

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 – East European Institut of Psychology (Ukraine)
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 – East European Institut of Psychology (Germany)
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 – East European Institut of Psychology (France)
Valentyn Rybalka – East European Institute of Psychology (France - Ukraine)
Oleksandra Savchenko – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)
Irina Simaeva - Polish Academy of Sciences (Poland)
Henryk Sobchuk – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)
Beata Stanishevskaja – 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

ISSN 2413-9025 European Humanities Studies

Issue 4, 2023

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.00>



1.

MODERN SOCIETY AND GEOPOLITICAL CHALLENGES OF TODAY

WSPÓŁCZESNE SPOŁECZEŃSTWO I WYZWANIA GEOPOLITYCZNE WSPÓŁCZESNOŚCI



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.01>

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



Віталій ФЕДОРЧУК

Національна свідомість у сфері інформаційної безпеки суспільства

VITALIY FEDORCHUK. **National consciousness in the field of information security of society.** *In today's world, where the information that we contemplate in the form of news or advertising spreads instantly, the stability and integrity of beliefs play an important role in our psychological health. In a common sense, on the scale of the country, it is national consciousness. These beliefs and values can be attacked by the enemy, with the aim of weakening the unity of the people as a whole. The information security of the state must ensure the inviolability of national beliefs and abet their distribution, while the process of forming the consolidation of Ukrainianness is of particular interest to us, which is the main factor in preserving national authenticity, identity and the development of statehood. This work aims at researching development trends, perspectives and substantiation of the significant importance that national consciousness has in the field of information security of society. National interests are based on the values of the nation - a set of mental ideals of its representatives, in which the originality of historical development and culture will be reflected. The historical past and traditions of the people, their rules and norms of behavior,*

folk tales and legends recorded in oral and written form, monuments of art and architecture are the determining factors in the formation of national self-consciousness. National consciousness is inextricably linked to the functioning of the national language, because the language serves as a significant factor in the identity of the people. National consciousness is manifested in ideas, views, feelings, thoughts, emotions, moods, expressing the content, level and features of the ideas of members of the nation regarding their identity and differences from representatives of other communities; national values and interests; common views on the history of the nation, its current state and prospects for development. The problem of formation and development of a common Ukrainian identity is closely related to the problem of ensuring the informational and psychological security of Ukrainian citizens, which is key in the conditions of a full-scale war. Timely response to external informational attacks, a unified education system as the basis of education and the transferring of national heritage, the comprehensive spread of the Ukrainian language throughout the country are key factors in getting a unified social consciousness. National consciousness, which summarizes the principles and values professed in the state, is the core of information security, such a column on which the power and steadfastness of the people is based, its ability to resist disagreements and enemies and to follow the path of sustainable development. The process of receiving national self-identification is a long, continuous process that has a directed direction, is supported by internal state institutions and is imprinted in the national code by the experience of previous generations.

Keywords: *national consciousness, information security, public security, principles and values of the people, national self-identification.*

1. Актуальність теми дослідження

Інформаційна безпека, як елемент інформаційно-психологічного протиборства значною мірою впливає як на стресостійкість особистості і суспільства, так і на обороноздатність держави в цілому. Центральне місце в здатності народу чинити супротив ворогу є національна свідомість, яка проявляється в ідеалах, думках та поглядах, виражаючи зміст, окреслену ідентичність та відмінність від представників інших спільнот. Національна свідомість відображається в спільних уявленнях про історичне минуле, традиції, цінності та перспективи розвитку нації. Розвинена і цілісна національна самоідентифікація є надійним щитом від ворожих зазіхань і внутрішнього розбрату в державі.

2. Постановка проблеми

Інформаційна безпека держави має забезпечувати недоторканність загальнонаціональних переконань та сприяти їх розповсюдженню, при цьому особливий інтерес для нас представляє процес формування консолідації українства, що є основним чинником збереження національної автентичності, самобутності та розвитку державності. На тлі повномасштабного збройного російського вторгнення, сепаратних проявів окремих груп та розгалуження суспільної думки в різних регіонах нашої держави дана проблематика є актуальною [8].

3. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Осмисленню шляхів формування національної ідентичності присвячено чимало праць сучасних науковців Я. Грицака, С. Бойко, М. Поповича, В. Барановського. Вагомими для дослідження є праці П. Кононенка, В. Сергійчука, які прийшли до висновку, що сьогодні актуальним для українського суспільства є формування спільної ідентичності громадян України, яка повинна згуртувати їх в цілісний соціально-політичний організм.

Дана робота ставить на меті дослідження тенденцій розвитку, перспектив та обґрунтування вагомого значення, яке посідає національна свідомість в сфері інформаційної безпеки суспільства.

4. Виклад основного матеріалу дослідження

Теоретичним підґрунтям, на яке спирається забезпечення інформаційної безпеки, посідають такі фундаментальні поняття, як свідомість, суспільна свідомість та національна свідомість. Свідомість є одним з основних понять філософії, психології та соціології, що позначає вищий рівень психічної активності людини як соціальної істоти. В широкому сенсі свідомість визначається нормальним психічним станом, за якого людина здатна сприймати і передавати інформацію, здійснювати фіксацію і запам'ятовування, контролювати свої емоції та дії. Це твердження поєднує в собі властивості психічної активності людини як соціальної істоти, так біологічної. Свідомість забезпечує осмислене функціонування людини, сприймання та інтерпретування навколишнього середовища за допомогою органів чуттів і як наслідок, надає осмислений характер дій людини. Порушення свідомої діяльності людини призводить до неадекватного сприймання поточної ситуації, особистісної розбалансованості,

некоректної поведінки, психологічної залежності, деструкції особистості. Суспільна свідомість – це спільні погляди, які визначають інтереси громадян, ставлення до ідей та переконань, які утворилися в суспільстві на конкретному етапі історичного розвитку. Суспільна свідомість постає у вигляді теорій утворення й розвитку окремого суспільства, їх політичних, економічних, етнічних та естетичних складових, загально ухвалених поглядів соціальних норм, моралі та інших окреслених моментів суспільного життя. Вона відображається в спільних поняттях добра і зла, ідеалах та цінностях, в духовних та культурних традиціях, що сповідаються народом. Національна свідомість – сукупність соціальних, економічних, політичних, естетичних, філософських, релігійних та етичних поглядів та уявлень, що дають характеристику та визначають особливості духовної і культурної складових населення країни. Національна свідомість є тим ядром, навколо якого утворюється об'єднуюча національна ідея розвитку країни [3, с.124].

Сповідування національних цінностей є основою державних інтересів, сукупності їх духовних ідеалів, визнання та вшанування державних творців та представників культурних та духовних течій, в персоналіях яких відслідковуються особливості історичного і культурного національного розвитку. Національні цінності виступають у ролі соціальних і психологічних регуляторів поведінки людей однієї етнічної приналежності.

Винятковість національним інтересам надають національні смаки, які є однорідні в розумінні, оцінках і ставленні до ключових цінностей, явищ життя, спільних уявлень у більшості представників тієї або іншої етнічної спільноти. Національні смаки проявляються в поведінці, побутовій культурі, способі життя, домашньому вбранні, одязі, у стосунках між людьми, в мистецтві, літературі, живописі, танцях і музиці представників конкретних етнічних спільнот. Культура і мова нації надають остаточну окресленість її життя. Національна культура – є самобутньою, являє собою сукупність матеріальних і духовних надбань нації, є джерелом соціальної пам'яті, ідентичності та свідомості народу. Культура цементує життя нації, забезпечуючи функціонування її соціальних інститутів, наповнюючи їх повноцінним, значущим для всіх людей змістом, проявляючись у специфічних інтересах, складі розуму і способі життя, традиціях і моральних нормах, зразках міжособової і міжгрупової комунікації і самовираження [3, с.105].

Використання методів психологічного впливу шляхом ведення інформаційних війн з'явилося ще у первісні часи. Окрім того слід зазначити, що системне вивчення цих форм і методів почалось лише у XX столітті. Однак перші, поодинокі спроби розробки і трактування цих методів мали місце і в давні часи. Серед науковців тих часів слід підкреслити роботи Аристотеля, Сунь Цзи. В епоху Відродження італієць Н. Макіавеллі видав книгу «Государ», окресливши основні методи навіювання страху на державних ворогів [8].

Згідно законодавства: «Інформаційний суверенітет України має забезпечуватися проведенням цілеспрямованої державної програми відповідно до Конституції шляхом реалізації відповідних доктрин, стратегій, концепцій та програм, що узагальнюються методами національної інформаційної політики держави. Інформаційний суверенітет забезпечується дотриманням в належному стані інформаційної безпеки держави, суспільства та його громадян.

Інформаційна безпека - стан захищеності життєво важливих інтересів людини, суспільства і держави, при якому запобігається нанесення шкоди через: неповноту, невчасність та невірогідність інформації, що використовується; негативний інформаційний вплив; негативні наслідки застосування інформаційних технологій; несанкціоноване розповсюдження, використання, порушення цілісності, конфіденційності та доступності інформації» [4].

У військовій сфері концепція інформаційно-психологічного протиборства має враховувати й усувати потенційні загрози навіювання суспільству хибних думок, серед яких можна підкреслити:

- протистояння армії й народу в державі;
- відволікання армії від виконання своїх прямих обов'язків;
- деморалізація армії;
- дискредитація армії в очах власного народу та світового суспільства, інші.

Серед негативних чинників, що можуть створити умови реальної загрози успішного провадження інформаційно-психологічного впливу проти України, можна назвати такі:

- втрата (у порівнянні зі станом колишнього СРСР) репродуктивної функції відтворення нових знань;
- перехідний період духовних та культурних цінностей в суспільстві;
- неоднорідність культурно-мовних традицій.

Втрата репродуктивних функцій до відтворення знань у суспільстві призводить до того, що за рахунок відсутності власного базису, на якому ґрунтується твердість думок і їх здатність до критичності, що є одним з найважливіших факторів при сприйманні та обробці інформації - поняття і терміни починають запозичуватися. І як наслідок, людина перестає критично мислити й сприймати інформацію і вірить в те, що їй навіюють. Ситуація, в якій перебуває вітчизняна наука сьогодні, стрижень здатності до відтворення нових знань у суспільстві, ставить під сумнів можливість протистояти зовнішньому інформаційно-психологічному тиску з боку технологічно й економічно розвинених країн. Ще одне вразливе місце перехідного суспільства – переосмислення духовних та культурних цінностей. Сьогодні народ України не є цілком однорідний. В особі поколінь минулого століття поєднуються поруч ностальгія за минулим, навіяні ідеали радянських часів, а серед молоді прагнення до запозичення західних зразків моди, імітації зовнішньої соціальної атрибутики розвинених країн. Це пов'язано з тим, що для утворення стійкої суспільної свідомості потрібно чимало часу. Мойсей водив свій народ по пустелі більш ніж 40 років. За цей час відбувається повна зміна поколінь. З останнім поєднано і неоднорідність культурно-мовних традицій. Серед гальмуючих чинників однорідного культурно-мовного поширення слід відзначити те, що навчання та поширення співідеалів та мовознавства залежить в значній мірі від політики держави. За радянських часів можна стверджувати, що не поширювалася українська мова в необхідній мірі серед українського народу на території УРСР та як наслідок, на початку незалежності нашої держави знання мови, наявність інститутів вивчення, систематизації та поширення мови були недостатніми [3, с.186].

Панас Мирний сказав: "Найбільше і найдорожче добро кожного народу – це його мова, ота жива схованка людського духу, його багата скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, і свої сподіванки, розум, досвід, почування" [3, с.204].

Визначальними чинниками формування національної самосвідомості являються історичне минуле й традиції народу, його звичаї і норми поведінки, народні перекази та легенди, зафіксовані в усній і письмовій формі, пам'ятки мистецтва й архітектури. Національна самосвідомість нерозривно зв'язана з функціонування національної мови, бо мова служить визначним

чинником самобутності народу. Національна самосвідомість проявляється в ідеях, поглядах, відчуттях, думках, емоціях, настроях, виражаючи зміст, рівень і особливості уявлень членів нації щодо своєї ідентичності й відмінності від представників інших спільнот; національних цінностей та інтересів; загальнопоширених поглядах щодо історії нації, її сучасного стану і перспектив розвитку; місця своєї соціально-етнічної спільноти у внутрішньодержавних, міждержавних і міжнаціональних відносинах. Слід зазначити, що інтенсивність прояву національної самосвідомості в окремих представників етнічної спільноти може бути різною. Цей настрій може бути частково чи повністю відсутнім. У дорослих членів етносу він ослаблений в тих випадках, коли вони не мають контактів з представниками інших народів. Національна самосвідомість проявляється в ставленні до інших народів. Ті народи, в яких історично впродовж тривалого періоду часу були тісні взаємозв'язки та співпраця, зазвичай формується взаємно позитивне сприйняття один одного, що проявляється в терпимості до відмінностей, що їх розділяють [4, с.240].

Дві людини належать до однієї нації лише в тому випадку, якщо їх поєднує одна культура, яка у свою чергу сприймається як система ідей, умовних знаків, зв'язків, способів поведінки та спілкування.

Дві особи належать до однієї нації лише у тому випадку, якщо вони визнають приналежність одна одній до цієї нації.

Нації створюються в уявленні людей. Це продукт стійких переконань про належність двох або більше людей до однієї групи. Коли в межах однієї групи людей існують спільні погляди на історію, культуру, інші детермінанти національного єднання, коли вони визнають загальні права та обов'язки щодо один одного, саме тоді вони визнаються одним народом, а також тоді, коли вони визначають спільні риси, що відокремлюють та вирізняють їх від інших народів, а не інші спільні якості — якими б вони не були, — які відокремлюють цю групу від усіх, хто стоїть поза нею [2, с.112].

Для ширшого розуміння питання, слід розглянути тенденції та чинники, що впливали на становлення національної свідомості впродовж останніх десятиліть, фактори, що сповільнювали її консолідоване сприйняття та зовнішній вплив, що став рушійним поштовхом до змін.

У 90-х роках минулого століття перед державотворцями поставало багато нагальних питань, зокрема про побудову та

відокремлення української нації, що було спричинено радянською советизацією та проведенням політики «один народ – одна мова». Протягом другої половини XX століття російська мова поширювалася по всій території радянської України, в результаті, згідно загальнонаціонального перепису 1989 року українську мову вважали рідною 64,7% українців, а російську - 32,8%. В перші роки незалежності, розуміючи різноманітність населення в різних регіонах країни (у 1989 році частка росіян на теренах України складала 22%), державотворці намагалися нівелювати диференціацію між ними і створити прообраз українця з власною історією, традиціями та спадщиною. Поволі поширювалася українська мова. Були прийняті ключові закони про державну мову та її функціонування. Проте, незважаючи на те, що у ті часи, на політичній арені було чимало політичних сил правого толку, зокрема ПП «Рух», вони не змогли принести вагомий внесок у державотворення, натомість – справа побудови держави лежала в руках минулих службовців радянської номенклатури. В результаті, згідно перепису 2001 року, ситуація майже не змінилась – українську мову вважали рідною 67,5%, що на 2,8 відсотка більше, ніж за даними перепису 1989 року [5, с.125].

Неоднорідністю населення нерідко користувалися внутрішні і зовнішні вороги України, спритно маніпулюючи суспільно-громадською думкою, які вилились у «Помаранчевій революції», «Газових війнах», політичними скандалами та коливаннями між «Заходом та Сходом України».

Спроби покінчення з ідеями панславізму, донесення до населення історії власного народу, поширення українського мовлення на радіо та телебаченні були характерними ознаками помірної національної політики початку 2000-х років. Характерними рисами того часу були впровадження короткометражних історичних роликів на національних телеканалах, введення обов'язкового перекладу фільмів та телепрограм державною мовою, збільшення числа політичних партій національного толку. З боку РФ частішали спроби вербування агентів, продовження насадження ідеї «братських народів», віддаючи роль України «молодшого брата», відбувалося цілеспрямоване й постійне знищення військово-промислового українського комплексу.

Недостатня протидія інформаційним нападам та кволе реагування на провокації, що підривають національні інтереси

привели до того, що в 2010-х р. на території України діяла широка мережа російських агентів, які просочилися в усі гілки державної влади [7, с.226]. Згодом, були розкриті докази, щодо планів Росії інтеграції та поступового знищення суверенітету Української держави, що включало економічне, політичне, а згодом адміністративно-виконавче злиття. Соціальні протиріччя вилились в Революцію Гідності, коли ворог вперше відкрито показав своє обличчя, анексувавши українську територію. Це стало поштовхом до прийняття необхідних законів до шляху євроінтеграції та усвідомлення себе як принципово окремої нації. Почалася тривала гібридна війна, в якій ворог відкрито не визнає своєї участі проте, зростає роль інформаційно-психологічного протиборства. Слід зазначити, що державна політика направлена на зміцнення національної самосвідомості, поступово почала приносити свої результати. Так у східних та південних регіонах України збільшувалася частка суверенно налаштованих мешканців, чому сприяли прийняті відповідні закони «про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного режимів» та «забезпечення функціонування української мови як державної».

Почалося поступове нівелювання різниці світоглядів між українцями по всій державі. В структурі населення суттєво збільшилася частка людей, що народилися, вирости та навчалися за часів незалежності та позбулися впливу радянського минулого. Було переорієнтовано засоби суспільного переконання: радіо, телемовлення, газети та Інтернет ресурси. ЗМІ були позбавленні впливу інтересів окремих осіб та почали використовуватись переважно як засіб проведення державної політики.

Саме вони є основним засобом поширення інформації до широких мас, ключовим засобом передачі та тлумачення інформації, в тому образі, який треба створити для переконання. На сьогодні ЗМІ є основним засобом здійснення інформаційно-психологічного впливу, який ми вбачаємо в цілеспрямованому створенні та поширенні спеціально відібраної інформації. Вона може як позитивно, так і негативно впливати на функціонування та розвиток суспільства, психіку й поведінку людей, політичної еліти та населення загалом з метою досягнення політичних, соціальних, воєнних або інших переваг. З початком повномасштабної війни, питання зміцнення інформаційної безпеки вийшло на новий рівень. Були ухвалені відповідні рішення щодо протидії інформаційно-

психологічним нападам, залучені працівники до інформаційного фронту, заборонено доступ до російських ресурсів. Було виявлено і здійснено затримання нелояльних осіб та здійснено практичні дії по усуненню впливу останнього рудименту іноагентної мережі – української православної церкви московського патріархату.

Була визнана принципова відмінність України від її варварського сусіда на зовнішній політичній арені. За час багатьох непростих місяців національної боротьби за незалежність українці закріпили за собою визнання своєї держави, як «Брама Європи» [6].

Колективна етнічна ідентифікація відображає однорідність культурних поглядів протягом життя багатьох поколінь, створює неперервність передачі народних надбань при змінах поколінь у одній етнічній спільноті. До визначальних факторів, які утворюють та підкріплюють етнічну ідентифікацію належать державотворення, військова мобілізація та релігія. Численні історичні приклади показують, що утворення єдиного політичного об'єднання відіграло провідну роль в усвідомленні себе як окремої етнічної спільноти. В свою чергу, війна посилює ідентифікаційні процеси й свідомість, стає об'єднуючою силою задля збереження й зміцнення народу і забезпечує спогадами та міфами наступні покоління. Релігія відіграє важливу духовну та соціальну роль, узагальнюючи в собі обряди й традиції та переказуючи нащадкам спогади про їхнє етнічне походження. Можна стверджувати, що війни й завоювання, боротьба за визнання і незалежність, примусова міграція та релігійні насадження, як свідчать історичні приклади, скоріше підживили, ніж загасили чуття етнічної належності у багатьох етнічних спільнот [3, с.242].

Вищезазначене твердження дає привід стверджувати, що зараз Україна проходить історичний момент національного зміцнення та національного піднесення.

До того, різнорідне населення за своїм пережитим історичним минулим, якому доводилося жити порізно та зазнавати пригнічення національної свідомості, як то було за часів Речі Посполитої та Російської імперії, було об'єднано та згуртовано на захист національних інтересів.

Як було зазначено вище, саме пережите спільне минуле, приборкання незгод та подолання перешкод об'єднують та споріднюють індивідів, що дає змогу визнавати їх причетність до однієї групи. Так триває процес формування української нації.

Українська нація, що починає усвідомлювати своє місце в колісці європейських народів, де панують спільні погляди та цінності і є та, хто спроможна захищати і поширювати ці погляди. Такий рівень національної самосвідомості є надійним щитом від негативного інформаційного-психологічного впливу зовні та є рушійним чинником необхідних перебудов внутрішніх інституцій.

5. Висновки

Національна свідомість, що узагальнює в собі принципи і цінності, які сповідаються в державі є ядром інформаційної безпеки, таким стовпом на якому базується міць і непохитність народу, його здатність протистояти незгодам і ворогам та прямувати дорогою сталого розвитку. Процес набуття національної самоідентифікації тривалий, безперервний процес, який має спрямоване направлення, підтримується внутрішніми державними інституціями та закарбовується в національному коді досвідом попередніх поколінь.

References:

1. Воропаєва Т. Спільна ідентичність в контексті консолідації українства. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство, 2016. Вип. 1, с. 11-14.
2. Гелнер Е. Нації та націоналізм; Націоналізм : пер. з англ. Київ : Таксон, 2003. 300 с.
3. Жарков Я.М., Дзюба М.Т. Замаруєва І.В. Інформаційна безпека : особистості, суспільства, держави : підручник. Київ : Видавництво-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. 274 с.
4. Інформаційно-психологічне протиборство : підручник / Бакалинський О.О., Бедь В.В., Жарков Я.М. та ін.; за літ. Ред. Бичковська О.В. 2018. 386 с.
5. Кучма Л. Україна – не Росія / пер. з рос. І. Пащенко, О. Руденко-Десняк, Москва : Издательский дом “Время”, 2004. 560 с.
6. Плохій С., Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Р. Ключко, Харків, 2016. 512 с.
7. Світова гібридна війна: український фронт : монографія / за ред. В.П. Горбуліна. Київ: НІСД, 2017. 496 с.
8. Ткаченко В. Україна: проблеми національної ідентичності. Політичний менеджмент, 2007. №3. С.19-37.

Transliteration of References:

1. Voropaieva T. (2016). Spilna identychnist v konteksti konsolidatsii ukrainstva. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ukrainoznavstvo. Vyp. 1, s. 11-14.
2. Gelner E. (2003). Natsii ta natsionalizm; Natsionalizm: per. z anhl. Kyiv: Takson. 300 s.
3. Zharkov Ya.M., Dziuba M.T. Zamaruieva I.V. (2008). Informatsiina bezpeka: osobystosti, suspilstva, derzhavy: pidruchnyk. Kyiv: Vydavnytstvo-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet». 274 s.
4. Informatsiino-psycholohichne protyborstvo: pidruchnyk / Bakalynskiy O.O., Bed V.V., Zharkov Ya.M. ta in.; za lit. Red. Bychkovska O.V. 2018. 386 s.
5. Kuchma L. (2004). Ukraina – ne Rosiia / per. Z ros. I. Pashchenko, O. Rudenko-Desniak, Moskva : Yzdatelskiy dom “Vremia”. 560 c.
6. Plokhii S. (2016). Brama Yevropy. Istoriia Ukrainy vid skifskyykh voien do nezalezhnosti / per. Z anhl. R. Klochko, Kharkiv. 512 s.
7. Svitova hibrydna viina: ukrainskyi front: monohrafiia / za red. V.P. Horbulina. Kyiv: NISD, 2017. 496 s.
8. Tkachenko V. (2007). Ukraina: problemy natsionalnoi identychnosti. Politychnyi menedzhment. №3. S.19-37.

The Author

Vitaliy Grigorovych FEDORCHUK
Senior Lecturer, Department
of Professional Psychology,
National Academy of the Security Service of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: fedorchuk.vitaliy.ua@gmail.com

Abstracts

ВІТАЛІЙ ФЕДОРЧУК. Національна свідомість у сфері інформаційної безпеки суспільства. У сучасному світі де миттєво поширюється інформація, яку ми споглядаємо у вигляді новин або реклами, важливу роль в нашому психологічному здоров'ї відіграє стійкість та цілісність переконань. В широкому сенсі, в масштабах народу це є національною свідомістю. Ці переконання можуть піддаватися нападкам з ворожого боку, маючи на меті ослаблення об'єднаності народу в цілому. Інформаційна безпека держави має забезпечувати недоторканність загальнонаціональних переконань

та сприяти їх розповсюдженню, при цьому особливий інтерес для нас представляє процес формування консолідації українства, що є основним чинником збереження національної автентичності, самобутності та розвитку державності. Осмисленню шляхів формування національної ідентичності присвячено чимало праць сучасних науковців Я. Грицака, С. Бойко, М. Поповича, В. Барановського. Вагомими для дослідження є праці П. Кононенка, В. Сергійчука, які прийшли до висновку, що сьогодні актуальним для українського суспільства є формування спільної ідентичності громадян України, яка повинна згуртувати їх в цілісний соціально-політичний організм [1]. Дана робота ставить на меті дослідження тенденцій розвитку, перспектив та обґрунтування вагомого значення, яке посідає національна свідомість у сфері інформаційної безпеки суспільства. В основі національних інтересів лежать цінності нації – сукупність духовних ідеалів її представників, в яких знайде віддзеркалення своєрідність історичного розвитку та культури. Визначальними чинниками формування національної самосвідомості являються історичне минуле й традиції народу, його звичаї і норми поведінки, народні перекази та легенди, зафіксовані в усній і письмовій формі, пам'ятки мистецтва й архітектури. Національна самосвідомість нерозривно пов'язана з функціонуванням національної мови, бо мова служить визначним чинником самобутності народу. Національна самосвідомість проявляється в ідеях, поглядах, відчуттях, думках, емоціях, настроях, виражаючи зміст, рівень і особливості уявлень членів нації щодо своєї ідентичності й відмінності від представників інших спільнот; національних цінностей та інтересів; загальнопоширених поглядах щодо історії нації, її сучасного стану і перспектив розвитку. Проблема становлення й розвитку спільної ідентичності українства тісно пов'язана з проблемою забезпечення інформаційно-психологічної безпеки громадян України, яка є ключовою в умовах повномасштабної війни. Своєчасне реагування на зовнішні інформаційні атаки, єдина система освіти, як основа виховання та переходу національної спадщини, всеосяжне поширення української мови по всій державі є ключовими чинниками укорінення єдиної суспільної свідомості. Національна свідомість, що узагальнює в собі принципи і цінності, які сповідаються в державі є ядром інформаційної безпеки, таким стовпом на якому базується міць і непохитність народу, його здатність протистояти незгодам і ворогам та прямувати дорогою сталого розвитку. Процес набуття національної самоіденти-

фікації тривалий, безперервний процес, який має спрямоване направлення, підтримується внутрішніми державними інституціями та закарбовується в національному кодї досвідом попередніх поколінь.

Ключові слова: національна свідомість, інформаційна безпека, безпека суспільства, принципи і цінності народу, національна самоідентифікація.

VITALIY FEDORCHUK. **Świadomość narodowa w zakresie bezpieczeństwa informacyjnego społeczeństwa.** *We współczesnym świecie, gdzie informacje, które postrzegamy w formie wiadomości lub reklam, rozprzestrzeniają się błyskawicznie, ważną rolę w naszym zdrowiu psychicznym odgrywa stabilność i integralność przekonań. W szerokim sensie, w skali narodu, jest to świadomość narodowa. Te przekonania mogą zostać napastowane przez wroga w celu osłabienia jedności narodu jako całości. Bezpieczeństwo informacyjne państwa musi zapewniać nienaruszalność przekonań narodowych i sprzyjać ich rozpowszechnianiu, przy czym szczególnie interesuje nas proces kształtowania się konsolidacji ukraińskości, który jest głównym czynnikiem zachowania autentyczności narodowej, tożsamości i rozwoju państwowości. Wiele prac współczesnych naukowców Ya. Hrytsaka, S. Boiki, M. Popovycha i V. Baranovskiego poświęconych jest zrozumieniu sposobów kształtowania się tożsamości narodowej. Ważnymi dla badań są prace P. Kononenki, V. Serhiychuka, którzy doszli do wniosku, że ukształtowanie wspólnej tożsamości obywateli Ukrainy, która powinna łączyć ich w spójny organizm społeczno-polityczny, jest jak najbardziej aktualne dla społeczeństwa ukraińskiego [1]. Niniejsza praca ma na celu zbadanie tendencji rozwoju, perspektyw oraz uzasadnienie znaczenia świadomości narodowej w zakresie bezpieczeństwa informacyjnego społeczeństwa. Interesy narodowe opierają się na wartościach narodu – zbiorze ideałów duchowych jego przedstawicieli, w których zostanie odzwierciedlona oryginalność rozwoju historycznego i kultury. Historyczna przeszłość i tradycje narodu, jego zwyczaje i normy zachowania, podania i legendy ludowe utrwalone w formie ustnej i pisemnej, zabytki sztuki i architektury są czynnikami determinującymi kształtowanie się samoświadomości narodowej. Samoświadomość narodowa jest nierozzerwalnie związana z funkcjonowaniem języka narodowego, ponieważ język ten stanowi istotny czynnik tożsamości narodu. Samoświadomość narodowa przejawia się w ideach, poglądach, uczuciach, myślach, emocjach, nastrojach, wyrażając treść, poziom i cechy wyobrażeń członków narodu o ich tożsamości i odmienności od przedstawicieli innych społeczności; wartościach i interesach narodowych; powszechnych poglądach na historię*

narodu, jego stan obecny i perspektywy rozwoju. Problem kształtowania się i rozwoju wspólnej tożsamości ukraińskiej jest ściśle powiązany z problemem zapewnienia bezpieczeństwa informacyjno-psychologicznego obywatelom Ukrainy, co jest kluczowe w warunkach wojny na pełną skalę. Terminowa reakcja na zewnętrzne ataki informacyjne, jednolity system edukacji jako podstawa edukacji i przekazywania dziedzictwa narodowego, wszechstronne rozprzestrzenianie się języka ukraińskiego w całym kraju to kluczowe czynniki ukorzeniania jednolitej świadomości społecznej. Świadomość narodowa, która uogólnia zasady i wartości wyznawane w państwie, jest rdzeniem bezpieczeństwa informacyjnego, takim filarem, na którym opiera się władza i niezłomność narodu, jego zdolność do przeciwstawiania się nieporozumieniom i wrogom oraz podążania drogą zrównoważonego rozwoju. Proces nabywania tożsamości narodowej jest procesem długim, ciągłym, mającym określony kierunek, wspierany przez wewnętrzne instytucje państwa i utrwalany w kodzie narodowym doświadczeniem poprzednich pokoleń.

Słowa kluczowe: *świadomość narodowa, bezpieczeństwo informacyjne społeczeństwa, interesy narodowe, wartości narodowe, tożsamość narodowa.*



2.

MODERN EDUCATIONAL SPACE

NOWOCZESNA PRZESTRZEŃ EDUKACYJNA



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.02>

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

**Тетяна ГЕРАЩЕНКО**

Інтернаціоналізація змісту освітніх програм на прикладі Мюнхенського університету філософії

TETYANA GERASHCHENKO. Internationalization of the content of education programmes on the example of the Munich University of Philosophy. *The article examines the issue of internationalization of the educational space of the Federal Land of Bavaria, Germany. It has been proven that the internationalization of higher education is a leading strategy for the development of the educational sector of each state, the foundation of its innovative development and an economic component of success and financial independence, which is of primary importance in today's globalized world of risks. The internationalization of the content of the educational program of the Munich University of Philosophy for the academic degree "Bachelor of Philosophy" for 2021/2022 is highlighted. The purpose of work is to study the experience of internationalization of the content of the educational program of the Munich University of Philosophy for the academic degree "Bachelor of Philosophy" and outline the mechanism of internationalization of the content of educational disciplines, etc. Methodology. The article uses the analysis of scientific sources and practical*

experience at the philosophical and general scientific levels of knowledge. The methodological basis of the study is a system-activity approach, an informational approach, a cultural approach to the analysis of scientific research on the internationalization of the content of the educational program of the Munich University of Philosophy for the academic degree "Bachelor of Philosophy" for 2021/2022. The scientific novelty lies in the fact that, based on the analysis of scientific sources devoted to this issue, the experience of internationalization of the content of the educational program of the Munich University of Philosophy for the academic degree "Bachelor of Philosophy" was studied and the mechanism of internationalization of the content of educational disciplines was outlined. Conclusions. 1. It has been proven that the internationalization of education is one of the leading strategies of university development, where international integration, global cooperation, global partnership, and academic mobility become a determining in international competition. 2. It has been established that the internationalization of the content of educational programs on the example of the Munich University of Philosophy for the academic degree "Bachelor of Philosophy" for 2021/2022 is implemented through the internationalized content of educational disciplines with the study of world experience, their teaching in foreign languages, the mandatory participation of students in regional or international research projects, etc.

Keywords: *Internationalization, globalization, Europeanization, foreign languages, Germany, European Union, pupil, student, society, state.*

1. Постановка проблеми

У сучасному глобалізованому світі ризиків інтелектуальна еліта є основою інноваційного розвитку держави, запорукою її успішного майбутнього. Інтернаціоналізація вищої освіти є провідною стратегією розвитку освітньої галузі кожної країни. Академічна мобільність, стрімкий розвиток кадрового потенціалу стають ключовими факторами, що сприяють залученню інвестицій в економічний сектор, розробці інноваційних проєктів майбутнього.

Федеративна Республіка Німеччина є однією з найрозвиненіших країн Західної Європи та світу, флагманом Європейського Союзу, де рівень сучасної освіти оцінюється міжнародною спільнотою як високий. Саме цей показник засвідчує, що стратегія розвитку німецької освіти протягом останніх років є ефективною. Досвід інтернаціоналізації вищої освіти в Німеччині потребує детального вивчення з метою практичного застосування його іншими країнами.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Науковіпошукивітчизнянихдослідниківсьогодення(Н.Авшенюк, С. Вербицька, Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, О. Козієвська, Л. Лобанова, А. Сбруєва, І. Сікорська, В. Солощенко, І. Степаненко, О. Хоменко, Ж. Чернякова, А. Чирва) зосереджені головним чином навколо окремих аспектів інтернаціоналізації вищої освіти в Україні та зарубіжних країнах. Однак виникає необхідність більш детального вивчення досвіду інтернаціоналізації змісту освітніх програм провідних університетів Європи і світу. А запровадження результатів досліджень у практичну площину має позитивно вплинути на якість підготовки фахівців у вітчизняних закладах вищої освіти.

Метою дослідження є вивчення досвіду інтернаціоналізації змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» та окреслення механізму інтернаціоналізації змісту інших навчальних дисциплін гуманітарного спрямування.

3. Основні результати дослідження

Навчальні та наукові установи Мюнхена (Німеччина) відомі у всьому світі. Університети мають сучасну матеріально-технічну базу і досить успішно готують фахівців для різних галузей промисловості. Значних результатів їх випускники досягли у технічних та економічних науках. Так, серед випускників Мюнхенського університету Людвіга Максиміліана (Ludwig Maximilians Universität) - тринадцять Нобелівських лауреатів з фізики та хімії [11]. У Технічному університеті Мюнхена (Technische Universität München) є власний токамак (камера з магнітними котушками для утримання плазми) ASDEXU, сучасний ядерний реактор і прискорювач заряджених частинок [18]. В інститутах імені Макса Планка і Хайнца Майєра-Лейбніца проводяться різногалузеві актуальні наукові дослідження. Баварська академія наук (Bayerische Akademie der Wissenschaften, скор. BAdW) відома на весь світ своїми науковими розробками. У навчальних закладах Мюнхена здібна молодь має змогу вивчати медицину, мистецтво, економіку, соціологію та інші дисципліни. Варто зазначити, що у Мюнхені навчається понад 80 тисяч студентів, близько 15% з них – іноземці.

Теоретичний аналіз офіційного сайту Міністерства освіти, науки і мистецтва Баварії [3] та офіційних сайтів вищих навчальних закладів Мюнхена засвідчив, що у федеративній землі Баварія

функціонують державні та приватні університети. Державні університети: Мюнхенський університет Людвіга-Максиміліана (Ludwig Maximilians Universität) [11], Технічний університет Мюнхена (Technische Universität München) [18], Мюнхенський університет Бундесверу (Universität der Bundeswehr München) [20], Мюнхенський університет політології (Hochschule für Politik München) [7], Мюнхенський університет прикладних наук (Hochschule für angewandte Wissenschaften München) [5], Мюнхенський університет телебачення та кіно (Hochschule für und Fernsehen Film München) [8], Мюнхенська вища школа музики та театру (Hochschule für Musik und Theater München) [9], Академія мистецтв Мюнхена (Akademie der Bildenden Künste München) [2].

Приватні університети Баварії: Католицький університет прикладних наук (Katholische Stiftungshochschule) [10], Макромедіа-університет засобів масової інформації та комунікації Мюнхена (Macromedia Hochschule für Medien und Kommunikation) [12], Мюнхенська школа бізнесу (Munich Business School) [14], Мюнхенський університет прикладної лінгвістики (Hochschule für Angewandte Sprachen München) [4], Мюнхенський університет філософії (Hochschule für Philosophie München) [6] (фінасується за рахунок ордену-езуїтів), Українській вільний університет (Ukrainische Freie Universität München) [19], Університет медіа та дизайну (Mediadesign Hochschule für Design und Informatik) [13]. Студенти приватних університетів мають можливість подальшого працевлаштування у престижних міжнародних організаціях, об'єднаннях, синдикатах, які працюють у сфері економіки, фінансів, мультимедіа тощо.

Кожен приватний вищий навчальний заклад має певну унікальну спеціальність, що вигідно вирізняє його від інших закладів освіти і робить більш привабливим. До рідкісних спеціальностей можна віднести наступні: фахівець з історії середньовічної філософії (включаючи езотерику), дизайнер комп'ютерних ігор, перекладач-поліглот, який вільно володіє кількома мовами, фахівець з україністики тощо. Зауважимо, що у Мюнхені розташовані два католицькі навчальні заклади (Католицький університет прикладних наук та Мюнхенський університет філософії), які фінансуються церковними фондами, тому навчання у них – безкоштовне.

Мюнхенський університет філософії (Hochschule für Philosophie München) заснований у 1925 році. Це вищий навчальний заклад, що не втратив власної унікальності протягом століття і нині є флагманом

інновацій, наукових пошуків та прогресу. Його засновник - провінціал-єзуїт Аугустин Беа (Augustin Bea SJ), який відкрив спочатку коледж Берхмана (Berchmanskolleg) у Пуллаху (Pullach) поблизу Мюнхена. Він був переконаний, що запорука розвитку та процвітання окремого регіону перш за все залежить від освіти. Тому першочерговим його завданням стало створення наукового центру для перспективних вмотивованих особистостей, які прагнуть невідпинно вдосконалювати свої знання [6; 15].

Соціально-політичні проблеми середини XX століття призвели до того, що у 1960-х роках XX століття кількість вступників до ордену єзуїтів неухильно зменшувалася. Перед керівництвом навчального закладу постало питання щодо існування коледжу Берхмана: ліквідація чи фундаментальна реорганізація. Кардинал Аугустин Беа у листі 1967 року, адресованому професору Йозефу де Фріза SJ (Prof. Dr. Josef de Vries SJ) написав, що незважаючи на те, що кількість єзуїтів, які навчаються, продовжує зменшуватися, навчальний заклад має існувати далі. На думку кардинала, необхідно і далі продовжувати сприяти формуванню наукового світогляду, брати активну участь у суспільній, громадській діяльності країни.

У 1971 році було офіційно відкрито Мюнхенську школу філософії, як заклад-послідовник коледжу Берхмана, філософський факультет якої став його родзинкою. Ректором-засновником став професор Альберт Келлер (Prof. Dr. Albert Keller SJ). Він у своїй промові до студентів зазначив, що «університет відкритий для всіх, хто має інтерес до знань», незалежно від світогляду, статі чи конфесії [6; 16].

У 1993 році університет було реконструйовано та побудовано новий навчальний корпус, родзинкою якого став великий актовий зал у стилі «модерн». У 2006 році ректор університету, професор Міхаель Бордт (Prof. Dr. Michael Bordt SJ) зазначив, що саме у цей період було розроблено та впроваджено нову стратегію розвитку навчального закладу, провідною метою якої стало – міжнародна інтеграція, інтернаціоналізація змісту освіти, міжнародна академічна мобільність тощо. Професор переконаний, що саме нова стратегія розвитку університету допомогла створити справжню «Школу думки» («Schule des Denkens»), осередок міжнародної філософської науки [6; 17].

Варто зазначити, що Мюнхенський університет філософії є міжнародним центром навчання для єзуїтів, які з усього світу прямують до Німеччини для опанування релігійними знаннями. У

2012 році ректор університету, професор Йоханнес Валлфхер (Prof. Dr. Dr. Johannes Wallacher) стверджував, що такі студенти складають невелику, але важливу частину студентського колективу [6].

У статті «Інтернаціоналізація навчальних програм: погляд німецькомовного суспільства» вітчизняна дослідниця Вікторія Солощенко визначила дефініцію поняття «інтернаціоналізація навчальних програм» як спеціально розроблену стратегію пристосування університету до нових умов функціонування в сучасному високоорганізованому суспільстві, що передбачає комплекс взаємопов'язаних змін та нововведень; інтеграцію до існуючих навчальних дисциплін із міжнародним змістом [1]. Дослідниця окреслює визначальні чинники, які сприяли введенню інтернаціонального контексту у навчальні програми європейських університетів: глобалізація, європеїзація, регіоналізація освіти та перетворення постіндустріального суспільства на суспільство знань; збільшення автономії університетів та зменшення державного фінансування системи вищої освіти на національному та інституційному рівнях [1].

На основі аналізу офіційного сайту Мюнхенського університету філософії, Німеччина [6] нами було складено таблицю «Інтернаціоналізація змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» на 2021/2022 роки» (див. табл. 1.), що дає змогу презентувати її навчальні дисципліни, встановити мову викладання та назву дослідницького проекту, учасниками якого є студенти-бакалаври.

З табл.1 стає очевидним той факт, що інтернаціоналізація

Таблиця 1.

«Інтернаціоналізація змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» на 2021/2022 роки»[6]

	Назва навчальних дисциплін та їх структура	Мова викладання	Назва проектів	Лектор, керівник проекту
1.	1. Інноваційне мислення: глобальний вимір. 2. Модуси критичного мислення в світі. 3. Світова практична аналітика.	англійська, німецька (25-50%)	««Великий вибух» моральної філософії. Антиномія свободи Канта» / «Der „Big Bang“ der Moralphilosophie. Die Freiheitsantinomie bei Kant»	Д-р Даніель Біранд, Берлін (Dr. Daniel Wiegand) (Berlin)

2.	1. Міжнародна комунікація і трансдисциплінарний дискурс. 2. Сучасні практики освіти у світі.	англійська, німецька (25-50%)	«Просто фаза? Філософські роздуми про дитинство на основі концепції вразливості» / «Nur eine Phase? Philosophische Überlegungen zur Kindheit anhand des Begriffs der Vulnerabilität»	Д-р Ребека Гутвальд, Мюнхен (Dr. Rebecca Gutwald) (München)
3.	1. Сучасна топографія філософії. 2. Культурна політика країн ЄС. 3. Антропологічний горизонт культури.	німецька, англійська, французька, італійська (25%)	«Естетика як стратегія руйнування інститутів переваги білої раси» / «Aesthetics as Strategy to Disrupt Institutions of White Supremacy»	Д-р Зара Хегенбарт, Мюнхен (Dr. Sarah Hegenbart) (München)
4.	1. Професійна та корпоративна етика в Європі. 2. Світовий віртуальний простір, соціальні мережі.	німецька, французька, англійська (25%)	«Ціннісно-орієнтований медіа менеджмент. (Медіаетика в бібліотеці)» / «Wertorientiertes Medienmanagement. (Medienethik in der Bibliothek)»	Д-р Барбара Ханс, Гамбург (Dr. Barbara Hans) (Hamburg)
5.	Прикладна риторика в Центральній Європі.	німецька, англійська (25%)	«Особиста автономія та епістемічні проблеми» / «Personale Autonomie und epistemische Herausforderungen»	Зандра Шмідт, Потсдам (Sandra Schmidt) (Potsdam)
6.	1. Філософія креативної дії в Європі. 2. Світові філософські практики: критика і самоаналіз.	німецька, англійська (25%)	«Любов і порядок Про функції сім'ї в лібералізмі» / «Love and Order. Zur Funktion der Familie im Liberalismus»	Проф. Д-р Маріна Мартінец Матео, Мюнхен (Prof. Dr. Marina Martinez Mateo) (München)
7.	1. Світовий діагноз нашого часу. 2. Філософська мова, текст.	англійська (75%) німецька (25%)	«Мотивація та процвітання людини» / «Motivation and Human Flourishing»	Проф. Д-р Маркус Квірін, Геттінген (Prof. Dr. Markus Quirin) (Göttingen)
8.	1. Менеджмент міжнародних культурних проєктів. 2. Аргумент мовчання в соціальних практиках держав Європи.	німецька, англійська (25%)	«Селфі дослідження» та його міждисциплінарні питання, методи та результати» / «Selfie-Forschung und ihre interdisziplinäre Fragestellungen, Methoden und Ergebnisse»	Д-р Зімоне Біркель, Айхштетт (Dr. Simone Birkel) (Eichstätt)
9.	1. Цивілізаційні перспективи людства / Civilizational Perspectives of Humanity	англійська (100%)	«Солідарність з тваринами» / «Solidarity with Animals»	Д-р Ян Декерс, Ньюкасл (Dr. Jan Deckers) (Newcastle)
10.	1. Ментальність і міжнародна економіка. 2. Причини становлення багатства нації у світі. 3. Інноваційні особливості інформаційних суспільств.	німецька, англійська, французька, італійська (25%)	«Антирасизм. Критичний аналіз передумов і наслідків расистських практик» / «Anti-Rassismus. Kritische Auseinandersetzung mit den Hintergründen und Implikationen rassistischer Praktiken»	Д-р Нарку Лайнг, Мюнхен (Dr. Narku Laing) (München)

освіти є однією з провідних стратегій розвитку університету, де міжнародна інтеграція, світова співпраця, глобальне партнерство, академічна мобільність стають визначальними векторами у міжнародній конкурентній боротьбі. Отже, інтернаціоналізація змісту освітніх програм університету є надзвичайно актуальною. Інтернаціоналізований зміст навчальних дисциплін полягає в обов'язковому вивченні світового досвіду, моделюванні навчального матеріалу, викладання навчальних предметів іноземними мовами, обов'язкова участь студентів у міжнародних та регіональних дослідницьких проектах.

4. Висновки

1. Інтернаціоналізація освіти є однією з провідних стратегій розвитку університету, де міжнародна інтеграція, світова співпраця, глобальне партнерство, академічна мобільність стають визначальними у міжнародній конкурентній боротьбі.

2. Інтернаціоналізація змісту освітніх програм на прикладі Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» на 2021/2022 роки реалізується через інтернаціоналізований зміст навчальних дисциплін із вивченням світового досвіду, їх викладанням іноземними мовами, обов'язковою участю студентів у міжнародних та регіональних дослідницьких проектах.

