



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ  
ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК**

**Електронне видання**

**Психологічна безпека освітнього  
середовища: методи, технології, шляхи  
формування**

**Київ-2024**

**УНМЦ**

**практичної психології і соціальної роботи**

УДК 159.9: 371.1: 37.013.42: 37.018.1

П86

***Авторський колектив:***

В. В. Байдик (розділ I), Ю. П. Гопкало (розділ II), І. О. Корнієнко (розділ III), Н. В. Лунченко (вступ),  
Ю. А. Луценко (розділ IV), Р. А. Мороз (розділ V), М. В. Саврасов (розділ VI)

За науковою редакцією Н. В. Лунченко

***Рецензенти:***

Омельченко Марина Сергіївна - в.о. завідувача кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії Державного вищого навчального закладу «Донбаський держаний педагогічний університет», доктор психологічних наук, професор

Никоненко Олена Вікторівна - завідувач кафедри психології Університету «КРОК», доцент кафедри психології, кандидат психологічних наук

*Рекомендовано до друку*

*Вченою радою Українського науково-методичного центру  
практичної психології і соціальної роботи НАПН України  
(протокол № 11 від 22.11.2024 р.)*

**Психологічна безпека** освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування: практичний П86 посібник / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов; за наук. ред. Н. В. Лунченко. НАПН України, Укр. наук.- метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с.

**ISBN 978-617-7118-53-3**

Практичний посібник підготовлено на виконання наукового дослідження «Науково-методичні засади створення безпечного освітнього середовища у закладі освіти в діяльності працівників психологічної служби» (державний реєстраційний номер наукового дослідження: 0122U001384).

Посібник висвітлює проблему забезпечення психологічної безпеки в освітньому середовищі в умовах війни та інших криз. Розглянуто нормативно-правові аспекти, практичні підходи до створення безпечного простору та методи підтримки учасників освітнього процесу.

Для практичних психологів, соціальних педагогів; викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти та викладачів закладів вищої освіти.

УДК 159.9: 371.1: 37.013.42: 37.018.1

© Український науково-методичний  
центр практичної психології і  
соціальної роботи, 2024

ISBN 978-617-7118-53-3

## Зміст

<b>Вступ</b> .....	<b>5</b>
<i>Лунченко Н.В.</i>	
<b>Розділ I.</b> Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій/кризи в роботі практичного психолога закладу освіти. Освітня програма курсів підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти.....	<b>11</b>
<i>Байдик В.В.</i>	
<b>Розділ II.</b> Сучасні технології формування безпечного та стимулюючого освітнього середовища в закладах дошкільної освіти.....	<b>25</b>
<i>Гонкало Ю.П.</i>	
<b>Розділ III.</b> Формування працівниками психологічної служби інформаційної безпеки освітнього середовища.....	<b>38</b>
<i>Корнієнко І.О.</i>	
<b>Розділ IV.</b> Зцілюючі класи як інструменти розбудови безпечного простору у закладі освіти.....	<b>71</b>
<i>Луценко Ю.А.</i>	
<b>Розділ V.</b> Відчуття безпеки в сім'ї як основа збереження ментального здоров'я дітей під час воєнних дій в Україні.....	<b>89</b>
<i>Мороз Р.А.</i>	
<b>Розділ IV.</b> Регулятивні чинники суб'єкта академічно-професійного середовища у структурі його безпекового функціонування.....	<b>113</b>
<i>Саврасов М.В.</i>	

## Вступ

Проблема захищеності особистості від впливу несприятливих факторів мінливого середовища є надзвичайно актуальною. Війна в Україні призвела до дестабілізації в багатьох аспектах суспільного життя. Однією з найбільш уразливих галузей стала освіта, яка не встигла стабілізуватися після випробування глобальною пандемією. Освітнє середовище є частиною життєвого, соціального середовища людини і розкривається у сукупності усіх освітніх факторів, які чинять вплив на особистість у процесах навчання, виховання і розвитку; є певним виховним простором, у якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості. Заклади освіти, змушені адаптуватися до обмежень та загроз, стикнулися із завданням гарантувати безпеку, надійність та доступність освіти в найскладніших умовах.

Питання психологічної безпеки освітнього середовища є значущим та актуальним, як і раніше, вимагає пильної уваги фахівців, зокрема і працівників психологічної служби системи освіти. Це пов'язано з тим, що наразі, незважаючи на наявність фахових досліджень, спрямованих на визначення теоретико-методологічних основ забезпечення безпеки, практичне втілення багатьох положень потребує додаткових ресурсів, таких як програм підвищення кваліфікації для практичних психологів і соціальних педагогів, розробка та впровадження варіативних технологій психолого-педагогічного супроводу психологічної безпеки освітнього середовища та методики вимірювання їх ефективності, виявлення характеристик інформаційної психологічної безпеки освітнього середовища тощо.

Про формування безпечного освітнього середовища зазначається в низці нормативно-правових документів України. Зокрема, Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього процесу у Новій українській школі, схвалена Указом Президента України від 25 травня 2020 року

№ 195/200<sup>1</sup> розроблена на основі аналізу стану освітнього середовища охорони життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Її мета ґрунтується на тому, що учні повинні оволодіти знаннями, навичками і вміннями щодо створення і підтримки здорових та безпечних умов життя як під час навчання, так і в умовах надзвичайних ситуацій. Адже формування безпечного і здорового освітнього середовища спрямоване на реалізацію фізичного, психічного, соціального, інтелектуального і емоційного розвитку учнів та їх потенціалу.

Сучасне освітнє середовище спрямовано не лише на розв'язання освітніх завдань, але й на безпеку життя і збереження здоров'я дітей та учнівської молоді, забезпечення соціалізації, психологічний розвиток особистості, що сприяють максимальній реалізації їх здібностей і творчого потенціалу. Окреслені завдання озвучені в Указі Президента України від 30 вересня 2019 року № 722/2019 «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року»<sup>2</sup>.

Українське законодавство про освіту, визначаючи термін «безпечне освітнє середовище», безпосередньо не враховувало ризики проведення освітнього процесу в умовах війни. Згадаймо, статтею першою Закону України «Про освіту»<sup>3</sup> безпечне освітнє середовище визначено як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема шляхом булінгу (цькування), поширення неправдивих

---

<sup>1</sup> Указ Президента України № 195/200 від 25 травня 2020 року «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього процесу у Новій українській школі». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>

<sup>2</sup> Указ Президента України від 30 вересня 2019 року № 722/2019 «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» / URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

<sup>3</sup> Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII / URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможлиблюють вживання на території та в приміщеннях закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин. Видається важливим доповнити зазначену норму описом викликів, пов'язаних із безпековою ситуацією та війною.

Україна приєдналася до Декларації про безпеку шкіл<sup>4</sup>, що є міжурядовим зобов'язанням, яке дає країнам можливість висловити підтримку захисту здобувачів освіти, педагогічних працівників закладів освіти від нападів під час збройних конфліктів. 04 серпня 2021 року Кабінет Міністрів України затвердив План заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл<sup>5</sup>.

План складається з 6 основних розділів:

ефективна система моніторингу нападів на заклади освіти – запровадження моніторингу нападів на заклади освіти та навчання місцевих освітніх управлінців його використовувати;

захист закладів освіти від нападів та їх відновлення у разі пошкодження – заходи з попередження нападів на заклади освіти та забезпечення їх відновлення за кошти державного та місцевих бюджетів;

забезпечення безперервності навчання – підтримка сталості здобуття освіти шляхом розвитку дистанційного навчання (цифрові навички, Інтернет, цифрові пристрої);

впровадження в освітню політику чутливих до конфлікту інструментів – інтеграція підходів чутливості до конфлікту до змісту освіти та навчання цим підходам вчителів;

---

<sup>4</sup> Декларації про безпеку шкіл. URL: [https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents\\_safe\\_schools\\_declaration\\_ukrainian.pdf](https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_safe_schools_declaration_ukrainian.pdf)

<sup>5</sup> Розпорядження КМУ від 4 серпня 2021 р. № 898-р «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2021-%D1%80#Text>

забезпечення системності підходів до захисту освіти в умовах збройного конфлікту – утворення міжвідомчої робочої групи як інструменту міжвідомчої координації заходів з реалізації Декларації;

інформаційна підтримка впровадження положень Декларації – просвітницькі та інформаційні заходи щодо положень Декларації та її вказівок.

Освітнє середовище є основою життєздатності будь-якого закладу освіти, виступаючи сукупністю умов задоволення потреб усіх учасників освітнього процесу. Ці умови можуть бути більше чи менше безпечними залежно від наявності чи відсутності певних психологічних характеристик, станів та ситуацій, що визначають характер міжособистісних стосунків педагогів, здобувачів освіти, батьків.

Феномен освітнього середовища розглядається з позиції сучасного розуміння освіти як сфери соціального життя, оскільки власне середовище є фактором освіти, виступаючи як сукупність впливів, які змінюють і визначають розвиток життя; як все те, що оточує, пронизує, залучає в орбіту діяльності суб'єкта; як предмет, засіб, або як умова.

Основні визначення, ознаки, рівень, тип, детермінанти і структура освітнього середовища дають можливість різнобічно охарактеризувати дану психолого-педагогічну реальність і сформулювати визначення, що дозволяє її описати. Передусім слід зазначити, що освітнє середовище виступає складною організованою системою, в межах якої вирішуються не тільки освітні завдання, а й відбувається соціалізація та психологічний розвиток особистості.

