area), сприяння мобільності, інклюзії та якісній освіті для всіх (European Commission, 2020).

Інтеграційні процеси, зокрема Болонський процес та Копенгагенський процес, започаткували механізми узгодження стандартів, кваліфікаційних рамок і вимог до результатів навчання, що забезпечило поступове формування спільного освітнього поля (Keeling, 2006). Значення європейської інтеграції для освітніх процесів полягає не лише у координації спільних дій урядів ЄС, але й у формуванні загального бачення щодо ролі освіти в забезпеченні демократичного розвитку, соціальної згуртованості та економічної стійкості (Grek, 2009). Освіта в межах Європейського Союзу дедалі більше функціонує як стратегічна сфера, що сприяє реалізації Лісабонської, а згодом і Європейської стратегії до 2030 року (European Parliamentary, 2021).

Освітня політика Європейського Союзу, незважаючи на принцип поваги до національного суверенітету в галузі освіти (European Union, 2012, Article 165), дедалі активніше впливає на трансформацію національних освітніх систем. Завдяки механізмам «відкритої координації» та формуванню спільних рамок (European Commission, 2020b), держави-члени орієнтуються на узгоджені цілі та індикатори якості освіти (Ioannidou, 2007). Зокрема, реформи освіти у країнах Європи демонструють значний вплив європейських рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання та підготовки кадрів (Локшина, 2024a).

Водночас, визначення проблемного поля дослідження європейської інтеграції в освіті передбачає врахування суперечливості цього процесу. З одного боку, інтеграція стимулює модернізацію освітніх систем, їх відкритість, орієнтацію на інновації, міжкультурну комунікацію, а також розвиток компетентностей для навчання впродовж життя (Локшина, 2024b). З іншого – уніфікація освітніх стандартів викликає дискусії про втрату національної ідентичності, автономії університетів, а також про нерівний доступ до можливостей,

зумовлений соціально-економічними відмінностями між країнами (Henkel, 2005).

Особливо актуальним проблемне поле стає в умовах сучасних викликів, а також кризи, спричиненої повномасштабною війною, яка активізувала масові процеси вимушеної міграції населення, зокрема українських дітей (European Migration Network, 2024). У відповідь на ці події країни ЄС, зокрема Німеччина, Швейцарія та Австрія, здійснюють спроби адаптувати свої освітні політики до нових викликів шляхом створення інтеграційних програм, підтримки учнів з досвідом міграції, інвестування в міжкультурну освіту та цифрові засоби навчання (Типусяк, 2024; Богданьок, 2023; Волошин, 2023).

Зважаючи на зазначене, **мета дослідження** – оцінити сучасні виклики в освітній інтеграції, зокрема щодо дітей-мігрантів і окреслити перспективи адаптації європейського досвіду в освітній політиці України.

Методи дослідження. Дослідження спирається на міждисциплінарний підхід, що поєднує теорії освітньої політики, європейських студій, міжкультурної педагогіки та соціології освіти. У процесі аналізу використовуються нормативні документи ЄС, звіти міжнародних організацій, а також актуальні емпіричні дані щодо освітніх практик інтеграції дітей-мігрантів у Європі.

Виклад основного матеріалу. Ідея європейської інтеграції виникла як відповідь на катастрофічні наслідки Першої та Другої світових воєн. Основним рушієм інтеграційних процесів стало прагнення до миру, стабільності та економічного зростання. Після 1945 року почали виникати перші наднаціональні інституції, які заклали підвалини для подальшої інтеграції: зокрема, Європейське об'єднання вугілля і сталі (1951), а згодом – Європейське економічне співтовариство (1957), утворене на підставі Римського договору (European Commission, 2006).

У 1970–1980-х рр. інтеграція поширюється на нові сфери – політику, культуру, науку й освіту. Значним імпульсом стало створення Єдиного європейського акту (1986), який закріпив цілі створення спільного ринку та поглиблення співпраці між державами-членами. Маастрихтський договір (1992) започаткував Європейський Союз у його сучасному вигляді, відкривши шлях до європейської громадянської ідентичності, у тому числі через спільну політику в галузі освіти, молоді й культури (Shore, 1999).