References:

1. Солощенко В. М. Інтернаціоналізація навчальних програм: погляд німецькомовного суспільства. Науково-педагогічний журнал. Порівняльно-педагогічні студії. Умань : УДПУ імені Павла Тичини, 2012, №1 (11). – С. 99-109.
2. Soloshchenko V. M. (2012) Internatsionalizatsiya navchalnykh program: poglyad nimetsomovnoho suspilstva [Internationalization of educational programs: the view of the German-speaking society] – Naukovo-pedagogichiy zhurnal. Porivnyalno-pedagogichi studii. Uman : UDPU imeni Pavla Tichini.
3. Akademie der Bildenden Künste München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.adbk.de>
4. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.km.bayern.de/ministerium.ntml>
5. Hochschule für Angewandte Sprachen München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.fh-studiengang.de>
6. Hochschule für angewandte Wissenschaften München [Die elektronische

- Ressource] URL: <https://www.pm.hm.edu>
7. Hochschule für Philosophie München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hfph.de>
 8. Hochschule für Politik München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hfp.tum.de>
 9. Hochschule für und Fernsehen Film München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hff-muenchen.de>
 10. Hochschule für Musik und Theater München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hmtm.de>
 11. Katholische Stiftungshochschule [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.ksh-muenchen.de>
 12. Ludwig Maximilians Universität [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.lmu.de>
 13. Macromedia Hochschule für Medien und Kommunikation [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.macromedia-fachhochschule.de>
 14. Mediadesign Hochschule für Design und Informatik [Die elektronische Ressource] URL: <https://private-hochschulen.de>
 15. Munich Business School [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.munich-business-school.de>
 16. Oswald, Julius 2000. Schule des Denkens. 75 Jahre Philosophische Fakultät der Jesuiten in Pullach und München. Stuttgart: Kohlhammer.
 17. Oswald, Julius. „Berchmanskolleg, Pullach“ Historisches Lexikon Bayerns.
 18. Oswald, Julius. „Hochschule für Philosophie, München“ Historisches Lexikon Bayerns.
 19. Technische Universität München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.tum.de>
 20. Ukrainische Freie Universität München [Die elektronische Ressource] URL: <https://ufu-muenchen.de>
 21. Universität der Bundeswehr München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.unibw.de>

Transliteration of References:

1. Soloshchenko V.M. (2012). Internatsionalizatsiya navchal'nykh proham: pohlyad nimets'komovnoho suspil'stva. Naukovo-pedahohichnyy zhurnal. Porivnyal'no-pedahohichni studiyi. Uman' : UDPU imeni Pavla Tychyny/ № 1 (11). S. 99-109.
2. Soloshchenko V. M. (2012) Internatsionalizatsiya navchalnykh program: poglyad nimetsomovnoho suspilstva [Internationalization of educational programs: the view of the German-speaking society] – Naukovo-pedagogichiy zhurnal. Porivnyalno-pedagogichi studii. Uman : UDPU imeni Pavla Tichini.
3. Akademie der Bildenden Künste München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.adbk.de>

4. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.km.bayern.de/ministerium.ntml>
5. Hochschule für Angewandte Sprachen München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.fh-studiengang.de>
6. Hochschule für angewandte Wissenschaften München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.pm.hm.edu>
7. Hochschule für Philosophie München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hfph.de>
8. Hochschule für Politik München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hfp.tum.de>
9. Hochschule für und Fernsehen Film München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hff-muenchen.de>
10. Hochschule für Musik und Theater München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.hmtm.de>
11. Katholische Stiftungshochschule [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.ksh-muenchen.de>
12. Ludwig Maximilians Universität [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.lmu.de>
13. Macromedia Hochschule für Medien und Kommunikation [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.macromedia-fachhochschule.de>
14. Mediadesign Hochschule für Design und Informatik [Die elektronische Ressource] URL: <https://private-hochschulen.de>
15. Munich Business School [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.munich-business-school.de>
16. Oswald, Julius 2000. Schule des Denkens. 75 Jahre Philosophische Fakultät der Jesuiten in Pullach und München. Stuttgart: Kohlhammer.
17. Oswald, Julius. „Berchmanskolleg, Pullach“ Historisches Lexikon Bayerns.
18. Oswald, Julius. „Hochschule für Philosophie, München“ Historisches Lexikon Bayerns.
19. Technische Universität München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.tum.de>
20. Ukrainische Freie Universität München [Die elektronische Ressource] URL: <https://ufu-muenchen.de>
21. Universität der Bundeswehr München [Die elektronische Ressource] URL: <https://www.unibw.de>

The Author

Tetyana GERASHCHENKO
*PhD in Philosophie, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Humanities,
Sumy branch of Kharkiv National*

University of Internal Affairs,
Sumy, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5918-2019>
E-mail: tatiana363@ukr.net

Abstracts

ТЕТЯНА ГЕРАЩЕНКО. Інтернаціоналізація змісту освітніх програм на прикладі Мюнхенського університету філософії. У статті досліджено питання інтернаціоналізації освітнього простору Федеративної Землі Баварія, Німеччина. Доведено, що інтернаціоналізація вищої освіти є провідною стратегією розвитку освітньої галузі кожної держави, фундаментом її інноваційного розвитку та економічним складником успішності та фінансової незалежності, що є першочерговим у сучасному глобалізованому світі ризиків. Висвітлено інтернаціоналізацію змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» на 2021/2022 роки». Метою дослідження є вивчення досвіду інтернаціоналізації змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» та окреслення механізму інтернаціоналізації змісту навчальних дисциплін тощо. Методологія. У статті використано аналіз наукових джерел та практичного досвіду на філософському, загальнонауковому рівнях пізнання. Методологічною основою дослідження є системно-діяльнісний підхід, інформаційний підхід, культурологічний підхід до аналізу наукових досліджень щодо інтернаціоналізації змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» на 2021/2022 роки». Наукова новизна полягає в тому, що, виходячи з аналізу наукових джерел, присвячених цій проблематиці вивчено досвід інтернаціоналізації змісту освітньої програми Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії» та окреслено механізм інтернаціоналізації змісту навчальних дисциплін. Висновки. 1. Доведено, що інтернаціоналізація освіти є однією з провідних стратегій розвитку університету, де міжнародна інтеграція, світова співпраця, глобальне партнерство, академічна мобільність стають визначальними у міжнародній конкурентній боротьбі. 2. Встановлено, що інтернаціоналізація змісту освітніх програм на прикладі Мюнхенського університету філософії на здобуття академічного ступеня «Бакалавр Філософії»

на 2021/2022 роки реалізується через інтернаціоналізований зміст навчальних дисциплін із вивченням світового досвіду їх викладанням іноземними мовами, обов'язковою участю студентів у міжнародних та регіональних дослідницьких проектах тощо.

Ключові слова: інтернаціоналізація, глобалізація, європеїзація, іноземні мови, Німеччина, Європейський Союз, учень, студент, суспільство, держава.

TETIANA HERASZCZENKO. **Internacionalizacja treści programów edukacyjnych na przykładzie Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium.** Artykuł analizuje problem internacionalizacji przestrzeni edukacyjnej kraju związkowego Bawarii w Niemczech. Udowodniono, że internacionalizacja szkolnictwa wyższego jest wiodącą strategią rozwoju sektora edukacyjnego każdego państwa, fundamentem jego innowacyjnego rozwoju oraz ekonomicznym komponentem sukcesu i niezależności finansowej, co ma pierwszorzędne znaczenie w dzisiejszym zglobalizowanym świecie ryzyka. Przedstawiono internacionalizację treści programu edukacyjnego Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium dla stopnia naukowego „Bakalawr filozofii” na rok 2021/2022. Celem badania jest zbadanie doświadczeń internacionalizacji treści programu edukacyjnego Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium dla stopnia naukowego „Bakalawr filozofii” oraz określenie mechanizmu internacionalizacji treści dyscyplin edukacyjnych itp. Metodologia. W artykule wykorzystano analizę źródeł naukowych i doświadczeń praktycznych na filozoficznym i ogólnonaukowym poziomie wiedzy. Podstawą metodologiczną badania jest podejście systemowo-aktywnościowe, podejście informacyjne, podejście kulturowe do analizy badań naukowych nad internacionalizacją treści programu edukacyjnego Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium dla stopnia naukowego „Bakalawr filozofii” na rok 2021/2022. Nowość naukowa polega na tym, że na podstawie analizy źródeł naukowych poświęconych temu zagadnieniu zbadano doświadczenia internacionalizacji treści programu kształcenia Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium dla stopnia naukowego „Bakalawr filozofii” i określono mechanizm internacionalizacji treści dyscyplin edukacyjnych. Wnioski. 1. Udowodniono, że internacionalizacja kształcenia jest jedną z wiodących strategii rozwoju uczelni, gdzie integracja międzynarodowa, globalna współpraca, globalne partnerstwo i mobilność akademicka stają się mechanizmem determinującym w międzynarodowej konkurencji. 2. Ustalono, że internacionalizacja treści programów edukacyjnych na przykładzie Uniwersytetu Filozoficznego w Monachium dla stopnia naukowego „Bakalawr filozofii” na rok 2021/2022

jest realizowana poprzez umiędzynarodowienie treści dyscyplin edukacyjnych z badaniem światowych doświadczeń, ich nauczanie języków obcych, obowiązkowy udział studentów w regionalnych lub międzynarodowych projektach badawczych itp.

Słowa kluczowe: *Internacjonalizacja, globalizacja, europeizacja, języki obce, Niemcy, Unia Europejska, uczeń, student, społeczeństwo, państwo.*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.03>



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



Наталія КОРОЛЬОВА,
Наталія ГУМЕНЮК,
Вікторія АНГЕЛЬСЬКА,
Віктор ЧЕРЕВКО,
Юлія ГУМЕНЮК

Тайм-менеджмент як невід'ємна складова сучасних підходів до організації освітнього процесу та формуванні навичок Soft Skills в зкладах вищої освіти

NATALIIA KOROLOVA, NATALIIA GUMENYUK, VICTORIIA ANGELSKA, VICTOR CHEREVKO, YULIIA GUMENYUK. **Time management as an integral component of modern approaches to the organization of the educational process and the formation of Soft Skills in institutions of higher education.** *The article presents*



Received 05.19.2023
Peer-reviewed 06.17.2023
Revised version received 12.18.2023
Accepted 12.28.2023

the results of a sociological survey on the future doctors' awareness of the ability to plan their time, understanding the importance of acquiring this skill for the future profession, and determining whether the approach to time planning has changed in the conditions of a full-scale war in Ukraine. This paper indicates the necessity of mastering time management skills for the successful formation of soft skills in future doctors. During the research was carried out an analysis of literature sources and a retrospective characterization of various approaches to time planning, from simpler methods such as "To Do List" to deeply analytical ones, such as "Pareto Principle", "Eisenhower Matrix", "L. Seiwert's Rule" etc. The need to actively implement time management principles in the educational process in order to determine priorities for early planning and quality organization of time, especially under the conditions of distance education, is emphasized. The term time management is more familiar in the sphere of economy, which is also necessary for success and competitiveness of future doctor in the fast-moving world. According to the results of the survey, 70.5% of respondents are familiar with the concept of time management, and the greater part (68.5%) of the surveyed future doctors would like to learn more about the approaches and methods of time management, since most of them choose a simpler method, namely "to-do list". In the paper are also considered changes in the time management during active military actions. 36.6% of the respondents recognized significant changes in managing their time during the full-scale invasion, 34.2% of the respondents did not identify changes in time planning, and 28.6% noted partial changes in planning of daily affairs. Therefore, the organizing of one's time is undoubtedly one of the dominant skills for modern specialists' training in the medical sphere and it requires the latest approaches both to the organization of the educational process and to practicing time management skills.

Keywords: *time management, methods, rational organization of working time, soft skills, educational process, higher education students, distance education, interactive skills, medical worker.*

1. Вступ

В умовах швидкоплинного сьогодення час стає найціннішим ресурсом людини, який є однозначно обмеженим та котрий неможливо відновити чи змінити або відшкодувати чи придбати за будь-які кошти. Однак, при вмілому плануванні час можливо «конвертувати» перетворюючи його у певні життєві цінності та надбання. Сьогоднішні умови праці, навчання успішної побудови

кар'єри, в будь-якій галузі вимагає бути цілеспрямованим, організованим, ефективним, раціонально планувати свій робочий час. Майбутній фахівець в галузі медицини для успішної реалізації себе в професії неодмінно повинен вміти досконало володіти не тільки певними знаннями та практичними навиками, а також раціонально використовувати найпотужніший ресурс – час. У роботі з пацієнтами важливими є навички Soft Skills, а саме вміння слухати, співпереживати, підтримувати зоровий контакт при спілкуванні, вислуховувати та реагувати на питання про страхи перед хворобою, особливо коли мова може йти про погані для пацієнта новини. Прояв співчуття є важливим при побудові довірливих відносин з пацієнтом. Володіння м'якими навичками робить лікарів більш успішними і в побудові власної кар'єри, особливо в умовах ринкових відносин. Такі м'які навички, як прояв емпатії та емоційного інтелекту є виснажливими для лікаря та вимагають певного часу, тому важливо вміло керувати та розподіляти час і на спілкування з пацієнтами також.

Дистанційна освіта в сучасних умовах пандемії Covid-19 та запровадження воєнного стану в Україні, вимагає як від педагогів, та студентів використання новітніх освітніх інструментів та інтерактивних навичок, які дозволяють якісно та плідно виконувати освітні програми, мінімізуючи витрати часу як важливого й унікального ресурсу серед усіх інших чинників життя людини. Високоякісна освіта передбачає вміння адаптуватися до непостійних умов сучасного світу, спонукає до самоосвіти та готовності застосувати її на практиці. Саме тому результативний тайм-менеджмент є надзвичайно важливим для сучасної освіти та сприяє раціональній організації робочого часу, уникненню плутанини між діяльністю студентів і викладачів та зменшенню психологічного напруження під час організації дистанційної освіти. Використання тайм-менеджменту в дистанційному навчанні у вищих медичних закладах освіти є вкрай важливим. Сучасний розвиток медичної науки і практики зумовлює необхідність вносити корективи в підготовку й підвищення кваліфікації медичних працівників із наближенням їхньої освіти до міжнародних стандартів. Саме тому в закладах вищої освіти (ЗВО) необхідно покращити якість освіти шляхом ефективної організації й інформатизації навчального процесу, упровадженням передових наукових розробок у практику викладання, забезпеченням високого професіоналізму викладачів, створенням сучасної навчально-

методичної бази в усіх освітніх галузях, зокрема й медичній [6, 9].

Враховуючи вимоги суспільства, в професійній підготовці молодих фахівців важливого значення набуває успішний розвиток особистості студентів у вищих навчальних закладах освіти. Необхідно з початкових етапів їх навчання звертати увагу на навички та компетенції молоді, на самостійну організацію навчальної діяльності на планування та контроль навчального процесу, а також брати до уваги ці характеристики при організації їх навчання в майбутньому. На думку О.Я. Михалойко та ін., «невміння грамотно керувати своїм часом призводить до того, що ми марно його витрачаємо і разом з цим втрачаємо ту основу, яка дозволяє нам раціонально керувати власною діяльністю та життям загалом» [8].

Мета роботи - дослідження щодо обізнаності навичок тайм-менеджменту в майбутніх лікарів.

Матеріали та методи: огляд наукових джерел, аналітичний, системний, описовий та порівняльний методи дослідження.

2. Результати дослідження та їх обговорення

Вища освіта для майбутнього лікаря має стати тим щаблем професійного становлення, на якому він отримує потужний імпульс розвитку свого інтелектуального потенціалу, стимулювання процесів саморозвитку та самоосвіти, активного формування пізнавальних та професійних мотивів. У свою чергу, це вимагає підвищення рівня особистої організації робочого часу.

Однією з ключових навичок формування майбутнього конкурентоздатного фахівця галузі медицини в умовах сьогодення є вміння організовувати та продуктивно використовувати як свій робочий час, так і дозвілля, що особливо важливо в умовах надмірного робочого навантаження та часових обмежень. Реальність організації навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти кардинально змінюється, і викладачі та здобувачі вищої освіти, які не можуть з цим впоратись, починають відчувати дискомфорт, що призводить до виникнення стресу.

Темп сучасного життя і вимоги до дотримання освітніх стандартів потребують відповідних рішень, у тому числі якісного управління часом.

Тайм-менеджмент - це система планування часу, «техніка введення часу» [4]. Використання осмислених та ефективних інструментів тайм-менеджменту всіма учасниками освітнього процесу як способу життя

та філософії щодо важливості часу у світі швидкоплинної та змінної інформації - є головною метою навчальних закладів при підготовці конкурентоспроможних фахівців. Вміння розставляти пріоритети та керувати своїм часом - ключова навичка для успішних людей. У контексті дистанційного навчання ця навичка є важливою для здобувачів вищої освіти. На відміну від традиційної системи освіти, де навчання та перерви регулюються розкладом занять, дистанційна освіта вимагає від здобувачів освіти навчитися керувати власним часом. Під час впровадження дистанційного навчання виявилось, що як студенти, так і деякі викладачі, недостатньо володіють методиками й техніками організації робочого часу. Розуміння, що час - це найдефіцитніший ресурс, і якщо ним не керувати, то життя матиме хаотичний (а отже, стресовий) характер, притаманне нечисленній студентській спільноті. Важливість формування часової компетентності, індивідуальної технології тайм-менеджменту, яка б якнайкраще відповідала характеру, темпераменту, біологічним ритмам, на думку Богиня Л.В., є очевидною [1].

За допомогою тайм-менеджменту викладачі можуть визначати пріоритети, здійснювати завчасне планування та якісну організацію навчання, а також контролювати свій тайм-менеджмент під час дистанційної освіти - це набір правил і принципів, яких потрібно дотримуватися, щоб продуктивніше й ефективніше витратити свій час, швидше й краще ухвалювати рішення та досягати більшого з меншими витратами часу й зусиль під час здобуття освіти у ЗВО за дистанційного режиму навчання [5].

До основних завдань тайм-менеджменту можна віднести: постійний моніторинг якості своєї роботи; аналіз свого графіку дня та шляхи його оптимізації; підвищення власної ефективності; правильна організація часу роботи та відпочинку.

В європейській практиці наразі існують різні методи тайм-менеджменту, що базуються на принципах управління часом: постановка цілей, планування та розстановка пріоритетів. Найвідомішими методами тайм-менеджменту є: «Принцип Парето», «GTD - Getting Things Done», «Матриця Ейзенхауера», «Правило Л.Зайверта», «Метод пріоритетного планування ABC», «Система 25 хв. «Pomodoro».

Одним з найпоширеніших методів визначення ефективності будь-якої діяльності є «Принцип Парето» (Закон Парето) або ж як його ще називають принцип 80/20. Зміст його полягає у тому, що 20%

зусиль, дають 80% результатів, тоді як решта - 80% зусиль реалізують лише 20% результатів. Виходячи з цього, можна зрозуміти, що високих результатів можна досягти за низьких витрат, обравши оптимальні ресурси, які дають найбільший ефект. При цьому всі наступні дії є зайвими та неефективними [3].

«GTD - Getting Things Done» - методика ефективного використання часу, автором якої є Д. Аллен (David Allen) [11]. Метою цього методу є допомога у вирішенні проблеми шляхом створення системи, що призведе до зменшення стресу, більшої концентрації уваги та можливості повністю розслабитись. Метод GTD зосереджується на трьох цілях - зберігати всі завдання та корисну інформацію в логічну та надійну систему, щоб вони більше не витали у голові; приймати рішення щодо всього, щоб знати, що робити далі; регулярно систематизувати всю інформацію, беручи на себе відповідальність за те, що потрібно зробити, і делегуючи обов'язки за необхідністю [13].

Одним із найстаріших методів пріоритетного планування є «Матриця Ейзенхауера», яка була запропонована 34-м президентом США Дуайтом Девідом Ейзенхауером. Він був дуже зайнятою людиною й створив власні ефективні інструменти в тайм-менеджменті, щоб встигати більше зробити за день ґрунтуючись на принципах терміновості та важливості, Ейзенхауер запропонував розділити всю поточну та заплановану роботу на чотири категорії. Щоб ілюструвати це, він намалював квадрат і розділив його на чотири квадрати: 1-й квадрат - важливі і невідкладні справи, які потрібно зробити першочергово, оскільки закінчується час, відведений на їх виконання; 2-й квадрат - важливі, але не термінові справи, які можна відкласти на деякий час; 3-й квадрат - не важливі, але термінові справи, які часто можна сплутати зі справами з першої групи, тобто термінове автоматично стає важливим; 4-й квадрат - не важливі і не термінові справи, які необхідно вилучати із робочого процесу. Широку полярність даний метод отримав після публікації в книзі американського бізнес-тренера Стівена Кові (Stephen R. Covey) «Сім звичок надзвичайно ефективних людей» (The 7 Habits of Highly Effective People) [12]. Саме тому матрицю Ейзенхауера іноді називають матрицею (або квадрантами) Кові.

«Правило Л. Зайверта» або ж (60/20/20) - означає, що складати план треба лише на визначену частину свого робочого часу, як показує досвід, найкраще на 60%. Події, що важко передбачити, моменти що відволікають («поглиначі часу»), а також події особистого плану

не можуть бути заплановані цілком. Відповідно, свій час треба розподілити між трьома блоками. Основне правило планування часу: 60 % - запланований час; 20 % - непередбачений час (резерви часу на незаплановані дії); 20 % - спонтанна активність (управлінська діяльність, творчість). В залежності від виду діяльності ці величини можуть відхилятися в ту чи іншу сторону. Більш точно можна їх визначити, виходячи з аналізу окремих видів діяльності і витрат часу, тому що саме такий аналіз є основою будь-кого планування часу [4].

«Метод пріоритетного планування ABC» зарекомендував себе, як найбільш простий і продуктивний метод для досягнення позитивного результату. Він поєднує в собі принципи матриці Ейзенхауера та принцип Парето. Всі завдання за цим методом поділяються на три групи за принципом важливості: А - найважливі справи, обов'язкові до виконання: «термінові і важливі справи». витратити на виконання цих справ потрібно лише близько 15% часу і внесок їх у досягнення мети становить близько 65%; В - справи, що не мають критичного значення в поточний момент, але мають важливе значення для досягнення мети, їх частка в структурі справ, необхідних для досягнення мети, становить 20%, час на виконання завдань з цієї групи становить також 20% від загального обсягу. Істотною відмінністю справ з даної групи є те, що більша частина завдань з цього списку можуть бути делеговані. С - справи, які класифікуються як менш важливі, на них йде близько 65% часу, а їх частка в досягненні мети лише 15%. Дана методика дозволяє зарезервувати час для виконання найважливіших завдань, при необхідності можливо вносити корективи або перевірки; розставляти поточні та майбутні завдання за пріоритетом; справи з найменшим пріоритетом виключити зі списку справ [3].

Метод «ABCDE» детально описав в своїй книзі «Зроби це зараз! 21 чудовий спосіб зробити більше за менший час» («Eat That Frog! 21 Great Ways to Stop Procrastinating and Get More Done in Less Time») канадсько-американський підприємець та фахівець із саморозвитку Б. Трейсі (Brian Tracy) [15]. За допомогою цього методу можна диференціювати завдання за їх першочерговістю, а також за цією методикою можна оцінювати наслідки виконання (або невиконання) кожного завдання й на основі цього ухвалювати стосовно них певні рішення.

«Система 25 хв. «Pomodoro» (Метод «Pomodoro») - метод управління часом, розроблений Франческо Чірілло наприкінці 1980-х років. Будучи студентом шукав метод поліпшення своєї успішності

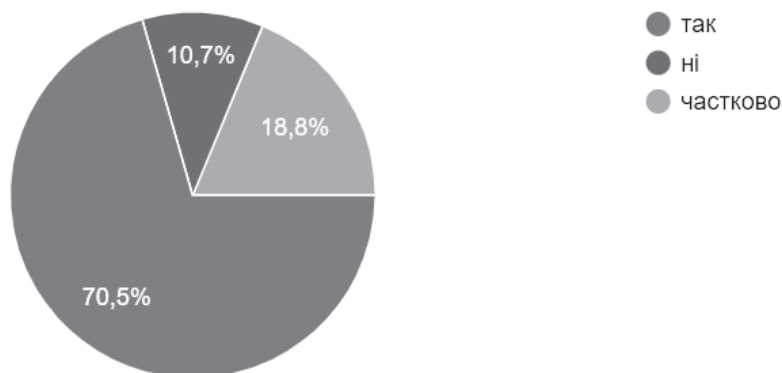
у виші для підготовки до іспитів - він засікав час на кухонному годиннику, що мав вигляд помідора, саме це і подарувало назві цьому методу. Помідорна техніка планування полягає в розподілі часу на короткі відрізки: 25-хвилинні фази роботи, що чергуються фазами відпочинку. Одна робоча фаза називається «помідором», і саме їх кількістю вимірюється час, відведений на роботу. Всі помідори супроводжуються п'ятихвилинним відпочинком, і тільки кожен четвертий – двадцятихвилинним. Ділити «помідор» не можна, тобто під час відведених 25 хвилин ви повністю занурені в роботу і ні на що не відволікаєтеся. Метод Помодоро допомагає зробити більше за менший проміжок часу. Водночас його застосовують і трудовоголіки: вони обмежують себе, щоб відпочити. Працюючи з таймером, людина знає цінність свого часу, працює більш продуктивніше, тренує силу волі та запобігає вигоранню [10]. Метод Помодоро підходить для роботи та навчання.

Однак, перш ніж, обрати інструменти тайм-менеджменту, які будуть ефективні в ЗВО, необхідно визначити причини неефективного використання часу та напрацювати рішення для оптимізації використання часу на всіх рівнях ієрархії ЗВО (рівень управління, науково-педагогічний персонал, допоміжний персонал, здобувачі освіти) [2].

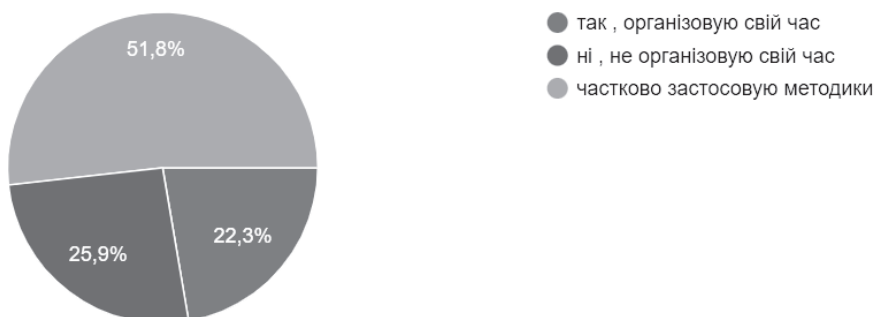
Нами було проведено соціологічне опитування, за допомогою власного опитувальника з використанням Гугл форми, участь опитуваних була добровільна та анонімна. Респондентами дослідження стали здобувачі вищої освіти перших-шостих курсів ВНМУ ім. М.І.Пирогова віком від 17 до 22 років і старші, при цьому чоловіків - 18,8%, та жінок - 81,3%. Із них 70,5% (79) респондентів котрі знайомі та активно застосовують принципи планування часу, 10,7% (12) не знайомі з поняттям тайм менеджменту взагалі та 18,8% (21) – частково обізнані з теми (Діаграма 1).

Викликало інтерес питання «Чи застосовуєте Ви методики організації власного часу?» результати якого представлені в діаграмі 2, встановлено, що лише 22,3% (25) майбутніх лікарів притримуються правил тайм менеджменту, 25,9% (28) частково, а отже не завжди планують свій час і більше половини респондентів не планують свій час взагалі – 51,8%.

Серед найпопулярніших принципів планування часу майбутні лікарі виділили: підхід в плануванні завдань у вигляді «списку справ»; матриці Ейзенхауера або закон розставляння пріоритетів



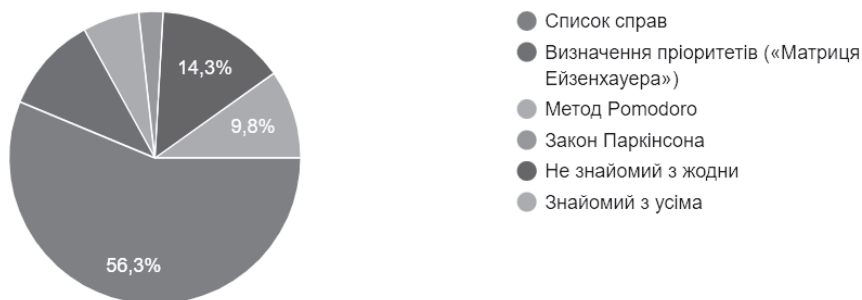
Діаграма 1. Відповіді респондентів на запитання «Чи знайоме вам поняття тайм менеджмент?»



Діаграма 2. Результати відповідей на питання «Чи застосовуєте ви методики організації власного часу?»

- важливість визначається ступенем впливу результату справи на діяльність, тоді як терміновість визначається: чи пов'язане завдання з конкретною діяльністю та чи пов'язане завдання з конкретною датою і часом; 3) метод Pomodoro. Серед респондентів найбільший відсоток, а саме 56,3% користуються першим методом, 10,7% осіб - другим з перерахованого, 6,3% осіб - надають перевагу методу Pomodoro та 14,3% - не знайомі з жодним методом та не використовують принципи планування часу (Діаграма 3).

За даними аналізу результатів опитування, цікавим стало відповіді на запитання «Чи хотіли б ви більше дізнатись про таке тайм менеджмент?», встановлено: 69,1% респондентів відповіли так,



Діаграма 3. Відповіді респондентів на запитання «З якими з перерахованих методів планування часу знайомі та застосовуєте найчастіше?»

при цьому 30,9% - не виявили зацікавленості з даної теми. В світлі трагічних подій в Україні ми поцікавились, чи змінились підходи до формування тайм-менеджменту в період активних бойових дій? При цьому 36,6% респондентів дали стверджувальну відповідь, 34,2% - не визначили змін в плануванні часу та 28,6% - відмітили часткові зміни у формуванні розподілу справ.

3. Висновки

Таким чином, за даними наукових джерел і результатами проведеного нами дослідження встановлено, що успішне застосування принципів, методик і концепцій тайм-менеджменту є однією з основ для дієвого становлення майбутнього фахівця галузі медицини, сприяє навчанню, саморозвитку та самореалізації майбутніх лікарів. Необхідно запровадити в організацію освітнього процесу основи ознайомлення з методами та методиками тайм-менеджменту для формування нової сучасної когорти молодих фахівців галузі медицини для успішного засвоєння не тільки професійних знань та вмінь, а і формування навичок Soft Skills.

References:

1. Богиня Л. В. Європейські техніки тайм-менеджменту в умовах дистанційного навчання / Л. В. Богиня // Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 25 березня 2021 р. - Полтава, 2021. – С. 36–38. Режим доступу до статті:http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15673/1/Boginya_Evroppeyski_tehniki.pdf.
2. Губар О., Якушев О. Тайм – менеджмент в системі управління закла-дом

- вищої освіти. Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького. Серія «Економічні науки». 2021. № 3. С. 47-56. DOI: <https://doi.org/10.31651/2076-5843-2021-3-47-5>.
3. Жуковська, А. (2023). Методи планування та розподілу завдань у тайм-менеджменті. *Socio-Economic Relations in the Digital Society*, 1(47), 50–60. <https://doi.org/10.55643/ser.1.47.2023.478>
 4. Зайверт Л. Ваше время - в Ваших руках: советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время / Л. Зайверт ; пер. с нем., авт. предисл. В. М. Шепель. - М. : Экономика, 1990. - 232 с.
 5. Кошелева, О.Б., Байда, І.В., Мятенко, Н.А. (2022). Особливості застосування тайм-менеджменту під час дистанційної освіти // *Питання культурології*. - 2022 (40). – С. 207-215. doi: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.40.2022.269376>.
 6. Лазоришинець В.В. Вища медична та фармацевтична освіта України на сучасному етапі / В.В. Лазоришинець, М.В. Банчук, О.П. Волосовець, І.І. Фещенко, І.Є. Булах / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.slideshare.net/morion/ss-presentation-779442>
 7. Меморандум створення інформаційної освітньої мережі “Українська дистанційна освіта” [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.osvita.org.ua/distance/ukraine/add/00/>.
 8. Михалойко О.Я., Гриб В.А., Купновицька-Сабадош М.Ю., Михалойко І.Я., Михалойко І.С. Вплив тайм-менеджменту на ефективність роботи викладача // *Буковинський медичний вісник*. - 2022. - Т. 26, № 1 (101). – С. 85-89. DOI: <https://doi.org/10.24061/2413-0737.XXVI.1.101.2022.12>.
 9. Оджубейська О.Д. Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні / О.Д. Оджубейська, Д.Д. Кіндій, М.О. Рамусь, Д.М. Король, Д.В. Калашніков, С.Г. Зубченко // *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні. Матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю*. – Полтава, 2019. – С. 155-157.
 10. Соколова, Н., Петрига, М., & Булана, Т. (2022). Веб-орієнтована інформаційна система тайм-менеджменту на базі стеку технологій mern. *Computer Systems and Information Technologies*, (4), 91–100. <https://doi.org/10.31891/csit-2022-4-12>
 11. Allen, D. (2015). *Getting Things Done: The Art of Stress-Free Productivity*. Publisher: Penguin Books; Revised ed. Edition. 352 p.
 12. Covey, S.R. (2020). *The 7 Habits of Highly Effective People: 30th Anniversary Edition (The Covey Habits Series)*. Publisher: Simon & Schuster; Anniversary edition. 464 p.
 13. GTD - Getting Things Done URL: <https://tech.bravado.co/getting-things-done/>
 14. The Pomodoro Technique URL: <https://francescocirillo.com/products/the-pomodoro-technique>
 15. Tracy, B. (2017). *Eat That Frog!: 21 Great Ways to Stop Procrastinating and Get More Done in Less Time*. Publisher: Berrett-Koehler Publishers; 3rd edition. 144 p.

Transliteration of References:

1. Bohynia L.V. (2021). Yevropeiski tekhniki taim-menedzhmentu v umovakh dystantsiinoho navchannia / L. V. Bohynia // Realii, problemy ta perspektyvy vyshchoi medychnoi osvity: materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu, m. Poltava, 25 bereznia 2021 r. Poltava. S. 36–38. Rezhym dostupu do statii: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15673/1/Boginya_Evpopeyski_tekhniki.pdf.
2. Hubar O., Yakushev O. (2021). Taim-menedzhment v systemi upravlinnia zakladom vyshchoi osvity. Visnyk ChNU im. B. Khmelnytskoho. Seriiia «Ekonomichni nauky». № 3. S. 47-56. DOI: <https://doi.org/10.31651/2076-5843-2021-3-47-5>.
3. Zhukovska, A. (2023). Metody planuvannia ta rozpodilu zavdan u taim-menedzhmenti. Socio-Economic Relations in the Digital Society, 1(47), 50–60. <https://doi.org/10.55643/ser.1.47.2023.478>
4. Zaivert L. (1990). Vashe vremia - v Vashykh rukakh: sovety rukovodyteliam, kak effektivno ispolzovat rabochee vremia / L. Zaivert ; per. s nem., avt. predysl. V. M. Shepel. M. : Ekonomyka. 232 s.
5. Koshelieva, O.B., Baida, I.V., Miatenko, N.A. (2022). Osoblyvosti zastosuvannia taim-menedzhmentu pid chas dystantsiinoi osvity // Pytannia kulturolohii. - 2022 (40). – S. 207-215. doi: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.40.2022.269376>.
6. Lazoryshynets V.V. Vyshcha medychna ta farmatsevtichna osvita Ukrainy na suchasnomu etapi / V.V. Lazoryshynets, M.V. Banchuk, O.P. Volosovets, I.I. Feshchenko, I.Ie. Bulakh / [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu do statii: <http://www.slideshare.net/morion/ss-presentation-779442>
7. Memorandum stvorennia informatsiinoi osvitnoi merezhi “Ukrainska dystantsiina osvita” [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu do statii: <http://www.osvita.org.ua/distance/ukraine/add/00/>.
8. Mykhaloiko O.Ia., Hryb V.A., Kupnovytska-Sabadosh M.Iu., Mykhaloiko I.Ia., Mykhaloiko I.S. (2022). Vplyv taim-menedzhmentu na efektyvnist roboty vykladacha // Bukovynskyi medychnyi visnyk. T. 26, № 1 (101). S. 85-89. DOI: <https://doi.org/10.24061/2413-0737.XXVI.1.101.2022.12>.
9. Odzhubeiska O.D. (2019). Aktualni problemy suchasnoi vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini / O.D. Odzhubeiska, D.D. Kindii, M.O. Ramus, D.M. Korol, D.V. Kalashnikov, S.H. Zubchenko // Aktualni problemy suchasnoi vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini. Materialy navchalno-naukovoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Poltava. S. 155-157.
10. Sokolova, N., Petryha, M., & Bulana, T. (2022). Veb-oriientovana informatsiina systema taim-menedzhmentu na bazi steku tekhnolohii mern. Computer Systems and Information Technologies, (4), 91–100. <https://doi.org/10.31891/csit-2022-4-12>
11. Allen, D. (2015). Getting Things Done: The Art of Stress-Free Productivity. Publisher: Penguin Books; Revised ed. Edition. 352 p.
12. Covey, S.R. (2020). The 7 Habits of Highly Effective People: 30th Anniversary Edition (The Covey Habits Series). Publisher: Simon & Schuster; Anniversary edition. 464 p.

13. GTD - Getting Things Done URL: <https://tech.bravado.co/getting-things-done/>
14. The Pomodoro Technique URL: <https://francescocirillo.com/products/the-pomodoro-technique>
15. Tracy, B. (2017). *Eat That Frog!: 21 Great Ways to Stop Procrastinating and Get More Done in Less Time*. Publisher: Berrett-Koehler Publishers; 3rd edition. 144 p.

Authors

Nataliia KOROLOVA

*Candidate of Psychological Sciences,
Assistant Professor in the Department of
Disaster Medicine and Military,
Medicine National Pirogov Memorial
Medical University,
Vinnytsia, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0989-9967>

E-mail: koroleva.natali68@gmail.com

Nataliia GUMENIUK

*Senior Lecturer in the Department of
Disaster Medicine and Military Medicine,
Medicine National Pirogov Memorial
Medical University,
Vinnytsia, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7071-6464>

E-mail: n.i.gumenyuk.kr@gmail.com

Victoriia ANHELKA

*Lecturer in the Department of Disaster Medicine and
Military, Medicine National Pirogov Memorial
Medical University,
Vinnytsia, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6140-0807>

E-mail: kycya_23@ukr.net

Victor CHEREVKO

*Teacher-methodologist,
Communal Institution of Higher Education
"Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College",
Vinnytsia, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/00000009-0000-8890-8459>

E-mail: viktor.cherevko5519@gmail.com

Yuliia HUMENIUK

Postgraduate Student,

Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,

Vinnytsia, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1532-4521>

E-mail: julia.gumeniuk11@gmail.com

Abstracts

НАТАЛІЯ КОРОЛЬОВА, НАТАЛІЯ ГУМЕНІЮК, ВІКТОРІЯ АНГЕЛЬСЬКА, ВІКТОР ЧЕРЕВКО, ЮЛІЯ ГУМЕНІЮК. **Тайм-менеджмент як невід'ємна складова сучасних підходів до організації освітнього процесу та формуванні навичок Soft Skills в закладах вищої освіти.** В статті представлені результати проведеного соціологічного опитування щодо обізнаності майбутніх лікарів в умінні планувати свій час, розумінні важливості набуття даної навички для майбутньої професії та визначення чи змінився підхід до планування часу в умовах повномасштабної війни в Україні. Зазначена необхідність володіння навиками тайм менеджменту для успішного формування навичок Soft Skills у майбутніх лікарів. Проведено аналіз джерел літератури та ретроспективна характеристика різних підходів до планування часу від простіших методів таких як, наприклад, «Список справ» до глибоко аналітичних, таких як «Принцип Парето», «Матриця Ейзенхауера», «Правило А. Зайверта» та інші. Підкреслено необхідність активного впровадження принципів тайм-менеджменту в освітнянський простір з метою визначення пріоритетів щодо завчасного планування та якісної організації часу, особливо за умов дистанційної освіти. Тайм-менеджмент термін знайомий більше в економічних колах, який в умовах швидкоплинного сьогодення необхідний також для становлення успішного конкурентоспроможного майбутнього лікаря. За результатами проведеного опитування 70,5% респондентів знайомі з поняттям тайм-менеджмент і більша половина - 68,5% опитаних майбутніх лікарів хотіли б більше дізнатись про підходи та методики керуванням часу, так як більшість з них вибирають більш простий метод, а саме - «Список справ». Розглянуто також зміни у формуванні навчок тайм-менеджменту в період активних бойових

дій. При цьому 36,6% майбутніх лікарів визнали значні зміни у плануванні власного часу за період повномасштабного вторгнення, 34,2% - не визначили змін в плануванні часу та 28,6% - відмітили часткові зміни у формуванні розподілу справ. Тому безперечно питання організації власного часу є пріоритетною навичкою для підготовки сучасних фахівців галузі медицини та вимагає новітніх підходів як до організації навчального процесу, так і до формування навичок тайм-менеджменту.

Ключові слова: тайм-менеджмент, методики, раціональна організація робочого часу, Soft Skills, навчальний процес, здобувачі вищої освіти, дистанційна освіта, інтерактивні навички, медичний працівник.

NATALIIA KOROLOWA, NATALIIA HUMENIUK, VICTORIA ANHELKA, VICTOR CZEREWKO, YULIIA HUMENIUK. **Zarządzanie czasem jako integralny element nowoczesnych podejść do organizacji procesu edukacyjnego i kształtowania Soft Skills w szkołach wyższych.** W artykule przedstawiono wyniki badania socjologicznego dotyczącego wiedzy przyszłych lekarzy o umiejętności planowania swojego czasu, zrozumienia znaczenia nabycia tej umiejętności do przyszłej pracy w zawodzie oraz ustalenia, czy podejście do planowania czasu zmieniło się w kontekście pełnoskalowej wojny w Ukrainie. Podkreślono konieczność opanowania umiejętności zarządzania czasem w celu skutecznego rozwoju Soft Skills u przyszłych lekarzy. Artykuł analizuje źródła i przedstawia retrospektywny opis różnych podejść do planowania czasu, od prostszych metod, takich jak "lista spraw do zrobienia", do głęboko analitycznych, takich jak zasada Pareto, macierz Eisenhowera, reguła L. Seiwerta i inne. Podkreśla się konieczność aktywnego wdrażania zasad zarządzania czasem w przestrzeń edukacyjną w celu określenia priorytetów w zakresie planowania i skuteczności zarządzania czasem, zwłaszcza w kontekście kształcenia na odległość. Zarządzanie czasem jest terminem bardziej znanym w kołach ekonomicznych, ale w dzisiejszym szybko zmieniającym się świecie jest również niezbędne do wykształcenia kompetentnego, konkurencyjnego przyszłego lekarza. Zgodnie z wynikami badania, 70,5% respondentów słyszało o koncepcji zarządzania czasem, a ponad połowa – 68,5% ankietowanych przyszłych lekarzy chciałoby dowiedzieć się więcej o podejściach i metodach zarządzania czasem, ponieważ większość z nich wybiera prostszą metodę, a mianowicie "Listę rzeczy do zrobienia". Omówiono również zmiany w zarządzaniu czasem podczas aktywnych działań wojennych. Jednocześnie 36,6% przyszłych

lekarzy przyznało się do znaczących zmian w zarządzaniu czasem w okresie pełnoskalowej inwazji, 34,2% nie zauważyło żadnych zmian w planowaniu czasu, a 28,6% odnotowało częściowe zmiany w rozłożeniu spraw w czasie. Dlatego kwestia zarządzania czasem jest niewątpliwie priorytetową umiejętnością w kształceniu współczesnych specjalistów w branży medycznej i wymaga innowacyjnego podejścia zarówno do organizacji procesu edukacji, jak i rozwoju umiejętności zarządzania czasem.

Słowa kluczowe: zarządzanie czasem, metody, racjonalna organizacja czasu pracy, Soft Skills, proces edukacyjny, studenci, kształcenie na odległość, umiejętności interaktywne, pracownik medyczny.



3.

PSYCHOLOGICAL STUDIES OF EDUCATIONAL PROBLEMS

PSYCHOLOGICZNE BADANIA PROBLEMÓW WYCHOWAWCZYCH



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.04>

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



Ірина ЕНДЕБЕРЯ

Проблема вивчення соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою

IRYNA ENDEBERYA. **The problem of studying the social and psychological conditions of the personal self-determination of adolescents with deviant behavior.** *The current state of socio-political and economic sphere of life of people in our country is marked by instability, recession, sharp rise in inflation and unemployment, change of attitude to the system of moral values and norms, which causes an increase in the number of offenses and crimes in society, in particular, among minors. At the same time, theoretical analysis shows that most studies of the phenomenon of self-determination concern children with normative behavior. In general, the results of the analysis on the identified problem indicate the absence of special systematic studies of the features of personal self-determination of adolescents with delinquent behavior. Outside the attention of scientists, the identification of basic structural correlates of (vital, moral, professional) self-determination of adolescents with delinquent behavior remains. The purpose of the article is theoretical study of the socio-*



Received 04.27.2023

Peer-reviewed 05.17.2023

Revised version received 12.16.2023

Accepted 12.28.2023

psychological conditions of personal self-determination of adolescents with delinquent behavior. It is revealed that psychological conditions of self-determination are the individual-psychological features of adolescents that shape the unlawful orientation of their behavior, in particular disorders in the emotional-volitional sphere: aggressiveness, conflict, personal anxiety, impulsiveness and low self-esteem. At the same time, in the interpersonal interactions (relationships, communication) with the reference others, the individual adolescents of the given category are able to show peacefulness, non-conflict, balance, tolerance, sincerity and self-confidence.

Keywords: *education, delinquent behavior, adolescent, social and psychological conditions, personal self-determination, social environment.*

1. Постановка проблеми

Сучасний стан соціально-політичної та економічної сфери життєдіяльності людей у нашій країні відзначається нестабільністю, спадом виробництва, різким зростанням інфляції та безробіття, зміною ставлення до системи моральних цінностей і норм, що зумовлює зростання кількості правопорушень і злочинів у суспільстві, зокрема, серед неповнолітніх. У зв'язку з цим освітою приділяється значна увага виявленню соціальних, психологічних та педагогічних умов, які детермінують прояви деструктивної поведінки у підлітків, схильних до здійснення протиправних вчинків. Перебування їх значної частини на обліку в справах неповнолітніх, приймальниках-розподільниках, виховних колоніях свідчить про необхідність створення науково обґрунтованих, ефективних профілактичних і корекційних програм, розвивальних психотехнологій, які допомогли б їм набути вміння конструктивно долати особистісні труднощі та визначати власне соціальне становище в життєвому просторі.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблему девіантної поведінки досліджували науковці різних галузей, що дає змогу виокремити біологічний (Ч.Ломброзо, У.Шелдон), психологічний (З.Фрейд, Е.Еріксон), соціологічний (Е.Дюркгейм, Р.Мертон), культурологічний (М.Селлін, М.Міллер) підходи, при визначенні причин виникнення та поширення даного явища. Дослідженням проблеми девіантної поведінки займаються, такі вітчизняні вчені, як Ярська Г.Л. вивчаючи механізми та причини формування девіантної поведінки, Дроздов А.Ю. досліджуючи вплив суспільства на агресивність поведінки молодшої людини. Сидорчук

М. розглядає волонтерство, як форму профілактики девіантної поведінки та популяризацію здорового способу життя. Фергюсон К., розглядає трудотерапію, як вторинну форму профілактичної роботи з молоддю схильною до проявів девіантної поведінки та розвитку нових соціально-позитивних аспектів соціалізації.

Результати аналізу науково-методичної літератури з даної проблеми свідчать про те, що питання профілактики девіантної поведінки людей досліджуються закордонними та вітчизняними вченими (М. Алемаскін, П. Вест, А. Дойч, О. Джужа, І. Запорожан, А. Коен, Н. Максимова, Г. Міньковський, В. Татенко, В. Тюріна, Р. Овчарова, В. Оржеховська, В. Синьов, Т. Федорченко, М. Фіцула та ін..).

Як показано в дослідженнях, девіантна поведінка підлітків перешкоджає засвоєнню позитивного соціального досвіду, моральних цінностей і норм, обранню адекватних способів задоволення власних потреб, розвитку здатності накреслювати життєві цілі й знаходити способи їх досягнення. Проте в межах вікової та педагогічної психології тільки окремі вчені акцентують увагу на вивченні емоційно-вольової (М. Андреев, Н. Пряхіна, А. Фокіна, О. Чебикін), ціннісно-мотиваційної сфер (Н. Апетик, С.Максименко, Г.Костюк, О. Мушинська, А. Реан, П. Чамата) та чинників антисоціальних дій і вчинків підлітків з девіантною поведінкою (Н. Малиш, Н. Сущенко, М. Цуканова). При цьому майже відсутні дослідження проблем побудови життєвих планів на майбутнє у цієї категорії підлітків, вибору ними професії, моральних імперативів міжособистісного співіснування з оточуючими людьми та визначеності їх особистості у соціальних сферах життя.

Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвосмислової системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

3. Виокремлення невіршених раніше частин загальної проблеми

Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвосмислової системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

Сучасні вітчизняні вчені, досліджуючи в тому ж руслі проблему самовизначення підлітків та юнацтва, зосередили увагу на специфіці побудови перспектив їхнього життєіснування: соціального, морального та професійного. Н. Пряхніков розглядав життєве самовизначення підлітка не тільки як вибір і реалізацію ним соціальних ролей, але й як визначення соціальних стереотипів та власного стилю життя. Ю. Лець довела, що самовизначення особистості підліткового віку в умовах розвивального навчання є такою формою соціальної активності, яка спрямовується на побудову часової перспективи, планування і постановку життєвих цілей. Професійне самовизначення підлітків та юнаків вивчалось О. Вітковською, яка виявила, що в процесі організації та залучення їх до суспільно-корисної діяльності відбувається засвоєння ними професійних знань, необхідних для особистісного розвитку, зокрема уявлень про себе як майбутніх професіоналів. За позицією О. Кузнецової, моральне самовизначення пов'язане з прийняттям рішень у проблемних ситуаціях, а його умовами виступають інтелектуально-рефлексивні кореляти, які забезпечують усвідомлення підлітками конкретних дій і впливають на вибір вчинків.

Поряд з цим наявні лише окремі розрізнені дослідження, в яких констатовано, що підлітки з девіантною поведінкою характеризуються невизначеним ставленням до майбутнього, сконцентрованістю на задоволенні примітивних бажань теперішнього (С. Духновський, О. Краковський) та відсутністю чітких життєвих планів (С. Приходнюк,

П. Яничев). Професійне самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою вивчав Є. Кондрат, який виявив, що рівень його розвитку досить низький і пов'язаний з їх особистісними труднощами у побудові професійних планів на майбутнє.

В цілому результати аналізу за означеною проблемою засвідчують відсутність спеціальних системних досліджень особливостей особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Поза увагою науковців також залишається виявлення базових структурних корелят (життєвого, морального, професійного) самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.

4. Виклад основного матеріалу

Умовами особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою виступає система негативних економічних, соціальних, психологічних та правових явищ, пов'язаних з протиріччями суспільства і держави, які сприяють їх визначенню в агресивних та протиправних діях. На асоціальну спрямованість поведінки підлітків впливають недоліки в організації навчально-виховного процесу, зниження уваги до виховного потенціалу з боку владних, освітніх структур та сім'ї, збільшення інформації, пов'язаної з насиллям, агресією та жорстокістю. Основною причиною становлення підлітка на шлях здійснення правопорушень (в подальшому злочинів) є відхилення у процесі його соціалізації, що відображає, з одного боку, несформованість чи деформацію соціальних властивостей особистості під впливом негативних умов життя (середовища і виховання), а з іншого – зумовлює входження до референтних груп однолітків та залучення до норм їх субкультури.

Розглянемо погляди зарубіжних вчених К. Бартола, Г. Кеплана, Ф. Райса та М. Раттера на соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Так, К. Бартол виділяє соціальні та психологічні умови, які сприяють самовизначенню підлітків у протиправних формах поведінки. На думку вченого, до соціальних належать: 1) соціальний статус та в цілому соціальні умови (бідні верстви населення є фактором ризику); 2) стиль виховання в сім'ї (насилля та агресія у ставленні до дитини); 3) залежність від однолітків (приналежність до асоціальних об'єднань

підлітків). До психологічних – особистісні якості, які виступають головними детермінантами самовизначення у процесі виконання протиправних дій (імпульсивність, агресивність, негативізм) [1].

Схожими є погляди Ф. Райса, який розрізняє соціологічні та психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Вчений акцентує увагу на найбільш важливих соціологічних умовах, що полягають у низькому суспільно-економічному статусі людини (бідність та низький суспільно-економічний рівень), ролі в соціумі гедоністичних та культурних цінностей (відсутність сприятливих умов для їх формування), впливах засобів масової інформації (демонстрація насилля та агресії), суспільних і культурних змінах та загальній нестабільності, впливі однолітків (залучення до протиправних дій з боку останніх), психологічній атмосфері в сім'ї (напружені взаємини між її членами, відсутність довіри та взаєморозуміння). Психологічні умови характеризуються наявністю таких особистісних якостей, як самовпевненість, грубість, ворожість, неприязне ставлення до інших, недостатній рівень самоконтролю, низька самооцінка та загальна незадоволеність собою [2].

М. Раттер підкреслює важливий вплив на самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою соціального середовища, школи та однолітків. Вчений відмічає, що зазначена категорія підлітків вирізняється відставанням у навчанні, що зазвичай сприяє їх відчуженості від шкільного колективу. Непопулярність та соціальна відчуженість є умовою включення до неформальних об'єднань, які можуть мати характер асоціального спрямування [2].

Г. Кеплан вивчав взаємозв'язок між девіантною поведінкою підлітків та рівнем їх самоповаги. Вчений дійшов висновку, що низький рівень самоповаги компенсується самовизначенням в асоціальних формах поведінки: участю в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, здійсненню правопорушень, зловживанням алкоголем і наркотиками та агресивними діями, що здебільшого спрямовані на завдання шкоди оточуючим [2].

За позицією М. Рожкова, соціальними та психологічними умовами особистісного самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці є наступні: 1) дефекти правового і морального виховання; 2) гіпертрофія потреб та інтересів; 3) особливості характеру та емоційно-вольової сфери; 4) негативний вплив соціального оточення. Як вважає вчений, недоліки в сімейному вихованні призводять

до формування девіантної системи цінностей, яка вирізняється ворожістю та презирством у ставленні до дорослих [1].

Відома дослідниця в галузі девіантології О. Змановська до зовнішніх (соціальних) умов відносить розвиток суспільних процесів (державної політики, культури, засобів масової інформації), ступінь включеності зростаючої особистості в референтне середовище (приналежність до навчально-професійної групи однолітків або неформальних об'єднань негативної спрямованості) та характер її взаємовідносин з сімейним оточенням. Внутрішні (психологічні) умови характеризуються наявністю в структурі особистості деформованих рис характеру – відсутність совісті, почуття провини, брехливість, споживацьке ставлення до людей, байдужість, імпульсивність, конфліктність та високий рівень тривожності.

У працях Є. Федосенко розглядаються об'єктивні (зовнішні) та суб'єктивні (внутрішні) умови самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці. До об'єктивних належать умови мікросоціального середовища – сім'я (характер взаємин між її членами), школа (неуспішність у навчанні, конфлікти з вчителями й однокласниками) та участь в діяльності неформальної групи однолітків, що вирізняється асоціальною спрямованістю. Суб'єктивні умови пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями підлітків, які зумовлюють здійснення ними протиправних вчинків. Серед них вчений відмічає наступні: порушення процесу соціальної адаптації (несформованість комунікативних навичок, відмова від моральних норм і правил, нездатність контролювати власну поведінку), неадекватність самооцінки (занижена або навпаки завищена), нервово-психічна нестійкість (наявність афективних реакцій), акцентуації характеру та високий рівень особистісної тривожності [3].

Дослідниця серед соціальних умов самовизначення проблемних підлітків виокремлює: 1) несприятливий вплив сімейного виховання (антисоціальна поведінка батьків, фізична і моральна шкода у ставленні до дитини, відсутність емоційного тепла); 2) шкільну дезадаптацію (порушення дисципліни, навчальна неуспішність, конфлікти з вчителями і однолітками, небажання відвідувати школу); 3) участь в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, що пов'язано з негативними формами проведення дозвілля (хуліганством, крадіжками, зловживанням токсичними і наркотичними речовинами, угонами автотранспортних засобів,

азартними іграми) та наслідуванням зовнішніх ознак неформалів, що вказують на приналежність до певного угруповання (стиль одягу, сленг, символика). Під психологічними умовами самовизначення, на думку вченої, слід розуміти наявність в структурі особистості таких характерологічних особливостей, як імпульсивність, неврівноваженість, агресивність, відсутність самоконтролю, конфліктність та акцентуації характеру [3;5].

Проблемі вивчення психологічних умов самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою приділяли увагу в своїх працях Н. Ануфрієва, О. Вітковська, В. Євмінов, Ю. Заросинський, Н. Каширський, Н. Кирста, Ю. Кузнецова, І. Лисенко, А. Реан, Ю. Репецький, О. Тарановська, О. Федоренко та О. Ячіна. Так, на думку А. Реана, в якості детермінуючих умов, які сприяють самовизначенню підлітків з відхиленнями в поведінці виступають особистісні якості, а соціальні виконують роль модулятора (визначають варіативність прояву особистісних якостей). Вчений переконаний, що підлітки з відхиленнями в поведінці здатні виявляти цілеспрямованість, незалежність, відповідальність, ініціативність, енергійність, емоційну чутливість у ставленні до оточуючих та прагнення до подолання життєвих труднощів [2,5].

В роботах Н. Кирста та В. Євмінова підкреслюється значний вплив на самовизначення підлітків з девіантною поведінкою емоційного відчуження дитини батьками, її неприйняття, відсутності турботи та ласки про неї. Вченими доведено, що у психіці підлітків на несвідомому рівні може формуватися тривожність, занепокоєність, страх втрати себе, власного Я, невпевненість в собі та агресивність у ставленні до оточуючого світу. На думку дослідників, самовизначення в межах протиправних дій відбувається за рахунок неадекватно ідеалізованого уявлення про самого себе, власного місця в світі та підвищення відчуття самоцінності [1].

Сучасна дослідниця Т. Шанскова розглядає наступні умови самовизначення підлітків з девіантною поведінкою: 1) соціально-економічні – зuboжіння населення, відсутність цивілізованих ринкових відносин, розвиток тіньової економіки, зростання в суспільстві соціальної напруги та рівня безробіття; 2) вплив несприятливого сімейного оточення – виховання в неблагополучних, неповних, конфліктних і асоціальних сім'ях; 3) проблеми у встановленні доброзичливих взаємостосунків у межах шкільного середовища – конфліктні ситуації в шкільному колективі, неуспішність у навчанні;

4) негативна дія позашкільного середовища – скорочення системи закладів дозвілля призводить до незайнятості вільного часу учнівської молоді, що стимулює її входження в діяльність неформальних та кримінальних об'єднань; 5) вікові особливості психіки проблемних підлітків, які сприяють антисуспільним проявам – акцентуації характеру, реакції групування та емансипації, почуття дорослості, прагнення до деструктивних способів самоствердження, емоційна неврівноваженість, підвищена збудливість, конформність) [4].

5. Висновки і пропозиції

Отже, в процесі аналізу теоретичних здобутків зарубіжних та вітчизняних науковців, ми виявили, що підлітки з девіантною поведінкою характеризуються неадекватними проявами поведінки, конфліктними взаєминами з дорослими, вчителями, батьками й однолітками та висловлюють протиставлення стосовно вимог і порад оточуючих, відстоюючи таким чином прагнення до самостійності та дорослості. Спираючись на вище вказане, вважаємо, що *соціальними умовами* особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою є особливості їх взаємин з оточуючими: знайомими і незнайомими дорослими, вчителями, вихователями, батьками та однолітками. В результаті аналізу теоретичних та емпіричних досліджень вчених, нами виявлено, що *психологічними умовами* самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка. Водночас, у міжособистісних взаємодіях (взаєминах, спілкуванні) з референтними оточуючими окремі підлітки зазначеної категорії здатні виявляти миролюбність, безконфліктність, врівноваженість, терпимість, щирість та впевненість у собі.

Таким чином, в процесі теоретичного дослідження ми намагалися детально висвітлити та розкрити сутність феномену «особистісне самовизначення підлітків з девіантною поведінкою» та з'ясувати соціально-психологічні умови розвитку цього психологічного новоутворення.

References:

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ. Просвіта. 2001. 416 с.

2. Психологія девіантної поведінки неповнолітніх: причини, умови виникнення, шляхи / за ред. А.О. Лігоцького. Київ. 1999. 96 с.
3. Федоренко О. Соціально-психологічна і педагогічна характеристика та тенденції правопорушень підлітків / О. Федоренко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. Короленка. Полтава: АСМП, 2003. Вип. 5 (32). С. 63-69. (Серія «Педагогічні науки»)
4. Шанскова Т. Аналіз причин правопорушень неповнолітніх як підґрунтя соціально-педагогічної роботи з молоддю щодо профілактики злочинності // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2006. №30. С. 3-6.
5. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник Харків, 2004. 640 с.
6. Ярская Г.Л. Механизмы формирования делинквентности и девиантного поведения. // www.ecsocman.edu.ru Доступний з www.ecsocman.edu.ru/data/226/686/1219/yarskaya_gl.6.pdf

Transliteration of References:

1. Vikova ta pedahohichna psykholohiia: Navch. posib. (2001). / O.V. Skrypchenko, L.V. Dolynska, Z.V. Ohorodniichuk ta in. [in Ukrainian]
2. Psykholohiia deviantnoi povedinky nepovnitnikh: prychyny, umovy vynyknennia, shliakhy (1999)./ za red. A.O. Lihotskoho. [in Ukrainian]
3. Fedorenko O. (2003) Sotsialno-psykholohichna i pedahohichna kharakterystyka ta tendentsii pravoporushen pidlitkiv. [in Ukrainian]
4. Shanskova T. (2006). Analiz prychyn pravoporushen nepovnitnikh yak pidgruntia sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddiiu shchodo profilaktyky zlochynnosti [in Ukrainian]
5. Shapar V.B. (2004) Psykholohichniy tlumachnyi slovnyk [in Ukrainian]
6. Yarskaia H.L. Mekhanyzmy formirovaniya delynkventnosti y devyantnoho povydeniya. /H.L. Yarskaia // www.ecsocman.edu.ru Dostupnyi z - www.ecsocman.edu.ru/data/226/686/1219/yarskaya_gl.6.pdf

The Author

Iryna ENDEBERYA
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Department of Practical Psychology,
Donbas State Pedagogical University,
Sloviansk, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3730-9808>
Email: irina.endeberya2018@gmail.com

Abstracts

ІРИНА ЕНДЕБЕРЯ. Проблема вивчення соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Сучасний стан соціально-політичної та економічної сфери життєдіяльності людей у нашій країні відзначається нестабільністю, спадом виробництва, різким зростанням інфляції та безробіття, зміною ставлення до системи моральних цінностей і норм, що зумовлює зростання кількості правопорушень і злочинів у суспільстві, зокрема, серед неповнолітніх. Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Метою статті є теоретичне вивчення соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Виявлено, що психологічними умовами самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка.

Ключові слова: виховання, девіантна поведінка, підліток, соціально-психологічні умови, особистісне самовизначення, соціальне середовище.

IRYNA ENDEBERYA. Problem badań społeczno-psychologicznych uwarunkowań samostanowienia osobowości nastolatków, u których występuje zachowanie dewiacyjne. Współczesny stan sfery społeczno-politycznej i ekonomicznej życia ludzi w naszym kraju charakteryzuje się niestabilnością, spadkiem produkcji, gwałtownym wzrostem inflacji i bezrobocia, zmianą podejścia do systemu norm i wartości moralnych, co prowadzi do wzrostu liczby wykroczeń i przestępstw w społeczeństwie, w szczególności wśród nieletnich. Jednocześnie analiza teoretyczna wskazuje, że większość badań fenomenu samostanowienia dotyczy dzieci z zachowaniem normatywnym. Celem artykułu jest teoretyczne badanie uwarunkowań społeczno-psychologicznych samostanowienia osobistego nastolatków z zachowaniem dewiacyjnym. Wykazano, że warunkami psychologicznymi samostanowienia są indywidualne cechy psychologiczne nastolatków, które kształtują ich skłonności do zachowania niezgodnego z prawem, w szczególności zaburzenia sfery emocjonalno-wolitionalnej: agresywność, konfliktowość, niepokój, impulsywność i niski poziom poczucia własnej wartości.

Słowa kluczowe: wychowanie, zachowania dewiacyjne, nastolatek, uwarunkowania społeczno-psychologiczne, samostanowienie osobowości, środowisko społeczne.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.05>

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



Олександр КОЧЕРГА,
Юрій ЧЕРПАК,
Світлана ПАЗЮК

Психомоторна активність і пізнавальні процеси в стимулюванні творчих дій молодших школярів

OLEKSANDR KOCHERGA, YURIY CHERPAK, SVITLANA PAZYUK. **Psychomotor activity and cognitive processes in stimulating the creative behaviour of younger schoolchildren.** *The article reveals the ways contributing to building the individual educational path of schoolchildren for their self-realization through the stimulation of creative behaviour. This process is based on the support of psychomotor activity of psychophysiological processes in primary school students, as active physical activity and play is the cornerstone for successful development of their abilities, cognitive ones in particular. Unfortunately, even during the child's preschool age, there is a significant reduction in the amount and quality of his/her motor activity, which causes hypodynamia. The distribution of time between learning and physical activity is done mainly in favor of learning as the leading type*



Received 05.07.2023

Peer-reviewed 05.17.2023

Revised version received 12.19.2023

Accepted 12.28.2023

of activity due to the limitation of the child's physical activity. However, the latter is decisive for the successful building and development of the body's psychophysiological systems (physical, physiological, mental). Long hours of studying, reduced motor activity, significant static workload, new responsibilities - all these are significant challenges for a 6-year-old child, which in many children lead to "school stress", the main cause of which is the insufficient level of physical activity and children's staying in static states. Such disproportionality creates conditions for the occurrence of hypodynamia in the child's growing body, causes problems for future physical and, accordingly, mental health, inhibiting the development and energy support of the entire body. This has negative consequences for the optimal development of the psychophysiological systems of children's bodies. The article presents systems of physical development aimed at activating the child's cognitive abilities. Our study discovers that the educational process should take into account the child's naturalness. It confirms that the dynamics of the child's physical and cognitive development improves due to physical exercises. In this process, a leading role is played by supporting the functioning of the child's vestibular apparatus with the help of a balancing board.

Key words: psychomotor, cognitive processes, vestibular apparatus, sensitivity, psychophysiological processes, balancing board.

Нова українська школа (НУШ) спрямована на втілення інноваційних підходів до організації освітнього процесу в початковій школі, що ґрунтуються на засадах людиноцентризму. У цьому контексті пріоритетним для педагога стають знання психофізіологічного розвитку учнів молодшого шкільного віку, що сприятимуть вибудовуванню індивідуальної освітньої траєкторії школярів задля їхньої самореалізації.

Особливість розбудови освітнього простору нової української школи полягає в тому, що в межах її освітнього процесу живуть одночасно діти двох психологічних вікових періодів: дошкільного і молодшого шкільного віку. І цю особливість необхідно враховувати, розумно використовуючи весь їхній психофізіологічний потенціал. Саме тому важливо усвідомлювати, що для цих періодів життя дітей активний фізичний рух і гра є «наріжним каменем» для успіху розбудови їхніх здібностей, пізнавальних зокрема.

Тому поступове, правильне розгортання потенціалу пізнавальних здібностей дітей зазначеного віку має спиратися на природний рівень

розвитку психомоторної системи їхнього організму. Тобто фізичний розвиток є неперевершеним «локомотивом» для зміцнення всього тіла людини і здатний позитивно впливати на підсилення та активне формування якісних змін у формуванні пізнавальних психічних процесів дітей, не пригнічуючи розкриття їхніх природних задатків.

На жаль, ще в період дошкільного віку дитини спостерігається значне скорочення кількості й якості її рухової активності, що породжує стан гіподинамії [13]. Більшість систем виховання дошкільників мають певні хиби. Розподіл часу між навчанням і фізичною активністю розподіляється переважно на користь навчання як провідного виду діяльності за рахунок обмеження саме фізичної активності дитини. Проте остання є визначальною для успішного становлення і розвитку психофізіологічних систем (фізичних, фізіологічних, психічних) організму.

Обстеження 186 дітей, проведене С. В. Гозак, О.О. Філоненко [3], свідчать, що понад чверть шестирічних дітей (27,8 %) мають низьку функціональну здатність руки до письма. Встановлено, що за показником дрібної моторики кисті руки тільки чверть дітей готові до школи – 22,50 %, що свідчить про недостатній рівень зорово-рухової координації, прояву вольових якостей, фізичної готовності м'язів кисті руки. Крім цього, тривале навчальне навантаження, зниження рухової активності, значне статичне навантаження, нові обов'язки – все це значні труднощі для 6-річної дитини, які в багатьох дітей призводять до «шкільного стресу», головною причиною якого і є недостатній рівень фізичної активності і перебування дітей у статичних положеннях.

У дослідженні К.П. Лазаренко [9] встановлено факт відсутності інтересу в першокласників до предмету «Фізична культура» у 41% учнів. Це – наслідок обмеження часу на формування фізичної культури дитини. Ця тенденція починається ще з періоду дошкільного дитинства та потужно закладена в буденній свідомості суспільства. Тому більшість батьків та педагогів сприймають й усвідомлюють розвиток дитини як виключно інтелектуальний, а фізичний залишається поза полем їхніх зусиль як неважливий. Звідси виникає потреба у зміні суспільної свідомості щодо значення та важливості рівня психомоторної активності в розвитку та становленні творчих здібностей дитини.

У дослідженнях В.С. Вільчковського [2], О.Д. Дубогай [4] звертається увага на кризові явища багатьох систем освіти, що

породжують явний розрив між фізичним вихованням і всіма іншими напрямками освітнього процесу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Хочеться вказати і на відсутність реальних механізмів, які обумовлюють взаємозв'язок пізнавальної та фізичної активності в освітньому процесі. Особливо на це страждає шкільна освіта, де відчувається питомий брак психомоторної активності дітей. Зростаючий організм дитини явно страждає на відсутність можливості мати адекватну його потребам природну активність. Тому дитина часто гальмує в своєму фізичному розвитку і відстає від середніх нормативних показників, характерних для дошкільного і молодшого шкільного віку.

Розподіл часу в освітньому процесі школи відбувається без обов'язкового належного врахування фізичних (психомоторних) потреб організму дитини, «сповиваючи» їхній необхідний раціональний розвиток. Така непропорційність створює умови для виникнення стану гіподинамії в зростаючому організмі дитини, закладає проблеми для майбутнього фізичного і відповідно психічного здоров'я, гальмуючи розвиток й енергетичну підтримку всіх органів тіла. Це має негативні наслідки для оптимального становлення психофізіологічних систем організму дітей.

Як наслідок, діти недостатньо розвивають свої задатки і набагато важче реалізують їх задля створення нових здібностей психофізичних систем організму. У результаті в освітньому процесі нерационально використовуються і втрачаються природні потенціали для стимуляції пізнавальних процесів у дитини. А отже, діти позбавлені можливості реалізовувати свої природні потреби.

Успішний початок, активізація цього шляху має витоки саме з цілісного розкриття та реалізації потенціалів психофізіологічних систем організму дітей у перші роки їхнього життя, коли рух є важливою складовою успішного розвитку дитини, розкриття її природних можливостей. Саме тому бажано, щоб розвиток фізичної активності відбувався через закріплення «досягнень» поступального процесу фізичного й психічного розвитку, розпочатого в ранньому і дошкільному віці, та дотримання наступності в його продовженні в молодшому шкільному віці дітей.

Згідно з принципом природовідповідності наступність у роботі психофізіологічних систем дітей дозволить якісно, крок за кроком, розкривати більший діапазон їхніх можливих дій, розвивати наявні природні «потужності» фізичної і психічної сфер учнів початкової

школи. Поступова зміна і перехід провідної діяльності в учнів початкової школи від ігрової до навчальної потребує збільшення наявної активності в роботі їхніх пізнавальних процесів.

У старій моделі освітнього процесу початкової освіти спостерігався крен у бік екстенсивного шляху розвитку пізнавальних процесів шляхом збільшення кількості, змістових обсягів та ущільнень навчального матеріалу. Це в сумарних показниках значно перевищувало реальні граничні психофізіологічні можливості (практичне застосування, осмислене оперування та засвоєння знань) учнів початкової школи. Звідси наростання тотальної втоми та неможливість якісно освоїти інструменти навчання (як свідомо стати учнем і вміти вчитись). Всі ці процеси лишалися на узбіччі і не ставали сформованими, актуальними інтересами учнів.

Саме тому важливо сформувати в педагогів розуміння необхідності свідомо рахуватися зі психофізіологічними можливостями наявного потенціалу учнів певного віку, уникати того, щоб їхні природні задатки (генетичний потенціал) потрапляли в стан «цейтноту» своєрідного ступора, коли замість нарощування потужностей через розвиток різних здібностей максимально виснажуються резерви організму дитини, пригнічується (і навіть руйнується) її фізичне та психічне здоров'я. Педагоги надмірно «витискають», не враховуючи принципу природовідповідності дитини, її енергетичні можливості (енергопотенціал). Як результат – уповільнення, гальмування, «сповивання» і навіть блокування активізації пізнавальних процесів в учнів.

Як правило, такий плин подій завершується формуванням в учнів майбутньої стійкої відрази до навчання як цілком негативного емоційного процесу, що супроводжується «тиском» зобов'язань перед батьками, собою та гіркими почуттями примусу. Це викликає прагнення дитини уникати навчання як небезпечного та енергозатратного явища для її організму. Часте виникнення подібних ситуацій формує негативне ставлення до пізнання навколишнього світу, блокує дитячу допитливість (часте отримання негативного емоційного результату).

Педагогам та батькам необхідно пам'ятати про те, що сказано вище, задля реалізації завдань освітнього процесу, для кращого розуміння природних потреб та бажань дитини, щоб заздалегідь попереджати передчасне зниження в учнів початкової школи мотивації до навчання. Саме в цей період їхнього життя мотивація

до праці має закріпитись і сформувати в дитячій свідомості стійке позитивне ставлення до навчання, викликати відчуття усвідомленого задоволення від навчальних дій, а не відразу та сум.

Основою цього процесу виступає підтримка психомоторної активності психофізіологічних процесів в учнів початкової школи. Здорове (фізично активне) тіло дозволяє накопичувати достатню кількість енергопотенціалу для здійснення усвідомлених пізнавальних дій при розумному, продуманому супроводі їх із боку педагога. Має відбуватися стабільне відновлення енергопотенціалу тіла та його підтримка на належному рівні для адекватного розв'язання життєвих задач будь-якої складності.

Важливо те, що психомоторна система молодших школярів, її активність отримує імпульс для своєї дії цілком природним та зрозумілим для дитини шляхом, який не потребує від неї великих енергетичних затрат, приносить їй додаткову енергію, оптимізацію в розвитку пізнавальних процесів, позитивні емоції. І як результат – створює і закріплює стан задоволення: робить учня щасливим.

Отже, цей природний шлях дозволяє покращити пізнавальну активність дитини без примусових, штучних спонукальних дій. І саме головне – з мінімальними затратами її особистих сил та зусиль педагога. Все розвивається на засадах природовідповідної доцільності вікового становлення дітей відповідно до збалансованих потреб їхнього організму, а всі зусилля дітей є мимовільними і не викликають у них відризи та супротиву, тому породжують виключно позитивні емоції.

Виникає закономірне запитання: про що мають знати педагоги, щоб опанувати і свідомо спрямовувати освітній процес, поліпшуючи освітню діяльність учнів початкової школи? Це потребує від педагогів комплексних дій, спрямованих на створення відповідної усвідомленої системи з підтримки психомоторних дій учнів початкової школи. Саме про це маємо детально говорити, спираючись на відповідні психологічні дослідження, осмислюючи їх для практичного втілення в освітній процес початкової школи.

Для цього необхідно враховувати важливу природну психофізіологічну особливість, що закладається в період раннього дитинства, коли переважає орієнтувальний рефлекс, який спонукає до:

- потреби нових вражень;

- підтримки періоду активного прояву інтересу до предметів і явищ навколишнього світу – допитливості;
- зародження потреби пізнання, яка активно пов'язана з психомоторною активністю.

Саме тому так важливо підтримувати ці особливості природних потенціалів, які активно розгортаються в подальші вікові періоди життя дитини, усвідомлювати, що їхня синергія здатна підсилити утворення відповідних пізнавальних здібностей у дитини.

Біолог, антрополог, лікар П. Ф. Лесгафт стверджував, що між розумовим та фізичним розвитком існує тісний зв'язок: розумовий зріст та розвиток вимагають відповідно фізичного розвитку [11]. О. К. Анохін, лікар, український фундатор методики викладання шкільного предмета «Фізична культура», перший дипломований учитель фізичної культури, громадський діяч, вважав і практично доводив, що психомоторний розвиток тіла людини є потужним природним інструментом для розвитку потенціалу його психічної сфери. Із фізичною сферою, на його думку, необхідно працювати вже з дитинства, закладаючи підґрунтя для свідомого ставлення до власного здоров'я.

Важливо те, що дозовані, продумані, осмислені, системні фізичні навантаження є природним інструментарієм для формування особистісних вольових якостей. Це не просто сприяє навчанню людини в опануванні керуванням її власними діями, життям загалом, але й є потужним інструментом розбудови особистісних якостей відповідальної людини. Тобто, фізичний розвиток є своєрідним ефективним «стартером» для активізації та розвитку задатків, відчуттів, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, почуттів, уяви, вольової сфери та психічних станів дитини [20].

Перше, на що маємо звернути увагу, це – розуміння активності людини і молодшого школяра зокрема. Психолог Г.С. Костюк вважав, що це «...здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності до особистісних потреб, поглядів, мети. Як риса особистості, активність виявляє себе в енергійній, ініціативній діяльності, у праці, у навчанні, у громадському житті, різних видах творчості, у спорті, іграх тощо»[7].

Отже, стимулюючи та розвиваючи пізнавальну активність учня, педагоги створюють головну рушійну силу психічного розвитку особистості. Пізнавальна активність, за дослідженнями педагога Г.І. Щукіної, є визначальною силою «творення» особистості, яка виявляє

інтелектуальний відгук на процес пізнання, живу участь, розумово-емоційну чуйність у пізнавальному процесі» [21].

Саме тому для успішної реалізації завдань із розбудови Нової української школи педагогам необхідно залучати задатки, здібності та творчі можливості кожного учня до активної пізнавальної діяльності, підносячи його зусилля до статусу саме суб'єкта цієї діяльності, коли індивідуальні особливості, як ніколи, важливі та обов'язково враховуються. Вчителі набувають розуміння обрисів природовідповідності конкретної особистості як унікального явища, а не створюють «середньостатистичного» уніфікованого учня.

Цінність індивідуальних особливостей кожної дитини як особистості має бути максимально реалізовано в умовах освітнього процесу на засадах цінності й унікального життя кожної людини. Тим паче, що дошкільний та молодший шкільний вік є сенситивним для динаміки розвитку фізичних і пізнавальних здібностей дитини, про що свідчать дослідження О.Д. Дубогай [4]. Дослідник А.А. Пивовар [15] установив, «що у найбільш високому ступені кореляції з пізнавальними здібностями знаходяться такі фізичні якості, як швидкість, спритність, швидкісно-силові, що і визначає використання у значній мірі вправ, що виконуються з максимальною і великою інтенсивністю».

Цим задачам відповідають природні задатки фізичного тіла дитини в період раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку, які активно розвиваються і спільно з інтенсивним розвитком його мозкових структур створюють складну систему взаємодії психомоторних дій (вправляння, корекції і розвитку психіки без медичного втручання). Саме вони закладають природну базову основу пізнавальної активності дитини і здатні розумно реалізовувати її природні резерви. Між тим, ці резерви часто залишаються невикористаними, або не раціонально задіяними педагогами в логіці освітнього процесу. Це стає причиною перенавантаження учня зайвою кількістю фактологічних знань, які оманливо сприймаються педагогами, «каталізатором» пізнавальної активності дитини.

Створено авторські системи фізичного розвитку, спрямованого на активізацію пізнавальних здібностей дитини дошкільного і молодшого шкільного віку (за певної творчої адаптації в освітньому процесі НУШ). Представимо деякі з них.

Педагог І.М. Селіверстова [17] у своєму дослідженні пропонує методику розвитку пізнавальних здібностей у старших дошкільників

і молодших школярів (використання елементів) засобами фізичного виховання. Це певна система занять із фізичної культури, ранкової гігієнічної гімнастики, фізкультхвилинок, занять на відкритих майданчиках, яка забезпечує різнобічний фізичний розвиток дитини. У ній одночасно задіюються предметно-просторове, ігрове й розвивальне середовища.

О.С. Трофімова [18] науково обґрунтувала інтегроване використання в режимі дня різноманітних видів ігрової рухової діяльності, що дозволяє розвивати на вищому рівні, порівняно з традиційними технологіями, фізичні здібності і мислення дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку (використання елементів). О.Ф. Жданкіна [5] запропонувала методику проведення занять, які дозволяють поліпшити якість навчання дітей плавання, збільшити тренувальний ефект занять, де розкриваються індивідуальні задатки та зростають координаційні, швидкісні і швидко-силові здібності.

Використання елементів синхронного плавання спрямовано не на запам'ятовування словесних інструкцій. Навпаки, пропонується промовляння дітьми виконання ними рухових дій. Це обумовлює вищі темпи розвитку пізнавальних здібностей у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку (словесно-образного мислення, слухової й зорової пам'яті, наочно-дійового мислення), сприяє усвідомленому, а не автоматичному засвоєнню рухових дій у воді. Дитина вправляється в керуванні вольовими рухами, «перекодовуючи» їх в мимовільні творчі, гнучкі дії, які в подальшому набудуть «енергозощадливого автоматизму». Це дозволяє суттєво збільшити швидкість, поліпшити точність і синхронність психомоторних дій та підвищити психомоторну вправність.

Всі процеси людського тіла (соми) і психічної сфери підпорядковані не завжди помітним механізмам регулювання їхньої продуктивності та взаємодії через стан чутливості до дії. Часто ці механізми чутливості психофізіологічних систем залишаються поза зоною уваги та розуміння психологів, педагогів, соціальних працівників, логопедів, дефектологів при оцінці ними дій дитини, як в плані їхніх психомоторних можливостей, так і в соціальних взаємодіях з оточуючими.

Між тим, представлені системи характеризуються осмисленим ставленням до природовідповідних потреб дитини, про які ще писав засновник педагогічної науки Я.А. Коменський [6]. Він звертав

увагу педагогів на цілість законів життя дитини, де вона виступає окремим світом, а не копією життя дорослого, де логіка розвитку дитячої природи має бути дороговказом у діяльності педагога, для якого власне суб'єктивне бачення щодо природних потреб дитини не має переважати (що є кращим для розвитку дитини – відомо тільки педагогу). Цінність природовідповідності людських потреб є головним джерелом для створення будь-якої системи виховання дітей. Це важливо враховувати з метою наближення освітнього процесу до природовідповідних можливостей психофізіологічних систем дитини та її актуальних потреб вікового розвитку.

Освітній процес обов'язково має рахуватися з природовідповідністю дитини, а не гальмувати створення умов для розвитку її творчих здібностей. Особливо, коли вони є такими затребуваними суспільством у часи постійних трансформаційних змін, нечіткості і навіть певної невизначеності. Успішними стають саме ті, хто збалансований у діях та вмінні акумулювати свої ресурси для виконання невідкладних завдань і ймовірних викликів.

Між тим, свідомість більшості педагогів початкових класів (не з їхньої провини, а тому що їх так навчали) до цього часу сфокусована на досягнення, у першу чергу, навчальних результатів, а не результатів фізичного, психічного, соціального розвитку учня початкової школи, що є каменем спотикання для реалізації потреб і можливостей його природовідповідності. Саме тому необхідно аргументовано пояснювати педагогам хиби старих методичних підходів, установок і технологій, які неефективно працюють в умовах освітнього процесу НУШ, акцентувати увагу на новому філософському осмисленні задач освітнього процесу в НУШ. Врахування природовідповідності учнів в освітньому процесі відповідає потребам педагогів і навіть, на інтуїтивному рівні, позитивно сприймається, хоча не вербалізується ними в їхніх професійних запитах.

Нова початкова школа є логічним продовженням (наступністю) освітнього процесу, в якому зростала дитина в закладі дошкільної освіти, тобто вибудована на засадах природних потреб та запитів відповідного віку дитини. У моделі НУШ новий соціальний статус життя дитини в початковій школі народжується поступово на позитивному тлі її досвіду, сприяє формуванню осмисленого безпосередньо саме нею – статусу школяра (учня чи учениці). Педагогам початкової школи важливо усвідомлювати, що для дитини це значно тривалий у часі процес. Учитель обов'язково

має враховувати можливості природовідповідності і зміцнювати її мотиваційні бажання (захоплення, задоволення, важливості, дорослості, соціальної значущості) навчатись в початковій школі.

Найкращим шляхом для реалізації природовідповідності дитини є її гармонійний фізичний розвиток: розгортання всіх потенціалів її психомоторної системи. Дослідження з фізичного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку вказують на їхній високий потенціал розвитку як психомоторної системи, так і психофізіологічних систем організму дитини за умови впливу на неї фізичної діяльності. Так, систематичне виконання основних рухів позитивно впливає на всебічний фізичний розвиток дитини, покращує роботу її серцево-судинної, дихальної, нервової системи, зміцнює м'язи та опорно-руховий апарат, розвиває фізичні якості.

Вивчення взаємозв'язку фізичного розвитку і пізнавальних процесів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку вказують на значний вплив психомоторної активності на психофізіологічні системи організму дитини і зокрема на пізнавальні процеси. Так, у дослідженнях Н.Є. Пангелової, А.А. Пивовар вказується на «високі темпи приросту, характерні для показників фізичної підготовленості (40%–20,9%) і складових пізнавальної діяльності (20,5%–13,3%) як у хлопчиків, так і у дівчаток» [14]. Розвиток певних психологічних властивостей людини й її пізнавальних здібностей має свої сенситивні періоди.

У дослідженні Н. С. Мельникової [12] формування пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку на уроках фізичної культури досягається при раціональному поєднанні засобів і методичних прийомів (активних методів навчання: інтерактивне, евристичне; самостійна пошукова діяльність; інтегровані уроки; інтеграція рухової і пізнавальної діяльності; стимулювання відчуття руху не тільки опорно-руховим апаратом, а й психоемоційним станом). Отже, ця система педагогічних впливів має стимулювати активність пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку на уроках фізичної культури. Це – ефективний системний підхід, але його реалізація потребує багато часу в освітньому процесі та значних цілеспрямованих зусиль педагогів.

Між тим, важливо враховувати те, що дитина не розвивається і виховується, а розвивається, виховуючись і навчаючись, як вважав С.Л. Рубінштейн [16]. Тому сенситивні періоди в житті – це природний «подарунок» психофізіологічних можливостей людини,

готових до успішної реалізації дій дитини. Проте реалізація цих природних (бонусів) підйомів чутливості психофізіологічних потенціалів організму вимагає створення умов задля їхнього вдумливого підтримання відповідним вихованням і навчанням. Цілком зрозуміло: існує певна єдність між вихованням і навчанням, що мають враховувати педагоги, виробляючи систему освітнього процесу для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Динаміка розвитку фізичних і пізнавальних здібностей із позиції «сенситивних періодів» і виконання вправ вибіркової спрямованості фізичної стимуляції активностей психомоторної системи поєднувалися з опосередкованими «завданнями» для розвитку сприймання, мислення, пам'яті, уваги, уяви. У розроблених моделях проведення занять передбачалося застосування посилених для дітей видів фізичних вправ, зокрема основних рухів, у поєднанні з завданнями, спрямованими на розвиток пізнавальних здібностей із використанням спортивно-ігрового методу, характерного для змагальної діяльності.

Всі системи фізичного впливу на активізацію пізнавальних процесів дитини, про що сказано вище, потребують створення цілої системи відповідних комплексів фізичних вправ, і в кількісному вимірі це вимагає додаткового резерву відповідного часу. Цей шлях, як показують зазначені дослідження, мають позитивні результати за умови їхнього активного використання в певній часовій перспективі. Але, на жаль, для цього необхідні додаткові ресурси: час, який потрібно забирати з освітнього процесу (при цьому важливо дотримувати засади природовідповідності розвитку дитини), спеціальна тривала фахова підготовка педагога (знання з анатомії, фізіології, основ психомоторики руху, методики фізичної культури).

Ми пропонуємо слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників свою оригінальну систему відповідних психомоторних дій, із мінімальним навантаженням як то на час її виконання, так і на повсякденну професійну діяльність педагогів. Її реалізація не потребує значної перебудови освітнього процесу, мінімізує витрату часу, максимально наближена до природних потреб організму дитини. Ця система дозволяє досягати відповідних результатів покращення як фізичного, так і психічного стану в учнів, активізації їхнього потенціалу пізнавальних процесів. Але хочемо наголосити, що говориться про певну пропедевтику, яка не призначена підміняти повноцінне системне психомоторне

навантаження дитини. Її завдання – підтримати, мобілізувати, допомогти, перемкнути, скорегувати, поновити психофізіологічні ресурси організму людини.

Встановлено, що в розвитку психомоторної системи дитини, за даними дослідження В.С. Фарфеля [19], статична та динамічна рівновага людини прогресує з 3-х до 13-ти років. Наші дослідження вказують на можливість певного і навіть відчутного покращення ситуації фізичного впливу на діапазон дії пізнавальних процесів дитини через спрямовану, помірну, керовану активізацію роботи її вестибулярного апарату.

Унікальність цього органу людського тіла ще тільки осмислюється науковими дослідженнями. Вестибулярний апарат – єдиний з органів людського тіла при вазі в 4,5 грами, будучи парним, все життя працює без зупинок для відпочинку. І саме він, у разі ушкодження або патології, впливає на виникнення 30% захворювань в організмі людини. Це дає нам зрозуміти його значення та його важливість для комфортного життя людини.

Анатомічна діяльність вестибулярного апарату впливає на роботу довгастого мозку людини, який контролює перебіг енергетичних надходжень до ретикулярної формації (вона «фільтрує» енергетичні сигнали, що надходять до вищих відділів головного мозку лімбічної системи та неокортексу). Активність вестибулярного апарату впливає на зміну чутливості зорового, слухового, нюхового, тактильного, смакового аналізаторів. Можна навіть говорити про впливи його на чутливість свідомого і несвідомого станів психофізіологічних механізмів людини.

Хо́да людини на двох ногах є унікальним «психомоторним механізмом» серед решти рухів усіх вищих живих істот планети і до цього часу вивчається як унікальне біомеханічне, біофізичне та біохімічне явище. Тілу людини необхідно весь час шукати рівноваги, тому що ноги постійно змінюють його положення відносно просторового розміщення. Але активні просторові дії виконує не лише тулуб, але й голова, яка теж постійно змінює положення. І про це органи відчуттів мають постійно «інформувати» головний мозок людини для прийняття ним адекватних рішень.

Феномен ходи надав людині можливість тривалий час долати великі просторові відстані, активно освоювати різні рівні простору, трансформувати природне середовище за рахунок звільнення верхніх кінцівок (рук як засобів праці). Прямоходіння не просто

звільнило руки людини для виконання справ, просторового балансу їхньої психомоторної дії, а ще й створило додаткові стимули для розвитку нашого мозку. Виникла потреба в обраховуванні мозковими структурами додаткових психомоторних дій рук і ніг як окремих важливих систем життєзабезпечення, що активно стимулювали та розвивали їхній потенціал.

«Прискорена» обробка психомоторних дій ніг і рук людини спонукала мозкові структури значно розширити свою спеціалізацію та залучити для обробки інформації нові мозкові зони, утворюючи мільярди нових синоптичних зв'язків. У результаті почав формуватися та розвиватися неокортекс: зони, які відповідають за мислення, почуття та уяву. А саме головне – розвинувся центр контролю дій людини. З інстинктивних дій обробки зовнішньої і внутрішньої інформації (підсвідомо) людина поступово сформувала (завдяки вестибулярному апарату і психомоторним діям) новий потужний інструмент свідомого керування власними діями, що дозволило почати осмислювати навколишній світ, власні відчуття, усвідомлювати палітру особистих станів. Отже, прямоходіння є унікальним психомоторним механізмом саморозвитку чутливості психофізичних систем організму людини, для успішної практичної реалізації якого важлива злагоджена, безперервна робота вестибулярного апарату.

Успіхи в свідомому керуванні власними діями дозволили закласти передумови комунікації на вербальному рівні. Люди змогли об'єднуватись у групи і успішно освоювати навколишній світ, перетворюючи його спільно з іншими формами життя на ноосферу. Об'єднані групи людей спільною метою здатні успішно освоювати природний простір і перемагати інші біологічні види, навіть не будучи фізично самими сильними в ньому, що показала успішна еволюція представників людського роду. Люди стали домінуючою на нашій планеті спільнотою і потужним фактором кліматичних і ноосферних змін та перетворень.

«Саме рухові завдання, рухові потреби, неблагання життєва необхідність рухатися все жвавіше, все точніше, все спритніше – ось, що було головним початком у розвитку мозку...» [1]. Рухова активність вимагає значних енергетичних затрат мозку для обробки та прогнозування успішності їхньої реалізації. Базисним механізмом щодо пускових дій завантаження мозкових структур людини може виступати активність вестибулярного апарату, що спрямовує

надходження імпульсів до довгастого мозку, в якому регулюється і обробляється інформація про взаєморозміщення різних частин тіла та тону м'язів людини, її рівноваги, серцево-судинної системи, дихання, травлення.

Вміння прямо ходити змінило природу людину і спонукало її головний мозок працювати на щосекундне утримання тіла для прямоходіння в тривимірному 3-D просторі. Вестибулярний апарат від постійної іннервації електричних сигналів щосекундно стимулює мозок до «розв'язання» складних психомоторних завдань, які поступово забезпечували розвиток усіх пізнавальних процесів, у тому числі, найскладніших розумових дій і операцій (аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація). Іншими словами, вестибулярний апарат людини є по суті єдиною «точкою доступу» до активації і розвитку ресурсів психофізіологічної, сенсорної і психічної систем людини.

Із метою зміцнення вестибулярного апарату ми використовували не лише відповідні прості вправи, але підсилювали їх використанням спеціального метричного тренувального приладу. У сукупності ці спрямовані зусилля склали певну систему стимулюючих дій – баламетрику. Вона базується на тренуванні рівноваги, що забезпечується активізацією чутливості вестибулярного апарату. За допомогою його рецепторів відбувається сприйняття реального положення голови та рухів тіла і його частин у просторі.

Сформувати повну й точну картину навколишнього світу людині також допомагає інтеграція інформації, отримуваної за допомогою всіх відчуттів. Проте створення тривимірної моделі світу забезпечує саме вестибулярний апарат: відчуття рівноваги забезпечує «своєрідний каркас» зв'язків, необхідний для об'єднання в сенсорну інтеграцію. Вестибулярна й рухова сенсорні системи знаходяться в стані постійної взаємодії обміну інформації зовнішніх і внутрішніх впливів. Із того, що сказано вище, можна зробити висновок: вестибулярний і руховий аналізатори безпосередньо пов'язані між собою і мають надважливе значення для успішних дій організму.

Отже, вестибулярний і руховий аналізатори відіграють важливу роль у формуванні життя людини. Оцінка положення тіла в просторі, сприйняття дії на організм сили земного тяжіння, характеру переміщення тіла, правильність і точність рухів, виконання й розучування нових рухів – усе це здійснюється за допомогою функціонування вестибулярного і рухового (кінестетичного)

аналізаторів. Функціональний зв'язок цих двох аналізаторів проявляється в тому, що в людини відчуття рівноваги й оцінка положення тіла в просторі пов'язано не тільки з органом рівноваги, але і з наявністю великої кількості рецепторів (барорецепторів) у м'язах і шкірі, які сприймають здійснюваний на них механічний тиск. Пошкодження одного з цих аналізаторів істотно впливає на функціонування іншого.

Крім того, вестибулярний і руховий аналізатори мають спільні зв'язки з такими мозковими структурами, як мозочок, таламус, ядра, спинний мозок. Отже, вестибулярна і рухова сенсорні системи перебувають у стані постійної взаємодії. Цей факт має важливе значення для успішного функціонування живих організмів.