Завдання із формування безпечного освітнього середовища потребують мультифункціонального підходу у своїй реалізації. Головна мета психологічної допомоги при формуванні психологічно безпечного освітнього середовища – це збереження фізичного та психічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу. З цією метою до корекційно-розвивальних впливів мають долучатись не тільки безпосередньо здобувачі освіти та педагоги, а й непрямі учасники освітнього процесу – представники адміністрації закладу освіти та батьки.



Робота у напрямі створення психологічної безпеки освітнього середовища має ґрунтуватися на гуманістично-орієнтованих технологіях та нормах особистісного розвитку. В основі таких технологій лежить якість процесу взаємодії, що призводить до зниження нервово-психічної напруги, підвищує здатність до саморегуляції, єдності «Я», тобто сприяє підвищенню психічного здоров'я. Якість процесу взаємодії забезпечується, передусім, діалогічним спілкуванням, головним атрибутом якого є ставлення рівноправності співрозмовників та взаємне особисте визнання, співробітництвом як партнерським ставленням двох рівних суб'єктів, що виключає маніпуляцію та авторитаризм, що передбачає взаємний розвиток учасників, а також відмовою від психологічного насильства.

Основними методично-організаційними умовами здійснення психотехнологій супроводу учасників освітнього процесу визначаються такі:

1. Проведення системи психологічних занять та тренінгів з усіма учасниками освітнього середовища закладу освіти.

2. Програма психологічного супроводу для кожного із суб'єктів освітнього процесу має включати групові дискусії та вправи з питань безпечної психологічної взаємодії, ненасильницької комунікації, наслідків психологічного насильства для особистісного зростання.

3. Зміст конкретної програми супроводу має співвідноситися з проблемами вікового та професійного розвитку її учасників.

4. У кожній із програм, окрім змістовних завдань, відпрацьовуються психологічні вміння партнерського, діалогічного спілкування, прийоми створення безпечної психологічної взаємодії та співробітництва, під час обговорення групового досвіду відзначаються вищеназвані аспекти.

5. Наприкінці навчального психологічного циклу проводиться спільне заняття у вигляді імітаційно-рольової події, ділової гри, в якій спільно беруть участь усі суб'єкти освітнього процесу.

6. Психологічна безпека має бути конкретизована в системі заходів, що її забезпечують, та профілактиці загроз, що її порушують.

7. Програма супроводу зі створення та підтримки безпечного освітнього середовища закладу освіти здійснюється протягом усього навчального року.

Практичний посібник підготовлено на виконання наукового дослідження «Науково-методичні засади створення безпечного освітнього середовища у закладі освіти в діяльності працівників психологічної служби» (державний реєстраційний номер наукового дослідження: 0122U001384).

Посібник рекомендовано для практичних психологів, соціальних педагогів; викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти та викладачів закладів вищої освіти, які готують спеціалістів за спеціальностями «практична психологія», «соціальна робота», «соціальна педагогіка»; науковців, які досліджують методи, технології, шляхи формування психологічної безпеки освітнього середовища.

## Розділ I

# **Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій/кризи в роботі практичного психолога закладу освіти. Освітня програма курсів підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти**

### **ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

**Актуальність** освітньої програми курсів підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти (далі – Програма) обумовлюється тим, що нові вектори діяльності психологічної служби системи освіти окреслились у зв'язку з військовою агресією росії в Україні, що передбачає оновлення змісту професійної діяльності та перегляд алгоритму та методології роботи з учнями, батьками, учителями, зміну акцентів і пріоритетів професійної діяльності з використанням сучасних ефективних методів практичної психології.

За визначенням Кодексу цивільного захисту України, надзвичайна ситуація – це обстановка на окремій території чи суб'єкті господарювання, що призвела (може призвести) до виникнення загрози життю або здоров'ю населення, великої кількості загиблих і постраждалих, завдання значних матеріальних збитків, а також до неможливості проживання населення на такій території чи об'єкті, провадження на ній господарської діяльності. Україна протистоїть російській агресії понад десяти років, протягом яких триває надзвичайна ситуація. Спочатку вона була на територіях Луганської та Донецької областей, а від початку повномасштабного вторгнення росії в нашу державу вся країна – у надзвичайній ситуації. Війна – це жахливе випробування для всього населення, але наше життя, на жаль, не обмежується тільки військовими зіткненнями. У сучасних реаліях разом із бойовими загрозами частішають атаки на критичну інфраструктуру, транспорт, ІТ-систему, комунікації тощо. У результаті таких ситуацій можуть виникнути проблеми з

медичними послугами, системами зв'язку, електропостачання, водовідведення тощо.

Окрім загальної надзвичайної ситуації в країні на тлі військових подій, у житті кожного українця та кожної українки відбуваються особисті життєві сценарії, проживання нормативних та ненормативних криз. Відновлення нашої країни після перемоги також буде відбуватися в непростих умовах, і до того треба готуватися. Будь-яка криза змінює повсякденне життя. У надзвичайній та кризовій ситуаціях прості речі, до яких ми звикли, можуть швидко стати недоступними, а проживання таких подій призводить до втрати великої кількості життєвого ресурсу та здоров'я.

Під час надзвичайних та кризових ситуацій усі учасники освітнього процесу більше, ніж будь-коли раніше, потребують психосоціальної підтримки й допомоги. Одним із головних завдань закладу освіти під час таких подій є повсякденна психологічна допомога учасникам освітнього процесу та їхня емоційна підтримка. Саме тому важливим є питання підвищення професійної компетентності практичних психологів щодо оволодіння сучасними технологіями психосоціальної допомоги з урахуванням викликів сучасного контексту війни та післявоєнного відновлення. Надання такої допомоги вимагає від фахівців певних компетентностей, які в подальшому забезпечують виконання професійної діяльності та трудових функцій.

**Мета програми:** формування та розвиток загальних і професійних компетентностей практичних психологів закладів освіти, що є необхідним для системного здійснення заходів з охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу відповідно до сучасних викликів, зокрема в умовах надзвичайних ситуацій та кризи.

**Напрямок програми:** розвиток загальних і професійних компетентностей відповідно до професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» та Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800.

**Обсяг програми:** 30 годин / 1 кредит ECTS.

**Цільова група:** практичні психологи закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти.

**Основні завдання:**

– поглибити й розширити знання з теорії та практики психосоціальної підтримки дітей, батьків та педагогів в умовах надзвичайної ситуації / кризи;

– удосконалити вміння добирати ефективні форми, методи та практики для створення, підтримки та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища;

– підвищити обізнаність практичних психологів щодо особливостей діяльності психологічної служби системи освіти в умовах надзвичайних / кризових подій;

– розвивати здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності, визначати індивідуальні потреби та проєктувати траєкторію власного професійного розвитку.

**Перелік компетентностей**

Удосконалення раніше набутих та/або набуття нових компетентностей, а саме:

**Загальні компетентності:** ЗК.01 (громадянська), ЗК.02 (соціальна), ЗК.04 (особиста та навчальна), ЗК.07 (культурна обізнаність та самовираження), ЗК.08 (мовна), ЗК.09 (етична).

**Професійні компетентності:**

А3. Здатність обирати та практично застосовувати інструменти (методи, методики, процедури), види, форми та змістове наповнення психологічної профілактики відповідно до визначених завдань, потреб, особливостей розвитку та вікових особливостей вікової аудиторії.

В3. Здатність інтерпретувати результати психологічної діагностики, робити висновки та прогнози, формувати та надавати рекомендації учасникам освітнього процесу.

Г1. Здатність визначати структуру, зміст, види психологічної допомоги (психологічне консультування, психологічний супровід, психологічний тренінг, розвивальна діяльність), форми (індивідуальна, групова, сімейна) та методи відповідно до запиту та/або виявленої потреби в такій допомозі.

Г2. Здатність планувати, реалізовувати та визначати ефективність психологічної допомоги (психологічного консультування, психологічного супроводу, психологічного тренінгу, розвивальної діяльності) відповідно до визначених завдань, прогнозувати (проєктувати) вплив психологічної допомоги на результати навчання здобувача освіти, професійної діяльності педагогічних (науково-педагогічних) працівників та рівень психологічної безпеки освітнього середовища.

Г1. Здатність до самооцінювання професійної діяльності, критичної саморефлексії та визначення індивідуальних потреб у професійному розвитку та самоосвіті.

Д3. Здатність установлювати, підтримувати професійні контакти, співпрацювати з профільними фахівцями та професійними організаціями у сфері охорони здоров'я та іншими зацікавленими сторонами щодо виконання трудових функцій.

Е1. Здатність до самоорганізації, планування та підготовки до здійснення трудових функцій.

**Очікувані результати навчання:**

- знати основні поняття надзвичайної ситуації та кризи;
- розумітися на вікових та індивідуальних особливостях проживання людиною надзвичайних ситуацій і життєвих криз;
- добирати та впроваджувати ефективні методи та прийоми роботи з урахуванням надзвичайної ситуації, зокрема воєнного стану;
- керуватися в професійній діяльності алгоритмом перенаправлення в процесі психосоціальної підтримки та допомоги;
- опанувати методи стабілізації власного стану та піклуватися про власне здоров'я;

– використовувати набуті знання та практики в професійній діяльності.