На початку XXI ст. розширення ЄС на Схід (2004, 2007, 2013) призвело до посилення уваги до інтеграції освітніх систем нових країн-членів, зокрема через спільні стандарти, проекти мобільності та міжуніверситетське співробітництво.

Болонський процес (Bologna Process) розпочався з підписання Болонської декларації у 1999 році 29 європейськими міністрами освіти. Його основна мета – створення Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area – EHEA), що дозволяє студентам та викладачам вільно переміщатися, визнавати кваліфікації та забезпечувати порівнювану якість навчання (Wächter, 2004).

Цей процес сприяв уніфікації освітніх стандартів, що значно полегшило співпрацю між університетами та створення спільних освітніх програм. Також він став ключовим фактором модернізації освітніх систем країн Центральної та Східної Європи, у тому числі України, яка приєдналася до Болонського процесу у 2005 році (Кремень, 2020).

У 2020 році Європейська комісія представила оновлену стратегію створення Європейського простору освіти (European Education Area – EEA) до 2025 року з подовженням цілей до 2030 року. Цей документ підкреслює, що освіта є основою для успішної, стійкої, інклюзивної та інноваційної Європи (European Commission, 2020b).

У процесі створення Європейського освітнього простору Комісія визначила шість ключових напрямів, у яких потрібно зосередити зусилля. Ці напрями охоплюють як окремі рівні освіти, так і загальні теми, що стосуються всієї системи. Серед загальних тем – забезпечення якості освіти, інклюзія та гендерна рівність, а також впровадження «зеленого» і цифрового переходів. Щодо конкретних рівнів освіти, увага приділяється підтримці вчителів і викладачів, а також розвитку вищої освіти. Враховуючи сучасні виклики, крім екологічної та цифрової трансформації, новим напрямом стало включення геополітичного виміру в освітню політику (Локшина, 2024b, с. 9–10).

Отже, Європейська інтеграція у сфері освіти розглядається як багатовимірний процес, що охоплює гармонізацію освітніх стандартів, забезпечення мобільності, інклюзії та міжкультурного діалогу. У науковому дискурсі цей процес трактується не лише як політичний чи економічний, але й як педагогічний, культурний та соціальний феномен (Novoa & Lawn, 2002).

Однією з центральних концепцій інтеграції є формування Європейського простору освіти (European Education Area – EEA),

визначеного як спільний простір для розвитку компетентностей, інновацій, інклюзії та мобільності (European Commission, 2020). Ця ідея ґрунтується на принципах Болонського процесу, Копенгагенського процесу та Лісабонської стратегії.

Значний внесок у формування освітнього дискурсу здійснили концепції «європеїзації освіти», які акцентують увагу на впровадженні наднаціональних норм і цінностей у національні освітні політики. У цьому контексті освіта розглядається як засіб формування європейської ідентичності, солідарності та демократичної культури (Колісніченко & Семенюк, 2019, с. 54–55).

Болонський процес та Лісабонська дослідницька стратегія виступають важливим вектором освітньої інтеграції, зосереджуючись на стандартизації освітніх циклів, системі накопичення кредитів (ECTS), впровадженні спільних стандартів якості та академічної мобільності (Keeling, 2006). Такі ініціативи створюють підґрунтя для уніфікації освітніх підходів у Європі, сприяючи поглибленню інтеграції не лише у сфері вищої, а й професійної та загальної середньої освіти.

Ключовим орієнтиром сучасної освітньої інтеграції стала Рекомендація Ради ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Council of the European Union, 2018), яка підкреслює важливість розвитку підприємницької, соціальної, громадянської (с. 1), цифрової (с. 3), міжкультурної компетентностей та компетентності вчитися (с. 10), як основи європейського освітнього простору.

Важливим аспектом інтеграційних процесів стали теорії інклюзивної освіти та соціальної адаптації. Інклюзія є центральною складовою європейського освітнього дискурсу. Вона базується на концепціях рівного доступу до якісної освіти, незалежно від етнічного, соціального чи культурного походження здобувачів освіти (UNESCO, 2017). У європейському контексті поняття інклюзії виходить за межі освіти осіб з особливими потребами і охоплює, зокрема, дітей мігрантів, представників національних меншин, осіб із міграційним досвідом.