Для стимулювання (тренування) чутливості вестибулярного апарату та мозочкової стимуляції можна використовувати таке спеціальне обладнання, як «Балансувальна дошка Белгау» [8] або балансуєча дошка-скейт. Тренувальний прилад «Балансувальна дошка Ф. Белгау» має прямокутну метрично-розліновану поверхню і рокери (дерев'яні сфери, прикріплені до площини дошки для гоїдання на ній), які обертаються для ефективної зміни радіусу від 5 до 50 сантиметрів. Рівень складності балансувальної дошки безпосередньо пов'язаний з установленим радіусом рокерів. Ці два фактори – сітка на верхній частині дошки і можливість змінювати рівень складності виконуваних завдань за допомогою рокерів – мають важливе значення для успіху тренування і корекції балансування.

Вони допомагають тренувати складнокоординаційні здібності через стимулювання чутливості. Балансуючи на них, активно працюють м'язи ніг (передньої поверхні стегна, задньої поверхні стегна, м'язи підколінного сухожилля і гомілки), спини (поперечно остьові м'язи, найширші м'язи спини, трапеції, м'язи розгиначі хребта, ромбовидні), косі та прямі м'язи живота, а ще потужно розвивається міжм'язева координація. Її суть полягає в синхронізації дій м'язів та раціональному, послідовному залученню їх до роботи. Дошка слугує хорошим засобом для розвитку пропріоцепції (інформації про скорочення м'язів та положення тіла). Окрім того, у дитини покращується емоційне та загальне самопочуття, через те що заняття на них перетворюється у веселу, невимушену гру.

Зі спеціальним обладнанням для стимулювання чутливості вестибулярного апарату учнів можливо застосовувати й окремі фізичні вправи, серед яких: а) самостійне ходіння брівкою тротуару

утримуючи рівновагу без допомоги; б) обертання тулуба навколо своєї осі, тримаючи руки на талії; в) нахили тулуба в різні сторони (вперед, назад, вліво, вправо); г) ходіння по прямій лінії, накресленій на підлозі довжиною сім метрів (на початку з розплющеними очима, не дивлячись собі під ноги, і потім продовжувати рух із заплющеними; кожен зі спроб повторити 10 разів); д) ходіння по гімнастичній колоді або дошці довжиною п'ять–сім метрів і висотою п'ять сантиметрів, які мають лежати на поверхні підлоги; є) використання кола «Здоров'я» для обертання тулубу в різні боки з фіксуванням рук [9].

Також для стимулювання вестибулярного апарату можливе застосування вправ у положенні сидючи за столом, коли обертаємо голову спочатку за годинниковою стрілкою, а потім проти неї. Крім цього, можливе виконання вправи у положенні сидячі, як то нахили вперед, назад, вліво, вправо. Кожну вправу маємо повторити п'ять–сім разів. Добре працює вправа в положенні стоячи, коли амплітуда обертального руху тулуба поступово значно збільшується. Єдине, про що варто пам'ятати: кожна вправа потребує ретельного «глибокого опрацювання», а не швидкого виконання, щоб уникнути запаморочення голови.

Отож, запропоновані вправи допоможуть учням у комфортних умовах налаштувати чутливість їхнього вестибулярного апарату і ввести його в період оптимальної роботи, яка стимулюватиме активність проходження електричних сигналів до довгастого мозку. Це буде сприяти позитивному впливу на їхню пізнавальну сферу, активізувати потенціальні дії останньої, особливо за умови, коли необхідно перемикає активну діяльність учнів, спонукаючи їх до зосередження і проектування творчих дій (психомоторного та розумового плану).

Окремо варто наголосити про підвищення рівня уваги і набуття керованої пильності відповідно до дії загальної чутливості фізичної і психічної сфери як результату зазначених фізичних вправ. Важливо, що спрямованість уваги учня на виконання конкретних завдань допоможе йому зосереджуватися і краще засвоювати навчальний матеріал. Особливого значення ці процеси набувають за умови їхніх проявів як у звичайних дітей, так і в дітей з особливими освітніми потребами. Універсальність роботи вестибулярного апарату людини дозволяє з оптимізмом дивитись на створення реабілітаційних програм для різних категорій дітей з особливими потребами як то гіперактивних, із дефіцитом уваги, синдромом дитячого

церебрального паралічу та аутизму.

Спираючись на логіку природовідповідних закономірностей розвитку, запропонований інструментарій психомоторних дій допоможе краще розкрити скриті резерви психофізіологічних систем дитини, допоможе «безболісно, м'яко» спрямувати їх на створення позитивного фону освітнього процесу початкової школи, дозволить залучити механізми психофізіологічних систем та їхній природний перебіг у процесах комфортної адаптації дитини до викликів шкільного життя. На «природних підмурках» психомоторної активності дій учнів початкової школи педагоги можуть організувати розумне освітнє середовище, наближене до потреб природи дитини.

Отже, вестибулярна чутливість людини є не тільки вузько спрямованою дією, що забезпечує синхронізацію утримання виключно вертикального положення її тіла. В умовах сьогодення це достатньо спрощений погляд, який спирається виключно на осмислення фізіологічного явища. Насправді, це явище потрібно переосмислювати в інших площинах його бачення. Насамперед, воно має спиратися на більш широкий контекст подій, які створюють умови для виникнення розгалуженого впливу своєї дії на процеси утворення якісних змін всієї психофізіологічної системи дій людини. Причому чутливість вестибулярної дії просторового положення тіла людини діє, як «віддуння» імпульсів чутливості рівноваги, не зупиняючись, проникаючи в інші відділи головного мозку, викликає народження імпульсів, які стимулюють усвідомлені дії її вищих психічних процесів мислення, почуттів та уяви.

Система баламетричної стимуляції була апробована на учнях початкової школи з особливими потребами, які мали ознаки розумової дисфункції та затримку психічного розвитку і показала позитивні результати змін у діяльності їхніх психічних процесів [8]. Особливість запропонованої баламетричної системи стимулювання вестибулярного апарату полягає в її універсальності, простоті та широті впливу на зміну діапазону чутливості роботи багатьох психофізіологічних систем організму людини. Подальші дослідження дозволять краще зрозуміти механізми впливу на процеси створення умов для стимулювання і відкриття «сенситивних вікон можливостей» психофізіологічної терапії та корекції психофізіологічних систем організму.

Система простих психомоторних дій, мінімальна затрата часу, елементарна підготовча обізнаність педагогів у процесах

вестибулярних впливів дозволять їм активізовувати пізнавальний освітній потенціал кожного учня початкової школи і покращувати їхні освітні успіхи. Тому педагоги, ознайомившись із системою спрямованої стимуляції сенсорних систем і вестибулярного апарату людини, проявляють зацікавленість у впровадженні її в свою повсякденну освітню діяльність.

References:

1. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии : Физкультура и спорт. Москва, 1991. 288 с.
2. Вильчковский Э.С. Педагогические основы процесса формирования двигательной подготовленности детей 3–7 лет: автореф. диссерт. докт.пед. наук: спец. 13.00.01, 13.00.04 / Київ, 1989. – 44 с.
3. Гозак С.В., Філоненко О.О. Особливості функціональної готовності дітей до шкільного навчання : Освітологічний дискурс. 2015. № 3 (11). С.61–69.
4. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів : метод. посіб. для вчит. початк. шк. та фіз. культ., студ., батьків /О.Д. Дубогай, Б.П. Пантелов, Н.О. Фролова, М.І. Горбенко. Київ. Оріяни, 2001. 152 с.
5. Жданкина Е.Ф. Развивающая деятельность старших дошкольников в бассейне с использованием элементов синхронного плавания : автореф. дис.... канд. пед. наук. Тюмень, 2009. 21 с.
6. Педагогическое наследие / Коменский Я.А., Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогика. Москва, 1989. 416 с.
7. Костюк Г. Мышление: Педагогическая энциклопедия: в 4-х т. : Москва, 1964. Т. 2. С. 516
8. Кочерга О.В., Шорохова В.В. Використання балансування дошки доктора Френка Белгау в навчально-корекційної роботи з учнями 1–4 класів з порушеннями психофізичного розвитку. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12324/> (дата звернення 20.11.2020)
9. Кочерга О.В. Становлення позиції свідомого читача в учнів початкової школи: психофізіологічний аспект (Чутливість до читачької компетентності). URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23504/> (дата звернення 10.10.2020)
10. Лазаренко К. П. Психогієнічна діагностика шкільної дезадаптації першокласників. URL: http://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/14470/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B3%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%9B%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf (дата звернення 01.11.2020)
11. Лесгафт П.Ф. Типы личности детей и воспитание сильного характера : Амрита. Москва, 2017. 224 с.

12. Мельникова Н. С. Активізація пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vchdpup_2017_144_89 (дата звернення 05.11.2020)
13. Пазюк С.А. Рухова активність як умова формування здоров'язбережної компетентності дітей дошкільного віку // Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти : матеріали V Всеукр.наук.-практ. конф., 26листоп. 2015 р. Київ. С. 178–183.
14. Пантелова Н.Є. А.А. Пивовар. Інтегрований розвиток інтелектуальних і фізичних здібностей дітей дошкільного віку в процесі рухової діяльності: монографія. Переяслав-Хмельницький (Київська обл.). Домбровська Я. М., 2018. 491 с.
15. Пивовар А.А. Комплексний розвиток моторики і пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку. URL: file:///C:/Users/OLEKSA~1/AppData/Local/Temp/svp_2017_3_30.pdf (дата звернення 28.11.2020)
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : СПб: Питер Ком, 1999. 720 с.
17. Селиверстова И. Н. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников средствами физического воспитания : Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2003. № 2. С. 26
18. Трофимова О.С. Интегрированное развитие физических способностей и мышления детей подготовительной к школе группы средствами игровой деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / Краснодар, 2010. 25 с.
19. Фарфель В.С. Двигательные способности : Теория и практика физической культуры. 1977. №12. С. 27–30.
20. Черпак Ю. В. Педагогічна сутність фізкультурно-оздоровчих методик О. К. Анохіна. Фізична культура і спорт у сучасному суспільстві: досвід, проблеми, рішення : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 20 листоп. 2015 р. Київський університет імені Б. Грінченка. Київ, 2015. С. 79–88.
21. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб.пос. : Просвещение. Москва, 1986.160 с.

Transliteration of References:

1. Bernshteyn N.A. (1991). O lovkosti i ee razvitii : Fizkultura i sport. Moskva. 288 s.
2. Vilchkovskiy E.S. (1989). Pedagogicheskie osnovy protsessa formirovaniya dvigatel'noy podgotovlennosti detey 3-7 let: avtoref. dissert. dokt.ped. nauk: spets. 13.00.01,13.00.04 / Kyiv, 1989. 44 s.
3. Hozak S.V., Filonenko O.O. (2015). Osoblyvosti funktsionalnoi hotovnosti ditei do shkilnoho navchannia: Osvitlohichnyi dyskurs. № 3 (11). S. 61–69.
4. Intehratsiia piznavalnoi i rukhovoї diialnosti v systemi navchannia i vykhovannia shkoliariv : metod. posib. dlia vchyt. pochatk. shk. ta fiz. kult., stud., batkiv /O.D. Dubohai, B.P. Panhelov, N.O. Frolova, M.I. Horbenko. Kyiv: Oriiany, 2001. 152 s.

5. Zhdankina E.F. (2009). Razvivayushchaya deyatelnost starshih doshkolnikov v basseynе s ispolzovaniem elementov sinhronnogo plavannya : avtoref. dis.... kand. ped. nauk. Tyumen. 21 s.
6. Pedagogicheskoe nasledie / Komenskiy Ya.A., D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I. G. Pestalotsti. Pedagogika. Moskva, 1989. 416 s.
7. Kostyuk G. (1964). Myishlenie: Pedagogicheskaya entsiklopediya: v 4-h t.: Moskva. T. 2. S. 516.
8. Kocherha O.V., Shorokhova V.V. Vykorystannia balansuvannia doshky doktora Frenka Belhau v navchalno-korektsiinoi roboty z uchniamy 1–4 klasiv z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12324/> (data zvernennia 20.11.2020)
9. Kocherha O.V. Stanovlennia pozytsii svidomoho chytacha v uchniv pochatkovoi shkoly: psykhofiziologichnyi aspekt (Chutlyvist do chytatskoi kompetentnosti). URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23504/> (data zvernennia 10.10.2020)
10. Lazarenko K.P. Psykhohihienichna diahnostyka shkilnoi dezadaptatsii pershoklasnykiv. URL: http://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/14470/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B3%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%9B%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf (data zvernennia 01.11.2020)
11. Lesgaft P.F. (2017). Tipyi lichnosti detey i vospitanie silnogo haraktera: Amrita. Moskva. 224 s.
12. Melnykova N.S. Aktyvizatsiia piznavalnoi aktyvnosti ditei molodshoho shkilnogo viku v protsesi fizychnoho vykhovannia. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=VchdpuP_2017_144_89 (data zvernennia 05.11.2020)
13. Paziuk S.A. (2015). Rukhova aktyvnist yak umova formuvannia zdoroviazberezhnoi kompetentnosti ditei doshkilnogo viku // Formuvannia kompetentnosti obdarovanoi osobystosti v systemi osvity : materialy V vseukr. nauk.-prakt. konf., 26 lystop. Kyiv. S. 178–183.
14. Panhelova N.Ie. A.A. Pyvovar. (2018). Intehrovanyi rozvytok intelektualnykh i fizychnykh zdibnostei ditei doshkilnogo viku v protsesi rukhovoi diialnosti: monohrafiia. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyivska obl.). Dombrovska Ya. M. 491 s.
15. Pyvovar A.A. Kompleksnyi rozvytok motoryky i piznavalnykh zdibnostei ditei starshoho doshkilnogo viku. URL: file:///C:/Users/OLEKSA-1/AppData/Local/Temp/svp_2017_3_30.pdf (data zvernennia 28.11.2020)
16. Rubinshteyn S.L. (1999). Osnovy obschey psihologii : SPb: Piter Kom. 720 s.
17. Seliverstova I.N. (2003). Razvitie poznavatelnykh protsessov u starshih doshkolnikov sredstvami fizicheskogo vospitaniya : Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. № 2. S. 26

18. Trofimova O.S. (2010). Integrirovannoe razvitie fizicheskikh sposobnostey i myishleniya detey podgotovitelnoy k shkole gruppyi sredstvami igrovoy deyatelnosti: avtoref. dis. kand. ped. nauk / Krasnodar. 25 s.
19. Farfel V.S. (1977). Dvigatelnyie sposobnosti : Teoriya i praktika fizicheskoy kulturyi. № 12. S. 27–30.
20. Cherpak Yu.V. (2015). Pedahohichna sutnist fizkulturno-ozdorovchykh metodyk O. K. Anokhina. Fizychna kultura i sport u suchasnomu suspilstvi: dosvid, problemy, rishennia : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., 20 lystop. 2015 r. Kyivskyi universytet imeni B. Hrinchenka. Kyiv. S. 79–88.
21. Schukina G.I. (1986). Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatelnosti uchaschihsya v uchebnom protsesse: ucheb.pos. : Prosveschenie. Moskva. 160 s.

Authors

Oleksandr KOCHERGA
*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Deputy Director of In-Service Training Institute,
Boris Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: o.kocherha@kubg.edu.ua*

Yuriy CHERPAK
*Candidate of Pedagogical Science,
Associate professor of Pre-School and
Primary Education,
In-Service Training Institute,
Boris Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7511-1237>
E-mail: y.cherpak@kubg.edu.ua*

Svitlana PAZIUK
*Junior Researcher for Scientific Research Laboratory of
Experimental Pedagogy and Pedagogical Innovations,
In-Service Training Institute,
Boris Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: s.paziuk@kubg.edu.ua*

Abstracts

ОЛЕКСАНДР КОЧЕРГА, ЮРІЙ ЧЕРПАК, СВІТЛАНА ПА-ЗЮК. **Психомоторна активність і пізнавальні процеси в стимулюванні творчих дій молодших школярів.** Розкрито шляхи, що сприятимуть вибудовуванню індивідуальної освітньої траєкторії школярів задля їхньої самореалізації через стимуляцію творчих дій. Основою цього процесу виступає підтримка психомоторної активності психофізіологічних процесів в учнів початкової школи. Де активний фізичний рух і гра є «наріжним каменем» для успіху розбудови їхніх здібностей, пізнавальних зокрема. Нажаль, ще в період дошкільного віку дитини спостерігається значне скорочення кількості й якості її рухової активності, що породжує стан гіподинамії. Розподіл часу між навчанням і фізичною активністю розподіляється переважно на користь навчання як провідного виду діяльності за рахунок обмеження саме фізичної активності дитини. Проте остання є визначальною для успішного становлення і розвитку психофізіологічних систем (фізичних, фізіологічних, психічних) організму. Тривале навчальне навантаження, зниження рухової активності, значне статичне навантаження, нові обов'язки – все це значні труднощі для 6-річної дитини, які в багатьох дітей призводять до «шкільного стресу», головною причиною якого і є недостатній рівень фізичної активності і перебування дітей у статичних положеннях. Така непропорційність створює умови для виникнення стану гіподинамії в зростаючому організмі дитини, закладає проблеми для майбутнього фізичного і відповідно психічного здоров'я, гальмуючи розвиток й енергетичну підтримку всіх органів тіла. Це має негативні наслідки для оптимального становлення психофізіологічних систем організму дітей. Представлено системи фізичного розвитку, спрямовані на активізацію пізнавальних здібностей дитини. Встановлено, що освітній процес має враховувати природовідповідність дитини. Підтверджено, що динаміка розвитку фізичних і пізнавальних здібностей дитини поліпшується завдяки виконанню спеціальних фізичних вправ. У цьому процесі провідну роль відіграє підтримка функціонування вестибулярного апарату дитини за допомогою балансувальної дошки.

Ключові слова: психомоторика, пізнавальні процеси, вестибулярний апарат, чутливість, психофізіологічні процеси, балансувальна дошка.

OLEKSANDR KOCHERGA, YURIY CZERPAK, SVITLANA PAZYUK. **Aktywność psychomotoryczna i procesy poznawcze w pobudzaniu działań twórczych dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej.** Przedstawiono sposoby, które przyczyniają się do tworzenia indywidualnej ścieżki edukacyjnej uczniów w celu ich samorealizacji poprzez stymulowanie działań twórczych. Podstawą tego procesu jest wspieranie aktywności psychomotorycznej procesów psychofizjologicznych uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej, gdzie aktywność fizyczna i zabawa są „kamieniem węgielnym” sukcesu w rozwijaniu ich zdolności, w szczególności poznawczych. Niestety już w okresie przedszkolnym obserwuje się znaczne zmniejszenie ilości i jakości aktywności ruchowej dziecka, co prowadzi do stanu hipodynamii. Przy podziale czasu pomiędzy nauką a aktywnością fizyczną jego większość poświęca się nauce jako wiodącemu rodzajowi działalności kosztem ograniczenia aktywności fizycznej dziecka. Jednak to właśnie aktywność fizyczna jest kluczową dla skutecznego rozwoju systemów psychofizjologicznych (fizycznych, fizjologicznych, psychicznych) organizmu. Długotrwałe obciążenie nauką, zmniejszenie aktywności ruchowej, znaczne obciążenie statyczne, nowe obowiązki – wszystko to są istotne trudności dla 6-letniego dziecka, które u wielu dzieci prowadzą do „stresu szkolnego”, główną przyczyną którego jest niewystarczający poziom aktywności fizycznej i przebywanie dzieci w pozycjach statycznych. Taka dysproporcja tworzy przesłanki do powstania stanu hipodynamii w rosnącym organizmie dziecka, sprzyja pojawieniu się w przyszłości problemów ze zdrowiem fizycznym, a co za tym idzie, również problemów ze zdrowiem psychicznym, hamując rozwój i zakłócając prawidłowe dostarczanie energii do wszystkich narządów ciała. Ma to negatywne konsekwencje dla optymalnego kształtowania się układów psychofizjologicznych organizmu dziecka. Przedstawiono systemy rozwoju fizycznego mające na celu aktywizację zdolności poznawczych dziecka. Ustalono, że proces edukacyjny powinien uwzględniać zgodność z naturą dziecka. Potwierdzono, że dzięki wykonywaniu specjalnych ćwiczeń ruchowych poprawia się dynamika rozwoju zdolności fizycznych i poznawczych dziecka. W procesie tym wiodącą rolę odgrywa wspomaganie funkcjonowania aparatu przedsionkowego dziecka za pomocą deski balansującej.

Słowa kluczowe: aktywność psychomotoryczna, procesy poznawcze, działania twórcze, uczniowie edukacji wczesnoszkolnej, dynamika rozwoju.



4.

EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR: THE EXPERIENCE OF UKRAINE

WYCHOWANIE W WARUNKACH WOJNY: DOŚWIADCZENIA UKRAINY



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.06>

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



Ірина КАРПОВА,
Урсула МАУРІЧ

Освіта та соціальні проекти
як інструменти подолання
посттравматичного стресу дітей,
дорослих та родини внаслідок
військових дій: досвід Австрії та України*

IRYNA KARPOVA, URSULA MAURICH. **Education and social projects as tools for overcoming post-traumatic stress of children, adults and families as a result of military operations: the experience of Austria and Ukraine.** *Wars and world conflicts are unfortunately an inevitable reality of the modern world. One of the consequences of this is the developing of the so called Posttraumatic stress disorder, in people, who've engaged in of the military confrontations or became their hostages (civilians). Following the example of Austria's and Ukraine's experience, education and social projects are considered to be very important instruments in overcoming it.*

Keywords: war, migrants, internally displaced persons, host communities, integration, posttraumatic stress, multiculturalism, education, social project.

1. Вступ

Війни та військові конфлікти, на жаль, супроводжують всю історію людства. Неминучі реальності їх наслідків – не лише економічні збитки, матеріальні руйнування, чисельні демографічні втрати тощо, а й скалічені долі багатьох, хто залишається в живих. У цьому контексті неабиякої актуальності набуває питання різноманітних політичних, правових, соціокультурних, психолого-педагогічних та ін. аспектів реальної допомоги постраждалим від війни.

2. Постановка проблеми

Посттравматичний стрес (або, як прийнято у світовій науковій теорії і практиці – посттравматичний стресовий розлад [8]) – це розлад психіки, що може виникнути після перенесених життєвих (фізичних, моральних, психічних та ін.) травм, ситуацій, що загрожували власному життю або життю рідних і близьких (дітей, дружин, чоловіків, батьків тощо). Посттравматичний стресовий розлад визначається науковцями як “непсихотична відстрочена реакція на травматичний стрес, здатна викликати ряд психічних і поведінкових порушень” [8].

Посттравматичний стресовий розлад проявляється у нав’язливих спогадах, що спричинили стрес; розладах сну чи нав’язливих сновидіннях, що визивають почуття небезпеки; втрати зацікавленості до того, що раніше було важливим; апатії чи, навпаки, роздратованості; спалахах гніву; посиленій реакції переляку та ін. [8]; інколи навіть суїцидних настроях.

Серед причин, що викликають такі стани (техногенні катастрофи, сексуальне, сімейне, інші види насильства, аварії, фізичні травми, каліцтва та ін.) особливе місце посідають сучасні війни та збройні конфлікти, в яких опиняються люди, які брали чи беруть безпосередню участь у військових діях, а також ті особи (діти, дорослі, мирні родини), що стали заручниками обставин, пов’язаних із певним військовим конфліктом і у зв’язку з цим вимушені залишати місце свого постійного проживання і ставати біженцями (мігрантами, вимушено переміщеними особами). Саме тому у дослідженні ми, з огляду на тему статті, особливу увагу приділяємо розгляду війн в історичному

контексті, сучасним військовим конфліктам, наслідками яких стала поява значної кількості іммігрантів та вимушених переселенців (внутрішньо переміщених осіб) відповідно в Австрії та Україні.

3. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Як свідчить теорія і практика, дослідження проблем осіб, про яких йдеться у даній статті, відбувається на міждисциплінарному науково-практичному рівні, що знаходить своє відображення у працях сучасних зарубіжних та вітчизняних правників, політиків, істориків, філософів, соціологів, психологів, педагогів та ін. фахівців: В. Андерсона, М. Алмаші, О. Балуєва, О. Гончаренка, А. Гриб, С. Задорожної, Е. Лібанової, У. Мауріч, О. Міхеєвої, Я. Пилинського, С. Пирожкова, О. Піскуна, Т. Семігіної, В. Середи, І. Сьомкіної, М. Шульги тощо [10].

Дослідники вивчали причини появи мігрантів, біженців у світі; основні причини, стратегії переселення та проблеми адаптації ВПО; інтеграцію ВПО в українське суспільство як соціально-педагогічну проблему; соціально-психологічні особливості біженців та вимушених переселенців; політичні, психолого-педагогічні аспекти допомоги військовим, їх родинам чи мігрантам; особливості соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб в Україні; соціально-педагогічні аспекти роботи з сім'ями вимушених переселенців та ін.

Метою нашої наукової розвідки є дослідження інструментів подолання наслідків посттравматичного стресу, спричинених війнами чи збройними конфліктами, а саме, освіти та соціальних проектів, на прикладі досвіду Австрії та України.

4. Виклад основного матеріалу

Проблема війн, військових протистоянь, збройного вирішення різноманітних конфліктів тощо є, на жаль, однією із трагічних сторінок світової і, зокрема, європейської історії. Причини їх різні: відвоювати у сусідів "місце під сонцем", нові території з метою збагачення і розширення сфер впливу; релігійна ворожнеча; давні образи, що сягають корінням у віддалене минуле суперників; прагнення задовольнити власні імперські амбіції тощо. І це далеко не повний перелік того, що штовхало і штовхає цілі народи й держави на насильницьке вирішення власних і чужих проблем та призводить до появи мігрантів, емігрантів, іммігрантів та низки їх проблем.

Для прикладу лише з історії України можна пригадати жорстокі скіфо-сарматські завоювання, антсько-готське протистояння, навалу гунів і монголо-татар, що сколихнули не лише Україну, а майже всю Європу, війни наших предків – давніх слов'ян із Візантією, аварами, печенігами, половцями, польсько-литовські, литовсько-московські війни за українські землі, протягом декількох століть турецько-татарські набіги, що наносили непоправних економічних, культурних, демографічних втрат українському народу та ін.

Тисячі українців (так званий ясир – невільники), що вивозилися турецько-татарськими загарбниками, або, як правило, невдовзі гинули у неволі, або на довгі роки опинялися у важкому фізичному та психологічному стані (пригадаємо хоча б виснажливу працю полонених чоловіків на турецьких галерах). Ті, хто виживав (наприклад, яничарські загони турецького султана формувались із маленьких хлопчиків-слов'ян, які потрапили у неволю в ранньому дитинстві), виховувались у дусі традицій ісламу і на все життя забували рідну мову, звичаї, традиції, культуру, релігію.

У європейській та світовій історії хрестоматійними прикладами війн глобального рівня є Столітня війна у Європі (1337-1453 років), перша та друга світові війни. Важко, практично неможливо підрахувати, скільки в цілому за всю історію людства як всі глобальні військові катастрофи, так і невеличкі локальні збройні сутички забрали людських життів та нанесли непоправних травм тим, які вижили.

Окремою сторінкою національних трагедій багатьох народів є громадянські війни та громадянські збройні протистояння, що часто розколюють цілі родини, примушують воювати один проти одного представників однієї нації чи держави, а багатьох громадян – виїжджати за межі своєї країни або мігрувати у сприятливі для нормального життя території в її кордонах, відчуваючи на собі не лише тягар економічних, житлових, побутових, а й психологічних проблем.

Навіть війни, що за класифікаціями науковців відносяться до справедливих, визвольних (яскравий приклад вітчизняної історії – Українська національна революція середини – другої половини XVII ст. (ще у недалекому минулому, за оцінкою радянської історіографії, національно-визвольна війна проти Речі Посполитої), тягнули за собою значні демографічні втрати, примушували населення мігрувати або емігрувати.

Значно збільшилися розміри міграції і еміграції під час та після II світової війни. З 1939 по 1950 роки від 25 до 30 мільйонів людей опинилися мігрантами всередині Європи. Не всі з них були біженцями. Це були колишні солдати, десятки тисяч дітей, звільнених із концтаборів, оstarбайтери, примусово вивезені у Німеччину та ін. Частина з них повернулася додому, а деякі залишилися на постійне проживання, стали емігрантами чи мігрантами. При цьому до кінця другої світової війни всі європейські країни, окрім Франції, стали країнами еміграції чи імміграції; в кінці сорокових – на початку п'ятидесятих років зростає потік робітників-мігрантів, що шукали роботу.

Починаючи з 1950 р. до середини 70-х р.р під час стрімкого економічного зростання (наслідки реалізації плану Маршалла 1948 року, до якого долучилася і Австрія) і нестачі робочих сил до європейських країн іммігрувала велика кількість людей із колишніх колоній і з країн “третього світу”. В цей же час почалися міграції з півдня Європи на північ. Ця міграція робітників була бажана і підтримувалася приймаючими країнами [7].

Протягом 40-60 років XX ст. у європейські країни почали приїжджати іммігранти з деяких країн соціалістичного табору (Югославії, Угорщини). Австрія на довгі роки, починаючи з 1945 р., стала країною, що дала притулок особам (більше 2 мільйонам людей), які були вимушені покинути свою країну за різними політичними, релігійними або іншими причинами, у зв'язку з гострими політичними подіями в них – передусім, з європейських країн-сусідів (Угорщини, 1956 р.), Чехословаччини (1968 р.), Польщі (1981 р.), країн колишньої Югославії (1991-1999 р.р). З них 700 тис. залишилися назавжди [3]. Після прийняття у 1972 р. Міжнародної угоди про квоту для розподілу біженців в Австрію почали приїжджати перші біженці з неєвропейських країн: Уганди, Китаю, В'єтнаму і Камбоджі.

Війни й військові конфлікти не вщухають і в сучасному світі. За дослідженнями американських політологів і соціологів, на початок 2017 року у світі нараховується 36 війн, у яких беруть участь 28 держав світу. Приблизно у 13 із них (Афганістан, Колумбія, Нігерія, Пакістан, Сомалі та ін.) збройні конфлікти тривають вже понад 10 років [7]. У деяких країнах – декілька років (громадянська війна у Сирії – з 2011 р., антитерористична операція в Україні – з 2014 року та ін.).

Кількість людей, вимушених залишати свій будинок, свій регіон або навіть свою батьківщину через військові конфлікти, війни,

політичне переслідування і порушення прав людини в останні роки, драматично збільшується. УВКБ ООН стверджує, що в 2015 р. 65,3 мільйонів людей по всьому світу стали вимушеними мігрантами. 21,3 млн. із них були біженцями відповідно до Міжнародної конвенції про статус біженця 1951 р., а 10 мільйонів були особами без громадянства.

За статистикою УВКБ ООН найбільше біженців – 53% від загальної кількості біженців усього світу в 2015 р. втекли з Сомалі, Афганістану і Сирії [17]. Цей новий глобалізаційний виклик, пов'язаний із війнами у Африці та Близькому Сході, призвів, у свою чергу, до так званої європейської еміграційної кризи 2015 року – гуманітарної катастрофи, найбільшої після II світової війни й викликаній масовим, за короткий термін, напливом іммігрантів (більше 300 тис. осіб) у європейські держави з цих охоплених війнами країн.

Австрія, як й інші європейські держави, члени Міжнародної організації з міграції (МОМ), долучилась до розв'язання проблем біженців.

Програма розподілу біженців, ухвалена у вересні 2015 року більшістю держав-членів ЄС, передбачала розподіл 160 тис. шукачів притулку серед країн ЄС [15], а це 6% із загальної кількості вимушених мігрантів [17]. Станом на 2015 р. річний рівень імміграції в Австрії становив 5,56% (24 місце у світі). Ці дані на враховують різниці між законними і незаконними мігрантами, біженцями, трудовими мігрантами та ін.

Австрія залишається країною, що приймає біженців [13]. Внашчас в Австрії близько 80 тис. чоловік із загальної кількості зареєстрованих біженців (150 тис. осіб), які попросили притулок. Більшість біженців в Австрії становлять представники Афганістану (29%), Сирії (28%) й Іраку (15%) [19]. Разом із тим, уряд Австрії прийняв рішення, що офіційно обмежує кількість прийнятих країною біженців: квота у 2016 року – прийняття до 37500 осіб, а до 2019 року їх чисельність має становити не більше 127500 осіб [5], оскільки збільшення відповідної квоти, на думку керівництва країни, може призвести до переважання громадських і державних систем [19, с. 8].

Для України проблема міграції чи еміграції також не нова, можливо, вона має більш давню історію, ніж в Австрії. Ще у середині XVII ст. під час військових дій із України, що входила на той час до складу Речі Посполитої, почало виїжджати на територію сусіднього Московського царства українське населення, особливо з правобережних земель, тікаючи від війни, окатоличення та

ополячення (так почала формуватись відома етнічна українська територія – Слобідська Україна).

Одними з перших емігрантів із України стали українські козаки, що відступили з І. Мазепою та П. Орликом після поразки у Полтавській битві (1709 р.) і склали одну з перших українських еміграцій. З останньої чверті XIX століття десятки тисяч західних українців-селян із економічних причин (безземелля, безробіття, зубожіння, злидні) стали іммігрантами до США, Канади, Бразилії, Австралії, деяких європейських держав.

В новітній історії Україна зіткнулась із проблемою масової міграції після Чорнобильської катастрофи 1986 року, коли із забрудненої зони були евакуйовані більше 115 тис. чоловік. У зв'язку з початком антитерористичної операції на Сході України та анексією Криму Росією (2014 р.) в Україні на кінець 2016 року близько 1,6 мільйона людей виявилися внутрішньо переміщеними особами. Також наприкінці 2015 р. в Україні нараховувалось близько 10 тис. біженців, які часто використовували Україну як транзитну державу для подальшої імміграції до Німеччини, Швеції або Норвегії [18].

На сьогоднішній день і Австрія, і Україна, не дивлячись на різницю їх статусу в Європі (членство у ЄС, показники розвитку економіки, рівень життя населення, особливості ментальності тощо), різку відмінність у кількості осіб (мігрантів, біженців в Австрії та внутрішньо переміщених осіб в Україні), зіткаються з необхідністю вирішення низки економічних, соціальних, освітніх, культурних та ін. проблем, що, однак, мають свою специфіку у кожній із них.

Для внутрішньо переміщених осіб в Україні – це, в першу чергу, вирішення юридичних, матеріальних та соціальних проблем: отримання відповідних юридичних довідок, що підтверджують їх статус внутрішньо переміщених осіб, забезпечення житлом, працевлаштування, матеріальна, медична та ін. допомога від держави, організація пенсійного забезпечення, влаштування дітей до дошкільних закладів, загальних середніх освітніх установ у приймаючих громадах.

Проблеми, що є менш гострими для ВПО України – це відсутність необхідності звертатись до послуг імміграційних служб; відсутність проблеми необхідності вивчення якісно нової для них мови, адже, потрапляючи в нові умови життя, вони лишаються, тим не менше, у знайомому їм слов'янському (до якого відноситься більшість внутрішніх переселенців) ментальному, мовному, етнокультурному просторі [10].

В Австрійській республіці, як заявив у своєму “Звіті про інтеграцію 2016 р.”, Себастьян Курц, федеральний міністр Австрії з питань Європи, інтеграції та закордонних справ, соціальній інтеграції біженців також присвячений ряд заходів австрійського уряду: мова йде про визначення мінімальної державної допомоги, про медичну страховку, про доступне житло для біженців і про доступ до ринку робочої сили [19].

Разом із тим в Австрії досить гостро стоїть проблема взаємовідносин між біженцями й окремими представниками населення приймаючих громад. Ще пов'язано з ментальними, релігійними, мовними відмінностями європейців й іммігрантів [19]. Так, скажімо, за статистичними даними, які оприлюднив глава Федерального відомства із захисту конституції та боротьби з тероризмом Австрії Петер Грідлінг, протягом 2015 року в країні було учинено 197 нападів на біженців та пункти їх розташування, скоєно 323 злочини на ґрунті ксенофобії і расизму (що втричі більше, ніж за три попередні роки [6].

Себастьян Курц в передмові до “Звіту про інтеграцію 2016” [19] вказує на головні виклики, з якими країна стикається в зв'язку з “кризою біженців”: невелика кількість європейських країн, що приймає більшість біженців; необхідність якомога термінової інтеграції тих, які залишаються; чітка стратегія дій (щоб виключити випадковості і непередбачені обставини); врахування помилок минулого; попередження можливих політичних конфліктів, оскільки “проблема біженців” певною мірою розколює суспільство, і різні політичні табори намагаються використовувати це в своїх цілях.

В результаті міністерство пропонує в своєму звіті план дій з 50 пунктів [19, с. 39-77], більшість із яких з метою стабілізації відносин у суспільстві, а також вирішення проблем біженців, спрямована на їх культурну та мовну інтеграцію в Австрії, а саме: створення умов для вивчення німецької мови, як дітьми, так і молоддю, дорослим населенням; доступ до освіти молоді, дітей; реалізація принципу освіти впродовж життя (lifelong learning) для дорослих іммігрантів.

Ці та інші заходи певною мірою можна класифікувати як такі, що спрямовані на подолання посттравматичного стресу біженців, адже знання ними німецької мови створює можливість для отримання не лише початкової, а й середньої та вищої освіти, що, у свою чергу, є запорукою отримання роботи, підвищення рівня фінансового забезпечення, стабільності в австрійській державі, значно знижує ризики дестабілізації та зростання злочинності серед мігрантів.

Особлива увага звертається на проведення заходів щодо запобігання расизму, антисемітизму та ісламофобії серед населення, оскільки розбіжності у культурно-релігійних цінностях західноєвропейських і східних традицій продовжують викликати дискусії і загострення ситуації у суспільстві.

З метою полегшення процесу інтеграції біженців у австрійське суспільство були запроваджені так звані “курси цінностей”, що знайомлять приїжджих зі звичаями і традиціями приймаючого суспільства. Введення цих курсів порушило широку дискусію серед самих австрійців, головна тема обговорення якої – реальність європейської і, зокрема, австрійської мультикультурності [11], тобто умов співіснування в єдиному життєвому просторі різноманітних культурних утворень.

Виявилось, що, не дивлячись на всю складність становища біженців, не все суспільство готове сприймати їх традиції, культуру і навіть саму присутність у Європі, тому актуальним є питання проведення різноманітної діяльності щодо налаштування суспільної думки на невідворотність умов життя в новому для австрійців мультикультурному європейському просторі. В австрійській державі приділяється також увага і науковим дослідженням проблем біженців, оскільки це допомагає уряду приймати правильні політичні рішення.

Одним із напрямів подолання посттравматичного стресу є й підтримка дітей біженців. Держава сприяє ряду ініціатив небайдужих осіб, які на громадських засадах проводять заходи, спрямовані на супровід дітей біженців в процесі їх інтеграції, наприклад, у позашкільній додатковій освіті.

Хоча проблема доступу до освіти дітей біженців широко не обговорюється у суспільстві, для Міністерства освіти, шкільної системи це є одним із напрямків роботи. При цьому враховується той факт, що більше 50% біженців усього світу – це діти й підлітки менше 18 років. Серед них всього лише 50% мають доступ до початкової освіти і лише 22% здобувають освіту на рівні середньої школи. Вищу освіту реально можуть здобути лише 1% із дітей мігрантів.

З тих, хто в 2015 р. попросив притулок в Австрії, 10% були неповнолітніми біженцями, які за різними причинами приїхали без супроводу дорослих (8380 дітей та підлітків) [19, с. 22]. У цих дітей існує низка проблем, пов'язаних із освітою: дехто взагалі не мав змоги отримувати освіту у себе на батьківщині через політичні, військові

чи інші причини; деякі не мають можливості продовжити освіту, оскільки їх батькам було відмовлено у наданні постійного притулку, і вони вимушені покидати країну і своїх шкільних друзів, до яких почали звикати, що наносить зайві психологічні травми. У багатьох дітей взагалі відсутній шкільний досвід.

Проблемою є і ментальні, культурні, гендерні та ін. відмінності, різниця у практиці європейського та мусульманського виховання, що проявляється у неприйнятті деякими учнями (особливо чоловічої статі) особливостей культури, одягу європейців. Інколи виникають непорозуміння, прояви агресивності (особливо у старшій школі) через відсутність можливості здати випускні іспити рідною мовою, погане знання німецької мови.

Разом із тим для дітей біженців в австрійській державі не існує ніяких обмежень із політичних, релігійних чи інших переконань. Всі діти мігрантів у віці від 6 до 15 років, незалежно від того, чи мають вони вже статус, чи тільки вирішується їх право на притулок, зобов'язані ходити до школи. Початкова школа передбачає 4 роки навчання (з 6 до 10 років). Обов'язкова шкільна освіта складає 9 років. У процесі розробки знаходиться оновлення законодавства для того, щоб до 18 років існувало право на професійну підготовку.

І знову ж таки для дітей мігрантів одразу виникають проблеми в навчанні у зв'язку з незнанням мови, адже воно, зрозуміло, ведеться німецькою мовою (при цьому не враховується незначна кількість так званих білінгвальних шкіл, шкіл корінних меншин та міжнародних шкіл). Діти, які погано володіють німецькою мовою, можуть навчатися в якості екстраординарного учня один рік перед тим, як перейти на регулярну форму навчання.

На навчальні роки з 2016 до 2019 р.р закон передбачає з метою покращення знання німецької мови у всіх школах системи освіти запровадити введення так званих стартових уроків мовної підтримки (для групи від 8 учнів) із програмою, розрахованою на 11 умовних одиниць (1 од. – 50 хвилин), які можуть відвідувати діти мігрантів протягом до двох років [4]. Діти мігрантів і корінних австрійців мають рівні права для отримання вищої освіти, але за умови отримання атестата зрілості та відповідного документу про рівень знань німецької мови [19, с. 36].

Ще один цікавий приклад – діяльність федеральної мережі voXmi [1], що буде певною мірою вирішувати і проблеми мігрантів. Це 35 шкіл різних типів і рівнів (початковий, середній, гімназії,

професійної освіти), які в свою стратегію розвитку цілеспрямовано включають багатомовність своїх учнів. Але ця проблема ще потребує подальшого дослідження.

Звичайно, завдання шкіл в Австрії у вирішенні проблем дітей мігрантів набагато ширші, ніж, скажімо, організація вивчення німецької мови. Мова йде про підготовку відповідних фахівців, які зможуть працювати у новому мультикультурному просторі, оскільки, як показав практичний досвід, вищі Австрії виявилися мало підготовленими до нових викликів, пов'язаних із проблемою біженців.

Разом із тим викладачі та студенти вищих навчальних закладів Австрії долучаються до волонтерських, соціальних акцій, спрямованих на допомогу біженцям. Так, скажімо, у Педагогічному інституті Відня у 2015 р. були організовані заходи допомоги: студенти і викладачі проводили для мігрантів уроки німецької мови, збирали одяг, посуд, квитки на громадський транспорт, допомагали організувати притулок для неповнолітніх біженців, які приїхали в Австрію без супроводу дорослих.

Було проведено ряд семінарів і лекцій на тему запобігання радикалізму, расизму, антиісламізму; методичні семінари й лекції з питань, як учитель повинен враховувати присутність дітей-біженців у класі, яку роботу проводити з ними, їх батьками, як залучати батьків до виховання підростаючого покоління [12].

В цілому слід підкреслити, на що вказує і УВКБ ООН [16], що освіта для вимушених мігрантів у європейських державах набуває великого значення. Вона допомагає людям у новій соціальній ситуації та інтеграції, відкриває доступ до різноманітної інформації і може забезпечувати певну стабільність і безпеку у складній психологічній і життєвій ситуації подолання наслідків посттравматичних розладів.

В Україні, на відміну від Австрії (де основна увага у вирішенні проблем біженців, поруч із соціально-економічними, зосереджується переважно на вирішенні мовно-культурних та інших соціальних проблем сучасного мультикультурного світу) значною проблемою, що може значно пом'якшити наслідки посттравматичних розладів ВПО, залишається все ж таки вирішення їх матеріальних питань, в першу чергу, забезпечення житлом, оскільки основна маса переселенців, не дивлячись на державні дотації, значні кошти витрачає на наймання житла.

Також це певні проблеми, що виникають при працевлаштуванні, отриманні медичної допомоги, пенсійному та ін. обслуговуванні,

необхідність використання повною мірою професійного досвіду переселенців [14]. Хоча в цілому приймаючі громади з розумінням відносяться до переселенців, в Україні існує певна диспропорція у їх розміщенні по території держави, інколи без урахування реальних можливостей певних областей України їх прийняти. І це далеко не повний перелік існуючих проблем.

Разом із тим слід підкреслити, що в Україні вирішення проблема ВПО–внутрішніх мігрантів, подолання наслідків їх посттравматичних розладів, вирішується на державному, регіональному та місцевому рівнях, значну допомогу надають міжнародні організації і фонди. Така допомога стає можливою й завдяки підтримки світової спільноти – фінансування від ООН, США, а також європейських країн – Норвегії, Швейцарії та Німеччини [9].

В Україні прийнято цілий ряд державних документів із проблеми. Це, зокрема: Закон України “Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України” (15.04.2014); Закон України “Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб” № 1706-VII від 20.10.2014; Закон України № 245-VIII “Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення соціального захисту внутрішньо переміщених осіб” (5.03.2015); Постанова Кабінету Міністрів України № 1094 від 16.12.2015 “Про затвердження Комплексної державної програми щодо підтримки, соціальної адаптації та реінтеграції громадян України, які переселилися з тимчасово окупованої території України та районів проведення антитерористичної операції в інші регіони України, на період до 2017 року” та інші державні документи.

В реалізації відповідних державних документів задіяний ряд міністерств: соціальної політики, охорони здоров’я, культури та ін. Внутрішні мігранти отримують юридичну, матеріальну допомогу, різноманітні консультації. Важливим напрямком роботи соціальних служб є надання соціально-психологічної підтримки ВПО.

Проблемою України є те, що у зв’язку з досить значною кількістю внутрішніх переселенців держава не може повною мірою вирішити питання як їх матеріального забезпечення, так і культурної реінтеграції, і в цьому, на нашу думку, помітну роль можуть відіграти різні інститути громадянського суспільства – благодійні фонди, міжнародні асоціації, громадські, волонтерські організації, а також навчальні заклади, що через реалізацію різноманітних соціальних проектів допомагають внутрішнім мігрантам (ВПО)

позбутися посттравматичних розладів та швидше адаптуватися до приймаючої громади.

Вирішенню проблем переселенців допомагають громадські організації (ГО “КримSOS”, Odesa Impact Hub – Центр соціальних ініціатив, ГО “MART”, ГО “Культурно-просвітницьке об’єднання “Мистецтво для громади” та ін.) через свої соціальні проекти [9], а також до цієї роботи долучаються навчальні заклади.

Так, наприклад, з 2015 року Чернігівський національний технологічний університет долучився до виконання Проекту “Україна – Норвегія”, який реалізується в Україні з 2003 року при підтримці уряду Норвегії. Чернігівський національний технологічний університет є шістнадцятим вишем України, який доєднався до реалізації даного проекту. За 13 років свого існування проект став одним із найбільш масштабних міжнародних проектів на території України, що допомагає вирішити різноманітні проблеми військовим, які брали участь у АТО на Сході України та членам їх сімей.

На базі ЧНТУ проводиться курс, що має назву “Перепідготовка і соціальна адаптація військовослужбовців та членів їх сімей в Україні”. Серед різноманітних важливих завдань проекту – і психологічна допомога у подоланні наслідків посттравматичних розладів військовим, їх дітям, родинам в цілому. Лише за 2015 рік перепідготовку пройшли 984 військовослужбовці та члени їх сімей. Навчання проводиться спільно з норвезьким університетом NORD в обсязі 500 академічних годин, з яких 10 годин викладають викладачі норвезького університету. В межах здійснення проекту відбувається професійна перепідготовка військових за спеціальностями, які користуються попитом на Чернігівщині (зокрема, ведення малого бізнесу). Реалізація проекту відбувається спільно з ГО “Чернігів європейський”.

Ще один приклад. На базі Чернігівського національного технологічного університету при сприянні ГО “Культурно-просвітницьке об’єднання “Мистецтво для громади”, ГО “Чернігів європейський” та інших громадських організацій в рамках виконання програми проекту “Партисипаторний бюджет – можливості для підвищення громадської активності й встановлення належного партнерства з органами влади”, який реалізується у м. Чернігові за сприяння Польсько-канадської програми підтримки демократії DFATD” (програма Бюджету участі) був реалізований проект “Культурно-просвітницький центр для внутрішньо переміщених осіб “Наша сила в єдності”.