Освітня програма підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти розроблена на основі компетентнісного підходу з урахуванням принципів цілісності, системності, технологічності та варіативності, подана у взаємозв'язку цільового, змістового, технологічного та контрольньо-аналітичного компонентів.

Програма розроблена відповідно до сучасної нормативно-правової бази в галузі освіти, як-от: Конституція України (1996 р.), закони України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII, «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX, «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III; Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі: Указ Президента України від 25.05.2020 № 195/2020; Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800; «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти»: розпорядження КМУ від 07.04.2023 № 301-р; професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 24.11.2020 № 2425; Положення про психологічну службу у системі освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509.

Форма підвищення кваліфікації: інституційна – безпосередня участь у навчанні (синхронне проведення навчальних занять у режимі реального часу) та самостійне опрацювання навчального матеріалу.

### **ЗМІСТ ПРОГРАМИ**

Зміст Програми реалізується в 3 модулях.

Програма містить теоретичний, практичний складники та контрольньо-аналітичний компонент.

*Теоретичний складник* Програми зорієнтований на ознайомлення цільової аудиторії із сучасними підходами до алгоритму надання психосоціальної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій, дотримання принципів

комплексного реагування в процесі надання психологічної допомоги, розуміння впливу надзвичайної / кризової ситуації на життя та благополуччя людини.

*Практичний складник* Програми спрямований на формування в слухачів здатності надавати психосоціальну допомогу, добирати ефективні прийоми та методи підтримки з урахуванням реальної ситуації, турбуватися про збереження та зміцнення власного здоров'я.

*Контрольно-аналітичний* компонент складається з вхідного опитування та підсумкового тесту. Учасники, які пройшли навчання та успішно склали підсумковий тест, отримують сертифікат.

**Навчально-тематичний план підвищення кваліфікації за програмою  
«Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в умовах  
надзвичайних ситуацій/кризи в роботі практичного психолога закладу  
освіти» (30 годин / 1 кредит ECTS)**

№ з/п	Назва розділу, теми	Усього годин	Лекційне заняття	Практичне заняття	Самостійна робота
<b>1</b>	<b>Модуль 1. Надзвичайна ситуація та криза: види та особливості</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
<b>1.1</b>	Поняття надзвичайної ситуації, види надзвичайних ситуацій	2	2		
<b>1.2</b>	Нормативні та ненормативні кризи в житті людини	5	2	2	1



<b>1.3</b>	Вікові особливості проживання надзвичайних / кризових ситуацій	3	1	1	1
<b>2</b>	<b>Модуль 2. Психологічна підтримка населення під час надзвичайної ситуації</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>2.1</b>	Піраміда інтервенцій у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації	3	2		1
<b>2.2</b>	Принципи, умови та алгоритм перенаправлення в процесі надання психосоціальної підтримки та допомоги	5	2	2	1
<b>3</b>	<b>Модуль 3. Особливості роботи практичного психолога системи освіти в умовах надзвичайних ситуацій / кризи</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>3</b>
<b>3.1</b>	Державні нормативно-правові документи з питань надання психосоціальної допомоги в роботі закладу освіти	2	1		1

<b>3.2</b>	Вплив надзвичайної ситуації в умовах воєнного стану на освітній процес	2		2	
<b>3.3</b>	Зміцнення благополуччя та психічного здоров'я здобувачів освіти через соціально-емоційні навички	3		2	1
<b>3.4</b>	Турбота про себе. Інструменти підтримки в роботі практичного психолога	3		2	1
<b>4</b>	<b>Модуль 4. Контрольно-аналітичний</b>	<b>2</b>			<b>2</b>
	<b>Усього</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>9</b>

## ЗМІСТ МОДУЛІВ

### Модуль 1. Надзвичайна ситуація та криза: особливості проживання

#### Тема 1.1. Поняття надзвичайної ситуації, види надзвичайних ситуацій

Що таке надзвичайна ситуація (НС). Класифікація надзвичайних ситуацій: техногенного характеру; природного характеру; соціальні; воєнні. Рівні НС: загальнодержавний, регіональний, місцевий та об'єктовий. Загальні ознаки НС. Вплив надзвичайної ситуації на психічне здоров'я та психосоціальне благополуччя.

*Джерела: 6, 13, 20.*

#### Тема 1.2. Нормативні та ненормативні кризи в житті людини.

Поняття нормативних вікових криз. Вікові кризи в житті дитини: криза 1 року, криза 3 років, криза 6 років, підліткова криза. Кризові періоди в житті дорослого: криза юнацького віку, криза середнього віку, криза похилого віку.

Поняття ненормативних життєвих криз. Сімейні кризи. Професійна криза. Кризи хвороби. Втрата. Насильство. Війна як причина життєвої кризи. Психологічна травма війни. Посттравматичний стресовий розлад. Екзистенційна криза під час війни.

*Джерела: 2, 3, 8, 18, 20, 22.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання:* поняття «кризової інтервенції»; психологічна реабілітація.

### **Тема 1.3. Особливості проживання надзвичайних / кризових ситуацій.**

Вікові особливості проживання надзвичайних / кризових подій. Індивідуально-психологічні властивості особистості: характер, темперамент, здібності, вольові якості, спрямованість. Збіг нормативних та ненормативних криз, множинні кризи.

Стресостійкість як психологічна якість. Рівні стресостійкості: на рівні особистості, на рівні родини, на рівні громади. Актуальність розвитку стресостійкості під час НС.

*Джерела: 1, 2, 8, 16, 17, 18.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання:* конструктивні стратегії подолання життєвих криз; фактори розвитку стресостійкості.

### **Модуль 2. Психологічна підтримка населенню під час надзвичайної ситуації.**

#### **Тема 2.1. Піраміда інтервенцій у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації (ПЗПСП).**

Міжвідомча координація та оцінювання реагування у сфері ПЗПСП. Керівництво Міжвідомчого Постійного Комітету (МПК). Принцип інтегрованого підходу для вирішення невідкладних проблем психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях. Багаторівнева підтримка на прикладі піраміди: базові послуги та безпека; підтримка громади й сім'ї; цільова неспеціалізована підтримка; спеціалізовані послуги.

*Джерела: 6, 10, 13.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання: принципи надання першої психологічної допомоги.*

**Тема 2.2. Принципи, умови та алгоритм перенаправлення в процесі надання психосоціальної підтримки та допомоги.**

Поняття комплексного реагування. Психологічна допомога й психологічна підтримка як важливі складники мінімального реагування. Етапи стабілізації та раннього відновлення. Керівні принципи МПК в системі мінімального реагування в надзвичайній ситуації. Принцип «Не зашкодь». Рівні психологічної допомоги на етапі комплексного реагування (перша психологічна допомога, соціально-психологічний супровід, психологічна реабілітація, комплексна реабілітація).

*Джерела: 10, 13, 15.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання: ознаки погіршення психічного здоров'я: емоційно-когнітивні, фізіологічні, соціальні.*

**Модуль 3. Особливості роботи практичного психолога системи освіти в умовах надзвичайних ситуацій / кризи.**

**Тема 3.1. Державні нормативно-правові документи з питань надання психосоціальної допомоги в роботі закладу освіти.**

Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509 «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України».

Розпорядження КМУ від 27.12.2017 № 1018-р «Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року».

Указ Президента України від 25.05.2020 № 195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі».

Розпорядження КМУ від 07.04.2023 № 301-р «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти».

Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників».

Наказ Мінекономіки України від 24.11.2020 № 2425 «Про затвердження професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти».

Інструктивно-методичні листи, методичні рекомендації під час воєнного стану.

*Джерела: 9, 19.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання:* про організацію надання психосоціальної допомоги населенню; наказ Міністерства охорони здоров'я України від 13.12.2023 № 2118.

### **3.2. Вплив надзвичайної ситуації в умовах воєнного стану на освітній процес.**

Кодекс безпечного освітнього середовища. Сприятливе до навчання психоемоційне середовище. Підтримуюча та стабілізаційна роль освіти під час війни. Організація різних форм навчання. Робота з родинами внутрішньо переміщених осіб. Адаптація форм та методів роботи до умов воєнного часу. Травмочутливі теми та практики роботи.

Підтримка освітніх ініціатив.

*Джерела: 5, 9, 14, 17, 19.*

### **3.3. Зміцнення благополуччя та психічного здоров'я здобувачів освіти через соціально-емоційні навички.**

Виклики, спричинені війною. Інтеграція соціально-емоційного навчання в освітній процес. Формування та розвиток соціально-емоційних навичок здобувачів освіти в роботі практичного психолога закладу освіти.

Навички регуляції емоцій (стресостійкість, контроль та управління емоціями); взаємодія з іншими (упевненість у собі, товарицькість та енергійність); широта кругозору (допитливість, креативність і толерантність); здатність до співпраці (співпереживання та довіра).

*Джерела: 12, 21, 23.*

*Перелік питань для самостійного опрацювання:* сутність поняття «soft skills»; структура соціально-емоційного навчання в контексті Нової української школи.

### **3.4. Турбота про себе. Інструменти підтримки в роботі практичного психолога.**

Профілактика професійного вигорання. Втома від співчуття. Турбота про себе.