Теоретичне підґрунтя інклюзивної освіти формують соціально-педагогічні теорії, такі як модель соціального включення (Simplican et al., 2015), яка передбачає активну участь у спільноті через освіту, працю та культурну інтеграцію (Beazidou, 2023). Згідно з Теорією екологічних систем Бронфенбреннера, соціальна адаптація дитини у новому освітньому середовищі залежить від взаємодії між мікро-,

мезо- та макросистемами – школою, родиною, місцевою громадою та державною політикою (Sadownik, 2023).

У дослідженні F. Heckmann (2008) вказується, що інклюзія у системі освіти є першим і найважливішим етапом соціальної інтеграції мігрантів. Освіта виступає інструментом не лише навчання, а й соціалізації, формування відчуття приналежності та довіри до інституцій.

Європейська комісія у порівняльному звіті «Моніторинг освіти і навчання 2023» наголошує, що ефективна інклюзивна політика повинна поєднувати системні підходи (зміни в освітній політиці, навчальних програмах, фінансуванні) з інституційними (професійна підготовка вчителів, гнучкі навчальні методики, підтримка мовного різноманіття) (European Commission, 2023a).

Також слід наголосити на реалізації міжкультурної освіти (intercultural education), що розглядається в європейській політиці як ключовий інструмент розвитку інклюзивного суспільства здатного відповідати на виклики культурного розмаїття. Її головною метою є формування здатності до діалогу, поваги до різних культур, критичного мислення та взаєморозуміння (Council of Europe, 2008, с. 8–11).

Основні теоретичні засади міжкультурної освіти базуються на підходах П. Фрейре, який підкреслював значення освіти як діалогу культур і взаємного навчання (Freire, 1970, с. 179–180). Сучасні моделі міжкультурної педагогіки також опираються на концепцію культурної чутливості – здатність ідентифікувати та цінувати відповідні культурні відмінності (Ruiz-Bernardo et al., 2024, с. 2) міжкультурної компетентності – здатність розуміти і поважати один одного, незважаючи на всі види культурних бар'єрів (Council of Europe, n.d.), що передбачає не просто толерантність, а активну здатність діяти ефективно в багатокультурному середовищі.

В ініціативах Ради Європи з міжкультурного навчання зазначено, що ефективна інтеграція потребує не лише адаптації дітей-мігрантів до приймаючої культури, але й трансформації всієї освітньої системи в напрямі плюралізму, рівності та відкритості (Council of Europe, 2016, с. 37).

Європейський Центр з питань сучасних мов (ECML) пропонує моделі навчальних програм, що включають багатомовне навчання, аналіз культурних стереотипів та розвиток громадянської відповідальності через вивчення історій міграції (European Centre for Modern Languages, n.d.).

У контексті інтеграції українських дітей у європейські системи освіти, міжкультурна освіта має стати основою навчальних стратегій. Дослідження, проведені в Німеччині (Stutz, 2023), свідчать про те, що заклади освіти, які запроваджують міжкультурні підходи, досягають значно вищих результатів у соціальній адаптації та академічній успішності дітей з досвідом міграції.

Освітня політика щодо дітей-мігрантів у Європейському Союзі демонструє багатовекторний підхід, що поєднує права дитини, принципи інклюзії та прагнення до соціальної згуртованості. Після того як Європа зіткнулася з масштабною міграційною кризою, освіта стала одним із ключових інструментів інтеграції дітей з досвідом вимушеного переміщення (European Commission, 2019). Згідно з рекомендаціями Ради ЄС, країни-члени мають забезпечити доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхнього міграційного статусу, та підтримувати цілісне залучення до навчального процесу (European Commission, 2023b). Основними принципами цієї політики є недискримінація, повага до культурного різноманіття, підтримка мовного розвитку, а також психосоціальна допомога (Chabursky et al., 2024).

Особливої актуальності питання інтеграції набуло після 2022 року. За даними European Commission (2024), близько 1,3 мільйона неповнолітніх, переміщених з України, отримали тимчасовий захист у ЄС, і, за оцінками, 700 000 з них були зараховані до шкіл ЄС протягом 2023–2024 навчального року.

Зусилля країн-членів ЄС спрямовані на створення інклюзивного навчального середовища та адаптацію до потреб дітей-мігрантів. Важливу роль у цьому процесі відіграє Директива Ради 2001/55/ЄС, що передбачає негайний доступ до освіти для дітей, які перебувають під тимчасовим захистом. (Council of the European Union, 2001, с. 1).