Взагалі, особливість проектів Бюджету участі полягає у тому, що ці проекти, авторами яких є пересічні мешканці різних міст України, спрямовані на вирішення різноманітних, нагальних для певного міста соціально-економічних проблем (і фінансування їх здійснюється із місцевого бюджету). Звичайно, розв'язанням деяких із них повинні були б займатись державні органи, але специфіка пропозицій проектів громадян якраз то і полягає в тому, що громадськість може по-новому, креативно підійти до їх вирішення.

Основна мета проекту "Культурно-просвітницький центр для внутрішньо переміщених осіб "Наша сила в єдності" (реалізація якого із міського бюджету передбачена і у 2018 році) полягала у наданні допомоги внутрішнім мігрантам у їх реінтеграції в новому соціальному середовищі приймаючої громади, зокрема, відновленні соціального статусу, формуванні установок щодо пристосування до нових умов, подолання психофізичних та інших розладів засобами культурно-просвітницької діяльності.

За період реалізації проекту для ВПО було проведено лекції з минулого Чернігова, його культурно-духовної спадщини. Організовано майстер-класи з батіку, виготовлення ляльки-мотанки, пасхального яйця, декоративно-прикладних творчих виробів, орігамі, квілінгу, техніки "Псевдогобелен", "Псевдокераміка"; психологічний тренінг "Казкова подорож"; екскурсії Черніговом, а також невеличкими, але цікавими своєю історією містами Чернігівщини (Козелець, Данівка, Батурич, Сосниця, Мена, Качанівка, Тростянець та ін.).

5. Висновки

Отже, за допомогою методів арт-терапії, екскурсіо-терапії, психологічних тренінгів, як дорослі, так і діти мали реальну можливість покращити свій психічний стан, налаштуватись на позитивне сприйняття дійсності. Особлива робота з подолання психологічних травм проводилась із дітьми та сім'ями, до якої на волонтерських засадах були залучені й викладачі, а також студенти університету – майбутні соціальні працівники, що отримали практичну можливість удосконалення навичок, умінь, форм і методів роботи із цією вразливою категорією населення.

У ході реалізації проекту проходили й наукові, соціологічні дослідження на тему відношення населення приймаючої громади Чернігова до внутрішніх мігрантів [14], що дають практичний матеріал для покращення вивчення ситуації у вирішенні проблем ВПО.

Таким чином, проведене на прикладах австрійського та українського досвіду дослідження засвідчило дієвість і результативність використання інструментарію освіти та соціальних проектів у вирішенні проблем мігрантів та внутрішньо переміщених осіб, зокрема, подолання ними посттравматичних розладів.

References:

1. (Inter)Nationalfeiertag in der VS Schönauf [Електронний ресурс]. : Режим доступу : www.voxmi.at
2. Brueggemann-Buck 1999: Migration in Europa [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/binary/>
3. Die Presse: Seit 1945: Oesterreich nahm zwei Millionen Fluechtlinge auf. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/4789503/Seit-1945_Oesterreich-nahm-zwei-Mio-Fluchtlinge-auf
4. Schulorganisationsgesetz. Федеральный закон об организации школьного образования. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnumm er=10009265>
5. Австрія ввела квоту на прийом мігрантів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nv.ua/ukr/world/countries/avstrija-vvela-kvotu-na-prijom-migrantiv-92320.html>
6. В Австрії на тлі міграційної кризи значно зросла кількість нападів на біженців [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nv.ua/ukr/world/countries/v-avstriji-na-tli-migratsijnogo-krizi-znachno-zrosla-kilkist-napadiv-na-bizhentsiv-95793.html>
7. Гомон Д. Світова мапа війн. Де і за що сьогодні воює людство [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zmiya.com.ua/page/5975c9ecefbd970a21ecb0b7/article/2017/07/24/khto_z_kym_i_za_scho_voyuye_sogodni_v_sviti
8. Гриб А. Є. Посттравматичний стресовий розлад у військовослужбовців – учасників бойових дій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://medpsychology.pp.ua/посттравматичний-стресовий-розлад>
9. Карпова І. Г. Взаємодія світового співтовариства, української держави та громадянського суспільства – надійна запорука у вирішенні проблем внутрішньо переміщених осіб в Україні / І. Г. Карпова // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences : Conference Proceedings, (Kielce, June 28-30, 2016). – Kielce : Holy Cross University, 2016. – P. 154-157.
10. Карпова І.Г. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як об'єкт соціальної політики держави та громадянського суспільства / І. Г. Карпова, Р. І. Євдокименко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія "Соціальна робота. Соціальна педагогіка". – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 22. – С. 145-152.

11. Мартыанов М. П. Мультикультурність сучасного світу : проблема діалогу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/2_KAND_2009/Philosophia/39588
12. Маурич У. Взаимодействие с родителями как часть профессионализма педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.ph-online.ac.at/ph>
13. Населення Австрії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Населення_Австрії
14. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні та шляхи їх вирішення : наук.-практ. круглий стіл, (Чернігів, 23 трав. 2017 р.) : тези доп. – Чернігів : ЧНТУ, 2017. – 100 с.
15. Сидоржевський М. Європейський суд підтвердив законність квот на розподіл біженців у ЄС [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dw.com/uk/європейський-суд-підтвердив-законність-квот-на-розподіл-біженців-у-єс/a-40375414>
16. Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ): Education [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unhcr.org/education.html>
17. Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ): Figures at a glance [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>
18. Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ): Population statistics [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://popstats.unhcr.org/en/overview#_ga=1.127407557.999630952.148016012
19. Федеральное министерство Австрии по вопросам Европы, интеграции и иностранных дел: Integrationsbericht [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2016/Integrationsbericht_2016_WEB.pdf

Transliteration of References:

1. (Inter)Nationalfeiertag in der VS Schönau [Elektronnyi resurs]. : Rezhym dostupu : www.voxmi.at
2. Brueggemann-Buck 1999: Migration in Europa [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/binary/>
3. Die Presse: Seit 1945: Oesterreich nahm zwei Millionen Fluechtlinge auf. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/4789503/Seit-1945_Osterreich-nahm-zwei-Mio-Fluechtlinge-auf
4. Schulorganisationsgesetz. Federalnyi zakon ob orhanyzatsyy shkolnoho obrazovaniya. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>
5. Avstriia vvela kvotu na pryiom mihrantiv [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://nv.ua/ukr/world/countries/avstrija-vvela-kvotu-na-prijom-migrantiv-92320.html>

6. V Avstrii na tli mihratsiinoi kryzy znachno zrosla kilkist napadiv na bizhentsiv [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://nv.ua/ukr/world/countries/v-avstriji-na-tli-migratsijnogo-krizi-znachno-zrosla-kilkist-napadiv-na-bizhentsiv-95793.html>
7. Homon D. Svitova mapa viin. De i za shcho sohodni voiuie liudstvo [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://zmiya.com.ua/page/5975c9ecefbd970a21ecb0b7/article/2017/07/24/khto_z_kym_i_za_scho_voyuye_sogodni_v_sviti
8. Hryb A. Ye. Posttravmatychnyi stresovyi rozlad u viiskovosluzhbovtsiv – uchashnykiv boiovykh dii [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://medpsychology.pp.ua/posttravmatychnyi-stresovyi-rozlad>
9. Karpova I. H. (2016). Vzaïmodiïa svitovoho spivtovarystva, ukraïnskoi derzhavy ta hromadianskoho suspilstva – nadiïna zaporuka u vyrishenni problem vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini / I. H. Karpova // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences : Conference Proceedings, (Kielce, June 28-30, 2016). Kielce : Holy Cross University, 2016. P. 154-157.
10. Karpova I.H. (2016). Problemy vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini yak obïekt sotsialnoi polityky derzhavy ta hromadianskoho suspilstva / I. H. Karpova, R. I. Yevdokymenko // Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova : zb. nauk. pr. Seriia “Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika”. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. Vyp. 22. S. 145-152.
11. Martianov M. P. Multykulturnist suchasnoho svitu : problema dialohu [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.rusnauka.com/2_KAND_2009/Philosophia/39588
12. Maurych U. Vzymodeïstvyie s rodytelïamy kak chast professyonalizma pedahoha [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.ph-online.ac.at/ph>
13. Naseïennia Avstrii [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : https://uk.wikipedia.org/wiki/Naseïennia_Avstrii
14. Problemy vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini ta shliakhy yikh vyrishennia : nauk.-prakt. kruhlyi stil, (Chernihiv, 23 trav. 2017 r.) : tezy dop. – Chernihiv : ChNTU, 2017. – 100 s.
15. Sydorzhhevskiy M. Yevropeiskiy sud pidtverdyv zakonnist kvot na rozpodil bizhentsiv u YeS [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.dw.com/uk/ievropeiskiy-sud-pidtverdyv-zakonnist-kvot-na-rozpodil-bizhentsiv-u-yes/a-40375414>
16. Upravlenye Verkhovnoho komysara OON po delam bezhentsev (UVKB): Education [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://www.unhcr.org/education.html>
17. Upravlenye Verkhovnoho komysara OON po delam bezhentsev (UVKB): Figures at a glance [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>

18. Upravlenye Verkhovnoho komysara OON po delam bezhentsv (UVKB): Population statistics [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://popstats.unhcr.org/en/overview#_ga=1.127407557.999630952.148016012
19. Federalnoe mynysterstvo Avstryi po voprosam Evropy, yntehratsyy y ynostrannykh del: Integrationsbericht [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2016/Integrationsbericht_2016_WEB.pdf

Authors

Iryna KARPOVA

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Chernihiv National
technological university,
Chernihiv, Ukraine
E-mail: irina.karpova.1962@ukr.net*

Ursula MAURICH

*teacher, Pedagogical Institute,
(Pädagogische Hochschule Wien),
Coordinator of the Ministry of Education of Austria
on issues of international school development projects,
Vienna, Austria
E-mail: ursula.mauric@phwien.ac.at*

Abstracts

ІРИНА КАРПОВА, УРСУЛА МАУРІЧ. Освіта та соціальні проекти як інструменти подолання посттравматичного стресу дітей, дорослих та родин внаслідок військових дій: досвід Австрії та України. Війни й військові конфлікти є, на жаль, невідворотною реальністю сучасного світу. Одним із наслідків цього є поява у людей, які брали участь у них або стали заручниками військових протистоянь (мирне населення) так званого посттравматичного стресу. На прикладі досвіду Австрії та України освіта та соціальні проекти розглядаються як важливі інструменти його подолання.

Ключові слова: війна, біженці, внутрішньо переміщені особи, приймаючі громади, інтеграція, посттравматичний стрес, мультикультурність, освіта, соціальний проект.

IRYNA KARPOVA, URSULA MAURICH. **Projekty edukacyjne i społeczne jako narzędzia przezwycięzania stresu pourazowego u dzieci, dorosłych i rodzin w wyniku działań wojennych: doświadczenia Austrii i Ukrainy.** *Wojny i konflikty zbrojne są niestety nieuniknioną rzeczywistością współczesnego świata. Jedną z konsekwencji tego jest pojawienie się tzw. stresu pourazowego u osób, które w nich uczestniczyły lub stały się zakładnikami konfrontacji wojskowych (ludność cywilna). Bazując na doświadczeniach Austrii i Ukrainy, edukacja i projekty społeczne są uważane za ważne narzędzia przezwyciężenia stresu pourazowego.*

Słowa kluczowe: wojna, uchodźcy, osoby wewnętrznie przesiedlone, społeczności przyjmujące, integracja, stres pourazowy, wielokulturowość, edukacja, projekt społeczny.

* *Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.07>

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



Ірина КРИВИЧ,
Вікторія ОЛАЙА-ВЕРАНО

Психосоціальна підтримка
дітей-переселенців
у навчально-виховному процесі*

IRYNA KRYVYCH, VICTORIA OLAYA-VERANO. **Psychosocial support of children-migrants in the educational process.** *The article defines the content of the concepts "refugee" and "internally displaced person". Demonstrate the relevance of social and educational work of secondary schools to assist families with children in difficult life circumstances. Selected characteristic psychological syndromes, characteristic for children of migrants and internally displaced persons. These legal documents to guide the employees of psychological service of the education system for the organization of work. Described a method of psychological education that is used to reduce post-traumatic stress disorder caused by violence, depression, staying intense frustration and the like.*
Key words: internally displaced persons, IDPs, exclusion, frustration, socio-psychological adaptation, psychological method of education.

1. Постановка проблеми

Психологічна служба системи освіти є важливою складовою державної системи охорони фізичного і психічного здоров'я молодих громадян України і діє з метою виявлення і створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості. Особливо ця функція служби важлива в умовах складної соціально-політичної ситуації в країні [1].

Останнім часом дуже часто можна чути, як українців, які змушені були змінити місце проживання внаслідок чи то анексії Криму, чи військовим діям на Донбасі називають біженцями. Однак, слід зауважити, що вони не є такими. Почнемо з того, хто такий біженець. «Біженець – особа, яка не є громадянином України і внаслідок обґрунтованих побоювань стати жертвою переслідувань за ознаками раси, віросповідання, національності, громадянства (підданства), належності до певної соціальної групи або політичних переконань перебуває за межами країни своєї громадянської належності та не може користуватися захистом цієї країни або не бажає користуватися цим захистом внаслідок таких побоювань, або, не маючи громадянства (підданства) і перебуваючи за межами країни свого попереднього постійного проживання, не може чи не бажає повернутися до неї внаслідок зазначених побоювань». Таке визначення дає нам Закон України «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту» [8].

Внутрішньо переміщена особа (згідно з чинним законодавством) є громадянин України, який постійно проживає в Україні, якого змусили або який самостійно покинув свою місце проживання в результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсякденних проявів насильства, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [9].

У ситуації вимушеної міграції дуже високим є ризик виникнення психічно нестабільних станів, психічних розладів, спостерігається зниження самооцінки, рівня домагань. Отже, спеціально сформоване психологічно комфортне середовище, організоване з урахуванням специфіки соціальних проблем і психологічного стану мігрантів, здатне пом'якшити виникаючі складнощі соціокультурної адаптації, сприяти інтеграції мігрантів до приймаючої спільноти [2].

В цьому аспекті розгляду питання актуальним стає зміст соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів

з надання допомоги сім'ям з дітьми, що опинилися у складних життєвих обставинах.

2. Стан дослідження проблеми

Теоретичні розробки проблематики міграційних процесів у галузі психології торкаються проблем акультурації та психологічної адаптації мігрантів в іншому соціокультурному середовищі, тому здійснюються здебільшого у межах соціокультурного підходу. Вони аналізують ситуацію вимушеної міграції і способи реабілітації людини, що переживає посттравматичний стрес. Слід особливо відзначити роботи українських та російських вчених В. В. Гриценко, К. В. Коростеліної, Н. М. Лебедевої, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. М. Павленко, М. І. Пірен, Г.У. Солдатової, Т. Г. Стефаненко, Н. С. Фрейкман-Хрустальнової, Л. А. Шайгерової, М.О. Шульги, зарубіжних науковців, а саме: І. Бабікер, Дж. Беррі, С. Бочнер, Р. Лінтон, Дж. Марсія, Д. Мацумото, М. Мід, К. Оберг, М. Херсковіц та ін. Важливими є погляди соціологів, політологів, економістів на проблему вимушеної міграції у сучасній Україні для визначення місця міграційних процесів у загальній структурі суспільства та їх впливу на соціально-економічний розвиток країни таких як: Войналович І. А., Малиновська О. А., Надрага В. І., Орбан-Лембрик Л. Е. та ін.

Отже, враховуючи вищевказане, необхідно узагальнити, що питання надання психологічної допомоги мігрантам не є новим, проте проблема психологічного супроводу вимушеним переселенцям є зовсім новою та неопанованою для вітчизняних фахівців, зокрема соціально-психологічна допомога дітям – переселенцям має фрагментарне висвітлення.

Метою статті є комплексний аналіз змісту соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з надання допомоги сім'ям з дітьми, що опинилися у складних життєвих обставинах, зокрема аспекти організації діяльності працівників психологічної служби.

3. Виклад основного матеріалу

Події під час конфлікту на Сході України спричинили появу нової категорії населення – внутрішньо переміщених осіб (ВПО). За даними ЮНІСЕФ, у лютому 2017 р. було офіційно зареєстровано 1 626 137 внутрішньо переміщених осіб, в тому числі 225 866 дітей [4].

Для практичних психологів України останній рік став роком викликів. Нові категорії клієнтів: воїни, які беруть участь в АТО,

члени їх сімей, сім'ї, де є загиблі, внутрішньо переміщені люди вимагають застосування специфічних форм і методів в організації психологічної роботи з указаними категоріями. Страх, депресія, замкнутість, зневіра у власні сили і добро, відсутність перспектив для розвитку та життя, конфлікти – ось лише деякі проблеми, з якими приходять на консультацію люди, що були вимушені переїхати з місць постійного проживання в інші регіони України. Значна їх кількість були безпосередньо в місцях воєнних зіткнень, а тому за всіма ознаками є людьми, які переживають психологічну травму. Крім того, у 20% постраждалих протягом певного часу спостерігаються ознаки посттравматичного стресового розладу: флешбеки (повторне переживання думок, подій або окремих елементів травмуючої події), уникання (громадських місць, окремих людей, звичних речей), підвищена збудливість/ тривожність, інвазивні думки (світ небезпечний, я в небезпеці) [10].

Необхідно вказати, що у будь-якому конфлікті найбільше страждає найуразливіша категорія населення – діти. Саме вони зазнають значних складностей соціального і психоемоційного характеру, пов'язаних зі зміною середовища проживання та звичного кола спілкування, особливо, якщо така міграція спричинена війною [9].

В окремих психологічних працях виділяють типові психологічні синдроми, характерні для дітей-мігрантів та внутрішньо-переміщених осіб:

- психологічна інкапсуляція (дитина повністю замикається в собі);
- сімейна та групова ізоляція (замикання в сім'ї або групі однолітків);
- соціальна дезорієнтація (намагається включитися в життя суспільства, але через неадекватне сприйняття соціальних норм не в змозі це зробити).

Нерідко у ВПО, в тому числі й у підлітків, виявляються особливості, що сприяють їх участі в екстремістських акціях, зокрема: агресивність, делінквентність, девіантність, негативне ставлення до місцевого населення, почуття відчуженості, соціальної несправедливості. Таким чином, діти стикаються із проблемою соціальної дезадаптації. Дезадаптаційний стан провокує неуспішність, погану поведінку, дитина переходить до категорії важковиховуваних, «групи ризику». Ставлення оточення до дитини погіршується і, як наслідок, поведінка важкого учня стає ще менш керованою.

Очевидно, що дезадаптація призводить до функціональних, а іноді й органічних порушень психічного та соматичного здоров'я учнів, тому проблеми таких учнів необхідно вирішувати комплексно, мультидисциплінарно. З цією метою вимогою до навчальних закладів стає проведення для учнів, які прибули до закладу, та членів їх родин інтенсивних вступних програми знайомства з приймаючою громадою та її системою цінностей, місцевими традиціями, надання постійної освітньої підтримки у вивченні мови [9].

Робота спеціалістів з дітьми - вимушеними переселенцями полягає в наданні допомоги учням в адаптації до нових умов і повинна бути побудована з урахуванням складності ситуації, у якій опинилися сім'ї переселенців. Можливі психолого-педагогічні проблеми, характерні для дітей переселенців віком від 7 до 12 років: труднощі в навчанні, засвоєнні окремих предметів; невротичні реакції, фобії, порушення сну і апетиту, як наслідок перенесеного травматичного шоку; порушення поведінки; низький рівень загальної соціальної та психологічної адаптації. У дітей віком від 13 до 16 років можливі низька соціальна активність, недостатня соціально-психологічна адаптація, складності в міжособистісних контактах, невротичні та неврозоподібні реакції [10].

Працівникам психологічної служби системи освіти необхідно організовувати свою роботу відповідно до таких нормативно-правових документів:

- Лист Міністерства освіти і науки України від 11.03.2014 № 1/9-135 «Про надання психологічної допомоги учасникам навчально-виховного процесу»;
- Лист Міністерства освіти і науки України від 02.04.2014 № 1/9-186 «Щодо навчання дітей військовослужбовців, які переїхали з Автономної Республіки Крим та м. Севастополя на постійне місце проживання до інших населених пунктів України»;
- Лист Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи від 24.02.2014 № 26 «Про посилення психологічної допомоги населенню»;
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 № 616, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 23.07.2009 за № 687/16703 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України»;
- Наказ Мінсім'ї молоді та спорту, МОЗ, МОН, Мінпраці, Мінтранспорту, МВС та Держдепартаменту з питань виконання

покарань від 14.06.2006 № 1983/388/452/221/556/ 596/106 «Про затвердження порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах»;

- Лист Міністерства освіти і науки України від 25.07.14 №1/9-376 Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році;
- Наказ головного управління освіти і науки КОДА від 24.03.2014 №94 Про надання психологічної допомоги учасникам навчально-виховного процесу;
- Наказ головного управління освіти і науки КОДА від 14.02.2011 №53 Про Порядок виявлення та здійснення заходів щодо підтримки дітей, які опинились в складних життєвих обставинах;
- Етичний кодекс психолога тощо [1].

Потрібно вказати, що відповідно до вищезгаданих нормативно-правових документів адміністрація закладу освіти здійснює облік цих сімей та скеровує здійснення їх психолого-педагогічного супроводу. Та окрім положень, які окреслені у вищезгаданих документах, під час організації діяльності працівників психологічної служби та педагогів необхідно звернути увагу на необхідність:

- створення сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальному закладі та оптимізація змісту і форм психологічної просвіти педагогічних працівників і батьків;
- недопущення своїми діями чи бездіяльністю вторинної травматизації учасників навчально-виховного процесу та, у разі потреби, пере направлення дітей, батьків і педагогів до інших спеціалістів (психотерапевта, невролога тощо);
- застосування міжсекторальної взаємодії і мультидисциплінарного підходу до вирішення проблем, які виникають (за потреби звернутися до закладів і установ охорони здоров'я, підрозділів служби з надзвичайних ситуацій тощо з пропозицією співробітництва та координації у справі надання психологічної допомоги тим, хто її потребує);
- залучення до надання психологічної допомоги висококваліфікованих фахівців, практичних психологів, соціальних педагогів, психотерапевтів, консультантів ПМПК;
 - 1) організації для тих, хто безпосередньо працює з постраждалими;
 - 2) психологічну і професійну супервізію;

- 3) методичну підтримку у вигляді буклетів, методичних розробок, проведення навчальних семінарів і семінарів з обміну досвідом;
 - 4) матеріальну допомогу у вигляді необхідного приладдя і оргтехніки;
- внесення корективи у плани роботи всіх працівників психологічної служби, що задіяні у наданні допомоги постраждалим [1].

Необхідно підкреслити, що не всі діти вимушених переселенців потребують нагального глибокого психологічного втручання, але прагнуть отримати допомогу в тому, щоб справитися з життєвою ситуацією, що склалася. Тому пропонується досить простий, екологічний метод психологічної просвіти, який на сьогодні добре себе зарекомендував в роботі з родинами вимушених переселенців і шкільного середовища, яке має їх інтегрувати, адаптувати і реабілітувати [10].

Метод психологічної просвіти широко застосовується з метою зниження посттравматичного стресового розладу, викликаного насиллям депресії, при проживанні інтенсивної фрустрації тощо. В основу методу покладено наступний підхід: забезпечення інформацією людини, щоб допомогти їй зрозуміти, що з нею відбувається, що дозволить знизити її тривогу, диференціювати та назвати її переживання та переживання інших (тобто менталізувати) й перейти від звичної ролі пасивного сприйняття того, що відбувається, до активної позиції.

Суб'єктами психологічної просвітницької діяльності є всі учасники навчально-виховного процесу: самі діти, їх батьки, учителі, класні керівники (куратори, тьютори), соціальні педагоги, члени адміністрації. Такий вибір суб'єктів психологічної роботи дозволяє активізувати найбільш «менталізуючих» членів шкільного середовища, які, у свою чергу, допомагають створити підтримуюче середовище для тих, хто знаходиться в більш ураженому стані.

Процес психологічної просвіти полягає не тільки і не стільки в наданні теоретичних відомостей, скільки в навчанні навичкам менталізувати, як явно (вербально), так і неявно (інтуїтивно). Цей процес базується на:

- інформації про актуальний психоемоційний стан дітей, що прибули до школи із зони АТО, отриманої шляхом психодіагностики;

- інформації про можливі реакції дитячої психіки на фруструючу ситуацію, яку вони пережили;
- результатах спостереження за поведінкою дітей, їх навчанням, комунікацією з однолітками і дорослими (учителями, кураторами, адміністрацією та інш.);
- результатах оцінки психологічного стану батьків (за спостереженнями психолога, зроблених під час консультацій, та педагогів і членів адміністрації при вирішенні певних, пов'язаних з навчально-виховним процесом питань) відносно їх здатності надавати дитині адекватну психологічну підтримку тощо. Ця інформація використовується при проведенні консультацій з батьками, самими дітьми, учителями, кураторами, адміністрацією. Також вона слугує базою при проведенні просвітницько-роз'яснювальних семінарів з учителями і батьками. Звичайно, при цьому зберігається конфіденційність відомостей стосовно конкретних дітей.

Ефективною формою роботи є психолого-педагогічні консилиуми, де розглядаються особливості кожної дитини індивідуально. При цьому важливо знаходити компроміс, уникаючи ситуацій оприлюднення конфіденційної інформації про кожного з учнів. Увага, швидше, зосереджується на наданні рекомендацій педагогічному колективу щодо вироблення коригуючої та розвивальної стратегії роботи з дитиною. Проте інформування хоч і допомагає зрозуміти, що відбувається з дитиною як їй самій, так і оточуючим, є тільки однією складовою розвитку процесу менталізації. Звичайно, коли вчитель або класний керівник ураховують емоційний стан дитини, є обізнаними, які захисні або компенсаторні механізми вона використовує, їм легше її підтримати або хоча б уникнути зайвого додаткового фрустрування. Але значно більш важливим є розвиток інтуїтивних механізмів реагування. Це відбувається і в ході консультацій з психологом; а також для цього можуть бути використані такі форми, як семінари-практикуми, спрямовані більше на розвиток окремих навичок. Потім такі форми роботи можуть, у свою чергу, проводитися педагогами в класах [10].

4. Висновки

Таким чином, необхідно узагальнити, що робота психологів з дітьми-вимушеними переселенцями полягає в наданні допомоги учням в адаптації до нових умов і повинна бути побудована з

урахуванням складності ситуації, у якій опинилися сім'ї переселенців. Можливі психолого-педагогічні проблеми, характерні для дітей переселенців віком від 7 до 12 років: труднощі в навчанні, засвоєнні окремих предметів; невротичні реакції, фобії, порушення сну і апетиту, як наслідок перенесеного травматичного шоку; порушення поведінки; низький рівень загальної соціальної та психологічної адаптації. У дітей віком від 13 до 16 років можливі низька соціальна активність, недостатня соціально-психологічна адаптація, складності в міжособистісних контактах, невротичні та невротоподібні реакції.

Але не всі діти вимушених переселенців потребують нагального глибокого психологічного втручання, але прагнуть отримати допомогу в тому, щоб справитися з життєвою ситуацією, що склалася. Тому пропонується досить простий, екологічний метод психологічної просвіти, який на сьогодні добре себе зарекомендував в роботі з родинами вимушених переселенців і шкільного середовища, яке має їх інтегрувати, адаптувати і реабілітувати. В основу методу покладено наступний підхід: забезпечення інформацією людини, щоб допомогти їй зрозуміти, що з нею відбувається, що дозволить знизити її тривогу, диференціювати та назвати її переживання та переживання інших (тобто менталізувати) й перейти від звичної ролі пасивного сприйняття того, що відбувається, до активної позиції. Суб'єктами психологічної просвітницької діяльності є всі учасники навчально-виховного процесу: самі діти, їх батьки, учителі, класні керівники (куратори, тьютори), соціальні педагоги, члени адміністрації. Такий вибір суб'єктів психологічної роботи дозволяє активізувати найбільш «менталізуючих» членів шкільного середовища, які, у свою чергу, допоможуть створити підтримуюче середовище для тих, хто знаходиться в більш ураженому стані.

На нашу думку, враховуючи вищевказане, перспективою подальших досліджень може бути розробка комплексної програми психолого-педагогічного супроводу вимушених дітей-переселенців в умовах загально-освітнього закладу, включаючи метод психологічної просвіти.

References:

1. Адаптація учнів - переселенців до нового навчального закладу. / Нормативно-правове забезпечення діяльності щодо здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей-переселенців. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://school2-ukr.kiev.ua/>

2. Блинова О.Є. Соціально - психологічні засади адаптації вимушених мігрантів / О.Є. Блинова // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Том IX: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Випуск 9. – К.: Талком, 2016. – С.58-66.
3. Войналович І. А. Вимушені переселенці: зарубіжний досвід, стан і реалізація їх прав в Україні [Електронний ресурс] / І. А. Войналович, М. О. Кримова, Л. В. Щетініна // Інституційний репозитарій КНЕУ. – Режим доступу : <http://www.ir.kneu.kiev.ua:8080/bitstream/2010/5981/1/250-258.pdf>
4. Звіт про ситуацію в Україні №55 / ЮНІСЕФ. – 2017. // [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/children_26268.html
5. Малиновська О. А. Україна, Європа, міграція: міграції населення України в умовах розширення ЄС / О. А. Малиновська. – К. : Бланк-Прес, 2004. – 172 с.
6. Надрага В. І. Проблеми вимушеної внутрішньої міграції населення в контексті концепції «суспільства ризику» / В. І. Надрага // Український соціум. – 2015. – №1(52). – С.135–140.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Вплив міграційних процесів на поведінкові прояви особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2008. – Вип.13. – Ч.1. – с. 3–15
8. Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту. / Закон України. // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2012. - № 16. - ст.146
9. Проблеми адаптації тимчасово переміщених дітей у приймаючих громадах. / Модуль 1. Вступ. Роль освіти в адаптації тимчасово переміщених осіб. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://lft.multycourse.com.ua/ua/print_page/module/15
10. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник. / Упорядники: Бочкор Н.П., Лунченко Н.В. – К.: Агентство “Україна”. – 2015. – С.58-69, 143-162.

Transliteration of References:

1. Adaptatsiia uchniv - pereselentsiv do novoho navchalnoho zakladu. / Normatyvno-pravove zabezpechennia diialnosti shchodo zdiisnennia psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei-pereselentsiv. // [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://school2-ukr.kiev.ua/>
2. Blynova O.Ie. (2016). Sotsialno-psykholohichni zasady adaptatsii vymushenykh mihrantiv / O.Ie. Blynova // Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuksa NAPN Ukrainy. Tom IXh:

- Zahalna psykholohiia. Istorychna psykholohiia. Etnichna psykholohiia. Vypusk 9. K.: Talkom, 2016. S.58-66.
3. Voinalovych I.A. Vymusheni pereselentsi: zarubizhnyi dosvid, stan i realizatsiia yikh prav v Ukraini [Elektronnyi resurs] / I. A. Voinalovych, M. O. Krymova, L. V. Shchetinina // Instytutsiinyi repozytarii KNEU. – Rezhym dostupu: <http://www.ir.kneu.kiev.ua:8080/bitstream/2010/5981/1/250-258.pdf>
 4. Zvit pro sytuatsiiu v Ukraini №55/YuNISEF. – 2017. // [Elektronnyi resurs] Rezhym dostupu do resursu: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/children_26268.html
 5. Malynovska O.A. (2004). Ukraina, Yevropa, mihratsiia: mihratsii naselennia Ukrainy v umovakh rozshyrennia YeS / O. A. Malynovska. K.: Blank-Pres, 2004. 172 s.
 6. Nadraha V.I. (2015). Problemy vymushenoï vnutrishnoi mihratsii naselennia v konteksti kontseptsii «suspilstva ryzyku» / V. I. Nadraha // *Ukrainskyi sotsium*. 2015. №1(52). S.135-140.
 7. Orban-Lembryk L.E. (2008). Vplyv mihratsiinykh protsesiv na povedinkovi proiavy osobystosti / L.E. Orban-Lembryk // *Zbirnyk naukovykh prats: filosofiia, sotsiologiia, psykholohiia*. Ivano-Frankivsk: VDV TsIT, 2008. Vyp.13. Ch.1. S. 3–15
 8. Pro bizhentsiv ta osib, yaki potrebuut dodatkovoho abo tymchasovoho zakhystu. / *Zakon Ukrainy*. // *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)*, 2012. - № 16. - st.146
 9. Problemy adaptatsii tymchasovo peremishchenykh ditei u pryimaiuchykh hromadakh. / Modul 1. Vstup. Rol osvity v adaptatsii tymchasovo peremishchenykh osib. // [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: http://lt.multycourse.com.ua/ua/print_page/module/15
 10. Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna dopomoha simiam z ditmy v period viiskovoho konfliktu: navchalno-metodychnyi posibnyk. / *Uporiadnyky*: Bochkor N.P., Lunchenko N.V. – K.: Ahentstvo “Ukraina”. – 2015. – S.58-69, 143-162.

Authors

Iryna Panteleivna KRYVYCH
*Doctor of Medical Sciences, Professor,
Department of Medical, Biological and
Valeological Foundations
of Life And Health, Faculty of Pedagogy
and Psychology,
NPU by M.P. Drahomanov,
Kyiv, Ukraine
E-mail: victoriaolaya@ukr.net*

Victoria Volodymyrivna OLAYA-VERANO

Senior Lecturer,

Department of Medical-Biological

and Valeological Foundations

of Life and Health, Faculty of Pedagogy

and Psychology,

NPU by M.P. Drahomanov,

Kyiv, Ukraine

E-mail: victoriaolaya@ukr.net

Abstracts

ІРИНА КРИВИЧ, ВІКТОРІЯ ОЛАЙА-ВЕРАНО. **Психосоціальна підтримка дітей-переселенців у навчально-виховному процесі.** У статті висвітлено зміст понять «біженець» та «внутрішньо переміщена особа». Продемонстрована актуальність соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з надання допомоги сім'ям з дітьми, що опинилися у складних життєвих обставинах. Відокремлено характерні психологічні синдроми, притаманні дітям-мігрантам та внутрішньо-переміщеним особам. Вказані нормативно-правові документи, якими необхідно керуватися працівникам психологічної служби системи освіти для організації роботи. Охарактеризовано метод психологічної просвіти, що застосовується з метою зниження посттравматичного стресового розладу, викликаного насиллям депресії, при проживанні інтенсивної фрустрації тощо.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, вимушені переселенці, дезадаптація, фрустрація, соціально-психологічна адаптація, метод психологічної просвіти.

IRYNA KRYVYCH, VICTORIA OLAYA-VERANO. **Wsparcie psychospołeczne dzieci imigrantów w procesie edukacyjno-wychowawczym.** W artykule omówiono znaczenie pojęć „uchodźca” i „osoba wewnątrznie przesiedlona”. Wykazano znaczenie pracy społeczno-pedagogicznej placówek ogólnokształcących w zakresie udzielania pomocy rodzinom z dziećmi znajdującymi się w trudnych sytuacjach życiowych. Wyodrębniono charakterystyczne zespoły psychiczne zauważalne u dzieci migrantów i osób wewnątrznie przesiedlonych. Wskazano normatywne dokumenty prawne, którymi powinni kierować się pracownicy służby

psychologicznej systemu edukacji w zakresie organizacji pracy. Scharakteryzowano metodę psychoedukacji stosowaną w celu zmniejszenia stresu pourazowego, wyjścia z depresji, wywołanej przemocą, w przypadku intensywnej frustracji itp.

Słowa kluczowe: osoby wewnętrznie przesiedlone, imigranci przymusowi, dezadaptacja, frustracja, adaptacja społeczno-psychologiczna, metoda psychoedukacji.

* *Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.08>

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



Юлія КУШНІР,
Вікторія ОВЕРЧУК

Роль вчителя у процесі переживання психотравми дітьми-переселенцями*

JULIA KUSHNIR, VIKTORIYA OVERCHUK. **The role of the teacher in the process of changing the psychotrauma of migrate children.** *This article is considered a «psychotrauma» meaning and as a consequence of a traumatic situation in children - post-traumatic stress disorder. The psychological peculiarities of migrant children who were forced to leave are analyzed. Immigrant children are characterized by special psychological and psychological problems on the part of behavior, emotional and cognitive spheres of the person. It was emphasized that the main problem of children of internally displaced persons is social readaptation to new conditions of studying and living, to a new circle of communication. The role of the teacher in creating the conditions for effective psychological adaptation is indicated in the children's team and in the process of learning. In connection with this, the necessity of additional knowledge and skills necessary for pedagogical workers concerning crisis conditions of the child is analyzed.*

Key words: trauma, psycho-trauma, internally displaced persons.

1. Постановка проблеми

Події, які відбуваються на сході нашої країни, змушують все частіше звертатися до проблеми кризових станів людей. Саме через війну ми маємо збільшення кількості психічно травмованих дітей із родин внутрішніх переселенців, які знаходяться у постійному стресі. Як зазначають психологи діти - найуразливіша категорія населення і вони найбільше страждають через зміну звичного кола спілкування, зміну комфортного середовища проживання. Тому, саме діти внутрішньо переміщених осіб потребують особливої уваги з боку психологів, педагогів, медичних працівників.

Війна принесла багато горя та страху людям, які виїхали зі своїх домівок. За даними кількість родин, які були вимушені переїхати становить 1,3 мільйона сімей, загальна кількість дітей склала 169 тис. 408 дитину [8].

На думку психологів [5;6] в ситуації різкої зміни середовища проживання дитині віком від 3 до 15 років легко можна завдати психічної травми, що призводить до різних розладів емоційно-вольової сфери, що може спричинити суттєві психологічні зміни у їх поведінці. Тому однією з головних складностей для дітей вимушених переселенців стає психологічна адаптація до нової школи, іншого вчителя, класного колективу.

У зв'язку з цим, для вирішення проблем, пов'язаних із забезпеченням ефективної психологічної адаптації дітей вимушених переселенців слід залучати педагогів, а не тільки шкільних психологів.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

У працях О. В. Чуйко [11] було зроблено аналіз зарубіжних моделей психосоціальної реабілітації дітей і підлітків, які зазнали травмуючого впливу війною, та визначення змісту і механізмів їх функціонування. Значення травматичного досвіду, отриманого в дитинстві розглядали в наукових дослідженнях Л. Галігузова, А. Пашина, А. Прихожан, О. Рязанова, Н. Толстих. Вивченню проблем екстремальних ситуацій зверталася у своїх працях І. Малкіна – Пих. Особливості соціально-психологічної та педагогічної роботи у конфліктний та постконфліктний період розглядалися І. Ващенко, О. Антоновою, Н. Бочкор, Є. Дубровською, О. Залеською. Феномен посттравматичного зростання було проаналізовано В. Климчуком.

Мета статті – проаналізувати роль вчителя у переживанні психотравми дітьми, які були вимушені переїхати через бойові дії.

3. Виклад основного матеріалу і результатів дослідження

Починаючи з березня 2014 року кількість людей вимушених до переселення в нашій країні постійно зростає. Згідно з інформацією Мінсоцполітики, за даними на підконтрольній території України зареєстровано 866 тис. 508 осіб, переміщених з окупованої частини Донецької області і 528 тис. 227 осіб - з Луганської. Ще 31 061 тис. осіб покинули анексований Росією Крим [9].

Усі люди, хто покинув свої домівки через бойові дії знаходяться у стресовому стані, який має різну інтенсивність. Психічна травма – наслідок травматичного стресового впливу; передбачає крайній (екстремальний) ступінь стресогенності фактора, який руйнує систему індивідуальних особистісних захистів, що, призводить до глибинних порушень (від психологічних до біологічних) цілісної системи функціонування практично будь-якої людини.

Психотравма виникає внаслідок травматичної події. Фахівцями встановлено, що усі психічні травми походять від стресу, фізіологічної реакції на неприємний подразник [13]. Довгостроковий стрес збільшує ризик виникнення психічних розладів та погіршення психічного здоров'я. Психологічна травма може призвести до гострої стресової реакції, яка в свою чергу до посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) - це різновид неврозу, що виникає в результаті переживання однієї чи кількох психотравматичних подій. На думку вчених [4] це несприятлива відстрочена реакція на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення практично у будь - якої людини.

Основні симптоми посттравматичного стресового розладу складаються з чотирьох основних категорій: травми (тобто інтенсивного страху), переживань (тобто спогадів), поведінки (тобто емоційне оніміння) та агресивність (тобто дратівливість) [14].

Дуже уразливими для посттравматичного стресового розладу стають діти, адже психіка дитини дуже гостро сприймає ситуації на межі життя і смерті. За даними психологічного дослідження, що проводилося під егідою Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) у Донецькій області, майже 40% дітей віком 7-12 років та більше половини дітей віком 13-18 років стали безпосередніми свідками подій, що пов'язані з війною. Відповідно 14% та 13% бачили танки та іншу військову техніку, 13% та 22% бачили бої та сутички, 4% і 15% побиття знайомих людей, 6% та 5% стали свідками погроз застосування зброї. Декілька

дітей з опитаних бачили вбитих і поранених. 76% дітей віком 7-12 років та 43% дітей віком 13-18 років відчували страх, коли ставали свідками вищеописаних подій [12].

Посттравматичний стресовий розлад у дітей може виникнути з різних причин: після розлуки з батьками або їх втрати, після подій, пов'язаних з нанесенням шкоди здоров'ю, після стійких стресових ситуацій в сім'ї, пов'язаної з нерозумінням між батьками і навіть насильством. Причини, які спричиняють за собою розвиток посттравматичного розладу, можуть критися в шкільному житті: в відносинах між однокласниками і вчителями. Коло причин, які можуть викликати стрес у дітей виявляється ширше, ніж у дорослих. Дитячий посттравматичний стресовий розлад виражається в такий спосіб [7]:

- постійне повернення в ситуації, що викликала травму;
- порушення сну: не можуть або бояться спати, якщо засипають, їм сняться страшні сни, в яких вони знову опиняються в переломній події;
- апатія до всього, що відбувається навколо;
- протилежний стан – агресія, роздратованість. Діти можуть дуже бурхливо реагувати на банальні прохання або доручення, поводитися неадекватно в звичайних ситуаціях.

Психічна травма означає, що існує дуже істотна відмінність між загрозливими факторами та індивідуальними можливостями справитися з даним впливом. Тобто дитина потрапляє в таку ситуацію, з якою ще ніколи раніше не зустрічається, це призводить до відчуття безпорадності, незахищеності. В результаті чого змінюються уявлення про себе і навколишнього світу. Посттравматичні реакції можуть проявлятися в різних формах [2]: гострий розлад, тобто ті реакції, які з'являються безпосередньо після травмуючого випадку; посттравматичний розлад це означає, що симптоматика спостерігається більше 6 тижнів (порушення в соціальній адаптації; дисоціативні розлади, тобто відбувається розщеплення емоційних реакцій і спогадів, і люди розповідають про перенесені травми так, як ніби вони трапляються з кимось іншим; психотичні розлади). На думку психологів небезпека посттравматичного стресового розладу полягає в тому, що це може привести до глибокої депресії.

Діти вимушених переселенців - особлива категорія саме через те, що вони були змушені змінити комфортне середовище, тому психологи звертають увагу на порушення психоемоційного стану

дитини. Результати соціологічного дослідження [10] показали, що 25% дітей Донбасу мають сильний посттравматичний стрес. Дівчата схильні до нього більше – 28%, а хлопці трохи менше – 23%. Серед дітей із сильним посттравматичним стресом 31% навчаються у 3–5 класах (9–11 років), 24% мають вік 12–14 і ще 24% – старшокласники від 15 до 17 років. Набагато більше дітей були свідками травматичних випадків. Так, 86,1% бачили військові і транспортні засоби. 43% стали свідками стрілянини та особистих погроз. 37% бачили на власні очі бойові дії, а трохи більше 8% – убивства незнайомих людей. Опитування проводилося на підконтрольних Україні територіях Донецької та Луганської областей.

Крім того, діти - переселенці стикаються з проблемою ресоціалізації. При повній зміні місця проживання на перший план виходить питання інтеграції в нове середовище. Порушення комунікативної поведінки, кризовий стан та отримання психологічної травми створюють додаткові бар'єри в успішній ресоціалізації та швидкої адаптації до нових умов.

Дослідники Н. Бочкор, Є. Дубровська, О. Залеська зазначають, що діти-переселенці вирізняються особливими психічними та психологічними проблемами: порушенням когнітивних процесів; наявністю невротичних реакцій (стресове виснаження, фобічні реакції, порушення сну й апетиту); функціональними розладами (регрес поведінки та психосоматичні розлади); емоційними та поведінковими порушеннями (реакції протесту, підвищена плаксивість та капризність, часті зміни настрою); проблемами, пов'язаними із спілкуванням (несформованість адекватних соціально-комунікативних навичок, страх і недовіра або агресія і дратівливість стосовно оточення, можлива надмірна залежність від думок оточуючих); порушенням взаємовідносин у сім'ї через зміну соціальної ситуації та обов'язків у сім'ї, що часто змушує дітей і підлітків «включатися» в дорослі проблеми, до яких вони можуть бути не готовими [1].

Крім того, порушується пам'ять і здатність до сприйняття, відповідно успіхи у навчанні знижуються, що особливо помітно в школі. Діти демонструють підвищену чутливість і дратівливість як наслідки отриманої психічної травми. Знаходячись у дитячому колективі складно проходять процеси адаптації до нових умов навчання, якщо вчитель не має певного досвіду та спеціальних знань щодо емоційного стану дітей-переселенців [3].

Враховуючи політичну ситуацію, у якій опинилось наше суспільство, вчителі зобов'язані повідомляти про будь-які випадки насильства або інші емоційні травми, які трапляються у житті дітей. Проте, вчителі та працівники шкіл не мають підготовки щодо того, як ідентифікувати психотравму в дітей, як заохотити дітей відкритися та поділитися своїм досвідом.

Більшість курсів з підвищення кваліфікації вчителів зосереджуються на підвищенні знань з викладання предмету, в значній мірі ігноруючи інші важливі речі необхідні у професійній діяльності вчителя, такі як психологічні особливості дитини у кризовому стані, вікові особливості, навички кризового консультування, особливості реагування дитини у стресовій ситуації і таке інше.

Актуальним на сьогодні є питання готовності та кваліфікації педагогів до роботи з дітьми-переселенцями та дітьми, які пережили воєнний конфлікт. Враховуючи особливий психоемоційний стан внутрішньо переміщених дітей та відсутності досвіду роботи з ними, педагоги можуть мати значні складності з освітнім процесом цієї категорії дітей.

В даний час не існує спеціальних навчальних програм для підтримки вчителів у їх роботі з дітьми - переселенцями. Не маючи достатньої підготовки чи підтримки, педагоги залишаються самі по собі, щоб виявити та допомогти потерпілим дітям. Все це викликає у вчителів почуття перевантаженості та безпорадності, а діти, продовжують страждати фізично, емоційно та результати навчання знижуються.

ПТСР є комплексом реакцій людини на травму, де травма визначається як переживання, потрясіння, яке у більшості людей викликає страх, жах, безпорадність. Дітям, котрі пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що сталося з ними. Це пов'язано, насамперед, з їх віковими особливостями, їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається, він просто запам'ятовує саму ситуацію, свої переживання в цю мить (в пам'ять врізається вереск галм, свист падаючого снаряда, гул вертольотів, звуки ударів, вибуху, жар вогню тощо). Інтенсивність переживань може бути занадто сильною для дитини, і вона стає дуже вразливою.

Травмовані діти висловлюють свої, пов'язані з пережитим, почуття через поведінку [4;12]. Так, у дітей дошкільного віку (від 4 до 7 років) відзначається прагнення до одноманітних ігор з

використанням предметів, що мають відношення до психотравми. Спектр посттравматичних симптомів у дітей включає в себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях. На емоційному рівні психотравмовані діти стають більш дратівливими; розвивається депресія; діти стають плаксивими.