Групи підтримки. Інтерв'язія та суперв'язія.

*Джерела:* 4, 5, 7, 11, 15, 17.

*Перелік питань для самостійного опрацювання:* психологічні аспекти та чинники професійного вигорання.

#### **Список джерел**

1. Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології : монографія. Т.2. / за заг. ред. В. П. Садкового, О. П. Тімченка. Харків : Панов А. М. 2022. 435 с.

2. Войтович Г. В. Гендерні особливості резилієнтності особистості. Актуальні проблеми психології. 2019. № 10. Том 8. С. 343–352. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrm/v8/i10/31.pdf> (дата звернення: 15.08.2024).

3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

4. Інтерв'язія для психологів : простий та корисний посібник / упоряд. О. Павлишина, Т. Руденко. Київ, 2019. 28 с.

5. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни : навч.-методичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.

6. Кодекс цивільного захисту України. Відомості Верховної Ради України. 2013. № 34–35. Ст. 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 15.08.2024).

7. Максименко С. Д. Психологічна супервізія : навч. посіб. Київ : Кондор, 2020.
8. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
9. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни : практ. посіб. / В. Г. Панок; В. В. Рибалка, С. К. Шандрук та ін. ; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с. (електронне видання). ISBN 978-617-7118-40-3/.
10. Міжвідомчий постійний комітет (МПК), Мінімальний пакет послуг із психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, МПК, Женева, 2022. URL: <http://surl.li/wprimzi> (дата звернення: 15.08.2024).
11. Мороз Р. А. Клінічна супервізія та інтервізія психологів під час воєнних дій в Україні. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-312-5-5>.
12. Національний звіт за результатами міжнародного Дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) в Україні (2022–2024). Том 1 / кол. авт. : О. Елькін, О. Марущенко, Г. Бичко, В. Терещенко, М. Мазорчук, Т. Вакуленко та ін. ; за ред. О. Елькіна, О. Марущенко, В. Терещенка; ГО «ЕдКемп Україна». Харків, 2024. 223 с. URL: <http://surl.li/wxqrhb> (дата звернення: 15.08.2024).
13. Основи реабілітаційної психології : подолання наслідків кризи : навч. посіб. / за ред. Л. Царенко. Київ, 2018. Том 2. 240 с. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/a/c/430829.pdf> (дата звернення: 15.08.2024).
14. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах / Богданов С. О. та ін. ; за ред. В. М. Чернобровкіна, В. Г. Панка. Київ : Пульсари, 2017. 208 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707663/1/Bohdanov2017\\_1.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707663/1/Bohdanov2017_1.pdf) (дата звернення: 15.08.2024).
15. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Університет «Україна», 2023. Розділ 1, Розділ 2. С. 8–60. URL: <http://surl.li/daagms> (дата звернення: 15.08.2024).

16. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій : підхід резилієнс : навч.-метод. посіб. / Н. Є. Гусак та ін. Київ : НаУКМА, 2017. 92 с.
17. Романовська Д. Д., Ящук М. Г. Ефективні технології розвитку та відновлення стресостійкості / життєстійкості у дітей та дорослих. Методичний посібник для практичних психологів, соціальних педагогів. Чернівці, 2018. 180 с.
18. Терещенко А. М. Вікові особливості життєстійкості та оптимізму особистості. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2015. № 1 (36). С. 373–379. URL: <http://tppjournal.com.ua/contents/n1y2k15folder/n1y2k15a48.html> (дата звернення: 15.08.2024).
19. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол : В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов, І. І. Ткачук; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с. URL: <http://surl.li/ffgeea> (дата звернення: 15.08.2024).
20. Франкл В. Людина в пошуку справжнього сенсу. Харків : «Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2020. 160 с.
21. Хейбер Дж. Критичне мислення. Київ : ArtHuss, 2023. 236 с.
22. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості : навч. посіб. Бердянськ : БДПУ, 2016. 193.
23. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : навч.-метод. посіб. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с.



## Розділ II

### **Сучасні технології формування безпечного та стимулюючого освітнього середовища в закладах дошкільної освіти**

Сучасне дошкільне виховання відіграє одну з ключових ролей у формуванні майбутнього суспільства. Саме в цей період закладаються основи особистості дитини, її пізнавальні, соціальні, емоційні та фізичні навички. Тому забезпечення безпечного, здорового, стимулюючого середовища для дітей є критично важливим завданням. Середовище дошкільної освіти значною мірою впливає на досвід навчання дітей, а також на їхнє здоров'я та розвиток у цілому.

Безпечне навчальне середовище – це більше, ніж просто простір, будівлі чи обладнання, це середовище, яке гарантує, що діти почуваються в безпеці, розуміють світ, відчують себе наповненими силами, зрозумілими та вільними для активного та гнучкого навчання.

У XXI столітті розвиток інформаційних технологій, наукових досліджень в галузі психології та педагогіки призвів до появи нових методик, що можуть істотно покращити освітнє середовище для дошкільнят. Створення безпечного середовища для дошкільнят є важливим завданням для освітніх установ всіх форм власності та підпорядкування.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, близько 50% випадків травмування дітей трапляється у закладах освіти, що підкреслює також і необхідність посилення фізичної безпеки у дитячих садках. Крім того, за даними UNICEF, емоційна безпека дітей є важливим фактором їхнього успішного розвитку, що підтверджується зростанням уваги до проблеми булінгу, навіть серед наймолодших дітей. З іншого боку, розвиток технологій та зростаюча увага до інклюзивної освіти змінюють підхід до створення безпечного середовища [7].

Інтерактивні інструменти та нові методики дозволяють адаптувати освітній процес для дітей з різними потребами, забезпечуючи їхню безпеку та комфорт. Сучасні технології, такі як інтерактивні дошки, мультимедійні ресурси, системи відеоспостереження, а також новітні методики, включаючи проектну діяльність та STEM-освіту, відкривають нові можливості для розвитку дітей, допомагають зробити навчання більш інтерактивним, цікавим і відповідним віковим потребам дітей. Водночас, важливо забезпечити безпеку в освітньому процесі, адже безпечне середовище є основою для комфортного і продуктивного навчання.

Знання та застосування актуальних підходів і технологій, які сприяють формуванню оптимального освітнього середовища в дошкільних закладах, є необхідним для удосконалення педагогічних практик і підвищення якості освіти.

У Законі України «Про дошкільну освіту» наголошується на необхідності забезпечення комплексного розвитку дитини. Це включає як когнітивний, так і емоційний та соціальний аспекти, що є основою для успішного навчання на подальших етапах освіти. Важливими компонентами цієї системи є:

1. Безпечне освітнє середовище, яке охоплює фізичну безпеку дитини в закладі, психологічну стабільність і захист від булінгу.
2. Стимулююче освітнє середовище, яке заохочує дітей до пізнавальної активності, розвитку творчого мислення та самостійності [6].

За останні десятиліття питання створення безпечного та стимулюючого освітнього середовища стало надзвичайно важливим як в Україні, так і у світі. Це зумовлено розвитком новітніх технологій, зростанням потреб у психосоціальній підтримці дітей, інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій, зростаючою увагою до емоційного розвитку дітей та необхідністю інклюзивного підходу.

Інноваційні технології, впроваджені в освітній процес підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, стали об'єктом досліджень таких науковців, як Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш,

С. Грабовська, І. Дичківська, І. Зязюн, О. Листопад, М. Машовець, В. Олійник, Т. Поніманська, Х. Шапаренко та інших. У своїх роботах вони досліджують специфіку професійної підготовки фахівців для дошкільної освіти, розкривають її сутність, зміст та методико-технологічні особливості. Інноваційне навчання визначається як навчальна діяльність, орієнтована на постійні зміни в оточуючому світі, заснована на оригінальних методиках розвитку різних форм мислення, творчих здібностей та високих соціально-адаптаційних можливостей особистості[3].

Ряд вітчизняних та зарубіжних досліджень присвячено питанням розвитку методичної діяльності (В. Дивак, Т. Гущина та ін.), у яких розроблено структурні моделі методичної компетентності та визначено їхню роль (Т. Гущина, О. Зубков, О. Лебедева, Т. Пономаренко та ін.). Також досліджено зміст і форми інновацій в організації методичної роботи (К. Белая, К. Крутій, Л. Поздняк та ін.) та проаналізовано ефективність практичного досвіду функціонування методичної служби у закладах дошкільної освіти (Г. Григоренко, О. Лінник, Л. Швайка та ін.). На думку С. Мітіної, В. Новіцької, П. Третьякова та ін., саме супровід вихователя є одним з найефективніших засобів підвищення професійної компетентності педагога в умовах реформування освітньої системи [2]. Проблему створення ефективного освітнього середовища досліджували багато науковців у галузі педагогіки та психології. Такій проблематиці присвячені наукові праці Є. Бачинської, С. Гончаренко, Л. Мельниченко, О. Пархоменко, Г. Полякової, В. Чумак.