Німеччина є одним із провідних прикладів комплексної інтеграційної політики. Згідно з даними Федерального міністерства освіти і наукових досліджень Німеччини (Bundesministerium für Bildung und Forschung), діти з України мають змогу навчатися у звичайних школах, а також відвідувати спеціальні підготовчі класи («Willkommensklassen»), де їм надають інтенсивне навчання німецької мови (Berliner Familienportal, n.d.).

Разом з тим, згідно з позицією Постійної наукової комісії Конференції міністрів освіти (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz, SWK), інтеграція дітей та підлітків з України

має відбуватися якнайшвидше через залучення до дитячих садків та шкіл, щоб забезпечити оволодіння німецькою мовою як мовою освіти та швидку інтеграцію в предметне навчання. Комісія наголошує на необхідності інтенсивного вивчення німецької мови як другої на початковому етапі та постійної підтримки у наступні роки. SWK не рекомендує створення підготовчих класів у початковій школі та молодших класах середньої школи, натомість пропонує впровадження додаткових навчальних програм українською мовою за участі українських учителів, що узгоджується з існуючими моделями рідномовної освіти в окремих федеральних землях. (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz, 2024, с. 4).

Проте залишаються серйозні виклики: нестача кваліфікованих викладачів, обмежена кількість психологів у школах, а також нерівномірне фінансування інтеграційних програм (Walther & Jeske, 2023).

Хоча Швейцарія не є членом ЄС, її модель інтеграції визнана однією з найефективніших у Європі, завдяки поєднанню федеративного підходу та індивідуалізованих стратегій підтримки. Шкільна система кантонів передбачає як інтеграційні класи, так і залучення до звичайних навчальних груп з підтримкою двомовних викладачів (Kwasny & Schneeberger, 2023). Важливою особливістю швейцарської моделі є тісна співпраця між школами, соціальними службами та батьками, що дозволяє комплексно реагувати на потреби дітей з міграційним бекграундом (Lubos, 2014).

Інтеграція дітей-мігрантів у швейцарські школи здійснюється в межах Кантональних програм інтеграції (CIP: Cantonal Integration Programmes), що реалізуються у співпраці Конфедерації та кантонів. Одним із ключових напрямів є підтримка у сфері освіти: забезпечується доступ до мовних курсів, послуг із ранньої підтримки дітей дошкільного віку, а також підвищення кваліфікації педагогів щодо міжкультурної комунікації. Завдяки розвитку консультативних послуг і заходів соціальної інтеграції створюються умови для успішної адаптації дітей з досвідом міграції до шкільного середовища (Global Compact on Refugees, n.d.).

Австрія, як країна з високим рівнем прийому біженців, також впроваджує комплексні інтеграційні заходи. Українські діти мають право на доступ до загальної освіти, а також на відвідування «Deutschförderklassen» – мовних класів, що забезпечують базову комунікативну компетентність німецькою мовою (Bundesministerium für

Bildung, Wissenschaft und Forschung, n.d.). З 2016 року діють Мобільні міжкультурні команди (Mobile interkulturelle Teams, MIT), що надають психосоціальну та педагогічну підтримку вчителям у роботі з дітьми з досвідом вимушеної міграції. До складу таких команд входять психологи, соціальні працівники та соціальні педагоги, які сприяють інтеграції дітей, формуванню позитивного шкільного клімату й часто володіють мовами їхнього походження (Bundesministerium für Bildung, 2017, с. 16). Але інтеграція дітей з України супроводжується низкою викликів, зокрема в контексті використання класів з поглибленим вивченням німецької мови (Deutschförderklassen). Через велику різноманітність у віці, рівні знань і мовної підготовки українських учнів така форма підтримки вважається малоефективною, зазначає експерт з освітньої політики Віденської палати праці О. Грубер. До того ж, у багатьох школах спостерігається нестача персоналу, що стимулює пошук вчителів-пенсіонерів і україномовних спеціалістів. У Відні для полегшення працевлаштування мігрантів з України з педагогічною освітою запроваджено спрощену процедуру найму завдяки домовленості між міською владою та федеральним міністерством освіти (Der Standard, 2022).