На когнітивному рівні у травмованих дітей: погіршується концентрація уваги, вони стають неуважними; порушується пам'ять, діти стають забудькуватими, часто діти не можуть пригадати важливу персональну інформацію, зазвичай травматичного або стресового характеру; нездатні згадати минуле і безладом, плутаниною, в поєднанні з раптовим і несподіваним утіканням з дому; часто з'являються думки про смерть.

На поведінковому рівні у травмованих дітей можлива різка зміна поведінки: вони не хочуть розлучитися з батьками навіть ненадовго, деякі можуть в прямому сенсі слова чіплятися за батьків і мати потребу в їх постійній присутності, фізичному контакті з ними і заспокоєнні; діти повертаються до поведінки, властивій більш молодшому віку; травмовані діти стають більш впертими, гнівними, агресивними; поведінка характеризується ворожістю і конфліктністю по відношенню до інших; відзначається широке коло проявів поведінки страху або уникання; розлад реактивної прихильності характеризується помітним порушенням розвитку соціальних навичок до п'ятирічного віку.

У важких випадках ці симптоми можуть тривати протягом декількох місяців. Батьки і вчителі мають розуміти, як правильно реагувати на емоційні реакції та стани дітей, серйозність яких варіюється залежно від особистих обставин. Діти, що зазнали впливу терористичних актів і військових дій стають особливо вразливими. Вчителі та вихователі можуть допомогти дитині відновити почуття безпеки, моделюючи спокійну та контрольовану поведінку. Це має вирішальне значення для того, щоб діти мали можливість обговорити свої проблеми та могли відділити реальні страхи від уявних.

Таким чином, перед педагогічною спільнотою, гостро постало питання розробки адекватних моделей психологічної допомоги психотравмованим дітям в ситуації масового переміщення із зони військових дій на нові території помешкання.

Метою психологічної підтримки дітей має бути допомога у подоланні проблем розвитку, викликаних пережитим досвідом вимушеного переселення. У цьому зв'язку, перед спеціалістами, які

безпосередньо працюють з дітьми-переселенцями, постає важлива задача розробки якісної моделі психологічної допомоги дітям, які зазнали травмуючого впливу війною.

Педагогу варто враховувати рівень впливу ситуації на психіку дитини і те, як ця подія змінила умови її життя. Зважаючи на кожну конкретну ситуацію, важливе місце посідатиме узгодженість роботи педагога з практичним психологом над поліпшенням психологічного стану дитини.

4. Висновки

Дуже важливим стає вирішення питання забезпечення вчителів професійними знаннями щодо критеріїв, ознак та методів допомоги у випадках психологічної травматизації дітей. Важливим виявляється можливість вчителів мати навички підтримки емоційного здоров'я своїх учнів та самих себе. У подальшій перспективі необхідно проводити дослідження, що стосуються готовності вчителів щодо забезпечення ефективної психологічної адаптації дітей вимушених переселенців до нових умов.

References:

1. Бочкор Н.П. Соціально-педагогічна робота з дітьми у конфліктний та пост конфліктний період : методичні рекомендації / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. – К. : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с.
2. Гертруда Богий (BOGYI Gertrude), Елизабет Вустингер Работа с детьми и подростками, перенесшими психологическую травму [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.b17.ru/article/587/>.
3. МОН: управлінням освіти на місцях необхідно забезпечити належний психологічний супровід всіх учасників навчально-виховного процесу. Урядовий портал. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=247489193.
4. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / Упор. : Д.Д. Романовська, О.В. Лашук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.
5. Психолог Ольга Черторицкая: Главная проблема детей переселенцев из Украины – это страх [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bel.ru/news/interview/2014/07/23/898859.html>.
6. Питання захисту прав дітей в умовах збройного конфлікту – на контролі Омбудсмана і громадськості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ombudsman.gov.ua/ua/all-news/all-activity/6515-zn-pitannya-zaxistu-prav-ditej-v-umovax-zbrojnogo-konfliktu-na-kontroli/>

7. Посттравматичний синдром: симптоми і лікування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.a-betka.in.ua/2016/06/posttravmatychnyj-syndrom.html>.
8. Регіональними штабами ДСНС зареєстровано понад 1 млн 29 тис. внутрішньо переміщених осіб [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mns.gov.ua/news/47333.html>.
9. Скільки сьогодні в Україні зареєстровано переселенців з Донбасу і Криму: Інформація по регіонах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ua.112.ua/statji/skilky-sohodni-v-ukraini-zareiestrovano-pereselentsiv-z-donbasu-ta-krymu-informatsiia-po-rehionakh-369259.html>.
10. Четверть опитаних дітей Донбасу має сильний посттравматичний стрес – дослідження [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://humanrights.org.ua/material/chvert_opitanih_ditej_donbasu_maje_silnij_posttravmatichnij_stres_doslidzhennja
11. Чуйко О. В. Зарубіжні моделі психосоціальної реабілітації дітей, травмованих війною // Український психологічний журнал № 1 (3) • 2017. – С. 192-203
12. Юнісеф, Дитячий фонд, Україна. Експрес оцінка соціально психологічного становища дітей в Донецькій області [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.unicef.org/ukraine/ukr/Rapid_Psychosocial_Assesment_of_Children_in_Donetsk_Oblast_ua.pdf.
13. Grossarth-Maticek, R., Eysenck, H.J., & Boyle, G.J. (1994). An empirical study of the diathesis-stress theory of disease. *International Journal of Stress Management*, 1, 3–18. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.b17.ru/article/587/>.
14. Frommberger, Ulrich (2014). "Post-traumatic stress disorder – a diagnostic and therapeutic challenge". *Deutsches Arzteblatt International*. 111 (5): 59–65.

Transliteration of References:

1. Bochkor N.P. (2014). Sotsialno-pedahohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta post konfliktnyi period : metodychni rekomendatsii / N. P. Bochkor, Ye. V. Dubrovskaya, O. V. Zaleska ta in. K. : MZhPTS «La Strada-Ukraina», 2014. 84 s.
2. Hertruda Bohyi (BOGYI Gertrude), Əlyzabet Vustynher Rabota s detmy y podrostkami, perenesshymy psykholohycheskuii travmu [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.b17.ru/article/587/>.
3. MON: upravlinniam osvity na mistsiakh neobkhidno zabezpechyty nalezhnyi psykholohichniy suprovid vsikh uchashnykiv navchalno-vykhovnoho protsesu. Uriadovyi portal. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=247489193.
4. Profilaktyka posttravmatychnykh stresovykh rozladiv: psykholohichni aspekty. Metodychnyi posibnyk / Upor. : D.D. Romanovska, O.V. Ilashchuk. – Chernivtsi : Tekhnodruk, 2014. – 133 s.
5. Psykholoh Olha Chertorytskaia: Hlavnaia problema detei pereselentsev iz

- Ukrayny – eto strakh [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.bel.ru/news/interview/2014/07/23/898859.html>.
6. Pytannia zakhystu prav ditei v umovakh zbroinoho konfliktu – na kontroli Ombudsmana i hromadskosti [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.ombudsman.gov.ua/ua/all-news/all-activity/6515-zn-pitannya-zaxistu-prav-ditej-v-umovax-zbrojnogo-konfliktu-na-kontroli/>
 7. Posttravmatychnyi syndrom: symptomy i likuvannia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.a-betka.in.ua/2016/06/posttravmatychnyj-syndrom.html>.
 8. Rehionalnymiy shtabamy DSNS zareiestrovano ponad 1 mln 29 tys. vnutrishno peremishchenykh osib [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.mns.gov.ua/news/47333.html>.
 9. Skilky sohodni v Ukraini zareiestrovano pereselentsiv z Donbasu i Krymu: Informatsiia po rehionakh [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://ua.112.ua/statji/skilky-sohodni-v-ukraini-zareiestrovano-pereselentsiv-z-donbasu-ta-krymu-informatsiia-po-rehionakh-369259.html>.
 10. Chvert opytanykh ditei Donbasu maie sylnyi posttravmatychnyi stres – doslidzhennia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://humanrights.org.ua/material/chvert_opitanih_ditej_donbasu_maje_silnij_posttravmatichnij_stres_doslidzhennja
 11. Chuiko O.V. (2017). Zarubizhni modeli psykhosotsialnoi reabilitatsii ditei, travmovanykh viinoiu // Ukrainnyi psykhologichnyi zhurnal № 1 (3). 2017. S. 192-203
 12. Yunisef, Dytiachyi fond, Ukraina. Ekspres otsinka sotsialno psykhologichnoho stanovyshcha ditei v Donetskii oblasti [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.unicef.org/ukraine/ukr/Rapid_Psychosocial_Assesment_of_Children_in_Donetsk_Oblast_ua.pdf.
 13. Grossarth-Maticek, R., Eysenck, H.J., & Boyle, G.J. (1994). An empirical study of the diathesis-stress theory of disease. *International Journal of Stress Management*, 1, 3–18. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.b17.ru/article/587/>.
 14. Frommberger, Ulrich (2014). "Post-traumatic stress disorder – a diagnostic and therapeutic challenge". *Deutsches Arzteblatt International*. 111 (5): 59–65.

Authors

Julia KUSHNIR,
*PhD in Pedagogic, Associate Professor,
Assistant Professor,
Vasyl` Stus Donetsk National University,
Vinnytsya, Ukraine
E-mail: ju.kushnir@donnu.edu.ua*

Viktoriya OVERCHUK
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Vasyl` Stus Donetsk National University
Vinnytsya, Ukraine
E-mail: vik.over030506@gmail.com

Abstracts

ЮЛІЯ КУШНІР, ВІКТОРІЯ ОВЕРЧУК. Роль вчителя у процесі переживання психотравми дітьми-переселенцями. У статті розглянуто поняття «психотравма» і як наслідок травмуючої ситуації у дітей - посттравматичний стресовий розлад. Проаналізовано психологічні особливості дітей-переселенців, які були вимушені перейти. Діти-переселенці вирізняються особливими психічними та психологічними проблемами з боку поведінки, емоційної та когнітивних сфер особистості. Наголошено, що головною проблемою дітей внутрішньо переміщених осіб стає соціальна реадaptaція до нових умов навчання і проживання, до нового кола спілкування. Зазначена роль вчителя щодо створення умов ефективної психологічної адаптації саме у дитячому колективі та у процесі навчання. У зв'язку з цим проаналізована необхідність додаткових знань та навичок необхідних педагогічним працівникам щодо кризових станів дитини.

Ключові слова: травма, психічна травма, внутрішньо переміщені особи.

JULIA KUSHNIR, VIKTORIA OVERCHUK. Rola nauczyciela w procesie przeżywania traumy psychologicznej przez dzieci migrantów. W artykule omówiono pojęcie „traumy psychologicznej” i zespołu stresu pourazowego jako następstwa traumatycznej sytuacji u dzieci. Przeanalizowano cechy psychologiczne dzieci migrantów, które zostały zmuszone do przesiedlenia się. Dzieci migrantów charakteryzują się szczególnymi problemami psychicznymi i psychologicznymi w zakresie zachowania, emocjonalnej i poznawczej sfery osobowości. Podkreśla się, że głównym problemem dzieci osób wewnętrznie przesiedlonych jest społeczna readaptacja do nowych warunków nauki i życia, do nowego kręgu znajomych. Określono rolę nauczyciela w tworzeniu warunków skutecznej adaptacji psychologicznej wśród dzieci i w procesie uczenia

się. W tym zakresie przeanalizowano potrzebę dodatkowej wiedzy i umiejętności niezbędne pracownikom pedagogicznym podczas stanów w kryzysowych u dzieci.

Słowa kluczowe: trauma, trauma psychiczna, osoby wewnętrznie przesiedlone.

* *Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)*



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.09>

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



Анжела РЕПЕЦЬКА

Психологічна допомога сім'ям, що переживають події війни: екзистенціально-рефлексивний підхід*

ANZHELA REPETSKA. **Psychological assistance to families experiencing war events: an existential-reflexive approach.** *In the article the theoretical, methodical and technological aspects of the existential-reflection going are presented near providing of psychological help. The conception is based on understanding of psychotherapy; the object of his therapeutic influence is existential experience, and the existential work of the individual is the main mechanism of therapeutic changes. The idea is that the work of a person with a psychotrauma in the content and structural aspects is analogous to the process of personal self-determination.*
Keywords: war in Ukraine, psychological assistance to families, psychotrauma, understanding psychotherapy, existential work of the individual.



Received 12.02.2023
Peer-reviewed 12.06.2023
Revised version received 12.18.2023
Accepted 12.27.2023

1. Актуальність і постановка проблеми

У 2014 році в Україну прийшла війна. Перед нами всіма виникли нові, не знайомі раніше психологічні виклики. В особливо складній психологічній ситуації опинилися військові і цивільні, що перебувають в зоні бойових дій. Природно, що відповідати на ці психологічні виклики і вирішувати виниклі психологічні проблеми покликане, перш за все, професійне психологічне співтовариство. І ми впевнені, що українське професійне психологічне співтовариство успішно впорається з виниклими проблемами і надасть реальну допомогу всім, кому вона конче необхідна.

З психологічної точки зору, війна актуалізувала і різко загострила екзистенціальну проблематику - все те, що є психологічною основою нашого існування та опорою нашого людського буття. І, перш за все, це теми життя, смерті, смислу і безглуздості. Соціальні катаклізми, втрати, смерть близьких та інші негативні події і ситуації різко збільшують кількість людей, які гостро переживають особистісну кризу, життєвий крах, коли руйнуються усталені структури, життєвий світ, що сформувався. І в такій ситуації практично не залишається будь-скільки чітких вказівок і орієнтирів - як жити і діяти в цьому світі, і це, мабуть, найважче для людини. В ситуації соціальних катаклізмів життя кожного стає непередбачуваним і невизначеним, а реагуємо ми на це завжди загостренням численних страхів, а головне - інтенсивним переживанням екзистенціальної тривоги.

Очевидно, що з усіма екзистенціальними викликами і проблемами необхідно працювати. І робити це необхідно, в першу чергу, методами, техніками і прийомами, які створені і розвиваються в рамках сучасної екзистенціальної психології та психотерапії. Що ми пропонуємо для роботи з екзистенціальною проблематикою? Який методичний інструментарій, які прийоми і техніки роботи?

Отже, в нашій статті ми будемо говорити про екзистенціально-рефлексивний підхід до надання психологічної допомоги, а як синонім будемо використовувати поняття терапевтичної системи. Уточнимо: системи, яка побудована на методологічних, теоретичних, методичних і інших положеннях екзистенціальної і рефлексивної психології.

2. Методологічні та теоретичні основи екзистенціально-рефлексивного підходу

Основними методологічними і теоретичними орієнтирами для нас стали:

- уявлення і положення про розуміючу психотерапію як психотехнічну систему, запропоновані і сформульовані Ф.Ю. Василюком [4];
- концепція екстремальності, а також смислові концепції травми, стресу і втрати, що розробляються М.Ш. Магомед-Еміновим [11];
- положення сучасної екзистенціальної психології та психотерапії, а також психології буття;
- концепція особистісного самовизначення як рефлексивно-смислового і екзистенціального процесу, що розвивається нами [12; 13].

Розглянемо ці положення через призму особливостей терапевтичної системи, яка розвивається нами. Так, Ф.Ю. Василюком було запропоновано п'ять базових, вихідних аспектів концептуалізації психотерапевтичної системи. У застосуванні до розуміючої психотерапії як психотехнічної системи, яка виступила для нас своєрідним концептуальним ідеалом, зміст і специфіка відповідних аспектів представлена в таблиці 1.

Таблиця 1

Зміст і специфіка відповідних аспектів психотерапевтичної системи

Мета і цінність	Предмет	Проблемний стан	Продуктивний процес	Принцип діяльності психотерапевта	Метод
Смисл	Життєвий світ	Критична ситуація	Переживання	Співпереживання	Розуміння

Розглянемо ці аспекти детально в контексті особливостей терапевтичної системи, яка розвивається нами.

Перший аспект - це мета і вища цінність терапевтичної системи. Метою і вищою цінністю розуміючої психотерапії Ф.Ю. Василюк називав смисл, а точніше свідомість. Питання: смисл і осмисленість чого? З контексту робіт Ф.Ю. Василюка, де він розглядав цей аспект, можна зробити висновок, що мова йдеться, як мінімум, про смисл і осмисленість життєвої ситуації, а як максимум - про смисл життя. Основним джерелом смислу і осмисленості є, на думку Ф.Ю. Василюка, мотиви, які спонукають, і змістотворні мотиви [4]. «Коли діяльність суб'єкта і хід подій розгортаються в напрямку реалізації змістотворних мотивів, тоді ситуація стає для людини осмисленою,

такою, що має смисл. Зрозуміло, що мова йде тут не про всякий, а про позитивний смисл, який надихає, яким можна жити. <...> Саме ця іпостась категорії «смисл» і висловлює вищу мету і цінність розуміючої психотерапії» [4, с. 12]. Як відомо, смисл життя - одна з базових категорій сучасної екзистенціальної психології. Це означає, що розуміюча психотерапія є, за своєю суттю, екзистенціальною практикою. Для нас дуже важлива феноменологія такого позитивного смислу. Стан набуття і переживання особистістю нового смислу Ф.Ю. Василюк характеризує цілим ансамблем ознак. «Не всі вони обов'язково вступають в гру одночасно, - писав він, - але всі є різними аспектами переживання смислу. Людина а) відчуває загальну піднесеність, підвищення життєвої енергії, радісне «грання» в ній життя, вітальності як такої; б) крім нового самовідчуття їй дається в такі хвилини і нове світовідчуття, загальне почуття об'єктивної правди, краси, доброти, розумності всього буття, що просвічує в кожній дрібниці, навіть крізь біль, зло, потворність і пошкодженість світу; світло правди обіймає і її особисте життя, викликаючи почуття виправданості прожитого життя; в) те ж саме світло проливається і на майбутні життєві події, даючи відчуття ясності шляху. З'являються осмислені, кличущі, значимі цілі і завдання, відкривається перспектива життєдіяльності, людина відчуває натхнення і відчуває в собі сили на виконання цих завдань» [4, с. 12-13].

Визначення і концептуалізація трьох аспектів прояву і переживання смислу, символічно названих Ф.Ю. Василюком «Життя - Істина – Шлях», має для нас принципове значення. Зазначені аспекти багато в чому задають і визначають для нас напрямки, основні завдання, зміст і способи (форми, методи, техніки і прийоми) терапевтичної роботи і її специфічні особливості.

Після розгляду мети та основних цінностей, а фактично - критеріїв результативності терапевтичної роботи, логічно, на наш погляд, детально розглянути і протилежний полюс, а саме - проблемні стани людського існування, на подолання яких власне і спрямована ця терапевтична практика. Питання - навіщо і чому? В першу чергу, для того, щоб окреслити, уточнити, конкретизувати і наповнити необхідним змістом так званий технологічний блок терапевтичної системи.

Отже, другий аспект терапевтичної системи - проблемний стан пацієнта. Іншими словами, це відповідь на питання: на подолання яких проблемних станів людського існування спрямована або

націлена робота терапевта? В розуміючій психотерапії проблемний стан «.. задається поняттям критичної ситуації, розвиненим в контексті теорії переживання». У найширшому розумінні критичною є ситуація неможливості і безглуздості [4].

Смислоутрата може бути описана на основі розглянутої вище феноменології позитивного смислу. Як писав Ф.Ю. Василюк, «поразка, поранення екзистенції в будь-якому члені цієї тріади, розпізнається в свідомості як смислоутрата» [4]. Перший аспект смислоутрати - це утрата екзистенціальної істини, яка переживається як «недійсність, неправда, фальш і брехня життя. Ці стани можуть супроводжуватися або цинічною відмовою від шукання правди як такої, або загостренням ригідної невротичної оціночної установки на осуд або самоосуд.

Другий аспект смислоутрати - це втрата життєвості. Вона переживається як змертвілість, бездушність, занепад сил, енергії, життєвого інтересу, тону, іноді - прямо як вмирання ... Замість переживання натхнення/сили людина втрачає позитивне ставлення між життям і шляхом і переживає стан безвілля, апатії, безсилля, спустошеності, механічності, безрадісності виконання життєвих процесів як вимушеної повинності, важкого обов'язку і т. ін.

Третій аспект - це втрата шляху життя і переживання безвиході, безцільності, безперспективності існування ... Замість переживання екзистенціальної ясності, коли людині відкрита мета і освітлений шлях, в скаргах пацієнтів виявляється хаос, туман, невизначеність життя, мутне уявлення про життєві цілі і завданнях» [4, с. 19-20]. Узагальнюючи уявлення про критичну ситуацію, Ф.Ю. Василюк зазначає, що «... зустріч з неможливістю може відбуватися в будь-якій точці феноменологічного поля смислоутрати – точці «смерті», «безцільності» або «брехні» » [4, с. 22-23].

Розглянемо третій аспект терапевтичної системи, який визначає її онтологію і предмет. Іншими словами, це відповідь на питання, який аспект психологічної реальності виділяється в багатовимірній і багатоаспектній психіці, на що спрямовано вплив інструментарію, який має в розпорядженні терапевт?

Розуміючи психотерапія звернена до життєвого світу людини. Це поняття Ф.Ю. Василюк називає одним з найважливіших понять феноменологічної філософії і психології [4]. Ми, безумовно, поділяємо таку оцінку. Більш того, ми вважаємо, що це поняття має потужний евристичний потенціал для вирішення різноманітних терапевтичних

завдань. Крім того, цей евристичний потенціал ще чекає свого концептуального осмислення і практичного використання.

Що стосується терапевтичної системи, яка розвивається нами, то її онтологія утворюється, в першу чергу, поняттям «екзистенціальний досвід». Сутність екзистенціального досвіду, його зміст, структура, функції та розвиток розглянуті в наших роботах [14; 15].

Наступний, четвертий аспект - це очікувані дії самої людини, самого пацієнта, без яких результативний і продуктивний терапевтичний процес просто неможливий. Свого часу Ф.Ю. Василюк дуже точно назвав ці очікування «психотерапевтичними сподіваннями». Психотерапевтичні сподівання - це той продуктивний процес, на який терапевт покладає надії як на головний механізм виробництва терапевтичних змін. Розуміючи психотерапія чекає від людини активного продуктивного переживання, яке розглядається як процес смислопородження. І в цьому пункті розуміючи психотерапія солідаризується зі школами екзистенціально-гуманістичного спрямування [4]. В нашому підході переживання також займає важливе місце і відіграє одну з ключових ролей. Але все ж ми вважаємо, що продуктивний і результативний процес смислопородження, а тим більше - процеси смислової динаміки - неможливі без екзистенціальної рефлексії. Обґрунтування цього твердження представлено в наших публікаціях [12; 13; 15].

Нарешті останній, п'ятий аспект психотерапевтичної системи - це принцип діяльності професіонала і метод, який він використовує. Іншими словами, визначитися з цим аспектом психотерапевтичної системи означає відповісти на питання, що власне робить психотерапевт, в чому полягає загальна ідея його діяльності і який основний метод він при цьому використовує?

Специфічна активність психотерапевта в рамках розуміючої психотерапії може бути названа «співпереживанням», а загальним методом роботи співпереживання є розуміння. Це досить загальні і ємні поняття, але в нашому підході вони виступають, відповідно, як один з видів (форм) активності терапевта і як один з важливих, але не основних методів його роботи.

Коротко розглянемо другий блок положень, що входять до методологічного і теоретичного базису нашого підходу і, відповідно, терапевтичної системи, що розвивається нами. Ці положення - перш за все результат осмислення і переосмислення концепції екстремальності М.Ш. Магомед -Емінова, а також його концепції травми, стресу і втрати [11].

Найбільшу цінність для нас має концепт «робота особистості», що розробляється М.Ш. Магомед-Еміновим. В рамках нашого підходу виникає ключове питання: як особистість поводить себе зі своїм екзистенціальним досвідом? Що вона робить зі своїм досвідом, як вона це робить, а головне - навіщо і чому вона робить саме це, а не щось інше? Нам видається, що для опису і пояснення того, що відбувається з екзистенціальним досвідом особистості, більш адекватно і продуктивно звернутися саме до поняття «екзистенціальна робота», а не, наприклад, до понять «активність» або «діяльність». Більш того, зміст екзистенціальної роботи в нашому розумінні має дуже багато схожого з «роботою турботи» у М.Ш. Магомед-Емінова, яка представляє собою екзистенціальну роботу «... по здійсненню діяльності, життєдіяльності, способів існування, способів буття, а також духовної, сакральної роботи по затвердженню способів існування і становлення людського в людині» [10, с. 99]. Для обґрунтування можливості турботи як роботи, автор звертається до феномену трансформації: «турбота про буття, життя, існування і турбота про себе і про іншого вимагає трансформації особистості, ідентичності і трансформації життєдіяльності». У цьому ключі ідеї і концептуальні положення М.Ш. Магомед-Емінова перетинаються з положеннями концепції особистісного самовизначення як рефлексивно-смыслового і екзистенціального процесу, що розвивається нами.

Відразу відзначимо, що уявлення про феномени турботи і трансформації, їх концептуалізація, а також конкретизація і технологізація є основою концепції психологічної допомоги, що розвивається М.Ш. Магомед-Еміновим, а також ряду методів і технік роботи з психічною травмою, запропонованих ним.

З концепцій і моделей, розроблених М.Ш. Магомед-Еміновим, слідує ряд висновків, важливих для нас як в теоретичному, так і в практичному планах. Сформулюємо їх.

1. Наслідки впливу на людину травматичного, екстремального фактору представляють собою певний екзистенціальний, життєвий продукт. Це означає, як мінімум, що з цим психічним утворенням екзистенціальної природи і працювати потрібно відповідними, екзистенціальними методами і техніками.

2. Наслідки впливу травматичного, екстремального фактору можуть проявлятися, і, головне, проявляються в трьох формах: як страждання, стійкість і зростання. Очевидно, що кожен з цих посттравматичних феноменів вимагає своїх, специфічних технік і прийомів терапевтичної роботи. Більш того, можливий рух від

страждання, через стійкість до посттравматичного зростання. Забезпечення такої динаміки - самостійне терапевтичне завдання.

3. Актуалізація, активізація і фасилітація роботи особистості, а в нашій системі - екзистенціальної роботи - також має статус самостійного терапевтичного завдання і передбачає розробку відповідного методичного та технологічного забезпечення. Джерелами для третього блоку положень, що становлять методологічний і теоретичний базис нашої терапевтичної системи, є сучасна екзистенціальна психологія та психотерапія, а також психологія буття [14].

Сьогодні вітчизняна психологія переживає своєрідний екзистенціальний бум. На це вказує маса публікацій, які присвячені екзистенціальній проблематиці, а також величезна кількість пропозицій екзистенціальної спрямованості, які є сьогодні на ринку психологічних тренінгів і консультацій. Д.О. Леонтьєв такий інтерес пояснює так: невизначеність сьогодні є одним з основних викликів, а екзистенціальна психологія і психотерапія - найбільш адекватна відповідь психологічної науки і практики на цей виклик [9]. У найзагальнішому розумінні, екзистенціальне - це те, що дозволяє нам жити. Як мінімум - це те, що дозволяє нам відповідати на виклики життя. Як максимум - це те, що дозволяє розвиватися, йти по життю, будувати свій життєвий і особистісний шлях і, в кінцевому підсумку, реалізувати всю повноту буття и здобути свободу.

Таблиця 2

Процес подолання ситуації неможливості (кризи)

Аспекти	Особистісне самовизначення	Робота з психотравмою
Вихідна точка	Життєва криза (ситуація неможливості і безглуздості)	ситуація неможливості і безглуздості ».
Процес	Робота переживання та рефлексії	Екзистенціальна робота
Зміст	Переосмислення	Переосмислення
Результат	Готовність до самореалізації	Осмиленість

У внутрішньому світі особистості екзистенціальне представлено в різних формах - як екзистенціальний зміст, як екзистенції (екзистенціальні данності), як екзистенціальні інтенції, як екзистенціальне Я, як екзистенціальна ідентичність, і смисл життя - як найбільш цілісні і інтегральні утворення екзистенціального досвіду.

В якості концептуальної схеми, яка задає етапи і зміст роботи з психотравмою, може виступити процес особистісного самовизначення. Іншими словами, робота з психотравмою може бути описана в термінах концепції особистісного самовизначення (ОСВ), що розвивається нами [15] (див. таблицю 2).

Розглянемо, що спільного в процесі роботи з психотравмою і в особистісному самовизначенні, і в чому специфіка кожного з них.

Перше. Вихідною точкою ОСВ є кардинальна життєва ситуація, життєва і особистісна криза. Як правило, це певний підсумок, своєрідний результат накопичених помилок і невдач і, в першу чергу, неуспіхів в самореалізації. Це своєрідна зупинка життя. Людина не знає, що далі робити, а головне - навіщо, заради чого щось робити. Далі бути і жити по-старому неможливо, тому що безглуздо; а як може бути по-іншому - людина поки не розуміє. Природно, така криза може бути ініційована і зовнішню подією, яка має виражений негативний особистісний смисл (наприклад, несподіваним звільненням людини з улюбленої роботи, де у неї була можливість для самореалізації). Остаточно, основною причиною кризи є неможливість повноцінної, з точки зору самої особистості, власної самореалізації. Слід враховувати, що життєва криза має і екзистенціальний вимір, який найбільш повно відображається в понятті смисложиттєва криза (К.В. Карпінський, 2002). У той же час, незадовільна самореалізація, згідно К.В. Карпінського, - тільки одна з можливих причин виникнення смисложиттєвої кризи. Найбільш же загальною причиною її виникнення К.В. Карпінський вважає нереалістичний смисл життя.

Якщо знову повернутися до опису критичного стану, зробленого Ф.Ю. Василюком, то вихідна точка ОСВ – це, перш за все, шлях «поразки, поранення екзистенції», тобто «втрата шляху життя і переживання безвиході, безцільності, безперспективності існування».

Що стосується дії екстремального, травматичного фактору, то це, в першу чергу втрата, особистісний збиток. І суб'єктивно це теж переживається як ситуація неможливості. Неможливості жити так, як раніше. І ця ситуація - поразка, в першу чергу, таких екзистенцій як «Істина» і «Життя».

Так, жінки в групі вимушених переселенців до Запорізької області, з якою ми працювали в якості волонтерів запорізької психологічної кризової служби ГО «Українська асоціація фахівців з подолання наслідків психотравмуючих подій», наполегливо відмовлялися визнавати, що в свій дім вони вже не повернуться (тому що житло

зруйноване); вважали, що життя, доля несправедливо обійшлася з ними («чому я?», «чому саме зі мною?»), засуджували інших і себе («це я в усьому винна ..»).

Чітко проявлявся і другий екзистенціальний аспект критичної ситуації, який Ф.Ю. Василюк назвав «Смерть». Це переживання апатії, безсилля, спустошеності, постійні заяви про небажання жити, про безглуздість життя і т.ін.

Зробимо акцент на тому, що переживання життєвої кризи, навіть дуже гостре і тривале, ще не є рухом до його вирішення. Власне процес ОСВ починається, по-перше, з моменту визнання власної відповідальності за ситуацію, що виникла, по-друге - з розуміння того, що шлях до нового, сповненого смыслом життя, до повноцінної самореалізації лежить через власні зміни; і, нарешті, потрете – з усвідомлення і прийняття того, що зробити всю цю роботу з трансформації себе, свого Я може тільки сама особистість. Ми вважаємо, що аналогічним чином, через такі ж ключові віхи, може будуватися і робота з психотравмою. Природно, що така робота повинна виконуватися за підтримки терапевта.

Друге. Що ж являє собою процес ОСВ з точки зору свого змісту? Які психологічні новоутворення і як саме виникають в процесі ОСВ? Яка їхня природа? Феноменологія ОСВ, його концептуалізація, а також верифікація основних положень представлена в роботах Ю.А. Репецького, І.М. Семенова, а також в наших публікаціях [12-16 та ін.]. Додамо, що процес ОСВ, який являє собою складну діалектику особистісно-смыслового і екзистенціального змісту і є екзистенціальною роботою особистості, має рефлексивний та переживальний аспекти.

Що ж є результатом успішної терапевтичної роботи, спрямованої на подолання психічної травми? Як мінімум, це переживання осмысленості життя, внесок в яке вносять всі три джерела: «Життя, Істина, Шлях», причому розмір вкладу, кожного джерела влаштовує (задовольняє) людину. Вона готова жити, вона розуміє для чого і заради чого жити, вона хоче і може жити.

3. Екзистенціальна робота особистості

Екзистенціальна робота особистості - це сукупність переживальних і рефлексивних процесів, спрямованих на актуалізацію, структурування, перебудову і розвиток екзистенціального досвіду. Ключовим психологічним механізмом, який забезпечує успішну екзистенціальну роботу особистості є саме екзистенціальна рефлексія.

Ми вважаємо, що екзистенціальна рефлексія - процес осмислення та переосмислення екзистенціального досвіду, що виникає в ситуації життєвої кризи і спрямований на вилучення, знаходження і добування екзистенціальних смислів з цього досвіду. Відкриті особистістю екзистенціальні смисли дозволяють їй знайти ціннісно-смыслову єдність, тобто здійснити особистісне самовизначення. Важливо й те, що екзистенціальна рефлексія відіграє ключову роль у процесах смислоутворення, смислоусвідомлення і смислопобудови, а феноменологічно це проявляється як пошук, знаходження і розробка екзистенціальних утворень різного ступеня спільності, аж до інтегрального утворення - смислу життя особистості [12; 14].

Іншою складовою екзистенціальної роботи є переживання. Згідно з визначенням Ф.Ю. Василюка, переживанням є «внутрішня діяльність, особлива робота з розбудови психологічного світу, спрямована на встановлення змістовної відповідності між свідомістю і буттям, спільною метою якої є підвищення осмислення життя» [3, с. 28-29].

Головне завдання переживання за Ф.Ю. Василюком - рішення задачі на смисл. Що таке смисл? «Одна з можливих формул смислу - ставлення реального до ідеального (чим більше фактичний стан справ наближається до бажаного блага, тим більше осмисленою стає ситуація)» - пише автор [3, с. 119].

Для нас дуже важливим є розуміння місця і ролі переживання в процесі екзистенціальної роботи і, зокрема, в процесі особистісного самовизначення. Це розуміння детально описується Ф.Ю. Василюком. «Напружена, складна робота переживання, - пише Ф.Ю. Василюк, - рано чи пізно підводить людину до питання «хто я?». І від відповіді на це питання суттєво залежить подальший хід переживання. Це загальна закономірність. Підходячи до драматичного питання «хто я?» («Який я?», «Яким я вважав себе, думаючи, що це зі мною не може трапитися?», «Яким я можу бути або повинен бути в нових умовах зміненої реальності?», та ін.), людина опиняється в самій серцевині роботи переживання, де вирішується доля всього процесу. Це не випадково: суть критичної ситуації як ситуації неможливості в тому і полягає, що вона ставить людину перед необхідністю змінитися» [3, с. 144]. Необхідність зміни - це і є вихідна точка ОСВ. При цьому основним результатом роботи переживання автор вважає наступне: «... стільки зміна в душі, скільки зміна душі, зміна особистості» [3, с. 144]. А це, власне, і є процес і один з основних результатів ОСВ.

4. Екзистенціальна робота з психічною травмою: змістові, процесуальні та практичні аспекти

Мета терапевтичної роботи в рамках нашого підходу - актуалізація, осмислення и переосмислені екзистенціального досвіду (ЕД) в контексті надання психологічної допомоги. Основною «мішенню» (в термінах Ф.Ю. Василюка) роботи з ЕД, на нашу думку, є переживання. При цьому, «технологічний ланцюжок» цієї роботи складається з трьох основних етапів, на кожному з яких за допомогою відповідних технік забезпечується актуалізація і фасилітація: переживання на першому етапі; на другому етапі - екзистенціальної рефлексії, яка спрямована на осмислення і переосмислення ЕД; дії - на третьому етапі роботи.

Фактично, стратегія терапевтичної роботи полягає в просуванні від переживання до смислу, в першу чергу - до смислу дій по самозмінненню і саморозвитку як найголовніших цінностей всього екзистенціального підходу. Переживання - основна жива тканина нашого буття. При цьому зміст і структура переживання визначається двома просторами - актуальним (власне екзистенціальним) і потенційним (онтологічним) [1]. Ми вважаємо, що екзистенціальним аспектом ОСВ є ні що інше як рух в просторі власне екзистенціального переживання («шлях до себе») і рух в онтологічному просторі (шлях до реальності, до власної самореалізації в світі).

Під актуальним (екзистенціальним або основним) простором переживання ми розуміємо його пласт, пов'язаний із запитом ситуації і конкретними питаннями, які забезпечують сповненість (повноту, здійсненність) життя (Чи можу? Хочу? Маю право? Чи є смисл?). Екзистенціальний смисл є здатністю людини відповісти на конкретний запит життя.

Онтологічний простір переживання являє собою єдність чотирьох інтенцій або фундаментальних мотивацій.

Перша фундаментальна мотивація відображає здатність особистості приймати і витримувати реальність. Основне питання (інтенція) – «Як це буває в житті взагалі?». Аспекти цієї інтенції - у відповідях на наступні питання – «Що буває (було, є, може бути) зі мною?» [1]. Друга онтологічна інтенція забезпечує звернення до життя і до почуттів. Іншими словами, це інтенція відчуження основи буття. Вона реалізується при зверненні до почуттів за допомогою питань «Чи є те, що мене тримає?», «Яке життя?», «Що я відчуваю як правильне, своє, власне?», «Чи осяжний онтологічний смисл?». Аспекти цієї

інтенції містяться у відповідях на питання – «Як це буває? (було, є, може бути) зі мною?» [1]. В екзистенціальній психології та психотерапії сутність цієї інтенції відображена в уявленнях про фундаментальну довіру і фундаментальну цінність життя, про персональну глибину і онтологічний смисл. Основне питання третьої онтологічної інтенції переживання – «Як би це могло бути в моєму житті?». Аспекти цієї інтенції - у відповідях на питання «Що буває (було, є, може бути) для мене правильним?». Фактично, ця фундаментальна мотивація відображає прагнення до досягнення персональної глибини [1]. Четверта фундаментальна мотивація відображає прагнення до включення в світ, до реалізації свого рішення. Основні аспекти цієї інтенції містяться у відповідях на питання «Що зазвичай роблять (робилося, робиться, може робитися, я міг би зробити)?» [1].

У нашій системі основна увага зосереджена на онтологічному просторі переживання, і переважна більшість технік і прийомів якраз спрямована на роботу саме з цим простором.

Друга базова концептуальна ідея, що лежить в основі нашої системи, полягає в розгляді ОСВ як сукупності, як послідовності екзистенціальних виборів. Саме успішний екзистенціальний вибір - основа свободи і самодетермінації як базових цінностей сучасного екзистенціального підходу. При цьому будь-який вибір, а екзистенціальний - особливо, є певним співвідношенням придбань і втрат. При цьому реалізуються дві тенденції: одна - віддалення, відстороненість, коли чомусь слід сказати «ні»; інша - наближення, включеність, де ми чомусь говоримо «так».

Третя базова ідея полягає у використанні в нашій системі такого явища як екзистенціальна тривога. Екзистенціальна тривога - ключовий фактор існування людини, наслідок непередбачуваності і невизначеності світу. Вона проявляється, принаймні, в трьох формах: 1) тривога долі і смерті; 2) тривога порожнечі і смислоутрати; 3) тривога провини і засудження [8]. Більш того, якщо людина охоплена тривогою, як вважає П. Тіліх, вона виявляється позбавленою опори, - виникає безпорадність, дезорієнтація, неадекватні реакції [8].

Якщо ми маємо справу з реальною терапевтичною або консультативною роботою екзистенціального змісту, то вона, як правило, полягає в актуалізації екзистенціальної тривоги і повинна завершуватися, в ідеалі, виробленням певної толерантності до цієї тривоги. Саме на цій ідеї і побудована наша система роботи з екзистенціальним досвідом пацієнтів. Як стверджує Д.О. Леонтьєв,

екзистенціальна тривога конструктивна; вона робить людину готовою до несподіванок; тривога - інструмент взаємодії з майбутнім, настройка на нього [8].

У сучасній екзистенціальній психології та психотерапії, в принципі, вже склалися, сформувалися і утвердилися власні, специфічні ідеали, принципи і норми роботи, які стисло та узагальнено викладено в нашій роботі [14].

В нашому випадку робота екзистенціального змісту здійснювалася як в індивідуальній, так і в груповій формах. Але найбільш ефективним, на нашу думку, є поєднання цих двох форм. Що стосується групової роботи, то вона за своїми завданнями та змістом має певні спільні риси з роботою груп екзистенціального досвіду [7].

5. Особливості індивідуальної та групової екзистенціальної роботи з психічною травмою

Наша терапевтична система була апробована в 10-денному реабілітаційному проекті (03.10-12.10. 2014р, смт. Ворохта Івано-Франківської обл.), спрямованому на психологічну підтримку членів сімей загиблих в зоні АТО бійців і постраждалих мирних жителів. Роботою було охоплено 12 сімей: 11 з них - ті, в яких загинув чоловік (батько), 1 - з хлопчиком після поранення. Робота проводилася як в індивідуальній (з дорослими жінками і підлітками), так і в груповій (група з 7 жінок) формах.

Учасниці групи часто ставили питання саме екзистенціального змісту: «Чому?», «Де я?», «Як жити далі?»; «Як з цим впоратися?». Спостерігалася їхня включеність в образ втраченої близької людини, її ідеалізацію, в окремих випадках - через почуття провини. Типовим явищем були прояви заперечення: вдови сподівалися на повернення померлого чоловіка (залишали обручку на правій руці; мали місце висловлювання «його ховали в закритій труні», «хрестик повернули не його» і т. ін.).

Основний принцип роботи терапевта в нашій системі, як і в розуміючій психотерапії – це співпереживання. «Співпереживання мислиться в розуміючій психотерапії не тільки і не стільки як емоційний відгук на почуття пацієнта, - писав Ф.Ю. Василюк, - але як цілісна творча робота психотерапевта, що протікає в різних планах і на різних рівнях (і емоційному, і рефлексивному, і особистісному, і комунікативно-виразному), спрямована на сприяння продуктивному ходу і розвитку переживання пацієнта» [4, с. 28].

Робота переживання, як уже зазначалося раніше, здійснюється на трьох планах: безпосереднього переживання, вираження і осмислення (Ф.Ю. Василюк, 2005). Ф.Ю. Василюк так описує роботу переживання: «Процеси, які стосуються усіх трьох планів, суприсутні і взаємодіють один з одним; у кожного з них є своє призначення, своя незамінна роль в цілісній роботі переживання. У плані безпосереднього переживання людина повинна чуттєво випробувати, прожити всю повноту, яка випала на його частку реальності, в плані вираження - відкрити і висловити (в дії і спілкуванні, словесно і тілесно) правду свого внутрішнього досвіду; місія процесів плану осмислення полягає у вирішенні завдання на смисл». Роль терапевта полягає в тому, щоб «... взяти участь у всіх цих вимірах процесу переживання, і, отже, сама робота співпереживання повинна в собі містити ці вимірювання» і, відповідно забезпечити психотерапевтичне з співпереживання [4, с. 27].

Робота безпосереднього переживання і вираження переживання виявилася в тому, що після довгого мовчання і прагнення сховати одна від одної і від оточуючих свої хворобливі переживання, жінки почали говорити про своїх загиблих чоловіків і ділитися своїми почуттями, власним досвідом переживань. Вони почали розповідати про своє життя, але всі розповіді, в кінцевому підсумку, зводилися до одного - до втрати, до свого болю, до загиблого. Результатом цієї роботи стало зниження напруги в групі, поява довірчої атмосфери, відкритість учасниць. Жінки стали ділитися з терапевтами і між собою своїми снами, подробицями загибелі близької людини.

Основним методом цілісної роботи співпереживання є розуміння. В чому полягає загальний, теоретичний і методичний зміст цього методу?

Перше. «Розуміння здійснюється не як попередня діагностична процедура, яка обслуговує наступні терапевтичні акції. Розуміння і є сама психотерапевтична акція. Вона реалізує особливу інтенцію, особливу діалогічну установку, відповідно до якої розуміння є головним, самоцінним і у звісному відношенні - останнім завданням терапевта. Втілюючи цю установку, терапевт все робить для того, щоб зрозуміти пацієнта і дати йому це розуміння, а не намагається зрозуміти заради того, щоб щось зробити - вплинути, вилікувати, виправити, навчити» [4, с. 28].

Друге. Реалізуючи цю установку, терапевт повинен відмовитися від ідеології активізму і бажання вплинути на клієнта. Ніяких

порад, рекомендацій, розрад, пропозицій допомоги і т. ін. Завдання терапевта - створити ефект порожнечі. При цьому його відмова від активності не означає його повну байдужість і пасивність. «В залежності від конкретної ситуації, від стану пацієнта, від свого темпераменту, нарешті, психотерапевт може бути дуже активним і при цьому не проводити ніякої своєї лінії, не шукати свого, але наполегливо створювати умови, які будять внутрішній особистісний акт самого пацієнта, який ми і називаємо продуктивним переживанням; розчищати діалогічний простір, створюючи для пацієнта плідну можливість самому заповнити порожнечу. По суті, заповнена вона може бути тільки свободою пацієнта - свободою його слова, свободою переживання, свободою самосвідомості, свободою волі» [4, с. 29].

«Розуміння - це запрошення до свободи», - так Ф.Ю. Василюк характеризує квінтесенцію методу розуміння. Це «... заклик до творчості: вільний акт завжди несе в собі підвищений градус креативності, а вже здійснений в ситуації кризи, з глибини страждання, безпорадності і безглуздості він є сама творчість, що народжує з нічого» [4, с. 29].

Нарешті, найважливіша для нас, ключова характеристика методу розуміння: «Таким чином, розуміння в психотерапії має мислитися не як ментальна операція, але як особистісно-екзистенціальний акт, що кличе, запрошує, що зустрічає, «підбурює» до свободи і підтверджує буття іншої людини, пацієнта. Розуміння не є зовнішнє відображення буття особистості іншого, буття, здатного існувати без цього і без жодного розуміння, розуміння - не «розкіш людського спілкування», воно - конститутивний елемент самої екзистенції» [4, с. 29].

Системна робота з переживанням психічної травми повинна будуватися як мінімум на чотирьох рівнях свідомості: 1) на рівні несвідомого, 2) на рівні переживання, який ми розуміємо у вузькому смислі слова; і на рівнях 3) усвідомлення і 4) рефлексії. Природно, в реальному терапевтичному (консультативному) процесі робота з цими рівнями переплетена, відбуваються багаторазові переходи з рівня на рівень у поєднанні з рухом уздовж якогось одного із зазначених рівнів.

Специфіка роботи з четвертим рівнем свідомості, рівнем рефлексії, особливо важлива для нас. Саме актуалізація, активізація і фасилітація екзистенціальної рефлексії - основа пропонованої нами терапевтичної системи.

Предметом рефлексії, на думку Ф.Ю. Василюка є суб'єктивні підстави діяльності. Погоджуючись з цим в цілому, додамо, що предметом рефлексії, на наш погляд, можуть бути всі ті підстави різних проявів особистості, які можуть бути об'єктивовані суб'єктом рефлексії, усвідомлені ним, і включеними в відносини, тобто осмисленими. Стосовно до екзистенціального досвіду це, перш за все, екзистенціальні данності і інтенції, а також екзистенціальне Я.

Результатом рефлексії Ф.Ю. Василюк називає «... неузгодженість між цінністю (або нормою) і реальними підставами вчиненого акту, що дозволяють, часто вперше, усвідомити те й інше і які стимулюють до перегляду або вихідної цінності, або підстав діяльності (мотивів, домагань і т. ін.)» [5, с. 34]. Повноцінна рефлексія протікає як внутрішній діалог, окремі фрагменти якого можуть проявитися в мові клієнта. Завдання терапевта полягає в тому, щоб у мові пацієнта вловити ті висловлювання, які презентують неузгодженості в самосвідомості («конфліктні смисли Я») і ніби «.. вбудовуючись у внутрішній діалог клієнта, зсередини посилювати і оголювати ті суперечливі моменти самосвідомості, які породжують і стимулюють роботу рефлексії, не даючи процесам самосвідомості урівноважитися і вщухнути» [5, с. 35].