Проблема організації освітнього процесу в сучасних закладах дошкільної освіти розглядається в роботах таких науковців, як Н. Васюкова, Н. Гавриш, К. Крутій, М. Лазарева, Н. Короткова, Н. Михайленко та інших. М. Лазарева запроваджує поняття «спосіб інтеграції», що є ключовою характеристикою структури інтегрованих занять, і визначає дві основні ознаки: характер залежності між компонентами (рівність або нерівність) і ступінь їх взаємопроникнення. Н. Васюкова у своїх дослідженнях розглядає планування як механізм побудови інтегративного змісту педагогічного процесу в

дошкільних закладах. Н. Гавриш та І. Кіндрат обґрунтовують доцільність використання інтегративного підходу в дошкільній освіті, а К. Крутій пропонує блоково-тематичне планування на основі інтеграції. Н. Короткова та Н. Михайленко у своїх працях представляють оптимальну модель освітнього процесу для дітей дошкільного віку, яка, на їхню думку, повинна поєднувати переваги комплексно-тематичної та предметно-середовищної моделей, з партнерською позицією дорослого, що ненав'язливо взаємодіє з дітьми, і гнучким підбором освітніх матеріалів і предметного контенту[5].

У багатьох розвинених країнах, таких як США, Великобританія, Німеччина та Скандинавські країни, дослідження питання технологізації дошкільної освіти знаходиться на високому рівні розвитку. Глобальні освітні організації та уряди підтримують інтеграцію інноваційних технологій у навчання дошкільня, зокрема, активно впроваджується технології AR та VR (доповнена та віртуальна реальність), робототехніка, програмування. У світі велика увага приділяється дослідженню та впровадженню інклюзивного навчання. За даними ЮНЕСКО, багато країн активно розробляють програми, методи та технології для забезпечення рівного доступу до освіти для дітей з різними освітніми потребами, включаючи дітей з особливостями розвитку.

Актуальність проблеми формування безпечного та стимулюючого освітнього середовища в закладах дошкільної освіти зумовлена кількома факторами:

*зростанням ролі дошкільної освіти*, так наукові дослідження підтверджують, що якісне дошкільне виховання є основою для подальшого успішного навчання та розвитку і надважливо, щоб це середовище було безпечним як фізично, так і психологічно та технологічно сучасним;

*змiнами в суспiльствi* – з розвитком технологій, поширенням інформаційних технологій та швидким ритмом життя, постає нове завдання: адаптація освітніх систем до вимог сучасного суспільства. Діти дошкільного віку повинні не тільки отримати базові знання, але й бути підготовленими до світу, де технології відіграють все більшу роль;

*проблемою безпеки* – війна росії проти українського народу вимагає захисту від зовнішніх загроз (обстрілів), а також створення умов для емоційного комфорту, діти повинні відчувати себе захищеними, щоб мати можливість зосередитися на навчанні та розвитку;

*появою нових технологій* - використання сучасних інформаційних та цифрових технологій у дошкільній освіті створює нові можливості для розвитку дітей, але також несе загрози у вигляді перенасичення інформацією або неправильного використання таких технологій.

З розвитком технологій розвивається і кімнати закладів дошкільної освіти, де навчаються діти. Технології в дошкільній освіті 10 років тому були зовсім іншими: вихователі взаємодіяли з технікою, а діти спостерігали. Тепер дошкільнята можуть взаємодіяти з технологіями. Інтерактивні засоби масової інформації, які використовуються на таких інтелектуальних пристроях, як телефони, телевізори, планшети та ігрові системи, дають дітям молодшого віку можливість брати участь і керувати ними під час навчання.

Технології є не лише основним елементом життя, але й освіти. Це може бути корисним інструментом, який дозволяє навчати, залучати та взаємодіяти з дошкільнятами. У минулому вихователі та методисти закладу дошкільної освіти не мали у своєму розпорядженні нічого, окрім посібників та реквізиту. Тепер технології можуть надати доступ до великої кількості ресурсів, інноваційних методів навчання та різноманітності, створюючи стимулююче та безпечне освітнє середовище для своїх. Впровадження технологій у процес розвитку та освіти дітей також дозволяє адаптувати уроки для різних стилів виховання та навчання.

*Візуальні* дошкільнята можуть використовувати інтерактивні дошки або планшети для створення малюнків та перегляду наочних матеріалів, тоді як ті, хто засвоює інформацію через читання або письмо, можуть використовувати ті самі пристрої для вивчення матеріалу чи запису своїх ідей. *Аудіальні* діти можуть отримати користь від музичних платформ чи аудіозаписів для засвоєння знань. *Тактильні або кінестетичні* можуть навчатися, розігруючи

сцени з відео або використовуючи інтерактивні медіа на сучасних технологічних пристроях.

Сучасні технологія та методики допоможуть: в розвитку дрібної моторики; зміцнити координацію та час реакції, поліпшити соціальний та емоційний розвиток, міжособистісній співпраці та стосункам, розвиватимуть культурну обізнаність, допоможіть розвитку мови та інше.

Пандемія COVID-19 у світі та війна в Україні і їх вплив на освіту продемонстрували, наскільки важливі технології. Якби пандемія сталася до початку ХХ століття, неможливо уявити, як би мільйони дітей і педагогів здобували освіту. З доступом до сучасних технологій: комп'ютерів, смартфонів, планшетів, вихователі могли спілкуватися та зміцнювати свої стосунки з дітьми за допомогою взаємодії у відеочаті, були розроблені руханки, онлайн уроки ліплення, малювання, музичної активності.

Вплив технологій на дітей залежить від їхнього віку. Діти молодшого дошкільного віку здебільшого взаємодіють з технологіями під керівництвом педагогів, батьків і родини. Проте, коли діти досягають старшого дошкільного віку, вони починають проявляти більше самостійності та незалежності. Це відкриває можливості для використання технологій як засобу творчого самовираження та навчального ресурсу.

Існує безліч способів, за допомогою яких технології, такі як телевізори, смартфони, комп'ютери та інтерактивні медіа, включаючи програми та ігри, можуть сприяти створенню ефективного стимулюючого навчального середовища в класі.

Використання сучасних технологій та методик дозволяє: ознайомити дітей з різноманітними зображеннями людей і предметів, вивчати цифрові ресурси разом під час спільних технологічних активностей. Наприклад, спільне переглядання книг може стати можливістю для спілкування з дітьми, розширення їх словникового запасу та введення нових понять. Використання аудіо- та відеозаписів для створення звітів про прогрес дитини, може позитивно вплинути на систему взаємодії родина-дитина-вихователь. Відеочат може стати

інструментом для спілкування з дітьми та їхніми родинami поза межами закладу освіти. Документування творчих робіт дітей, допоможе створювати цифрові книги з їхніми малюнками та фотографіями, щоб вивчати цифрове сторітелінг.

Сучасне освітнє середовище має не лише сприяти розвитку дітей, але й забезпечувати психологічну безпеку, створюючи умови для формування довіри, підтримки та емоційної стабільності. Особливо важливою є профілактика булінгу, який, на жаль, стає поширеною проблемою навіть у дошкільних закладах. Для вирішення цієї проблеми педагоги повинні використовувати новітні підходи, спрямовані на запобігання агресії та формування позитивної взаємодії між дітьми.

Одним із ключових аспектів створення психологічно безпечного середовища є розвиток емпатії у дітей. Вихователі мають впроваджувати методики, що допомагають дітям навчитися розуміти почуття інших, усвідомлювати власні емоції та вчитися керувати ними. Це включає в себе як регулярне проведення емоційно-розвивальних ігор, так і інтеграцію соціально-емоційного навчання (SEL) у щоденні заняття. Крім того, важливо формувати у дітей почуття поваги до себе та оточуючих. Це не лише сприяє запобіганню конфліктів, але й допомагає дітям створювати позитивні та здорові взаємовідносини з іншими. Навчання навичок співпраці, слухання однолітків, а також підтримка відкритого спілкування є критично важливими для формування позитивного соціального клімату в групі. Розвиток емоційного інтелекту є ключовим у запобіганні стресових ситуацій у дошкільному середовищі. Вихователі повинні допомагати дітям усвідомлювати свої емоції та навчати їх способам саморегуляції, що сприятиме зниженню рівня тривожності та створенню атмосфери психологічної безпеки.

Таким чином, психологічно безпечне освітнє середовище в дошкільному закладі має бути зосереджене на комплексному підході до соціально-емоційного розвитку, що включає в себе розвиток емпатії, поваги та емоційного

інтелекту, щоб діти відчували себе захищеними і мали всі можливості для гармонійного розвитку.

Психологічно безпечне освітнє середовище неможливе без стимулюючого елемента, який сприяє гармонійному розвитку особистості, формуючи стимулююче та безпечне навчальне середовище. Педагог виступає як ключова фігура, здатна впливати на навчальну ситуацію, створюючи стимулююче освітнє середовище, в якому здобувачі мають можливість розкрити власний потенціал, розвиватися та досягати високих результатів у навчанні.

Стимулююче освітнє середовище визначено як сукупність умов, факторів, соціальних об'єктів, що забезпечують активне, цікаве та змістовне навчання, яке сприяє розвитку потенціалу здобувачів, їх самореалізації та досягненню успіху[4]. Його основними характеристиками є: активна навчальна діяльність, інтерактивність та співпраця, забезпечення різноманітності та диференціація, використання технологій, позитивна атмосфера та підтримка [4].