Висновки. Інтеграція українських дітей у середню освіту Німеччини, Швейцарії та Австрії є важливим викликом, який потребує цілісного бачення освітньої політики, міжсекторальної співпраці та гнучкості у педагогічних практиках. При цьому успішні приклади демонструють, що за умов комплексного підходу школи можуть стати простором підтримки, стабільності та розвитку для дітей-мігрантів. Загалом, стратегії адаптації дітей-мігрантів у середній освіті є багатокомпонентними. До них належать мовна підтримка, міжкультурна педагогіка, психосоціальний супровід та підтримка родин. Успішними також є практики залучення українських педагогів до підтримки дітей у новому середовищі. Особливої уваги потребує психоемоційна адаптація дітей, які пережили воєнну травму або розлуку з родиною.

Європейський досвід демонструє, що освітня інтеграція дітей-мігрантів можлива за умов комплексного підходу – поєднання політичної волі, інституційної гнучкості та технологічної інноваційності. Для України, яка стоїть перед викликами повернення мільйонів дітей із досвідом освіти за кордоном, цей досвід має стратегічне значення. Йдеться не лише про технічну адаптацію освітніх моделей, а й про ціннісне переосмислення школи як простору безпеки, підтримки й розвитку в умовах посттравматичного суспільства.

Перспективи адаптації європейського досвіду в освітній політиці України пов'язані насамперед із розбудовою інклюзивної, якісної та компетентісно орієнтованої освіти, що відповідає принципам Європейського простору освіти. Україна має потенціал використати успішні моделі країн ЄС щодо інтеграції учнів з досвідом міграції, цифрової трансформації освітнього процесу, а також розвитку професійної орієнтації й кар'єрного консультування. Врахування європейських практик дає змогу удосконалити нормативно-правову базу, впровадити сучасні підходи до викладання та забезпечити сталі механізми підтримки учнів, що особливо актуально в умовах воєнних викликів та євроінтеграційного курсу України.

ЛІТЕРАТУРА

- Beazidou, E. (2023). Socio-pedagogical practices towards inclusive education implemented by teachers in their classrooms. *International Journal of Social Pedagogy*, 12(1), 15. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2023.v12.x.015>
- Berliner Familienportal. (n.d.). *Willkommensklassen in Berlin*. <https://familienportal.berlin.de/artikel/willkommensklassen-in-berlin>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (n.d.). *Deutschförderklassen und Deutschförderkurse*. <https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html>
- Bundesministerium für Bildung. (2017). *Flüchtlingskinder und -jugendliche an österreichischen Schulen: Beilage zum Rundschreiben Nr. 21/2017*. https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/media/2017_21_beilage.pdf
- Chabursky, S., Gutt, J., & Guglhör-Rudan, A. (2024). Ukrainian refugee adolescents in Germany – A qualitative study on schooling experiences and the fulfillment of basic psychological needs. *Children and Youth Services Review*, 160, 107582. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107582>
- Council of Europe. (2008). *White Paper on Intercultural Dialogue: "Living Together as Equals in Dignity"*. Strasbourg: Council of Europe. [https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper final revised en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper%20final%20revised%20en.pdf)
- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Council of Europe. (n.d.). *Building intercultural competence*. Intercultural Cities Programme. <https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/intercultural-competence>
- Council of the European Union. (2001). *Council Directive 2001/55/EC of 20 July 2001 on minimum standards for giving temporary protection in the event of a mass influx of displaced persons and on measures promoting a balance of efforts between Member States in receiving such persons and bearing the consequences thereof*. Official Journal of the European Communities, L 212, 12–23. <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2001/55/oj/eng>
- Council of the European Union. (2018). *Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01)*. Official Journal of the