6. Висновки

Отже, предметом психотехнічної уваги, а також впливу терапевта, що працює з рефлексією, стають внутрішні неузгодженості в самосвідомості («конфліктні смисли Я»). Реакція суб'єктана внутрішню неузгодженість самосвідомості, на актуалізацію конфліктних смислів Я може бути двох типів. В одному випадку суб'єкт може піти шляхом відкидання власної відповідальності за ситуацію, подію і т. ін., прагнучи тим самим шляхом самовиправдання в різних формах, пом'якшити і заспокоїти внутрішню неузгодженість. Це захисний шлях, і він дійсно може заспокоїти внутрішню неузгодженість, але тільки на деякий час. У другому випадку, переробка неузгодженості ґрунтується на визнанні відповідальності Я за вчинок, ситуацію і т. ін. У цьому випадку можливий реальний дозвіл неузгодженості, внутрішнього конфлікту через особистісно-сміслових трансформацій [5]. «Щоб переорієнтувати роботу самосвідомості, яка пішла першим, захисним шляхом, на другий, власне рефлексивний шлях, потрібно знову оживити, потривожити внутрішню неузгодженість», - вважає Ф.Ю. Василюк [5, с. 35]. Технічно цього можна домогтися, наприклад,

перебільшуючи внутрішню логіку самовиправдання до ступеня, здатного викликати сумніви в її спроможності.

Орієнтиром для подальшої екзистенціальної роботи виступило ОСВ учасниць групи, первісна, початкова тема якого звучала так: «як жити далі без коханої людини?». Робота будувалася з двома просторами переживання - актуальним (власне екзистенціальним) і потенційним (онтологічним). А основним орієнтиром виступила тріада «Життя - Істина – Шлях».

На основі досвіду екзистенціальної роботи з травмою, нами був розроблений і апробований тренінг-практикум «Екзистенціальний досвід усвідомленості та осмислення», орієнтований на студентів 2-3 курсів ВНЗ, для яких питання особистісного та професійного становлення є найбільш актуальними. Мета даного тренінг-практикуму - актуалізація, осмислення та переосмислення екзистенціального досвіду в аспекті особистісного самовизначення в старшому юнацькому віці, а його дієвість і результативність була підтверджена нами за допомогою валідного діагностичного інструментарію [14; 15].

References:

1. Баранников А.С. Онтологическая реальность – антропологический элемент экзистенциальной психотерапии / А.С. Баранников // Московский психотерапевтический журнал. – 2006. - №2. - С. 45-65.
2. Василюк Ф.Е. Основы психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии. Курс лекций / Ф.Е. Василюк. – Москва, 2012. – 126 с.
3. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования) / Ф.Е. Василюк. – М.: Смысл, 2005. – 191 с.
4. Василюк Ф.Е. Структура и специфика теории понимающей психотерапии // Ф.Е. Василюк // Московский психотерапевтический журнал. – 2008. - № 1. – С. 5-33.
5. Василюк Ф.Е. Уровни построения переживания и методы психологической помощи / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1988. - №5. – С.27-37.
6. Екзистенціальна активність та екзистенціальна рефлексія в структурі особистісного самовизначення студентів / Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. - Серія №12. - Психологічні науки: 3б. наукових праць. К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. - №43 (67). – С. 287-301.
7. Кочюнас Р. Теоретические основы группы экзистенциального опыта / Р. Кочюнас [электронная версия]. – Режим доступа - <http://hpsy.ru/public/x018.html>
8. Леонтьев Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться / Д.А. Леонтьев // Московский Психотерапевтический Журнал. – 2003. - №2. – С. 107-119.

9. Леонтьев Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности / Д.А. Леонтьев. // Психологические исследования. – 2015. – Т.8. – № 40. – С. 2.
10. Магомед-Эминов М.Ш. Психика как работа / М.Ш. Магомед-Эминов // Вестник МГУ. - Серия 14. – Психология. - 2011. - №4. - С. 92-108.
11. Магомед-Эминов М.Ш. Феномен экстремальности / М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: Психоаналитическая Ассоциация. – 2008, 218 с.
12. Репецкая А.В. Экзистенциальная рефлексия и изменение восприятия личностью себя и своего жизненного мира / А.В.Репецкая, Ю.А.Репецкий // Мир психологии. - 2013. - №1(73). - С.148-154.
13. Репецька А.В. Екзистенціальна активність та екзистенціальна рефлексія в структурі особистісного самовизначення студентів // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. - Серія №12. - Психологічні науки: Зб. наукових праць. К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. - №43 (67). – С. 287-301.
14. Репецька А.В. Методичні вказівки до проведення практичних занять у формі тренінгу з формування екзистенціального досвіду усвідомленості та осмислення у студентів-психологів усіх форм навчання (для викладачів психологічних дисциплін) / автор-укл.: А.В. Репецька. - Запоріжжя: ЗНТУ, 2017. – 62 с.
15. Репецька А.В. Робота з екзистенціальним досвідом студентів ВНЗ: теорія, практика, верифікація / А.В. Репецька / Психологічні основи розвитку особистості: монографія / за заг. ред. В.Й. Бочелюка, за ред. М.А. Дергач, Н.В. Волошиної. – Запоріжжя: Просвіта, 2017. – 424 с. – С. 122-150.

Transliteration of References:

1. Barannikov A.S. (2006). Ontologicheskaya realnost – antropologicheskii element ekzistentsialnoy psihoterapii / A.S. Barannikov // Moskovskiy psihoterapevticheskii zhurnal. № 2. S. 45-65.
2. Vasilyuk F.E. (2012). Osnovy psihologicheskogo konsultirovaniya, psihokorreksii i psihoterapii. Kurs lektsiy / F.E. Vasilyuk. Moskva. 126 s.
3. Vasilyuk F.E. (2005). Perezhivanie i molitva (opyit obshepsihologicheskogo issledovaniya) / F.E. Vasilyuk. M.: Smyisl. 191 s.
4. Vasilyuk F.E. (2008). Struktura i spetsifika teorii ponimayushey psihoterapii // F.E. Vasilyuk // Moskovskiy psihoterapevticheskii zhurnal. № 1. S. 5-33.
5. Vasilyuk F.E. (1988) Urovn postroeniya perezhivaniya i metody psihologicheskoy pomoschi / F.E. Vasilyuk // Voprosy psihologii. №5. S.27-37.
6. Ekzystentsialna aktyvnist ta ekzystentsialna refleksii v strukturi osobystisnoho samovyznachennia studentiv / Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serii №12. Psykholohichni nauky: Zb. naukovykh prats. K.:NPU im. M.P. Drahomanova, 2014. №43 (67). S. 287-301.
7. Kochyunas R. Teoreticheskie osnovy gruppy ekzistentsialnogo opyta / R. Kochyunas [elektronnaya versiya]. – Rezhim dostupa - <http://hpsy.ru/public/x018.html>

8. Leontev D.A. (2003). Ekzistentsialnaya trevoga i kak s ney borotsya / D.A. Leontev // Moskovskiy Psihoterapevticheskiy Zhurnal. №2. S. 107-119.
9. Leontev D.A. (2015). Vyizov neopredelennosti kak tsentralnaya problema psihologii lichnosti / D.A. Leontev. // Psihologicheskie issledovaniya. T.8. № 40. S. 2.
10. Magomed-Eminov M.Sh. (2011). Psihika kak rabota / M.Sh. Magomed-Eminov // Vestnik MGU. Seriya 14. Psihologiya. №4. S. 92-108.
11. Magomed-Eminov M.Sh. (2008). Fenomen ekstremalnosti / M.Sh. Magomed-Eminov. M.: Psihoanaliticheskaya Assotsiatsiya. 218 s.
12. Repetskaya A.V. (2013). Ekzistentsialnaya refleksiya i izmenenie vospriyatiya lichnostyu sebya i svoego zhiznennogo mira / A.V.Repetskaya, Yu.A.Repetskiy // Mir psihologii. 2013. № 1(73). S.148-154.
13. Repetska A.V. (2014). Ekzistentsialna aktyvnist ta ekzistentsialna refleksiiia v strukturі osobystisnoho samovyznachennia studentiv // Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Seriiia №12. Psykholohichni nauky: Zb. naukovykh prats. K.: NPU im. M.P. Drahomanova, 2014. №43 (67). S. 287-301.
14. Repetska A.V. (2017). Metodychni vkazivky do provedennia praktychnykh zaniat u formi treninhu z formuvannia ekzistentsialnoho dosvidu usvidomlenosti ta osmyslennia u studentiv-psykholohiv usikh form navchannia (dlia vykladachiv psykholohichnykh dystsyplin) / avtor-ukl.: A.V. Repetska. Zaporizhzhia: ZNTU. 62 s.
15. Repetska A.V. (2017). Robota z ekzistentsialnym dosvidom studentiv VNZ: teoriia, praktyka, veryfikatsiia / A.V. Repetska / Psykholohichni osnovy rozvytku osobystosti: monohrafiia / za zah. red. V.I. Bocheliuka, za red. M.A. Derhach, N.V. Voloshynoi. Zaporizhzhia: Prosvita. 424 s. S. 122-150.

The Author

Anzhela REPETSKA

*Senior Lecturer, Department of Psychology,
Zaporizhzhia National Technical University,
Zaporizhzhia, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2300-9721>

E-mail: angel-in-65@rambler.ru

Abstracts

АНЖЕЛА РЕПЕЦЬКА. **Психологічна допомога сім'ям, що переживають події війни: екзистенціально-рефлексивний підхід.** У статті представлені теоретичні, методичні та технологічні аспекти екзистенціально-рефлексивного підходу до надання психологічної допомоги. Концептуальною основою підходу є розуміюча психотерапія, предметом терапевтичного впливу - екзистенціальний досвід, а головним механізмом терапевтичних змін - екзистенціальна робота особистості. Проводиться ідея про те, що робота особистості з психотравмою в змістовному і структурному аспектах аналогічна процесу особистісного самовизначення.

Ключові слова: війна в Україні, психологічна допомога сім'ям, психотравма, розуміюча психотерапія, екзистенціальна робота особистості.

ANZHELA REPETSKA. **Pomoc psychologiczna rodzinom doświadczającym wydarzeń wojennych: podejście egzystencjalno-refleksyjne.** W artykule przedstawiono teoretyczne, metodologiczne i technologiczne aspekty egzystencjalno-refleksyjnego podejścia do udzielania pomocy psychologicznej. Podstawą koncepcyjną podejścia jest psychoterapia rozumiejąca, przedmiotem oddziaływania terapeutycznego jest doświadczenie egzystencjalne, a głównym mechanizmem zmian terapeutycznych jest praca egzystencjalna osobowości. Podkreślono, że praca osoby z traumą psychologiczną w aspekcie treściowym i strukturalnym jest podobna do procesu samostanowienia osobowościowego.

Słowa kluczowe: wojna na Ukrainie, pomoc psychologiczna rodzinom, trauma psychologiczna, psychoterapia rozumiejąca, praca egzystencjalna osobowości.

* Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.10>

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



Наталія СІНЕЛЬНІКОВА

Професійна підготовка вчителів початкової школи до роботи з батьками: досвід Польщі та виклики для України*

NATALIA SINELNIKOVA. **Professional training of primary school teachers to work with parents: experience of Poland and challenges for Ukraine.** *The professional training of elementary school teachers to work with parents in Poland is carried out with the use of modern learning technologies – ICT. In this area the experience of Polish teachers and the positive results of work testify to the strategically correct direction of state policy development. In Ukraine every year the need to improve the content of primary school teachers' training, information provision of the educational process is becoming increasingly tangible. There is a steady tendency to form the informational competences of future primary school teachers, enriching them with the innovative achievements of European countries. The questionnaire data from Ukrainian elementary school teachers show that forms of work with parents used up to date are more traditional. A similar poll conducted by Polish scholars is aimed at more on the individual approach of teachers to parents by means of ICT. Before the domestic system of higher education becomes necessary to borrow*

the Polish experience. Attention is needed to focus the teachers of higher education on the methodological support of future primary school teachers in the context of modern forms of work with parents.

Keywords: *training, primary school teacher, future teachers, parents, family, education, forms of work with parents, individual meetings at school, short text messages (SMS), e-mail, parent meetings, phone calls, Internet forum, school portal.*

1. Постановка проблеми

Нагальною потребою сьогодення є підвищення рівня обізнаності майбутніх учителів стосовно роботи з батьками учнів. Експериментальні наукові дослідження, опитування, анкетування, бесіди зі студентами спеціальності «Початкова освіта» демонструють одночасно їх непевненість/побоювання, і бажання більше дізнатися та набутти необхідних практичних навичків у роботі з батьками майбутніх учнів.

Природно, що первинним соціальним середовищем дитини є батьки, адже вони безпосередньо впливають на її становлення як особистості. Однак, на жаль, як свідчить практика, не всі батьки виявляють інтерес і бажання підвищувати свої психолого-педагогічні знання та ефективно взаємодіяти з педагогами для знаходження спільного розв'язання проблем щодо виховання та навчання своєї дитини. Тому на сьогодні залишається вкрай важливим питання підвищення педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи, які мають залучати батьків до співпраці.

Особливості підготовки вчителя початкової школи до роботи з батьками досліджували науковці Н. Бугаєць, О. Буздуган, О. Будник, С. Корнієнко, О. Кучай, К. Маліновська, О. Матвієнко, К. Гернік, Т. Шанскова. У своїх працях учені приділяли увагу розкриттю ціннісно-смыслових уявлень студентів про значимість гностичного, ціннісно-мотиваційного, праксеологічного компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками.

Мета статті – розкрити позитивний досвід Польщі щодо особливостей роботи з батьками учнів початкової школи для його ефективного впровадження в Україні.

Гіпотеза – застосування досвіду польських науковців щодо підготовки вчителів початкової школи дозволить підвищити рівень підготовки вчителів початкової школи в Україні.

2. Матеріали, методи, організація дослідження

У дослідженні брали участь 15 вчителів початкової школи м. Києва, вік опитуваних від 35–47 (n = 15, вік 35–47) років. Усі вчителі були поінформовані, що опитування, анкетування та бесіди проводяться з метою аналізу та опублікування їх результатів. Також респондентами були студенти-випускники спеціальності «Початкова освіта» у кількості 48 осіб, віком від 20–22 (n = 48, вік 20–22) років.

Організація дослідження. Дослідження проводилося у два етапи – збір інформації словесними методами (визначено актуальність проблеми та необхідність удосконалення форм та методів роботи у вищій школі) та вивчення наукової літератури зарубіжних і вітчизняних науковців. Другим етапом є анкетування вчителів (виявлено статистичні дані щодо визначення найбільш уживаних форм роботи вчителя з батьками) та визначення рекомендацій щодо необхідності удосконалення взаємодії вчителя з батьками. Під час реалізації дослідження застосовувалися такі методи, як: теоретичні: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, узагальнення, метод системно-структурного аналізу наукової літератури та проблемно-цільовий метод, які дають змогу показати розвиток педагогічної думки з досліджуваної проблеми; емпіричні: педагогічне спостереження, бесіди з педагогічними працівниками, студентами, аналіз нормативно-правових документів, аналіз отриманих результатів та отриманої первинної інформації.

3. Виклад основного матеріалу та результатів дослідження

Сусідство з Польщею, природно, впливає на зміни у системі освіти України. Підтвердженням цьому є зміни, внесені до Закону України «Про освіту», ухваленого 05.09.2017 року Верховною Радою України. Інший документ – Лист МОН України від 17.08.2016 року 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» висвітлює рекомендації, які вже досить тривалий час впроваджуються у початковій школі Польщі. Зазначимо деякі з них.

Шкільна освіта в Польщі вважається однією з найбільш потужних з-поміж країн Європи. Заняття у початковій школі не мають чіткого поділу на предмети, а побудовані на основі інтеграційного підходу. Такий зміст навчання вимагає значної підготовки вчителя та є вимогою часу.

Для зняття фізичної та психологічної втоми учня з перших днів навчання його привчають писати не ручкою, а олівцем. Польські науковці стверджують, що таким чином у дітей менше втомлюються м'язи рук, та й психологічно дитина не боїться зробити помилку, оскільки має можливість її виправити.

Іншою позитивною практикою є заборона вчителю оголошувати оцінки публічно, адже це негативно впливає на самооцінку дитини та травмує її психіку.

У цілому освіта в Польщі спрямована на розвиток потенціалу дитини, враховує здоров'язбережувальну компетентність, що дає змогу бути толерантними один до одного та зростати у своєму індивідуальному темпі [6].

Співпрацю зі школою в Польщі допомагають скеровувати закони і постанови, у яких прописані права та обов'язки батьків [7]. Значною мірою здійснюється просвітницька робота з батьками учнів задля налагодження взаємовідносин між школою та сім'єю. Адже спілкування батьків з учителем впливає на соціальну активність школярів, що, у свою чергу, відображається на шкільному мікрокліматі. Саме з огляду на ці та інші вагомні причини педагоги мають піклуватися про відносини з батьками своїх учнів.

У цьому контексті важливо навчити майбутніх учителів бути порадиником для батьків, товаришем, який завжди готовий прийти на допомогу. Однією з перших рекомендацій, яку має озвучувати вчитель – знаходити час для своєї дитини, можливо, не багато, але потрібно зробити так, щоб дитина відчула, що її проблемами цікавляться, що батьки завжди її підтримають і допоможуть. Також для дитини важливим є спілкування, обмін думками щодо нових шкільних товаришів, друзів. Уважність та терплячість, яку батьки мають виявляти до дитини, нададуть їй упевненості в тому, що її люблять. Батькам потрібно хвалити свою дитину за успіхи, щоб мотивувати її до нових звершень. Лише коли учень зрозуміє, що про нього хвилюються, до нього прислуховуються, тоді він буде сконцентрований на навчальному процесі, а батьки будуть володіти інформацією про життя дитини та знати, коли вчасно треба їй допомогти. Це стане запорукою реалізації функції психологічного захисту родини, яка безпосередньо впливає на становлення особистості дитини [10, с. 32].

Форми та методи, які застосовуються в нинішній вищій школі, не завжди надають упевненості щодо практичної готовності студентів до

взаємодії з батьками майбутніх вихованців. Ця проблема потребує комплексного розв'язання. Важливим аспектом, на наш погляд, є врахування соціально орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками, яку досліджує науковець Т. Шанскова. У своєму дослідженні вона виділяє такі компоненти готовності до означеного виду діяльності: цільовий (потреба, інтерес); ціннісно-мотиваційний (соціальні, навчально-пізнавальні та професійні мотиви); змістово-процесуальний (загальнопедагогічні, етнопедагогічні та соціально-педагогічні знання в роботі з батьками учнів); операційно-діяльнісний (соціально-педагогічні уміння для роботи з батьками учнів); оцінно-результативний (самостійна соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи з батьками та її оцінювання) [8, с. 15]. Названі компоненти формуються тоді, коли майбутній учитель виявляє розуміння та бажання ефективно взаємодіяти з батьками учнів для досягнення спільної мети – формування гідної, конкурентоспроможної, освіченої, творчої особистості.

Інший науковець – О. Буздуган, досліджуючи готовність майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками учнів визначає схожі за змістом компоненти: інтелектуально-когнітивний (уявлення щодо забезпечення готовності до взаємодії); ціннісно-мотиваційний (позитивне ставлення, інтерес, усвідомлення значення взаємодії); операційно-діяльнісний (професійно-педагогічні уміння та навички взаємодії вчителя з батьками учнів) [3, с. 171–172].

Подібні компоненти готовності до роботи з сім'єю учня розкриває Н. Бугаєць: мотиваційний (позитивна мотивація до роботи з сім'єю, усвідомлення її мети, позитивне ставлення до роботи з родиною); гностичний (професійно-педагогічні знання про роботу з сім'єю); процесуально-діяльнісний (професійно-педагогічні уміння роботи із сім'єю учня) [1, с. 162].

Проведений аналіз компонентів готовності студентів до здійснення педагогічної взаємодії з батьками дозволяє стверджувати, що найбільш важливими є мотивація, бажання, знання та практичні навички, які мають здобуватися студентами на практичних та семінарських заняттях у ВНЗ [9, с. 198–199].

У цьому контексті польські вчені одностайні у погляді на важливість добору засобів навчання, а саме – впровадження нових мультимедійних технологій [5, с. 259–260]. Так, науковець О. Кучай наголошує на особливому значенні креативних компетенцій для

професійного розвитку майбутніх учителів [5, с. 263]. Адже саме вони допомагають майбутнім педагогам подолати страх перед незвичними ситуаціями, вміти уміло та впевнено їх вирішити.

Серед основних компетенцій, якими має володіти майбутній учитель початкової школи, вітчизняні науковці Е. Вільчковський, А. Вільчковська, В. Пасічник називають: праксеологічні, комунікативні, креативні, моральні, інформаційно-медіальні тощо [4].

Зазначені компетенції безпосередньо відображають необхідність оволодіння майбутніми вчителями вміннями ефективної взаємодії з батьками своїх вихованців. Так, польський науковець Й. Кужма зазначає, що у процесі підготовки майбутніх фахівців важливо формувати таку компетенцію, як «знання про взаємодію вчителів, учнів і батьків у навчально-виховному процесі, про умови, методи, засоби дії, про конструювання і розв'язання нетипових навчально-виховних ситуацій за допомогою різних форм занять і активізуючих методів тощо [12, с. 157]. Сучасна вища освіта потребує реалізації нових форм роботи, спрямованих на розвиток означених компетенцій.

У своїх дослідженнях О. Будник наголошує на важливості розкриття у майбутніх учителів умінь проводити діагностику найближчого соціального оточення, яким є сім'я, та його позитивного (негативного) впливу на формування й розвиток специфіки моральної поведінки школяра [2, с. 89].

Низка науковців (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська, Л. Міщик, З. Шевців) зосереджують увагу на необхідності врахування соціального аспекту у підготовці вчителів початкової школи до взаємодії з батьками.

Студенти мають оволодіти такими формами організації соціально-педагогічного процесу, як: словесні (вербальні) – бесіди, розповіді, круглі столи, батьківські конференції, збори; наочні – відвідування музеїв, театрів, картинних галерей, тематичних виставок, кінотеатрів; практичні – ігри, конкурси, тренінги, суспільно значуща праця, екскурсії тощо [2, с. 179–180]. Такі форми спрямовані не лише на просвіту батьків, а й на налагодження взаємовідносин з ними.

На важливій ролі готовності до розв'язання соціальних проблем у школі наголошує польський науковець Б. Шлюз, концентруючи увагу на важливості інтегрування діяльності вчителів, педагогічних і соціальних працівників задля вирішення конкретних соціальних питань учнів та їхніх батьків [2, с. 184]. Адже такий досвід допомагає розв'язувати проблему комплексно.

Науковці К. Гернік та К. Маліновска наголошують, що головним у взаємодії з батьками є позитивне ставлення вчителя до батьків, його відкриті, дружелюбні відносини, бажання поділитися з ними знаннями, а також демонстрація щирої зацікавленості у ідеалах, озвучених батьками [11, с. 12–16]. До форм роботи з батьками вони зараховують: дні відкритих дверей, відкриті уроки, зв'язок з батьками електронною поштою, телефоном. Вчені звертають увагу на важливості для батьків спілкування з директором та адміністрацією закладу, яким вони довіряють свою дитину.

Учителям варто влаштовувати індивідуальні зустрічі з директором школи і класним керівником, відкриті шкільні заходи (наприклад, сімейний пікнік, фестиваль, день мецената і т.д.). Такі зустрічі можна організовувати за межами школи. Організацію зустрічі можна довірити частково або цілком батькам.

Серед основних форм зв'язку з батьками в Польщі здебільшого є: електронні листи, чати, SMS-журнал тощо.

Провівши анкетування серед учителів початкової школи (15 осіб) м. Києва, визначили, що найбільш поширеними формами взаємодії з батьками є: індивідуальні зустрічі в школі, батьківські збори, короткі текстові повідомлення (SMS), електронна пошта, телефонні дзвінки.

Порівнюючи зі схожим опитуванням учителів у Польщі [11, с. 14], виявили певну різницю.

Таблиця 1.

Форми роботи з батьками в Польщі та Україні

Форми роботи (Україна)	%	Форми роботи (Польща)	%
індивідуальні зустрічі в школі	49	заплановані індивідуальні зустрічі в школі	4
електронна пошта	5	електронна пошта	28
короткі текстові повідомлення (SMS)	23	короткі текстові повідомлення (SMS)	59
батьківські збори	36	Інтернет-форум / шкільний портал	41
телефонні дзвінки	25	телефонні дзвінки	7
тренінги	2	індивідуальні зустрічі поза школою	81
бесіди в школі	19	зустріч батьків (інтерв'ю)	3

Дані таблиці свідчать, що найчастіше налагодження зв'язків з батьками в обох країнах відбувається через індивідуальні зустрічі в школі (Україна) та поза школою (Польща). У Польщі, на противагу Україні, більше уваги приділяють ІКТ як засобу, який допомагає комунікувати з батьками. Незважаючи на те, що в нашій країні батьки, як і вчителі, використовують ІКТ, проте поширеність їх не є домінуючою. Особливістю взаємодії з батьками в українських школах все ж таки залишаються індивідуальні та групові зустрічі, які допомагають вирішувати проблемні питання.

Безсумнівно, варто враховувати досвід Польщі, це надасть можливість економити час учителя та використовувати ІКТ задля інформування батьків щодо питань виховання та навчання своїх дітей. Не менш ефективним буде створення блогів, інтернет-конференцій, відео-порадників для батьків, які допоможуть підвищити їх педагогічну культуру.

4. Висновки

Проаналізувавши досвід Польщі, можна стверджувати, що для того, аби відбулися прогресивні зрушення в освітній сфері, потрібно приділяти значну увагу медіаграмотності сучасних студентів, надавати можливість розвивати їх креативну компетентність та уміння працювати в команді, ознайомлювати їх з особливостями роботи соціальних працівників задля здійснення корекції та злагодженості дій, спрямованих на допомогу сім'ям.

Перспективами подальших досліджень є вивчення зазначеної проблеми в інших європейських країнах.

References:

1. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Бугаєць. – Харків, 2002. – 202 с.
2. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Б. Будник. – Житомир, 2015. – 552 с.
3. Буздуган О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Буздуган. – Одеса, 2013. – 213 с.
4. Вільчковський Е. С. Підготовка педагогів для дошкільних закладів у польських ВНЗ у контексті Болонського процесу / Е. С. Вільчковський, А. Е.

- Вільчківська, В. Р. Пасічник. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/263/84/>.
5. Кучай О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів у Польщі та Україні / *Spektrum pedagogiki religii* / pod redakcją ks. Mariana Włosińskiego // Copyright by Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku. – Włocławek, 2014. – С. 257–268.
 6. Редакція YaVP 5 відмінностей польської та української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.yavp.pl/uk/osvita-v-polshchi/5-vidminnostei-polskoi-ta-ukrainskoi-shkoly-12889.html>.
 7. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/CharterEDCHREUkr_new5.pdf.
 8. Шанскова Т. І. Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. І. Шанскова. – К., 2002 – 22 с.
 9. Шульга А. В. Компоненти підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками молодших школярів із неповних сімей // *Наукові записки. Серія: педагогіка*. – 2016. – № 3. – С.196–202.
 10. Я возвращаюсь в Польшу... Начальная школа – часть II [Електронний ресурс]. – [Режим доступу] : <http://powroty.otwartaszkola.pl/file.php/1/przewodniki/Przewodnik2RUS.pdf>.
 11. Hernik K. i Malinowska K. Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów. – Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 2015. – 78 s.
 12. Kuzma J. Nauczyciele przyszłej szkoły / J. Kuzma. – Krakow, 2000. – 197 s.

Transliteration of References:

1. Buhaiets N.A. (2002). Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnikh uchyteliv do roboty z simieiu uchnia : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / N. A. Buhaiets. Kharkiv, 2002. – 202 s.
2. Budnyk O.B. (2015). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti : dys. ... dok. ped. nauk : 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / O. B. Budnyk. Zhytomyr, 2015. 552 s.
3. Buzduhan O.A. (2013). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do pedahohichnoi vzaiemodii z batkamy uchniv : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / O. A. Buzduhan. Odesa, 2013. 213 s.
4. Vilchkovskiy E.S. Pidhotovka pedahohiv dlia doshkilnykh zakladiv u polskykh VNZ u konteksti Bolonskoho protsesu / E. S. Vilchkovskiy, A. E. Vilchkovska, V. R. Pasichnyk. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://vuzlib.com/content/view/263/84/>.

5. Kuchai O. (2014). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u Polshchi ta Ukraini / Spektrum pedagogiki religii / pod redakcją ks. Mariana Włosińskiego // Copyright by Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włodawku. Włodawek. S. 257–268.
6. Redaktsiia YaVP 5 vidminnostei polskoi ta ukrainskoi shkoly [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.yavp.pl/uk/osvita-v-polshchi/5-vidminnostei-polskoi-ta-ukrainskoi-shkoly-12889.html>.
7. Khartiia Rady Yevropy z osvity dlia demokratychnoho hromadianstva y osvity z prav liudyny, 2010 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/CharterEDCHREUkr_new5.pdf.
8. Shanskova T.I. (2002). Sotsialno oriietovana pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do roboty z batkamy : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / T. I. Shanskova. K. 22 s.
9. Shulha A.V. (2016). Komponenty pidhotovky maibutnikh uchyteliv do roboty z batkamy molodshykh shkoliariv iz nepovnykh simei // Naukovi zapysky. Seriia: pedahohika. № 3. S.196–202.
10. Ya vozvrashchaius v Polshu... Nachalnaia shkola – chast II [Elektronnyi resurs]. – [Rezhym dostupu] : <http://powroty.otwartaszkola.pl/file.php/1/przewodniki/Przewodnik2RUS.pdf>.
11. Hernik K. i Malinowska K. (2015). Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów. Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych. 78 s.
12. Kuzma J. (2000). Nauczyciele przyszłej szkoły / J. Kuzma. Krakow, 2000. 197 s.

The Author

Natalia SINELNIKOVA
Candidate of Pedagogical Sciences,
Borys Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: sinat@ukr.net

Abstracts

НАТАЛІЯ СІНЕЛЬНІКОВА. Професійна підготовка вчителів початкової школи до роботи з батьками: досвід Польщі та виклики для України. Підготовка вчителів до роботи з батьками в Польщі здійснюється із залученням сучасних технологій навчання, а саме – ІКТ. Досвід польських учителів та позитивні результати роботи свідчать про стратегічно правильний вектор розвитку державної політики у цій сфері. В Україні з кожним ро-

ком дедалі відчутнішою є потреба в удосконаленні змісту підготовки вчителів початкової школи, інформаційному забезпеченні освітнього процесу. Зберігається стійка тенденція до формування інформаційних компетенцій майбутніх учителів початкової школи, збагачення їх інноваційними досягненнями європейських країн. Дані анкетування, проведеного серед українських учителів початкової школи, свідчать про те, що форми роботи з батьками, які використовувалися донині, мають більш традиційний характер. Аналогічне опитування, проведене польськими науковцями, спрямоване більш на індивідуальний підхід учителів до батьків засобами ІКТ. Перед вітчизняною системою вищої освіти постає необхідність запозичення результативного досвіду Польщі. Уваги потребує зосередження викладачів вищої школи саме на методичній підтримці майбутніх учителів початкової школи у контексті сучасних форм роботи з батьками.

Ключові слова: підготовка, вчитель початкової школи, майбутні учителі, батьки, сім'я, освіта, форми роботи з батьками, індивідуальні зустрічі в школі, короткі текстові повідомлення (SMS), електронна пошта, батьківські збори, телефонні дзвінки, Інтернет-форум, шкільний портал.

NATALIIA SINELNIKOVA. Przygotowanie zawodowe nauczycieli szkół podstawowych do pracy z rodzicami: doświadczenia Polski i wyzwania dla Ukrainy. Kształcenie zawodowe nauczycieli szkół podstawowych do pracy z rodzicami w Polsce odbywa się z wykorzystaniem nowoczesnych technologii edukacyjnych, zwłaszcza ICT. Doświadczenia polskich nauczycieli oraz pozytywne wyniki ich pracy świadczą o strategicznie właściwym kierunku rozwoju polityki państwa w tym obszarze. W Ukrainie z roku na rok coraz bardziej odczuwalna staje się potrzeba doskonalenia treści przygotowania nauczycieli szkół podstawowych oraz wsparcia informacyjnego procesu edukacyjnego. Obserwuje się stałą tendencję w kierunku kształtowania kompetencji informacyjnych przyszłych nauczycieli szkół podstawowych, wzbogacania ich o innowacyjne osiągnięcia krajów europejskich. Analiza wyników ankietowania przeprowadzonego wśród ukraińskich nauczycieli szkół podstawowych wskazuje, że dotychczas stosowane formy pracy z rodzicami mają bardziej tradycyjny charakter. Podobne ankietowanie przeprowadzone przez polskich naukowców wykazało bardziej indywidualne podejście nauczycieli do rodziców za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych. Przed krajowym systemem szkolnictwa wyższego stoi

potrzeba zaczerpnięcia skutecznego doświadczenia Polski. Konieczne jest skupienie uwagi wykładowców szkół wyższych na wsparciu metodycznym przyszłych nauczycieli szkół podstawowych w kontekście nowoczesnych form pracy z rodzicami.

Słowa kluczowe: *przygotowanie, nauczyciel szkoły podstawowej, przyszli nauczyciele, rodzice, rodzina, edukacja, formy współpracy z rodzicami, spotkania indywidualne w szkole, krótkie wiadomości tekstowe (SMS), poczta elektroniczna, zebrania z rodzicami, rozmowy telefoniczne, forum internetowe, portal szkolny.*

* *Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)*



5.

INCLUSIVE ASPECTS OF MODERN EDUCATION

WŁĄCZAJĄCE ASPEKTY WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.11>

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



Оксана ГОРДІЙЧУК

Упровадження майбутнім учителем
початкової школи інноваційних
технологій у класі з інклюзивним
навчанням*

OKSANA HORDIYCHUK. Introduction by the future teacher of elementary school of innovative technologies in the class with inclusive education. *The author of the publication focuses on the substantiation of the theoretical and practical aspects of introducing a future teacher of elementary school of innovative technologies in the class with inclusive education. The essence and meaning of the terminology-conceptual apparatus of the problem are revealed. The article will serve all who are concerned with the preparation of a teacher for professional activities in a new educational institution - inclusive.*

Key words: *innovations, innovative pedagogical technologies, technology of personally oriented education, differentiated teaching, art-terapiya.*

1. Вступ

Актуальність проблеми пов'язана із сучасним стратегічним завданням щодо наближення української національної системи освіти до освітніх систем найрозвиненіших країн із подальшою її інтеграцією у світовий простір. Власне, реалізація інноваційних технологій охоплює важливу ланкою освітніх реформ в Україні [4, с.14].

Мета публікації полягає в обґрунтуванні теоретико-практичних аспектів упровадження майбутнім учителем початкової школи інноваційних технологій у класі з інклюзивним навчанням.

2. Виклад основного матеріалу дослідження

Інновація, в перекладі з італійської (innovation) – новизна, нововведення. Відповідно, під інноваціями розуміють нові форми організації праці й управління, види технологій, що втілюються в окремих установах, організаціях, а також у різних сферах діяльності людини [3, с.23].

З філософського погляду, інновація (від лат. innovatio – відновлення, оновлення, зміни) – у суспільних науках означає нововведення, оновлення [17, с. 334].

У сучасному тлумачному словнику української мови інновацію розглядають як нововведення, інновацію в освіті [5, с. 498].

У соціолого-педагогічному словнику поняття «інновація» визначається як процес доцільного створення, розповсюдження та реалізації суспільно корисної ініціативи, спрямованої на якісні зміни в різних сферах життєдіяльності суспільства, раціональне використання матеріальних, економічних і соціальних ресурсів [13, с. 112].

За сучасним словником з педагогіки інновація педагогічна – нововведення у педагогічну діяльність, зміна у змісті і технології навчання і виховання, які мають на меті підвищення її ефективності [14, с. 273].

Дефініції «інновації» та «новації» К. Ангеловські цілком слушно розглядає як синоніми, визначаючи їх як нові зміни, вдосконалення й поліпшення існуючого, як іманентну характеристику освіти, що впливає з її основного смислу, сутності та значення [1, с. 37]. Аналогічними є наукові погляди представників російської педагогіки Т. Шамової, А. Малініна, Г. Тюло та ін., які під «інноваціями» розуміють наукові ідеї та технології їх реалізації [1].

У дослідженнях А. Наїна під інновацією розуміється «принципово нове утворення (інший, інноваційний підхід), нова ідея, яка істотно

змінює технологію навчання, тип навчального закладу або управління освітою» [9, с. 29].

Результатом інноваційних процесів є використання нововведень, як теоретичних, так і практичних. Освітні інновації передбачають оновлення змісту освіти, методів, форм навчання і виховання; розробку і впровадження нових та поширення наявних педагогічних систем; розуміння і підтримку педагогічними колективами змін, які мають системний характер і спрямовуються на оновлення всіх компонентів освіти.

Вивчаючи інновації, К. Крутій указує, що це зміни всередині системи, що в педагогічній інтерпретації і в найзагальнішому сенсі означають нововведення в освіті, спрямовані на поліпшення розвитку (перебігу) і результатів освітнього процесу. Проте, як зазначає дослідниця, суть не в самих нововведеннях, а в тім, що вони дають [7].

Педагогічні інновації, як результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, розглядає В. Паламарчук. Науковець підкреслює, що «прямим продуктом творчого пошуку можуть бути оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання. Побічним продуктом інновацій, як процесу творчої діяльності – є зростання педагогічної майстерності вчителя, рівня його культури, мислення, світогляду. Тобто творчий пошук педагогічних інновацій веде до новоутворень у цілісній системі особистості» [11, с. 5-6].

На заувагу беремо також логічне тлумачення І. Дичківської про *інноваційні педагогічні технології*. Авторка їх розуміє як «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів».

З позицій наукових підходів «технологія» походить від грецьких – мистецтво, майстерність і слово, навчання. Власне, технологію можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво, усвідомлену майстерність.

Так, серед рекомендованих науковцями інноваційних навчальних технологій в інклюзивній освітній парктиці, вважаємо вкрай необхідно застосовувати окремі *інноваційні технології*:

- технологію особистісно орієнтованого навчання;
- диференційоване викладання;
- арт-терапію тощо.

Насамперед, перед сучасною школою стоїть завдання – сприяти становленню дитини як неповторної індивідуальності, розвивати її творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Завдання інклюзивної освіти полягає в створенні нової школи: школи діалогу, школи, яку творять самі діти спільно з учителями. У цьому сенсі є актуальним особистісно орієнтований підхід до навчання, який охоплює різні сторони навчального процесу.

Такий підхід, власне, спроможна забезпечити технологія особистісно-орієнтованого навчання - як розвиток і саморозвиток особистості учня, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності [2]. Навчання за цією технологією спрямоване на розвиток індивідуальних можливостей кожного. Така освіта базується на визнанні за кожним учнем права вибору власного шляху розвитку через створення альтернативних форм навчання. Критеріальна база особистісно орієнтованого навчання будується не стільки на відстежуванні й оцінюванні досягнутих знань, умінь і навичок, скільки на сформованості якостей розуму (інтелекту) як особистісних новоутворень.

Так, здійснене Л.Будяк узагальнення здобутків педагогічної теорії і практики, дає змогу автору виділити основні ідеї особистісно орієнтованого навчання [2, с.13]:

- школа складає частину життя;
- велика увага приділяється навчанню як процесу, а не як результату;
- активне залучення учнів до розв'язання проблем і планування;
- задоволення навчальних проблем кожної дитини на уроці;
- особлива увага до групових і парних форм роботи;
- домінуюча форма навчального спілкування – діалог між учнями, учнями та вчителем;
- формування в учнів раціонального способу дій;
- залучення учнів до аналізу своєї діяльності, стимулювання їхнього самооцінювання.

Ключовими ознаками особистісно-орієнтованого навчання є:

- опора вчителя на суб'єктний досвід учня, не несе в собі негативної оцінки;
- суб'єкт-суб'єктні відносини учасників навчального процесу;
- діяльнісна основа.
- Уроки, побудовані на особистісно орієнтованій взаємодії, дають

змогу учням класу з інклюзивним навчанням співпрацювати під час навчального процесу, вони стимулюють пізнавальну активність всіх дітей і таким чином у класі створюється командний дух, який сприяє розвитку колективізму.

Окрім особистісно-орієнтованого, актуальним є і диференційоване викладання як концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму (загальна концепція навчання дітей з особливими потребами, що визначає знання, вміння, установки та методи їх формування) й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями.

Аналізуючи наукові праці Керол Енн Томлінсон (Carol Ann Tomlinson), нам стало відомо, що ця технологія допомагає враховувати в навчальному процесі окремі учнівські відмінності:

- рівень підготовленості через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу;
- індивідуальні стилі навчання через організацію численних видів діяльності, під час яких учні мають змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях;
- інтереси, спираючись на схильність яких, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробляють певні уміння [2, с.45].

Організація і методика упровадження диференційованого викладання дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси в ході уроку. Як наслідок, сучасні вчителі мають застосовувати такий курикулум та підходи викладання, що дадуть змогу ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

В навчанні та вихованні, зокрема, дітей з особливими потребами не менш важливу роль відіграє арт-педагогіка та арт-терапія, які є дуже близькими, при збереженні їх специфічних завдань.

Виходячи із засобів впливу, в сучасній науковій практиці розрізняють такі види арт-терапії:

- музикотерапія;
- казкотерапія;
- лялькотерапія;
- пісочна терапія та ін.

Так, музика є одним із найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Термін «музикотерапія» має греко-латинське

походження і в перекладі означає «зцілення музикою».

Так, з давніх-давен музика використовувалася як лікувальний чинник. Інтерес до музикотерапії лікарів, психологів, педагогів, які в основі своїх власних досліджень пізнали терапевтичну цінність музикотерапії, постійно зростає.

Сутність нашого розуміння музикотерапії полягає у тому, що ми вважаємо її лікувально-виховним та соціалізуючим засобом. Своїми специфічними формами, засобами, методами вона впливає на осіб із соціальними, соматичними, психічними відхиленнями, виховуючи і перевиховуючи їх, готуючи до позитивної адаптації у нормотипових життєвих умовах.

Наступним важливим для музичної терапії поняттям є те, що ми не тільки визнаємо можливість лікувального впливу творів музичного мистецтва, який позитивно позначається на патологічно змінених функціях організму людини, але й, передусім, використовуємо виховні можливості музики, за допомогою яких є можливим цілеспрямовано і систематично впливати на особистість з тим чи іншим захворюванням. За словами Е.А.Медведевої, «ритм, мелодію, гармонію, які втілені у музичному творі, можна вважати прямими носіями лікувально-виховного впливу» [8, с.108].

Однією з основних цілей музикотерапевтичних занять у соціально-педагогічній роботі з дитиною особливих потреб – є інтеграція дитини в соціальну групу, оскільки в музичній співтворчості добре відпрацьовуються різні комунікативні навички, усувається підвищена сором'язливість, формується витримка і самоконтроль.

Також, на думку представників лейпцизької школи, музикотерапія має однакові права з іншими психотерапевтичними методами в рамках усього комплексу методів комунікативної психотерапії. Згідно з цією думкою музика є комунікативною системою. У ній важливу роль відіграє комунікативне напруження і розслаблення. Музику можна також вважати невербальною формою комунікації, яка у певних почуттях і людських взаєминах є більш результативною, ніж мовне спілкування [12, с.69].

Музична терапія може використовуватись з різною метою, а саме:

- для стимуляції психічного розвитку (підвищення соціальної активності, набуття нових форм емоційної експресії, полегшення засвоєння позитивних установок);
- як засіб регулювання психовегетативних процесів, корекції темпу діяльності.

Для загальмованих дітей – танці, марширування із прискореннями, зміна темпів; для гіперактивних – музика є елементом регуляції, вони вчаться зупинятися за сигналом; для гіперсензитивних дітей і дітей з гіперкінезами використовують релаксаційні музичні вправи для: корекції темпу і ритму мовлення; розвитку слухового сприйняття у дітей з вадами слуху.

За словами К. Шваббе, музична терапія – це спеціальний метод психотерапії, він будує свою концепцію на суспільній значущості музики.

Узагальнення та систематизація науково-практичного матеріалу з музикотерапевтичної проблематики дає підстави виокремити наступні цілі музичної терапії:

- активізація емоційних процесів (інтроспекція) у вигляді стимуляції процесів, які викликають інтрапсихічний аналіз патосихологічних конфліктів і їх усунення;
- активізація і викликання соціально-комунікативних взаємодій на невербальному та вербальному рівнях, які викликають подолання соціально-комунікативних порушень поведінки з патологічними ознаками;
- регуляція психофізіологічно зумовлених порушень регуляції та інших станів психофізіологічного напруження;
- розвиток і диференціація здатності до естетичних переживань і насолоди, які сприяють руйнуванню обмежень, пов'язаних із патологіями переживань.

Цілком слушною є думка А. Вольграфта (1975), котрий вважав музикотерапію засобом лікування функціональних рухових, психогенних і соціальних відхилень. При визначенні цілей музичної терапії Е. Лекорд (1973) наводить шість аспектів використання музики:

- при блокуванні процесу комунікації з соціальним оточенням, наприклад при аутизмі;
- як підготовку до використання психотерапії і релаксації;
- для зняття тривоги і страху перед лікувальними процедурами;
- як підтримку при релаксації, що пов'язана з аутогенним тренуванням;
- при подоланні важких станів, які зумовлені неврозами.

При подоланні інституціонального неврозу Е. Гастон (1968) [82; с.114] називає три цілі музикотерапії:

- утворення міжособистісних взаємин;
- досягнення самосвідомості за допомогою самовираження;

- унікальний ритмічний потенціал для досягнення організації, включення у структуру групи і в процесі музичного життя.

Пробудження внутрішніх захисних сил організму в стані глибокої релаксації, своєрідне лікування організмом самого себе під спрямованою дією слова і музики, з одного боку, і формування зцілювального світогляду – з іншого, створює головні принципи музично-образної медитативної психотерапії [14, с.27].

О. Новікова, стверджує, що серед усіх напрямків арттерапії музикотерапія має найбільш повний арсенал прийомів і методів роботи (вокальна, музичноритмова діяльності, музично-дидактичні ігри тощо), що коригують, розвивають дитину. Взаємодоповнюючись, вони дозволяють працювати над виправленням дефектів мовлення, розвивати опорно-руховий апарат, впливати на психоемоційний стан дитини враховуючи її індивідуальні властивості. І найголовніше, підкреслює авторка, вони впливають на якість розумових процесів завдяки розвитку середньої та дрібної моторики [10, с. 43]. Це особливо важливо у тих випадках психофізіологічних відхилень дитини, коли, окрім порушень розумової діяльності, спостерігаються легкі та латентні форми рухових порушень, що є наслідком початкового органічного пошкодження головного мозку (ЗПР).

Сьогодні вчені (Н. Борякова, А. Дробинська, С. Забрамна, Г. Капустіна, Р. Лалаєва, І. Левченко, В. Мозговий, К. Лебединська, О. Мастюкова, О. Нікольська, Л. Солнцева, С. Шаховська та ін.) виокремили сукупність загальних психофізіологічних особливостей, характерних для такої групи дітей: порушення здатності приймати, переробляти та зберігати інформацію; порушення структурних функцій мови, властивостей уваги; зниження рівня навчання; низький рівень пізнавальної активності; низький рівень працездатності; порушення моторики та психомоторики і т.п. Дослідники висловлюють думку, що недоліки у розвитку дітей із ЗПР можна діагностувати лише за певних умов або безпосередньо під час навчання.

Так, науковець І. Крестіна зазначає, що «недолік розвитку емоційно-вольової сфери, який притаманний цим дітям під час шкільних навчальних занять і не виявляється, коли завдання відповідають емоційним потребам дитини» [6, с.36]. Цей факт дав поштовх створенню класифікації та чіткого виокремленню умов спеціального навчання учнів із ЗПР (різного походження), яке мало б забезпечити максимальну компенсацію недоліків у їхньому розвитку.