Стимулююче освітнє середовище в дошкільному закладі повинно бути організоване таким чином, щоб кожна дитина мала можливість активно пізнавати навколишній світ, розвивати нові навички та формувати творче мислення. Це середовище має не лише інформувати, а й мотивувати дітей до самостійного пошуку знань, експериментування та відкриттів.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у створенні такого середовища. Вони дозволяють робити навчання цікавим і адаптивним до індивідуальних потреб та можливостей кожної дитини. Зокрема, інтерактивні дошки, планшети, освітні додатки та ігри відкривають нові можливості для розвитку когнітивних, соціальних та мовних навичок. Діти можуть досліджувати віртуальні світи, вирішувати проблеми через ігрові ситуації та взаємодіяти з цифровими об'єктами, що робить процес навчання захоплюючим і різнобічним.



Крім технологій, важливим компонентом стимулюючого середовища є інтерактивні ігрові простори. Вони дають можливість дітям вільно експериментувати, досліджувати матеріали різних текстур, кольорів і форм, розвивати дрібну моторику та творчість. Наприклад, конструктори, моделювання з піску чи глини, ігрові зони з фізичними перешкодами – усе це сприяє розвитку просторового мислення та креативності.

Стимулююче освітнє середовище також повинно підтримувати колективну діяльність, допомагаючи дітям розвивати навички співпраці та комунікації. Це можуть бути командні ігри, групові проєкти, інтерактивні заняття, які сприяють спільному вирішенню завдань, що допомагає не тільки розвитку логічного мислення, а й соціальних навичок.

Окрім того, важливо, щоб це середовище було гнучким і дозволяло дітям проявляти ініціативу. Вихователі мають заохочувати дітей ставити запитання, пропонувати свої рішення та ідеї. Створення стимулюючого освітнього середовища включає також постійне підсилення природної допитливості дитини, розвиваючи в ній інтерес до нових знань та навичок.

Таким чином, стимулююче освітнє середовище у закладі дошкільної освіти забезпечує гармонійний розвиток особистості, даючи дітям можливість відкривати світ через активне пізнання, творчість та взаємодію з оточуючим середовищем. Стимулююче освітнє середовище забезпечується шляхом застосування сучасних методів та технологій:

**інтерактивні освітні програми та додатки.** Гра є основним інструментом розвитку дошкільнят, і сучасні методики пропонують використовувати гру як основу для навчання. Ігрові технології дозволяють дітям у цікавій формі вивчати нові теми, розвивати навички командної роботи, взаємодії та самостійного прийняття рішень. Використання освітніх ігор, програм на планшетах або інтерактивних дошках дозволяє дітям навчатися у цікавий і грайливий спосіб;

**мультимедійні засоби.** Використання аудіо- та відеоматеріалів допомагає створювати багатогранне навчальне середовище. Через такі

матеріали діти можуть взаємодіяти з новими культурами, мовами та природними явищами, розширюючи свій кругозір;

**STEM-підходи у дошкільній освіті.** На основі концепцій науки, технології, інженерії та математики (STEM) сучасні педагоги створюють програми, що стимулюють когнітивний розвиток, творчість та критичне мислення;

**методики інклюзії та індивідуалізації навчання.** У сучасних умовах особливу увагу приділяють інклюзивній освіті, яка передбачає адаптацію навчального процесу для дітей з особливими потребами. Також важливо створювати умови для індивідуального підходу до кожної дитини, оскільки всі діти мають різні темпи розвитку та унікальні здібності.

Педагоги, які працюють з дошкільнятами, повинні володіти сучасними знаннями в галузі психології, педагогіки та технологій. Підвищення їх кваліфікації є необхідною умовою для ефективного використання новітніх методик та технологій. Серед всіх сучасних технологій у дошкільній освіті, якими повинен володіти вихователь, можна виокремити наступні:

**інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).** Використання ІКТ дозволяє створювати інтерактивні заняття, що допомагають дітям краще засвоювати матеріал через візуалізацію та ігрові елементи. Важливу роль у цьому відіграють мультимедійні проекти, інтерактивні дошки, програми з доповненою реальністю;

**освітні платформи та додатки.** Програми, що дозволяють дітям розвивати мовні, математичні, творчі та інші здібності у формі гри, сприяють залученню дітей до навчального процесу. Серед популярних напрямів – додатки для розвитку мовлення, логічного мислення, малювання, просторової уяви;

**технології доповненої та віртуальної реальності.** Віртуальні середовища дозволяють дітям досліджувати світ у безпечних умовах, занурюватися у віртуальні екскурсії та взаємодіяти з новими об'єктами через інтерактивні ігри.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що сучасні технології та методики забезпечують більш високий рівень безпеки у закладах дошкільної освіти. Цей аспект має фундаментальне значення для виховання та розвитку дітей, і з кожним роком питання безпеки стає все актуальнішим. Використання таких технологій, як системи моніторингу, інтерактивні платформи та терапевтичні методики, дозволяє не тільки підвищити рівень фізичної безпеки, а й створити психологічно комфортне середовище для дітей. Важливою тенденцією є зростаюча увага до інклюзивної освіти, яка забезпечує безпечне середовище для всіх дітей, незалежно від їхніх потреб.

Водночас впровадження цих технологій зустрічає певні труднощі, зокрема через недостатнє фінансування та підготовку педагогічних працівників. Для більш широкого використання сучасних технологій необхідно підвищувати кваліфікацію вихователів, удосконалювати інфраструктуру дошкільних закладів та забезпечувати підтримку на рівні державних програм.

Підсумовуючи, можна сказати, що сучасні технології та методики створення безпечного освітнього середовища мають величезний потенціал для підвищення якості дошкільної освіти. Вони забезпечують не тільки фізичну безпеку, але й створюють психологічно комфортні умови, де діти можуть розвиватися, навчатися та взаємодіяти один з одним у безпечному середовищі. Важливо, щоб на шляху впровадження цих технологій ми активно долали труднощі, інвестували в розвиток інфраструктури та постійно вдосконалювали професійні навички педагогів.

Безпечне та стимулююче освітнє середовище у закладах дошкільної освіти є ключовим фактором успішного розвитку дитини. Поєднання сучасних технологій із методиками психологічної підтримки, інклюзії та розвитку дозволяє створити гармонійне середовище, яке не лише захищає дитину, але й стимулює її до пізнання світу. Перспективи подальших досліджень можуть бути спрямовані на розробку більш глибоких методик інтеграції інноваційних технологій у дошкільну освіту, вивчення їхнього впливу на когнітивний і емоційний розвиток дітей, а також на дослідження практик ефективної

взаємодії між закладами освіти, батьками та суспільством у контексті забезпечення безпеки та стимулюючого освітнього середовища. Впровадження сучасних технологій та інноваційних методик у процес створення безпечного та стимулюючого освітнього середовища є необхідним елементом реалізації Закону України «Про дошкільну освіту». Такі підходи дозволяють не лише підвищити якість освіти, а й забезпечити фізичну та психологічну безпеку дітей, що є критично важливим для їхнього гармонійного розвитку та соціалізації.

### Список джерел

1. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки – Державна служба якості освіти України. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/> (дата звернення: 24.09.2024).

2. Беленька Г. Вплив ідей Нової української школи на зміст діяльності педагогів закладів дошкільної освіти. *Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*. 2018. № 12. С. 7–14.

3. Єськова Т. Професійна підготовка майбутніх вихователів до керівництва декоративною діяльністю дітей дошкільного віку засобами інтерактивних технологій. *Збірник тез за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні інноваційні технології у дошкільній освіті» : міжнар. науково-практ. конф., м. Умань, 15 трав. 2020 р. С. 25-29.*

4. Ковальська В. Педагогічне лідерство як умова формування стимулюючого освітнього середовища сучасного закладу освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 62. С. 157–160.

5. Скрипник Н. І. Сучасні тенденції науково-методичного супроводу освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. *Збірник тез за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні інноваційні технології у дошкільній освіті» : міжнар. науково-практ. конф., м. Умань, 15 трав. 2020 р. С. 72-76.*

6. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III : станом на 31 берез. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 28.09.2024).

7. Проекти ЮНІСЕФ для підтримки дітей і батьків. *UNICEF*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/current-projects-parenting> (дата звернення: 03.10.2024).

## Розділ III

### Формування працівниками психологічної служби інформаційної безпеки освітнього середовища

**Інформація як нематеріальна потреба людини.** Незважаючи на широку поширеність поняття інформації залишається одним із найбільш дискусійних у науці, а термін може мати різні значення у різних галузях людської діяльності. Загалом інформацію визначають як відомості, які передають усним, писемним та іншими шляхами за допомогою умовних сигналів і технічних засобів. Її розглядають у контексті змісту, структури, організації, динаміки (процесів створення, передавання, сприйняття, використання, зберігання тощо) [9]. Існує багато прикладів визначень, які вказують на великі труднощі в розумінні природи інформації. Наведемо декілька спроб визначення цього терміну:

– інформація не є енергією або матерією, це вміст, взятий із зовнішнього світу в процесі нашої адаптації та пристосування до нього наших органів чуття (Н. Вінер) [13];

– інформація є специфічним нематеріальним благом, завдяки якому відбувається прогрес економічного розвитку, а засоби і форми соціальної комунікації стають все більш важливими, змінюючи обличчя багатьох традиційно організованих економік у світі;

– інформація зменшує ступінь невизначеності людини [4].