- European Union, C189, 1–13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604(01))
- Der Standard. (2022, 4 квітня). *Integration ukrainischer Kinder: Wie geht ihre Schule damit um?* <https://www.derstandard.at/story/2000135017643/integration-ukrainischer-kinder-wie-geht-ihre-schule-damit-um>
- European Centre for Modern Languages. (n.d.). *Council of Europe resources: Plurilingual and intercultural education*. <https://www.ecml.at/en/Thematic-areas/Plurilingual-and-intercultural-education/Council-of-Europe-resources>
- European Commission. (2006). *The history of European cooperation in education and training: Europe in the making – an example*. Office for Official Publications of the European Communities. <https://eclass.uop.gr/modules/document/file.php/2577/Κείμενα%20και%20Υλ%20κό/The%20history%20of%20European%20Cooperation%20in%20Education%20and%20Training.pdf>
- European Commission. (2019). *The road to integration: Education and migration*. European Website on Integration. https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/road-integration-education-and-migration_en
- European Commission. (2020, September 30). *Achieving a European Education Area by 2025 and resetting education and training for the digital age* [Press release]. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/en/ip_20_1743/IP_20_1743_EN.pdf
- European Commission. (2020b). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025* (COM(2020) 625 final). https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:eacace7e-5bfc-4975-837d-5b8b00d757a0.0004.01/DOC_101&format=PDF
- European Commission. (2023a). *Education and training monitor 2023: comparative report*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/810689>.
- European Commission. (2023b, August 16). *Council Recommendation on common values, inclusive education and the European dimension of teaching*. European Education Area. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>
- European Commission. (2024, July 29). *Ukrainian children in EU education systems – what is the state of play?* European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/news/ukrainian-children-eu-education-systems-what-state-play>
- European Migration Network. (2024). *Children in migration: EMN study 2023*. Directorate-General for Migration and Home Affairs. https://home-affairs.ec.europa.eu/document/download/7ad0d084-0522-4814-8473-30e96fbf5f43_en?filename=emn%20study%20on%20children%20in%20migration_en.pdf
- European Parliamentary. (2021). *The European Education Area: Key issues and policy responses* (Briefing No. EPRS_BRI(2021)690630). European Parliament Research Service. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/690630/EPRS_BRI\(2021\)690630_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/690630/EPRS_BRI(2021)690630_EN.pdf)

- European Union. (2012). *Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union*. Official Journal of the European Union, C 326, 47–390. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:12012E/TXT:en:PDF>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum. <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf>
- Global Compact on Refugees. (n.d.). *CIP: Cantonal Integration Programmes*. <https://globalcompactrefugees.org/good-practices/cip-cantonal-integration-programmes>
- Grek, S. (2009). Governing by numbers: The PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23–37. <https://doi.org/10.1080/02680930802412669>
- Heckmann, F. (2008). *Education and the integration of migrants: Challenges for European education systems arising from immigration and strategies for the successful integration of migrant children in European schools and societies* (NESSE Analytical Report No. 1). europäisches forum für migrationsstudien (efms), Universität Bamberg. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-192500>
- Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education*, 49, 155–176. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2919-1>
- Ioannidou, A. (2007). A comparative analysis of new governance instruments in the transnational educational space: A shift to knowledge-based instruments? *European Educational Research Journal*, 6(4), 336–347. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2007.6.4.336>
- Keeling, R. (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: The European Commission's expanding role in higher education discourse. *European Journal of Education*, 41(2), 203–223. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2006.00256.x>
- Kwasny, L., & Schneeberger, R. (2023, Dezember 21). *Berner Schulen: Ukrainische Kinder nach Kriegsbeginn gut integriert*. Der Bund. <https://www.derbund.ch/berner-schulen-ukrainische-kinder-nach-kriegsbeginn-gut-integriert-814314796799>
- Lubos, C. (2014). *Kinderflüchtlinge und Flüchtlingskinder in Schweizer Schulen*. *VPOD Bildungspolitik*, (187), 16–19. https://education21.ch/sites/default/files/uploads/Medienpiegel/vpod-bildungspolitik.ch/wp-content/uploads/2014/12/187_h.pdf
- Nóvoa, A., & Lawn, M. (Eds.). (2002). *Fabricating Europe: The formation of an education space*. Springer. <https://books.google.ba/books?id=5AMBwAAQBAJ>
- Ruiz-Bernardo, P., Sanahuja Ribés, A., Sánchez-Tarazaga, L., & Mateu-Pérez, R. (2024). Intercultural sensitivity and measurement instruments: A systematic review of the literature. *International Journal of Intercultural Relations*, 102, 102035. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102035>
- Sadownik, A. (2023). Bronfenbrenner: Ecology of human development in ecology of collaboration. In A. Sadownik & R. Rutanen (Eds.), *Re(theorising) more-than-parental involvement in early childhood education and care* (pp. 83–95). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-38762-3_4
- Shore, C. (1999). Inventing Homo Europaeus: The cultural politics of European integration. *Ethnologia Europaea*, 29(2), 53–66. <https://www.researchgate.net/profile/Cris->