Для виконання будь якого рухового акту кора головного мозку (вищий рівень керування) ставить лише загальне завдання, але не контролює дії окремих м'язових одиниць. Деталізація команди відбувається на найнижчих рівнях мозку. Тому корекційна робота з дітьми із ЗПП повинна відбуватися за допомогою форм, методів та засобів, які дозволяють працювати безпосередньо із периферійними руховими зонами.

Зв'язок між мисленням, пам'яттю, різними рухами й емоціями лежить в основі фундаментального вчення І. Павлова, яке стимулює дослідження впливу різних видів мистецтва на фізіологічні процеси в організмі людини (В. Бехтерев, І. Догель, І. Сеченов, І. Павлов, І. Тарханов та ін.).

У наукових розробках корекційних можливостей музикотерапії, існує три напрямки музично-терапевтичної праці: рецептивна (пасивна), активна та інтегративна (зміщення рецептивної та активної). Для роботи з дітьми із ЗПП основна увага приділяється активному напрямку.

Активна музикотерапія – це творчий процес у якому дитина має брати участь на рівні співу, рухів або гри на музичному інструменті. Іноземні представники цього напрямку (Г. Алвін, У. Коффер, Г. Огтф, К. Робінс) вважають, що його використання з метою поліпшення корекційної та медичної роботи з дітьми, які мають різні проблеми у розвитку, є особливо значним.

Адже музика, особливо та яку ми любимо, стимулює окремі психічні та соматичні процеси, викликає певні почуття, емоції, настрої, афекти, зміни у поведінці. Одночасно гра на музичному інструменті має вплив на найважливіші вегетативні функції і моторику, що є особливо важливим для дитини із ЗПП, у якій проявляються аномальні процеси того чи іншого ступеня в усіх перелічених сферах.

При виборі різних форм, засобів та прийомів роботи з дитиною із ЗПП навчаючи її грати на музичному інструменті, вчитель має можливість працювати за різними напрямками, такими як: розвиток загального кругозору, психоемоційної сфери, корекційна робота тому. У першому випадку достатньо використовувати прослуховування музики з аналізом музичних творів та знайомством з культурною спадщиною різних народів світу. У другому, крім пасивного прослуховування музичного твору можливо використовувати рухи під музику, елементи ритміки та вокалу.

У процесі корекційної роботи, спираючись, насамперед, на виконання музичного твору дитиною, зауважує Л.Петрушин, змога працювати в усіх напрямках одночасно. Найголовніше, це можливість корегувати процеси, які відбуваються в центральній нервовій системі, завдяки використанню активної діяльності периферійних рухових зон, що є найважливішим для дітей із ЗПР [12, с.134].

Дітям з проблемами розвитку дуже складно буває адаптуватися до нових, незвичних обставин. В той же час для навчання і розвитку їм необхідне організоване навчально-розвивальне середовище.

Таким середовищем може бути танцювальна зала, перерва, фізхвилинки на уроках із застосуванням танцювальної терапії, як вагомого чинника в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Насамперед, танці створюють емоційну рівновагу в групі: заспокоюють, збирають дітей, полегшують перехід від одного заняття до іншого. Навіть дуже розгальмовані діти, потрапляючи в атмосферу танцю, починають будувати власну поведінку у відповідності з його правилами, виконують загальні для всієї групи рухи [8, с. 113].

Крім того, заняття танцями корисні для дітей з емоційно-вольовими порушеннями, з пізнавальними проблемами, з сенсорними та моторними вадами. Для вирішення емоційно-вольових проблем важливо, що по ходу танцю дитина природно опиняється в ситуації взаємодії з іншими людьми. Танцюючи, всі дивляться один на одного і виконують певні рухи.

У дітей с інтелектуальними вадами на фоні позитивного емоційного підкріплення формується моторна та зорово-моторна координація, розвиваються просторові уявлення, рухова пам'ять, організація рухових дій. Для всіх дітей важливо, що на заняттях танцями вони вчаться краще відчувати власне тіло і керувати ним.

Для дітей різного віку використовують різні танці. Так, молодшим дошкільникам дають можливість імпровізувати під музику і накопичити певний руховий досвід через рухливі музичні ігри. Безпосередньо танці краще вводити в старшому дошкільному віці. Слід зазначити, що особливо обережно треба використовувати танці для дітей з епілепсією: тут присутні такі фактори ризику, як ритмізація, повтори, кружіння, біг хороводом, сильні емоційні переживання.

Наступним оптимальним у роботі майбутніх учителів початкової школи в класах з інклюзивним навчанням є лялькотерапія, яка

використовується при різних порушеннях емоційно-вольової сфери, труднощах у розвитку комунікативних здібностей тощо. Її можна застосовувати для дітей із ЗПП, мовленнєвими порушеннями.

Так, цей метод заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленим героєм казки, з улюбленою іграшкою. В якості основного прийому корекційного впливу використовується лялька як проміжний об'єкт взаємодії дітей. Дитина, пізнаючи реальний світ, його соціальні зв'язки і відносини, активно проектує сприймається досвід в специфічну ігрову ситуацію. Основним об'єктом такої соціальної проекції досить довгий час є ляльки.

Як доводять значні дослідження Є.Медведевої, лялькотерапії властиві певні функції [8]:

- комунікативна – встановлення емоційного контакту, об'єднання дітей в колектив;
- релаксаційна – зняття емоційної напруги;
- виховна – психокорекція прояв особистості в ігрових моделях життєвих ситуацій;
- розвиваюча – розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття), моторики;
- навчальна – збагачення інформацією про навколишній світ.

Лялькотерапія дозволяє об'єднати інтереси дитини і корекційні завдання педагога, дає можливість самого природного і безболісного втручання дорослого в психіку дитини з метою її корекції або психопрофілактики.

Майбутнім учителем ожуть використовуватись різні варіанти ляльок: маріонетки (розвиток моторики, відповідальності), пальчикові, об'ємні, площинні, тіньові (переважно для роботи над страхами), ляльки-рукавички.

З власної педагогічної практики, простежено, що лялькова терапія може повільно перейти в драмтерапію, яка передбачає розігрування сюжетів, ролі для учасників обираються відповідно до індивідуальних особливостей і проблем.

Драмтерапія, за словами дослідниці, дозволяє в роботі з дитиною з особливими освітніми потребами:

- збагатити і зміцнити емоційні ресурси і комунікативні можливості дитини;
- виховати здатність адекватно реагувати на виникнення несприятливих ситуацій, виконувати роль відповідно до оточення;

- виховувати волюві якості, саморегуляцію, здатність до мобілізації життєвого досвіду в потрібний момент;
- створювати певний творчий інтерес [8].

Насамперед, програвання ролей спрямовується на розвиток різних психічних та фізичних процесів дитини з особливими потребами, дає можливість адаптувати дитину до навчального середовища.

Казкотерапія використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з оточуючим світом. Казки викликають інтенсивну емоційну реакцію. Казкові образи звертаються одночасно до свідомості та до підсвідомості. Казка дозволяє вийти за рамки звичайного життя, в доступній формі вивчати світ почуттів і переживань, ідентифікувати себе з певним персонажем і таким чином подивитись на свої проблеми зі сторони [8, с. 145].

Привабливість казки як засобу педагогічного впливу для дитини обумовлена її властивостями:

- відсутність прямих повчань, напучувань; події казкової історії логічні, природно витікають одна з одної, що дозволяє дитині засвоювати причинно-наслідкові зв'язки і спиратись на них;
- через образи казки дитина знайомиться з досвідом багатьох поколінь. В казкових сюжетах зустрічаються ситуації і проблеми, які переживає кожна людина (відділення від батьків, життєвий вибір, взаємодопомога, кохання, боротьба добра і зла). Перемога добра забезпечує дитині відчуття психологічної захищеності. Дитина засвоює, що випробування сприяють внутрішньому росту людини;
- відсутність фіксації імені головного героя та місця подій; головний герой – це збірний образ, з яким дитина може ідентифікувати себе;
- цікавий сюжет, наповнений загадками, чарами, неочікуваними перетвореннями героїв забезпечує активне сприйняття і засвоєння інформації.

Корекційними функціями казки є:

- психологічна підготовка до напружених емоційних ситуацій;
- символічне відреагування фізіологічних та емоційних стресів;
- усвідомлення і прийняття змісту власної активності тощо.

Одним із основних та дієвих методів здоров'язберігаючих технологій є робота з піском. Поняття «терапії піском» було

запропоновано ще Карлом Юнгом, психотерапевтом, засновником аналітичної психотерапії, та описано представниками юнгіанської школи. Основний її принцип полягає у використанні піску, води і спеціальних атрибутів (дерев'яної пісочниці, середина голубого кольору, що символізує воду і небо та колекції мініатюрних фігур) [15, с. 21].

Ігрові заняття у піску ефективно розвивають тактильно-кінестетичні відчуття, які прямо пов'язані з мислительними операціями, з їх допомогою пізнається світ. Розвиваючи тактильно-кінестетичну чуттєвість та дрібну моторику, ми вчимо дитину прислуховуватися до себе та проговорювати свої відчуття. А це, в свою чергу, сприяє розвитку мовлення, довільної уваги та пам'яті. Але головне дитина отримує перший досвід рефлексії (самоаналізу). Вчиться розуміти себе та інших. Так закладається база для подальшого формування навичок позитивної комунікації. Тобто такі заняття ефективні для дітей із порушенням мовлення.

Вашій увазі пропонуються вправи, які можна використовувати в практиці з дітьми 1-4 класів. Для зручності, подаємо інформацію у блоках за навчальними предметами.

Для уроків математики Н.Я.Семаго пропонує:

- «Цифри та числа на піску» – дитині пропонується пальцем намалювати цифри та числа на піску за інструкцією вчителя.
- «Відгадай цифру» – дитині пропонується відшукати у піску цифру та навіпомацки відгадати її.
- «Геометричні фігури на піску» – дитині пропонується пальцем намалювати геометричні фігури на піску за інструкцією вчителя.
- «Розв'язування прикладів на піску» – дитині пропонується записати та розв'язати приклад на піску.
- «Візуалізація задачі на піску» – дитині пропонується з допомогою фігур та піску відтворити умову задачі та її розв'язок (при потребі допомагає вчитель) [15, с. 21]:

На уроках української мови варто застосовувати:

- «Відгадай букву» – дитині пропонується відшукати у піску букву та навіпомацки відгадати її.
- «Намалюй букву за правилом» – вивчаючи певне правило, вчитель може перевірити на скільки учень засвоїв його, запропонувавши на піску написати літеру *Н*, ненаголошені *е*, *и* у слові *в.сна*.

- «Постав знак за правилом».
- «Склади речення за заданими фігурками» – вчитель виставляє на піску 2-4 фігурки, а учень має їх поєднати в одному реченні.
- «Створення історії на піску» – дитині пропонується з допомогою фігур на піску створити розповідь чи казку.

Для уроків літературного читання рекомендуємо:

- «Створи історію за прочитаним» – дитині пропонується викласти зміст прочитаного на піску з допомогою фігур.
- «Розповідь за заданими фігурками» – дитині пропонується придумати розповідь за викладеними у пісочниці фігурками.
- «Підказка у вірші» – для полегшення запам'ятовування вірша та його відтворення дитині пропонується викласти на піску фігури для підказки.

На природознавстві варто запропонувати наступне:

- «Будування ландшафтів» – вчитель для демонстрації може змодельовати у пісочниці певні ландшафти, а згодом це можуть робити учні.
- «Створи житло тваринці» – дитині пропонується з допомогою піску і фігур змодельовати умови життя певних тварин.
- «Модельовання своєї місцевості» – дитині пропонується з допомогою піску і фігур змодельовати власні умови життя.
- Малювання пройде цікаво, якщо впровадити такі завдання:
- «Створення малюнка на піску» – дитині пропонується намалювати пальцями, долонями малюнок на піску.
- «Вивчення ліній на піску».
- «Малювання візерунків».

Виховну діяльність майбутній вчитель початкової школи рекомендує здійснювати, готуючи:

- «Історію нашого класу» – учням пропонується з допомогою фігур викласти на піску історію класу за умови, що один учень може поставити 1-2 фігурки.
- «Мрії нашого класу» – учням пропонується з допомогою фігур викласти на піску мрії класу.
- «Подарунок».
- «Емоція цього дня» – учням пропонується намалювати чи викласти з допомогою фігур на піску сьогоднішні емоції.

Таким чином заняття з піском допомагають розвивати наступні блоки вмінь:

- вміння І блоку: тактильно-кінестетичні відчуття; дрібну моторику, уяву, пам'ять, мислення, комунікацію та мовлення;

- вміння II блоку: стабілізувати емоційно-вольову сферу; нормалізувати самооцінку; долати агресивність та жорстокість;; долати тривожність та страхи;
- вміння III блоку: згуртувати колектив, сформувати навички спільної взаємодії;
- вміння IV блоку: соціалізувати дітей з особливими освітніми потребами; розвивати пізнавальну та емоційну сферу у дітей з особливими потребами [15, с. 24].

Крім того, сама пісочниця може стати невеликою «життєвою лабораторією», в якій існують свої обмеження, свої свободи, а також особиста відповідальність того, хто створює «пісковий світ». Тут людина, яка з різних причин не зацікавлена в своєму житті, може навчитися його цінувати, так як у неї з'являється почуття, що їй щось належить. Зміни по відношенню до самого себе не завжди відразу помітні, але вони мають якісне вимірювання, а, значить, залишатимуться і будуть впливати на все її майбутнє життя.

Як бачимо, сутність арт-терапії полягає в терапевтичному і корекційному впливі мистецтва на дитину і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, формуванні креативних потреб і способів їх задоволення.

3. Висновки

Отже, здійснюючи аналіз окреслених аспектів дослідження, ми дійшли наступних висновків:

1. Інноваційні технології навчання, а саме, особистісно-орієнтована та арт-терапія є передумовами ефективної діяльності педагога щодо підготовки учнів класу з інклюзивним навчанням до взаємодії з дитиною особливих потреб.
2. Упровадження якісного і системного диференційованого навчання дасть змогу практику задовольнити індивідуальні потреби дитини з особливими освітніми потребами, розвивати її сильні сторони та нові прояви.
3. Використання методів арт-терапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є позитивним аспектом у структурі психолого-педагогічного їх супроводу в класі з інклюзивним навчанням.

References:

1. Ангеловски К. Учителя и иновации: Кн. для учителя / К. Ангеловски.– М. : Просвещение, 1991.– 159 с.
2. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі: дисертація / Л. В. Будяк.– Київ. - 2010.– 225 с.
3. Ващенко Л. М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: автореферат дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. Наук: спец. 13.00.01 / Л. М. Ващенко; Ін-т педагогіки АПН України.– К., 2006.– 40 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М.Дичківська. – К. : Академвидав, 2014. – 352 с.
5. Дубічинський В. В. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів / [за заг. ред. В. В. Дубічинського].– Х.: Школа, 2008.– 1008 с.
6. Крестина И. А. Проектирование дополнительной программы для детей с минимальными нарушениями психического развития / И. А. Крестина.– Киров, 2004.– 180 с.
7. Кругій К. Термінологічне поле інновацій в дошкільній освіті [Електронний ресурс] // Режим доступу: www.ukrdeti.com.
8. Медведєва Є. А. Арт-педагогіка і арт-терапія в спеціальній освіті: Учеб. Для студ. середовищ. і вищ. пед. навч. Закладів / Є. А. Медведєва, І. Ю. Левченко, Л. Н. Комісарова, Т. А. Добровольська.– М.: Изд. Центр «Академія», 2001.– 248 с.
9. Наин А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Наин.– Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. области, Челяб. фил. ПТО МО РФ, 1995.– 288 с.
10. Новикова О. Н. Музыкальная деятельность в адаптации первоклассников к школьным условиям / О. Н. Новикова.– Екатеринбург, 2005.– 164 с.
11. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації: міфи та реальії / В. Ф. Паламарчук // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002.– № 3.– С. 12–15.
12. Петрушин В. І. Музична психотерапія / В. І. Петрушин.– М., 1999.– 250 с.
13. Радула В. В. Соціолого-педагогічний словник [за ред. В. В. Радула].– К.: ЕксОб, 2004.– 304 с.
14. Рапацевич Е. С. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич.– Минск.: Современное слово, 2001.– 928 с.
15. Семаго Н. Я. Проективные методы оценки и анализа структуры взаимодействия в группе детей / Н.Я.Семаго // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2007.– №1. - С. 90-96.
16. Шамова Т. И. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития / Т. И. Шамова, А. Н. Малинин, Г. М. Тюло.– М., 1993.– 154 с.
17. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник / [голова редкол. В. І. Шинкарук].– К.: Абрис, 2002.– 744 с.

Transliteration of References:

1. Angelovski K. (1991). Uchitelya i inovatsii: Kn. dlya uchitelya / K. Angelovski. M.: Prosveschenie. 159 s.
2. Budiak L.V. (2010). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy inkliuzyvnoho navchannia ditei z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku v zahalnoosvitnii silskii shkoli: dysertatsiia / L. V. Budiak. Kyiv. 225 s.
3. Vashchenko L.M. (2006). Systema upravlinnia innovatsiynymy protsesamy v zahalnoi serednii osviti rehionu: avtoreferat dys. na zdobuttia naukovooho stupenia doktora ped. Nauk: spets. 13.00.01 / L. M. Vashchenko; In-t pedahohiky APN Ukrainy. K. 40 s.
4. Dychkivska I.M. (2014). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk / I.M.Dychkivska. K. : Akademvydav. 352 s.
5. Dubichynskiy V.V. (2008). Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 100 000 sliv / [za zah. red. V. V. Dubichynskoho]. Kh.: Shkola. 1008 s.
6. Krestina I.A. (2004). Proektirovanie dopolnitelnoy programmy dlya detey s minimalnymi narusheniyami psicheskogo razvitiya / I. A. Krestina. Kirov, 2004. 180 s.
7. Krutii K. Terminolohichne pole innovatsii v doshkilnii osviti [Elektronnyi resurs] // Rezhym dostupu: www.ukrdeti.com.
8. Medvedieva Ye.A. (2001). Art-pedahohika i art-terapiia v spetsialnii osviti: Ucheb. Dlia stud. seredovyskh. i vyshch. ped. navch. Zakladiiv / Ye. A. Medvedieva, I.Yu. Levchenko, L. N. Komissarova, T. A. Dobrovolska. M.: Yzd. Tsentr «Akademiiia». 248 s.
9. Nain A.Ya. (1995). Innovatsii v obrazovanii / A. Ya. Nain.– Chelyabinsk: GU PTO adm. Chelyab. oblasti, Chelyab. fil. PTO MO RF. 288 s.
10. Novikova O.N. (2005). Muzyikalnaya deyatelnost v adaptatsii pervoklassnikov k shkolnym usloviyam / O. N. Novikova. Ekaterinburg. 164 s.
11. Palamarchuk V.F. (2002). Pedahohichni innovatsii: mify ta realii / V. F. Palamarchuk // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. № 3. S. 12–15.
12. Petrushyn V.I. (1999). Muzychna psykhoterapiia / V. I. Petrushyn. M. 250 s.
13. Radula V.V. (2004). Sotsioloho-pedahohichni slovnyk [za red. V. V. Radula]. K.: EksOb. 304 s.
14. Rapatsevich E.S. (2001). Sovremennyiy slovar po pedagogike / sost. E. S. Rapatsevich. Minsk.: Sovremennoe slovo. 928 s.
15. Semago N.Ya. (2007). Proektivnyie metodyi otsenki i analiza strukturyi vzaimodeystviya v gruppe detey / N.Ya.Semago // Voprosyi psicheskogo zdorovya detey i podrostkov. № 1. S. 90-96.
16. Shamova T.I. (1993). Innovatsionnyie protsessyi v shkole kak soderzhatelno-organizatsionnaya osnova mehanizma ee razvitiya / T. I. Shamova, A. N. Malinin, G. M. Tyulo. M. 154 s.
17. Shynkaruk V.I. (2002). Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk / [holova redkol. V. I. Shynkaruk]. K.: Abrys. 744 s.

The Author

Oksana GORDIYCHUK
Candidate of Pedagogical Sciences,
Department of Pedagogy and Methods
of Primary Education,
Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Work,
Yuri Fedkovich Chernivtsi National University,
Chernivtsi, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3298-9533>
E-mail: o.hordiichuk@chnu.edu.ua

Abstracts

ОКСАНА ГОРДІЙЧУК. Упровадження майбутнім учителем початкової школи інноваційних технологій у класі з інклюзивним навчанням. Автором публікації акцентовано увагу на обґрунтуванні теоретико-практичних аспектів упровадження майбутнім учителем початкової школи інноваційних технологій у класі з інклюзивним навчанням. Розкрито сутність і значення терміно-поняттєвого апарату проблеми. Стаття прислужиться всім, хто має відношення до підготовки педагога для професійної діяльності в новій освітній установці – інклюзії.

Ключові поняття: інновації, інноваційні педагогічні технології, технологія особистісно орієнтованого навчання, диференційоване викладання, арт-терапія.

OKSANA HORDIYCHUK. Wdrażanie technologii innowacyjnych przez przyszłego nauczyciela szkoły podstawowej w klasach integracyjnych. Autorka publikacji skupia się na uzasadnieniu teoretycznych i praktycznych aspektów wdrażania technologii innowacyjnych przez przyszłego nauczyciela szkoły podstawowej w klasie integracyjnej. Ujawniono istotę i znaczenie aparatu pojęciowego problemu. Artykuł będzie przydatny dla wszystkich, którzy zajmują się przygotowaniem nauczycieli do aktywności zawodowej w nowym środowisku edukacyjnym – edukacji włączającej.

Słowa kluczowe: innowacje, innowacyjne technologie pedagogiczne, technologia nauczania zorientowanego na osobę, nauczanie zróżnicowane, arteterapia.

* Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.4.12>

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



Катерина КУЧИНА

Курикулуми щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні

KATERYNA KUCHYNA. **Curricula on the introduction of inclusive education in Ukraine.** *The article focuses on the objectification of curricula associated with inclusive education in Ukraine. Educational inclusion is seen as a concept outlining the involvement of people with disabilities of all ages in formal and informal education. The case of introducing inclusive informal civic education through interaction of educators, scientists, authorities and communities is presented.*

Key words: civic education, children with special educational needs, people with disabilities, inclusive education.

1. Постановка проблеми

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, в світі налічується більше 500 мільйонів осіб з інвалідністю. В Україні – понад 2,8 мільйони, тобто 6,1 % від загальної чисельності населення. На жаль, в зв'язку з військовими діями на сході, цей показник зростає. Одним з найважливіших механізмів розширення можливостей участі людини з інвалідністю в суспільстві визнано освіту. Про необхідність



Received 12.02.2023
Peer-reviewed 12.06.2023
Revised version received 12.18.2023
Accepted 12.27.2023

інклюзії, як процесу збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті, та інклюзивної освіти заговорили лише в останні роки, оскільки в радянському і пострадянському суспільстві проблема інвалідності замовчувалася. Система послуг для людей з інвалідністю створювалась і за часів Радянського Союзу, в основному, на базі інтернатних закладів – сегрегативно. У пострадянські часи для дітей з особливими освітніми потребами існувало два варіанти освіти: спецшколи або інтегровані класи.

2. Аналіз останніх досліджень

Проблеми освітньої інклюзії були предметом дослідження багатьох зарубіжних вчених (Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, Д. Деппелер, М. Кинг-Сирс, Т. Лорман, Т. Мітлер, К. Стаффорд, Д. Роза, Д. Харві та ін.). Вітчизняні науковці вивчають різні аспекти соціальної інклюзії та інклюзивного навчання: Ю. Богінська, Л. Будяк, Л. Вавіна, Н. Ворон, О. Глузман, М. Євтух, І. Зверева, Т. Ілляшенко, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, Н. Мирошніченко, Ю. Найда, Г. Овчаренко, П. Плотніков, Н. Софій, С. Хлебик та ін. В роботах В. Бондаря, Л. Волкової, І. Гілевич, В. Засенка, Г. Махортової, В. Синьова, Л. Тигранової, Л. Шипіциної особлива увага приділяється питанням надання допомоги особам з інвалідністю під час включення їх в освітній процес.

Виділення ще нерозв'язаних частин загальної проблеми. На нашу думку, слід сприймати освітню інклюзію в ширшому розумінні – як концепт, що окреслює залучення людей з інвалідністю різного віку до формальної і неформальної освіти. Більшість дослідників відправною точкою інклюзії в освіті вважають необхідність навчання дітей з особливими освітніми потребами, а шляхи отримання освітніх послуг неформальної сфери дорослих людей з інвалідністю залишаються поза межами наукових дискурсів.

Мета статті – розглянути курикулуми, пов'язані з інклюзивною освітою в Україні, висвітлити досвід роботи щодо упровадження інклюзивної неформальної громадянської освіти через взаємодію освітян, влади та громади.

3. Виклад основного матеріалу

Термін «інклюзивна освіта» вперше використано у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами. В Програмі дій стосовно осіб з

особливими потребами, прийнятій на конференції, рекомендується розробити програми пільгового забезпечення доступу до освіти дорослих з особливими потребами: «повинні бути розроблені спеціальні курси, які б відповідали потребам та вимогам різних груп дорослих людей з вадами» [6]. Цей курикулум став першим міжнародним документом, який підкреслив необхідність проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти.

Необхідність активного упровадження освітньої інклюзії відображається у документах, в яких задекларовані основні принципи формування політики дотримання прав людини: в Загальній Декларації ООН про Права людини (1948 р.), в Декларації ООН про права інвалідів (1975 р.), Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993 р.) та ін. У 2008 р. на 48 Міжнародній конференції ЮНЕСКО зазначалося, що інклюзивне навчання відіграє важливу роль у досягненні гуманітарного, соціального та економічного розвитку. Міжнародні документи у сфері освіти визнають на законодавчому рівні права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття знань у дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

На сучасному етапі в нашій країні впровадження інклюзивного навчання офіційно визнано як напрям розвитку освіти, що потребує дослідження його організації на всіх рівнях безперервної освіти. Відповідні положення декларуються в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту». Проте, у законодавстві України наявне протиріччя між задекларованим правом на рівний доступ до всіх ланок освіти для всіх людей та недостатньою можливістю його реалізувати через відсутність механізмів та умов для інклюзивної форми надання освіти.

Конституція України гарантує право кожній людині отримати початкову та середню освіту. Проте коли мова йде про дітей з особливими освітніми потребами, виникають складнощі з дотриманням цього права. В Україні динаміка затвердження курикулумів в інклюзивній тематиці відбулась за такими основними етапами:

- 2008 р. – започатковано дискусії щодо інклюзивного навчання;
- 2009 р. – ратифіковано Верховною Радою України Конвенцію ООН про права людей з інвалідністю (стаття 24 констатує: «діти з інвалідністю повинні мати нарівні з іншими доступ

до інклюзивної, якісної та безплатної початкової й середньої освіти за місцем проживання»);

- 2010 р. – затверджено МОН Концепцію розвитку інклюзивної освіти;
- 2011 р. – затверджено постанову Кабінету міністрів «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;
- 2014 р. – ухвалено Закон «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання», а саме Закон України «Про дошкільну освіту» доповнено абзацом: «у всіх типах ДНЗ при реалізації права дітей на дошкільну освіту враховуються особливі освітні потреби у навчанні і вихованні кожної дитини, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, у відповідності до принципів інклюзивної освіти». Закон України «Про загальну середню освіту» – формулювання «незалежно від раси, кольору шкіри» доповнено: «особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку особистості»;
- 2015 р. – набув чинності Наказ МОН «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі»;
- 2016 р. – запроваджено законопроект інклюзивної освіти;
- 2017 р. – ухвалено Закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг».

В доповненому Законі України «Про освіту» наводиться визначення:

- інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників;
- особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [наявність архітектурної доступності лише в 65% будівель тільки першого поверху ЗОШ];
- недостатньо сформоване усвідомлене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, яке виявляється у небажанні деяких батьків навчати дітей без порушень розвитку

- та здоров'я в інклюзивних класах;
- пасивність батьків щодо активізації дітей з порушеннями здоров'я та включенням їх до соціуму;
- недостатній рівень підготовки педагогів для роботи в умовах інклюзивного навчання.

Помітною стає тенденція до акцентування необхідності навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах формальної освіти, а можливості навчання дорослих з інвалідністю поки що недостатньо актуалізуються.

Як зазначається в Концепції освіти дорослих в Україні «Для суспільства професійне навчання людей з інвалідністю – це зниження напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем. Оскільки в умовах економічної нестабільності, кризового стану гуманітарної сфери інваліди виявилися однією з найбільш соціально незахищених верств населення, зусилля відповідних державних органів, які займаються проблемами інвалідів, громадських, благодійних організацій, мають бути спрямовані на створення сприятливих педагогічних, психологічних, медичних, соціально-економічних, організаційно-правових умов і гарантій для реалізації прав інвалідів на здобуття освіти відповідно до психічних та фізичних можливостей особистості» [4].

Освіта в житті дорослих людей з інвалідністю може мати різну цільову спрямованість: підвищення існуючого освітнього рівня; професійна підготовка; реалізація творчого потенціалу, інтелектуальний розвиток; адаптація до стану інвалідності; включення в соціально-громадську діяльність та ін. Основним завданням навчання людей з інвалідністю є здійснення корекції та відновлення фізичного, психоемоційного, соціального і трудового потенціалу, повернення їх до активної життєвої позиції та інтеграції у суспільство адекватно здібностям і можливостям. Незалежно від обраного напрямку, освіта дорослих людей з інвалідністю повинна ґрунтуватися на принципах: гуманізму (визнання самоцінності людини, співчуття, підтримка); розвитку та саморозвитку (індивідуальне навчання всупереч обмеженням); партнерства (взаємного інтересу та співпраці всіх учасників навчання); ангажованості (активного включення в навчання як частину життєдіяльності); адаптивності (адаптованість інформаційно-комунікативної системи до особливостей та обмежень людини та адаптованість інваліда до власного стану як потенційно продуктивного в соціальному плані).

Реалізація цих принципів сприятиме: забезпеченню визнання права на освіту як одного із провідних фундаментальних прав людини у будь-якому віці; задоволенню освітніх потреб як суспільства загалом, так і окремого громадянина; урахуванню особливостей культурно-освітніх потреб різних категорій дорослого населення; досягненню доступності, безперервності і наступності освіти; налагодженню взаємодії і партнерства державних органів, недержавних і громадських організацій у забезпеченні розвитку освіти дорослих.

Подальшого упровадження потребує міжнародна практика, яка надає людям з особливими освітніми потребами широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальну, дистанційну, екстернатну, «школи консультаційних класів», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «включені» («інклюзивні») форми навчання [4].

На нашу думку, разом з формальним інклюзивним навчанням в нашій країні, доцільно налагоджувати й неформальну освіту осіб з інвалідністю. Сьогодні державні програми декларують забезпечення рівного доступу до освіти, але люди з інвалідністю, віком 20 – 30 років, які в шкільні роки навчалися вдома, відчують дефіцит знань, вмінь та навичок громадянської спрямованості, а рівень політичної компетентності людей означеної категорії у віці 40 – 50 років залишився в межах радянської ідеології. Це одна з вагомих причин недостатнього рівня активності та соціальної участі людей з інвалідністю в громадському секторі. Не викликає жодних сумнівів той факт, що до демократичних процесів мають бути включені всі категорії населення, а особливо найбільш незахищені категорії, чії права часто реалізуються не в повному обсязі, рівень громадянської компетентності яких не дозволяє самостійно лобіювати власні права – люди з інвалідністю.

На рішення означених проблем сьогодні спрямовані зусилля громадських та благодійних організацій України, однією з яких в м. Мелітополь Запорізької області є Благодійне об'єднання «Соціальний фонд», серед напрямів діяльності якого – освітньо-просвітницький – для формування активного громадянського суспільства.

Одна з ініціатив БО «Соціальний фонд» втілюється в проекті «ВкОдна з ініціатив БО «Соціальний фонд» втілюється в проекті «Включення людей з інвалідністю Мелітопольщини в демократичні процеси громади», який тривав – лютого по жовтень 2017 року,

за підтримки Представництва DVV International в Україні [5]. Мета проекту – підвищення рівня участі людей з інвалідністю в демократичних процесах громади шляхом розвитку їх громадянської компетентності та соціальної активності. Учасники проекту – 25 людей з інвалідністю – члени профільних громадських організацій. Основою проекту стала освітня програма з громадянської освіти, що містила теоретичну та практичну частину, над якою працювали не лише члени організації, а й представники місцевої влади та ЗМІ.

Під час теоретичної частини учасники поглиблювали знання про політичну культуру, інструменти демократії участі для мешканців міста, бюджетний процес в місцевому самоврядуванні, особливості медіаграмотності, взаємодії із засобами масової інформації, лідерства в громадському секторі. Для проведення тренінгів запрошувались професіонали-практики, які працювали в партнерстві – фахівець з іншого регіону країни та місцевий представник.

За результатами проведених тренінгів створено відеокурс, який є загальнодоступним інформаційним продуктом і містить тематику: «Основні процеси законодавства держави. Конвенція про права людини»; «Я – громадський лідер»; «Застосування інструментів демократії участі»; «Адвокаційна кампанія як метод впливу для здійснення перетворень»; «Взаємодія з четвертою владою – ЗМІ. Медіаграмотність» [1].

Практична частина проекту передбачала проведення учасниками адвокаційних кампаній для вдосконалення місцевої політики в сфері соціального захисту з пріоритетних напрямів:

- впровадження соціальної транспортної послуги перевезення людей з інвалідністю шляхом подання проекту «Соціальне таксі, кому важко – підвези» на конкурс «Бюджет участі» від Мелітопольської міської ради;
- сприяння забезпеченню безбар'єрного доступу маломобільних груп населення до об'єктів міської інфраструктури – проведення аудиту доступності об'єктів комунальної власності з наданням пропозицій щодо розумного пристосування об'єктів з урахуванням універсального дизайну;
- формування свідомого ставлення до людей з інвалідністю – інформаційна кампанія.

Експертами в розробці планів адвокаційних кампаній стали представники партнерських організацій з різних міст України, а саме з Вінниці, Харкова, Запоріжжя.

Зурахуванням потреб людей з інвалідністю з різними нозологіями, в межах проекту створено аудіозапис «Основні положення Законів про права осіб з інвалідністю», який є загальнодоступним інформаційним продуктом у зручному форматі викладу матеріалу – «запитання – відповідь». З метою надання інформації про можливості участі в демократичних процесах проектною командою створено та поширено в Департаменти соціального захисту країни і в партнерські організації посібник «Методичні рекомендації щодо застосування інструментів демократії» з аудіосупроводом.

Помітними стали результати проекту, а саме: розширено зв'язки активних людей з інвалідністю з представниками влади, підвищено обізнаність різних управлінських структур про особливості потреб людей з інвалідністю, налагоджено взаємодію з представниками ЗМІ, поширена інформація про історії успіху при реалізації адвокасі кампаній, підвищено рівень участі громадян в демократичних процесах тощо.

4. Висновки дослідження й перспективи подальшої роботи

Відтак, один з шляхів підвищення обізнаності про соціальні стандарти та реалізацію прав осіб з інвалідністю – залучення їх до проектної діяльності громадянської спрямованості. Такі заходи сприяють підвищенню компетентностей, активізації особистісного потенціалу людей з інвалідністю, їх участі в реалізації місцевої політики.

Для упровадження концепції інклюзивного навчання як для дітей, так і для дорослих в освітній простір України необхідними є законодавчі зміни та взаємодія освітян, науковців, влади та громади на стратегічному, організаційно-методичному, дослідницькому та практичному рівні. На нашу думку, освітній процес повинен бути спрямований на розширення сфери соціального оточення осіб з інвалідністю, створення умов для їх включення в систему соціального партнерства. Коли мова йде про здобуття освіти людьми з інвалідністю, позитивним є не лише набуття професійних навичок, а й соціальних компетенцій та спрямування на саморозвиток.

Необхідним є подальше вирішення питань: сприяння рівному доступу до інклюзивної освіти дорослих за допомогою інформаційної та просвітницької роботи в суспільстві; забезпечення прогнозування щодо виявлення здібностей на нахилів на стадії профорієнтації молоді

з вадами здоров'я, особливо, на початку дорослого життя; прийняття комплексного підходу з використанням механізму визначення зацікавлених сторін і обов'язків держави в рамках партнерства з організаціями громадянського суспільства, провайдерами освітніх послуг у сфері формальної та неформальної освіти дорослих.

References:

1. Відеокурс «Включення людей з інвалідністю Мелітопольщини в демократичні процеси громади» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLY0XSCoWGWZpMwVLWYX9XKL8LmiaDFQWA>
2. Життя поза освітою: перспективи інклюзивного навчання в Україні [Електронний ресурс] // Центр громадського моніторингу та контролю. – 12 травня 2017. – Режим доступу: <http://naglyad.org/uk/2017/05/12/zhittya-pozao-osvitoiu-perspektivi-inklyuzivnogo-navchannya-v-ukrayini/>
3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
5. Проект Включення людей з інвалідністю Мелітопольщини в демократичні процеси громади» [Електронний ресурс] // Благодійне об'єднання «Соціальний фонд». – Режим доступу: <http://socfond.org.ua/vkljuchennja-ljudej-z-invalidnistju-melit/>
6. Саламанкская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. – Саламанка. Испания, 7 – 10 июня 1994 г. – К., 2000. – 21 с.
7. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник / З. М. Шевців – К. :«Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.
- 1.

Transliteration of References:

1. Videokurs «Vključennia liudei z invalidnistiu Melitopolshchyny v demokratychni protsesy hromady» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLY0XSCoWGWZpMwVLWYX9XKL8LmiaDFQWA>
2. Zhyttia poza osvitoiu: perspektyvy inkliuzyvnoho navchannya v Ukraini [Elektronnyi resurs] // Tsentr hromadskoho monitorynhu ta kontroliu. – 12 travnia 2017. – Rezhym dostupu: <http://naglyad.org/uk/2017/05/12/zhittya-pozao-osvitoiu-perspektivi-inklyuzivnogo-navchannya-v-ukrayini/>

3. Закон України «Про освіту» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Kontseptsiiia osvity doroslykh v Ukraini / Ukl.: Lukianova L.B. Nizhyn: PP Lysenko M.M., 2011. 24 s.
5. Proekt Vkluchennia liudei z invalidnistiu Melitopolshchyny v demokratychni protsesy hromady» [Elektronnyi resurs] // Blahodiine obiednannia «Sotsialnyi fond». – Rezhym dostupu: <http://socfond.org.ua/vkljuchennja-ljudej-z-invalidnistju-melit/>
6. Salamanskaia deklaratsiia. Ramky deistvyi po obrazovaniu lits s osobymi potrebnoistiami, pryniatye Vsemyrnoi konferentsiei po obrazovaniu lits s osobymi potrebnoistiami: dostup i kachestvo. Salamanka. Yspaniya, 7-10 yiunia 1994 h. K., 2000. 21 s.
7. Shevtsiv Z.M. (2016). Osnovy inkluzyvnoi pedahohiky [tekst]: pidruchnyk / Z. M. Shevtsiv. K. :«Tsentri uchbovoi literatury». 248 s.

The Author

Kateryna Olehivna KUCHYNA
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Melitopol State Pedagogical University
by Bohdan Khmelnytskyi,
Melitopol, Zaporizhzhia Region, Ukraine
E-mail: kuchina.e.o@gmail.com*

Abstracts

КАТЕРИНА КУЧИНА. Курикулуми щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні. У статті надається об'єктивна оцінка курикулумів, пов'язаних з інклюзивною освітою в Україні. Освітня інклюзія розглядається як концепт, що окреслює залучення людей з інвалідністю різного віку до формальної і неформальної освіти. Наводиться кейс упровадження інклюзивної неформальної громадянської освіти через взаємодію освітян, науковців, влади та громади.

Ключові слова: громадянська освіта, діти з особливими освітніми потребами, люди з інвалідністю, інклюзивна освіта.

KATERYNA KUCHYNA. Programy nauczania w edukacji włączającej w Ukrainie. W artykule dokonano obiektywizacji programów nauczania związanych z edukacją włączającą w Ukrainie. Edukacja włączająca jest rozumiana jako koncepcja określająca zaangażowanie osób

niepełnosprawnych w różnym wieku w edukację formalną i nieformalną. Podano studium przypadku wdrażania włączającej nieformalnej edukacji obywatelskiej poprzez współpracę pracowników oświaty, naukowców, władz i społeczności.

Słowa kluczowe: *edukacja obywatelska, dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, osoby niepełnosprawne, edukacja włączająca.*

* *Стаття підготовлена у 2017 році (коли тривав 4-й рік війни, яку в 2014 році розпочала Росія проти України) і вперше представлена на I-й Міжнародній Міждисциплінарній Асамблеї "ПІТСР: дорослі, діти та родини в ситуації війни" (8-10 грудня 2017 року, м. Київ, Україна) (Ред.)*

Contents

1. MODERN SOCIETY AND GEOPOLITICAL CHALLENGES OF TODAY 3

Vitaliy FEDORCHUK

National consciousness in the field of information security of society. 4

2. MODERN EDUCATIONAL SPACE 19

Tetyana GERASHCHENKO

Internationalization of the content of education programmes on the example of the Munich university of philosophy. 20

Nataliia KOROLOVA, Nataliia GUMENYUK, Victoriia ANGELSKA, Victor CHEREVKO, Yuliia GUMENYUK

Time management as an integral component of modern approaches to the organization of the educational process and the formation of soft skills in institutions of higher education. 33

3. PSYCHOLOGICAL STUDIES OF EDUCATIONAL PROBLEMS 49

Iryna ENDEBERYA

The problem of studying the social and psychological conditions of the personal self-determination of adolescents with deviant behavior. 50

Oleksandr KOCHERGA, Yuriy CHERPAK, Svitlana PAZYUK

Psychomotor activity and cognitive processes in stimulating the creative behaviour of younger schoolchildren. ... 61

4. EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR: THE EXPERIENCE OF UKRAINE..... 85

Iryna KARPOVA, Ursula MAURICH

Education and social projects as tools for overcoming
post-traumatic stress of children, adults and families
as a result of military operations: the experience of
Austria and Ukraine. 86

Iryna KRYVYCH, Victoria OLAYA-VERANO

Psychosocial support of children-migrants in the
educational process. 105

Julia KUSHNIR, Viktoriya OVERCHUK

The role of the teacher in the process of changing the
psychotrauma of migrate children. 118

Anzhela REPETSKA

Psychological assistance to families experiencing war
events: an existential-reflexive approach. 130

Natalia SINELNIKOVA

Professional training of primary school teachers
to work with parents: experience of Poland and
challenges for Ukraine 151

5. INCLUSIVE ASPECTS OF MODERN EDUCATION 163

Oksana HORDIYCHUK

Introduction by the future teacher of elementary school
of innovative technologies in the class with inclusive
education..... 164

Kateryna KUCHYNA

Curricula on the introduction of inclusive education in
Ukraine. 182

Spis treści

1. WSPÓŁCZESNE SPOŁECZEŃSTWO I WYZWANIA GEOPOLITYCZNE WSPÓŁCZESNOŚCI	3
Vitaliy FEDORCHUK Świadomość narodowa w zakresie bezpieczeństwa informacyjnego społeczeństwa.	4
2. NOWOCZESNA PRZESTRZEŃ EDUKACYJNA	19
Tetiana HERASZCZENKO Internacjonalizacja treści programów edukacyjnych na przykładzie uniwersytetu filozoficznego w Monachium.	20
Nataliia KOROŁOWA, Nataliia HUMENIUK, Victoriia ANHELKA, Victor CZEREWKO, Yuliia HUMENIUK Zarządzanie czasem jako integralny element nowoczesnych podejść do organizacji procesu edukacyjnego i kształtowania kompetencji miękkich w szkołach wyższych.	33
3. PSYCHOLOGICZNE BADANIA PROBLEMÓW WYCHOWAWCZYCH	49
Iryna ENDEBERYA Problem badań społeczno-psychologicznych uwarunkowań samostanowienia osobowości nastolatków, u których występuje zachowanie dewiacyjne.	50
Oleksandr KOCHERGA, Yuriy CZERPAK, Svitlana PAZYUK Aktywność psychomotoryczna i procesy poznawcze w pobudzaniu działań twórczych dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej.	61

4. WYCHOWANIE W WARUNKACH WOJNY: DOŚWIADCZENIA UKRAINY..... 85

Iryna KARPOVA, Ursula MAURICH

Projekty edukacyjne i społeczne jako narzędzia
przezwycięzania stresu pourazowego u dzieci,
dorosłych i rodzin w wyniku działań wojennych:
doświadczenia Austrii i Ukrainy. 86

Iryna KRYVYCH, Victoria OLAYA-VERANO

Wsparcie psychospołeczne dzieci imigrantów w
procesie edukacyjno-wychowawczym. 105

Julia KUSHNIR, Viktoria OVERCHUK

Rola nauczyciela w procesie przeżywania traumy
psychologicznej przez dzieci migrantów. 118

Anzhela REPETSKA

Pomoc psychologiczna rodzinom doświadczającym
wydarzeń wojennych: podejście egzystencjalno-refleksyjne. ... 130

Natalia SINELNIKOVA

Przygotowanie zawodowe nauczycieli szkół
podstawowych do pracy z rodzicami: doświadczenia
Polski i wyzwania dla Ukrainy. 151

5. WŁĄCZAJĄCE ASPEKTY WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI 163

Oksana HORDIYCHUK

Wdrażanie technologii innowacyjnych przez
przyszłego nauczyciela szkoły podstawowej w klasach
integracyjnych. 164

Kateryna KUCHYNA

Programy nauczania w edukacji włączającej w Ukrainie. 182

Зміст

1. СУЧАСНЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ГЕОПОЛІТИЧНІ ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ 3

Віталій ФЕДОРЧУК

Національна свідомість у сфері інформаційної
безпеки суспільства. 4

2. СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР 19

Тетяна ГЕРАЩЕНКО

Інтернаціоналізація змісту освітніх програм на
прикладі Мюнхенського університету філософії. 20

**Наталія КОРОЛЬОВА, Наталія ГУМЕНЮК,
Вікторія АНГЕЛЬСЬКА, Віктор ЧЕРЕВКО, Юлія ГУМЕНЮК**

Тайм-менеджмент як невід'ємна складова сучасних
підходів до організації освітнього процесу та
формуванні навичок софт скілс в закладах вищої освіти. 33

3. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ 49

Ірина ЕНДЕБЕРЯ

Проблема вивчення соціально-психологічних
умов особистісного самовизначення підлітків з
девіантною поведінкою. 50

Олександр КОЧЕРГА, Юрій ЧЕРПАК, Світлана ПАЗЮК

Психомоторна активність і пізнавальні процеси в
стимулюванні творчих дій молодших школярів. 61

4. ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД УКРАЇНИ ... 85**Ірина КАРПОВА, Урсула МАУРІЧ**

Освіта та соціальні проекти як інструменти
подолання посттравматичного стресу дітей,
дорослих та родин внаслідок військових дій: досвід
Австрії та України. 86

Ірина КРИВИЧ, Вікторія ОЛАЙА-ВЕРАНО

Психосоціальна підтримка дітей-переселенців у
навчально-виховному процесі. 105

Юлія КУШНІР, Вікторія ОВЕРЧУК

Роль вчителя у процесі переживання психотравми
дітьми-переселенцями. 118

Анжела РЕПЕЦЬКА

Психологічна допомога сім'ям, що переживають
події війни: екзистенціально-рефлексивний підхід. 130

Наталія СІНЕЛЬНІКОВА

Професійна підготовка вчителів початкової школи
до роботи з батьками: досвід Польщі та виклики
для України. 151

5. ІНКЛЮЗИВНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ... 163**Оксана ГОРДІЙЧУК**

Упровадження майбутнім учителем початкової
школи інноваційних технологій у класі з
інклюзивним навчанням. 164

Катерина КУЧИНА

Курикулуми щодо впровадження інклюзивної
освіти в Україні. 182

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.



**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)



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

**Website /
Adres strony internetowej**

<http://ehs.eeipsy.org>



EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society /
EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo. –
Issue 4, 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. Holosiivska 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