Наведені вище приклади визначень вказують, що інформацію розглядають як оригінальну концепцію, яка не піддається жодним спробам визначення. Однак ми можемо спробувати виокремити деякі з найважливіших **властивостей інформації**, які допомагають пояснити певні явища оточуючого середовища:

– споживання інформації не призводить до її знецінення, немає потреби на повторне звернення за інформацією, яку ми вже маємо, якщо не сталася її

втрата в процесі забування (однак корисність певної інформації може застаріти);

- теоретично можна дублювати інформацію нескінченну кількість разів;

- інформація дуже різноманітна – кожна наступна не є точною копією попереднього;

- інформація є емпіричним благом – важко заздалегідь визначити її цінність (як, наприклад, товару);

- у випадку високих затрат енергії одержувач залишається з попередньою інформацією через свої звички, навички або їх відсутність;

- одержувач не завжди готовий сприймати нову інформацію.

Найважливішими атрибутами інформації стосовно її **якості** є:

- правдивість – інформація правдива, якщо вона описує допустиму помилку, що обмежує стан певної реальності;

- актуальність – інформація є актуальною, якщо вона описує теперішній стан певної реальності або час, коли вона була створена;

- достовірність інформації є мірилом її правдивості та своєчасності: іноді неможливо визначити достовірність інформації, тому вважається, що вона настільки ж надійна, як і її джерело;

- засвоюваність – інформація є засвоюваною, коли одержувач може використовувати її без необхідності виконання додаткових операцій перетворення;

- релевантність – важливість, яку надає інформації користувач. Для однієї і тієї ж інформації релевантність може відрізнятися залежно від користувача [32].

Загально визнано, що інформація є невід’ємним і фундаментальним елементом людської діяльності, який впливає на поведінку людини в навколишньому середовищі. Інформація це стимул, який діє на рецептивну систему людини, викликаючи в її уяві продукування матеріального або абстрактного предмета (об’єкта, процесу, явища, поняття). Інформація є фактором, який збільшує реальні знання (або зменшує необізнаність особи) і

дає можливість прийняти рішення. Ступінь знання залежить від кількості інформації, яка дозволяє реалізувати мету діяльності та задовольнити потреби особи. Інформація повинна мати певні характеристики, які забезпечують її оптимальне використання. Серед них виділяють якість інформації, корисність інформації, цінність інформації.

Якість інформації визначається її агрегованістю (рівень синтезу), своєчасністю (відповідність інформації часу і фактам), бажаністю (здатність встановлювати стандарти), ступенем впливу на хід процесу прийняття рішень, точністю (ступенем включення деталей до змісту інформації), використанням однозначної мови та чітко визначених понять, зрозумілістю – можливістю перевести інформацію у форму, яка дозволяє зробити висновки та прийняти рішення, повнотою, можливістю порівнювати вказану інформацію з іншою інформацією, достовірністю, правдивістю, перспективністю, походженням інформації з прямого чи опосередкованого джерела. Виділяють як мінімум три найважливіші бар'єри, що порушують процеси сприйняття та обробки особою інформації: значні витрати на інтерпретацію інформації, невідповідні навички використання інформації та наявність проблем з пам'яттю [32].

Корисність інформації виражає її вплив на прийняття рішень, тобто зменшує незнання про суб'єкта прийняття рішень і залежить від конкретної проблеми.

**Інформаційна культура особистості.** Цінність інформації виражає ступінь задоволення потреб і запитів користувачів у процесі їх функціонування. Ефективна інформативна діяльність неможлива без інформаційної культури особистості [11]. Інформаційну культуру найчастіше трактують як знання, звички, навички існування в реаліях, що оточують людину, які впливають на поведінку індивіда і досягнення її цілей. До інформаційної культури також відноситься, як користувач реагує на інформацію, що доходить до нього, як він справляється з інформаційним стресом, різноманітними інформаційними спотвореннями. Інформаційна культура проявляється в знанні характеристик сутності інформації та її функцій; усвідомленні ролі та важливості інформації;



знанні та вмінні правильно застосованої термінології у сфері інформаційних процесів; вмінні правильно інтерпретувати інформацію та правильно її використовувати.

Складовими інформаційної культури є можливість вибрати правильний засіб для збору, зберігання та обміну інформацією; можливість і надійність у виборі джерел і методів збору; обробка та обмін інформацією.

В освітньому просторі інформаційну культуру формують знання та навички роботи з інформацією, вміння оцінювати і підбирати інформацію; ефективна організація доступу до інформації та знань; ефективне поширення та використання інформації [21].

Вимірами інформаційної культури вважають інформаційну екологію (екологічний вимір), управління інформацією та знаннями (організаційний вимір), інформаційну етику (етичний вимір).

Інформаційна екологія розглядає інформаційний простір як екосистему/інфосистему. Найважливішими завданнями інформаційної екології є інформаційна та медійна освіта; популяризація інформаційної культури та еко-культури; формування довіри до інформації; допомога в управлінні інтелектуальними та духовними потребами отримувача інформації; інформаційна гігієна; інформаційна педагогіка; інформаційна дієта [22].

Взагалі ідея загального осмислення місця людини у світі інформації та прискоренні розвитку технологій, вплив на її стан в інформаційному світі була розроблена Елвіном Тоффлером. Інформаційна культура та інформаційна екологія безцінні інструменти для розвитку інформаційного середовища, формування антропоінфосфери, за допомогою якої вирішуватимуться важливі для суспільства проблеми. Це співпадає з ідеєю загального осмислення місця людини у світі інформації та прискореного розвитку технологій, вплив інформаційного резервування на всі сфери життя особистості [18].

Інформаційна екологія необхідна людству ще й з огляду на суттєвий надлишок інформації, що спричиняє нестійкий розвиток різних сфер людини: інтелектуальної, вольової, афективної та інших.

**Необхідність інформаційної безпеки.** Інформація – це особливий вид забезпечення. Розвиток інформаційного (кібернетичного) суспільства кидає виклик всім суб'єктам, для яких інформаційна безпека є вкрай необхідна. Вона важлива практично для кожного суб'єкта, який дискретно отримує особливу або цінну інформацію, що стосується найближчих і віддалених намірів (політичних, економічних і військових), захищає власну таємницю, дає змогу приймати рішення, що стосуються безпеки в найширшому сенсі [19].

Інформація є тим фактором, який впливає на успіх або невдачу як окремих осіб, так і організацій. Глобальна інформаційна мережа, загальний доступ до сучасних технологій спричиняє їх вплив на наше повсякденне життя. З одного боку це полегшує вирішення багатьох проблем, а з іншого становить серйозні загрози для особистості, нації та держави.

Надлишок інформації привносить в сучасний світ інформаційне перевантаження (інформаційне затоплення), інформаційний «смог», хаотичність, інформаційне забруднення. Водночас частими є маніпулювання інформацією, її спрямованість на формування споживчої культури, в тому числі миттєвої культури, не враховуються потенційні інтелектуальні можливості людини [5]. Технічний прогрес робить потік інформації миттєвим, який дає миттєве задоволення від зацікавлення, формує поверхневі емоційні відносини, швидкий потік інформації не супроводжується когнітивною рефлексією, не впорядковує знання, що може призвести до втрати відчуття сенсу існування людини.

Повсюдність медіа, їх вплив практично на всі сфери життя та освіти змушує говорити про інформаційне суспільство або суспільство знання. Однак ці два поняття слід розділяти. По-перше, безліч факторів ускладнює навігацію через надмірність інформації, тому інформація, якою володіє людина, може бути хаотичною, поверхневою, суперечливою, непослідовною або просто не відповідати дійсності. Позбавлені контексту, поглинені людиною або оброблені без розуміння дані ще не є знаннями. Інформація повинна трансформуватися у знання, а особливістю суспільства знань має бути їх практичність та уміле

застосування. Для цього необхідно володіти відповідними навичками, такі як критичне мислення, раціональність, незалежність, пізнавальна допитливість, об'єктивність. Ці важливі цінності необхідні для ефективного і свідомого функціонування в сучасному світі [26].

ЗМІ вчать нас, але також бомбардують непотрібною інформацією, створюють загрози, вони дозволяють нам як забути, так і пам'ятати, а отже людина повинна вчитися жити з медіа і знати про інформаційну безпеку[21].

Особливий вплив на особистість має мережа Інтернет, яка зменшує глибину знання предмету, руйнує дисциплінарний розум індивіда, збіднює спосіб/способи опису проблеми, що ускладнює процеси синтезу, не дає можливості розглянути проблему в більш широкому контексті. Швидке читання освітніх сторінок сприяє хаотичному мисленню і поверхневому навчанню. Гонка за доступ до інформації призводить до домінування останньої над людиною, а інформаційне суспільство може стати суспільством дезінформації, і замість класичної демократії ми можемо мати суспільство медійної демократії, установи і компанії, які мають фінанси, будуть в пріоритеті.

Дедалі стає важче отримати інформацію, яка цінна для певного користувача, відбувається боротьба за доступ до потрібної інформації. Це підкріплюється триваючою наступальною інформаційною війною, яка використовує широкий спектр засобів і інструментів, запропонованих науково-технічним прогресом і сучасними інформаційними технологіями.