- [Shore/publication/280574709_Inventing_'Homo_Europeaus'_-The_Cultural_Politics_of_European_Integration/links/58e583e10f7e9b5622f56f28/Inventing-Homo-Europeaus-The-Cultural-Politics-of-European-Integration.pdf](#)
- Simplican, S. C., Leader, G., Kosciulek, J., & Leahy, M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation. *Research in Developmental Disabilities*, 38, 18–29. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz. (2024). *Unterstützung geflüchteter Kinder und Jugendlicher aus der Ukraine durch rasche Integration in Kitas und Schulen: Stellungnahme* (unter Mitwirkung von M. Vock, S. Walper & L. Zander). https://www.swk-bildung.org/content/uploads/2024/02/SWK-Stellungnahme_Ukraine.pdf
- Stutz, V. (2023, June 2). *Educating Ukrainians in German schools – Addressing key challenges*. Centre for Humanitarian Action. <https://www.chaberlin.org/en/blog/educating-ukrainians-in-german-schools-addressing-key-challenges-2/>
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>
- Wächter, B. (2004). The Bologna Process: Developments and prospects. *European Journal of Education*, 39(3), 265–273. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00182.x>
- Walther, J., & Jeske, A.-K. (2023). *Ukrainische Kinder an deutschen Schulen: Integration im Schwebezustand*. Deutschlandfunk. <https://www.deutschlandfunk.de/ukranische-kinder-schule-deutschland-100.html>
- Богданьок, О. (2023, 8 березня). Швейцарія дозволить українцям 15–20 років завершити навчання після закінчення тимчасового захисту. Суспільне Новини. (Bogdanok, O. (2023, 8 March). *Switzerland will allow Ukrainians aged 15-20 to complete their studies after temporary protection ends*. Suspilne Novyny.) <https://suspilne.media/407841-svejcarija-dozvolit-ukraincam-15-20-rokiv-zaversiti-navcanna-pisla-zakincenna-timcasovogo-zahistu/>
- Волошин, М. (2023, 5 лютого). У школах Австрії вчиться понад 13 тисяч українських дітей: як вони адаптуються. 24 Канал. (Voloshyn, M. (2023, 5 February). *More than 13 thousand Ukrainian children study in Austrian schools: how they adapt*. Channel 24.) https://24tv.ua/education/navchannya-avstriyi-dlya-ukrayintsiv-skilki-ditey-vchitsya-shkolah_n2250050
- Колісниченко, Н., & Семенюк, Ю. (2019). Європеїзація освіти України: сутність та наслідки впливу. *Актуальні проблеми державного управління*, 2(78), 53–57. (Kolishnichenko, N., & Semeniuk, Y. (2019). *Europeanisation of education in Ukraine: the essence and consequences of influence*. *Actual problems of public administration*, 2(78), 53-57.) <https://doi.org/10.35432/1993-8330appa2782019179070>
- Кремень, В. (2020). Україна на шляху до підписання Болонської декларації. У Національний Еразмус+ офіс в Україні, Інститут вищої освіти НАПН України, & Група національних експертів з реформування вищої освіти (Упоряд.), *Болонський процес в Україні 2005–2020: Досягнення, виклики та перспективи* (с. 2–3). (Kremen, V. (2020). *Ukraine on the way to signing the Bologna Declaration*. In National Erasmus+ Office in Ukraine, Institute of Higher

Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, & Group of National Experts on Higher Education Reform (Eds.), *The Bologna Process in Ukraine 2005–2020: Achievements, challenges and prospects* (pp. 2–3.)
https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2022/03/BolognaStudy_Ukraine2005_2020_NEO_ukr.pdf

Локшина, О. (2024а). Політика Європейського Союзу у галузі освіти і навчання: цілі, пріоритети, ініціативи. *Український Педагогічний журнал*, (4), 5–17. (Lokshyna, O. (2024a). European Union policy in the field of education and training: goals, priorities, initiatives. *Ukrainian Pedagogical Journal*, (4), 5–17.)
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-5-17>

Локшина, О. (2024б). Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*, (2), 6–19. (Lokshyna, O. (2024b). European educational space as an integration perspective of Ukrainian education. *Ukrainian Pedagogical Journal*, (2), 6–19.)
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>

Типусяк, Г. (2024). Шкільна освіта у Німеччині: можливості та виклики для українців. *Sestry*. (Typusiak, H. (2024). *School education in Germany: opportunities and challenges for Ukrainians*. *Sestry*.)
<https://www.sestry.eu/statti/shkilna-osvita-u-nimechchini-mozhливosti-ta-vikliki-dlya-ukrayinciv>

SUMMARY

Voronina-Pryhodii Daria. European integration in the educational discourse: theoretical foundations, historical background and current challenges.

The article examines the complex process of European integration in the context of educational policy, focusing on its theoretical foundations, historical development and current challenges, in particular, those related to the integration of children of Ukrainian migrants. The article analyses education as a key tool for socialisation, formation of civic identity and development of human capital in the context of European integration, emphasising its role in the creation of the European Education Area.

The purpose of the study is to assess current challenges in educational integration, in particular in relation to migrant children, and to outline the prospects for adapting European experience in Ukraine's educational policy.

The theoretical framework of the study is based on an interdisciplinary approach that combines theories of educational policy, European studies, intercultural pedagogy and sociology of education.

The article highlights the historical background of integration processes, starting from the post-war creation of supranational institutions such as the European Coal and Steel Community (1951) and the European Economic Community (1957) to key initiatives, including the Bologna Process (1999) and the EEA Strategy 2025-2030. These initiatives have contributed to the harmonisation of educational standards, the mobility of pupils and teachers, and the development of inclusive and quality education. The article reveals the importance of inclusive education, which goes beyond supporting people with special needs and includes children of migrants and minorities. The theoretical basis of inclusion is based on Bronfenbrenner's model of social inclusion and ecological systems, which emphasise the interaction between school, family and society. Intercultural education is seen as a tool for fostering dialogue, respect for cultural diversity and civic responsibility, which is the basis for social cohesion. Special attention is paid to current challenges, in particular the crisis caused by the full-scale war in Ukraine, which has led to mass migration, including of

children. The experience of EU countries, such as Germany, Switzerland and Austria, in adapting educational systems to the needs of students with migration experience is analysed. Germany uses preparatory classes («Willkommensklassen»), Switzerland individualised programmes within cantonal systems, and Austria language classes («Deutschförderklassen») and mobile intercultural teams. These practices aim to provide language support, psychosocial adaptation and intercultural integration, although they face challenges such as a shortage of teachers and uneven funding.

Key words: European integration, educational discourse, inclusive education, refugee children, secondary education, integration strategies.

УДК 37.016:796]:613/614

Олексій Жижанов

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0009-0006-4215-5336

DOI 10.24139/2312-5993/2025.02/059-069

РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Мета статті полягає у визначенні сучасних педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності учнів та їх реалізації у закладах загальної середньої освіти на уроках фізичної культури. Використано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. Установлено результати, котрі визначають три основні педагогічні умови дослідження. Практичне значення дослідження доводить, що забезпечення ефективного здоров'язбереження в умовах сучасної школи є однією із ключових освітніх задач. Висновки та перспективи подальших наукових розвідок встановлюють потребу подальшого вивчення педагогічних умов, які найбільш ефективно впливають на формування здоров'язбережувальної компетентності саме у шкільному середовищі, зокрема на уроках фізичної культури.

Ключові слова: педагогічні умови, здоров'язбережувальна компетентність, мотивація, знання, уміння, заклади загальної середньої освіти, уроки фізичної культури, учні.

Постановка проблеми. У сучасних умовах життя зростає кількість дітей із хронічними захворюваннями, порушеннями опорно-рухового апарату, зниженням рівня фізичної активності, що значною мірою пов'язано із малорухливим способом життя, надмірним використанням цифрових технологій та недостатнім рівнем культури здоров'я. Освітній простір повинен відповідати новим викликам часу та забезпечувати не лише академічну підготовку, а й формування в учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я, мотивації до ведення здорового способу життя та відповідальності за його збереження.

Уроки фізичної культури мають значний потенціал для формування здоров'язбережувальної компетентності, оскільки саме