Нові можливості технічного розвитку та вдосконалення освітнього процесу привносять медіа, які стрімко входять у сферу освіти. Засоби масової інформації – чудовий інструмент підтримки навчання та виховання, але використані неправильно, вони можуть завдати шкоди розвитку дитини, спотворити її світогляд. Окрім своїх беззаперечних переваг, вони створюють й загрози. ЗМІ часто використовуються для маніпулювання свідомістю людей, особливо найбільш вразливих – наймолодших. Сучасна освіта вимагає сучасного осмислення способів використання медіа для інтелектуального та

емоційного розвитку дітей та молоді, а не для їх поневолення. За допомогою маніпуляції найчастіше відбувається вплив однієї сторони на іншу через формування поглядів, настроїв, емоцій, поведінки, найчастіше всього прихований, оскільки дитина, якою маніпулюють, не усвідомлює цього факту. Навіть дуже маленьких дітей заохочують починати навчання за допомогою комп'ютерних програм і ігор, які обіцяють батькам розвиток їхнього інтелекту. Комп'ютерні програми сконструйовані таким чином, щоб найменші діти постійно звертали увагу до екрану, а це змушує батьків купувати все більше нових програм або ігор.

Беззаперечно, що медіа відіграють величезну роль у житті кожної людини. Вони впливають на нашу поведінку, наші реакції та формують нашу особистість. Хільда Гіммельвейт розрізняє три **види впливу**:

*прямий вплив*, тобто безпосередній вплив повідомлення на одержувача;

*кумулятивний вплив*, що діє за принципом повторення (повідомлення, яке має майже непомітний вплив постійно додається і акумулюється з впливом попереднього повідомлення);

*підсвідомий вплив*, тобто той, який спочатку не є свідомим. Одержувач може навіть відхилити повідомлення, але через деякий час змінює своє ставлення до нього або, навіть, піддається йому [10].

Існує поняття зовнішнього впливу [14], а це означає, що особливо привабливі медіа картинки чи телепрограми впливають на таку властивість, яка характерна для кожної людини – схильність до наслідування.

У вузькому сенсі освіта розуміється як свідомий, цілеспрямований і конкретний педагогічний вплив, спрямований на досягнення відносно тривалого ефекту у фізичному, психічному, соціальному, культурному та духовному розвитку людини, тобто вплив на людину з метою викликати в ній певні зміни. Це, зокрема, стосується когнітивної сфери (передача фактів, інформації, знань, досвіду, поглядів чи ідей), емоційно-мотиваційної сфери (пробудження симпатії до конкретних людей, речей, ініціатив і потреб).

залучення до окремих сфер діяльності), поведінкової сфери особистості (наслідування інших людей і моделювання власної поведінки).

Британське дослідження, засноване на даних безпосередньо з додатку, встановленого на телефоні (а отже не схильне до похибок, характерних для опитувальних досліджень), показує, що учні старших класів перевіряють свій телефон в середньому приблизно 85 разів на день, проводячи таким чином понад 5 годин он-лайн. Інші дослідження свідчать, що 48% нинішніх підлітків перевіряють повідомлення на телефоні, щойно прокинувшись. Якщо додати до цього той факт, що представники покоління міленіалів ніколи не мали стаціонарного телефону, ми розуміємо, що вони звикли до мобільності. Є інформація про те, що кількість використовуваних екранів обернено пропорційна віку. Міленіали використовують в середньому три або п'ять екранів: смартфон, телевізор, ноутбук, настільний комп'ютер та iPod [33].

Спільною ознакою сучасної молоді є мультисенсорне сприйняття стимулів. Відключення від Інтернету може призвести до катастрофічних наслідків, включно з різними формами булінгу з боку однолітків.

Цьому «екранному поколінню» важко жити без екранів – більшість повсякденних справ (спілкування, пошук інформації для особистих цілей, навчання) опосередковані пристроями, підключеними до Інтернету [26].

Молоде покоління нажаль не розуміє, що медійна картина світу не є точним відображенням існуючої дійсності, вона є своєрідним баченням теперішнього моменту дійсності та історії світу, де роль оповідача відводиться засобам масової інформації. За допомогою процесів відбору та специфічного способу представлення фактів засоби масової комунікації створюють свій образ світу, в якому одні теми особливо висвітлюються, а інші – маргіналізуються. І цих історій, бачень світу існує стільки, скільки існує засобів масової комунікації, скільки існує споживачів засобів масової комунікації. Через власний або замовний відбір інформації медіа створюють не фактичну реальність, а реальність медіа.

Медіа реконструюють реальність, яка ніколи не буває ідеальною. Засоби масової комунікації формують певний образ світу, з іншого боку образ потрапляючи у свідомість аудиторії, стає певним індикатором, через який реципієнт дивиться на реальність.

Як стверджують конструктивісти, суб'єкт, який пізнає світ, не має прямого доступу до об'єктивної реальності, яка існує в його оточенні, тому пізнання відбувається опосередковано. Людський індивід має доступ до фізичного світу з урахуванням обмежень досвіду, суб'єктивності та недосконалості власних когнітивних органів. Медіа відіграють подвійну роль у процесах пізнання: як автономний суб'єкт, що конструює реальність і як «вікно у світ» – дають основу для конструювання, пояснення та інтерпретації реальності людині [1].

**Загрози ЗМІ.** Телебачення, або як впливає з назви – бачення на відстані – передача зображень з віддалених куточків світу. Зображення має значну перевагу, оскільки більше половини популяції людей є візуалами і завдяки стимуляції зорових рецепторів, а голос диктора є інтерпретацією зображення. Глядач більше концентрується на зображенні, ніж на словах: те, що він бачить, означає для нього більше, ніж те, що він чує. Джованні Сарторі, сучасний італійський медіадослідник у своїй книзі «Homo videns. Телебачення і пост-мислення» сформулював тезу, що відеокультура перетворює істоту, яку називають «homo sapiens» (продукт писемної культури), на «homo videns», істоту, яка віддала слово на користь зображення. Середньостатистичний глядач проводить перед телевізором 4 години 7 хвилин на день [36].

Перегляд, наприклад, щоденного випуску новин по телебаченню у фіксований час з фіксованою командою людей зводиться до ритуалу, а сам випуск має, за Ервінгом Гоффманом, багато характеристик перформансу, який здійснює на особистість певний вплив. Перформанс має певні декорації, тобто меблі, обладнання та інші елементи, що складають сценографію. Декорації (стіл, комп'ютер, ручка, блокнот, склянка води), як правило, знаходяться в одному і тому ж місці, їх використовують виступаючі для непомітного впливу

на аудиторію. «Фасад» також відіграє важливу роль у сприйнятті перформансу. Згідно з теорією вибору аудиторії в публічній комунікації, люди дивляться телевизор для того, щоб використовувати подану інформацію в повсякденному житті з метою компенсувати втрату часу, можливо, грошей і зусиль, пов'язаних із переглядом.

Завдання продюсерів і тих, хто відповідає за створення телепрограм, полягає в тому, щоб привернути й утримати увагу глядачів, які не тільки розуміють повідомлення, але й вірять йому, запам'ятовують його і наступного дня сідають в той самий час, щоб подивитися той самий канал [24].

Рухоме зображення стимулює людину емоційно. Дослідження показують, що перегляд рухомих зображень (фільмів) впливає на поведінку особи і викликає підсвідому м'язову імітацію. Тоді людина реагує емоційно, а не раціонально. Швидкі зміни зображень у телевізійній програмі не дозволяють глядачеві свідомо інтегрувати та критично оцінити інформацію, яку він отримує. Психологи та нейрофізіологи говорять про ефект відсутності пів секунди, а саме пів секунди потрібно для свідомого і повного інтегрування того, що ми отримуємо через екран телевизора. М. Маклюен розділив ЗМІ на гарячі та холодні засоби передачі інформації. Гарячі – це ті, що продовжують певні відчуття на картинки з високою роздільною здатністю. Висока роздільна здатність викликає стан високої насиченості даними. Одержувач інформації не має потреби продовжувати пошук інформації на задану тему, тому що відчуває насичення інформацією, значення якої вже чітко визначено відправником. Холодні медіа не так насичені інформацією, вони забезпечують відносно мало елементів для декодування інформації, тому одержувач може включитися в комунікацію, це спонукає його до подальшого самостійного пошуку та декодування інформації.

Телевізор – спеціальний засіб, який відкриває вільний доступ до дитячої свідомості. Незліченні маленькі люмінофорні крапки, сформовані в 625 ліній, активуються електронно-променевим сканером. Око дитини-глядача сприймає кожну крапку і передає цю інформацію в мозок. Мозок завершує зображення,

створене з окремих плям за шаблоном, надісланим зі сканера. Це відбувається за порогом дитячої свідомості. Образ створюється в мозку дитини шляхом поєднання відповідних плям, подібно до книжки-розмальовки, де потрібно провести лінії між окремими точками. Процес генерування світлових плям 30 разів на секунду створює надлишковий тиск на зорову систему, оскільки наше око та мозок можуть зберігати зорові подразники, які мають частоту 20 або менше імпульсів на секунду. В дитини спрацьовує фізичний фактор, відповідальний за ефект «приклеювання очей до екрану». Нажаль електронні носії легко ввімкнути, але дуже важко вимкнути.

Австралійські дослідники Фреді і Меррелін Емері достатньо давно назвали ще одну причину неможливості вимкнути телевізор. Вони вважають, що це особливий вид світла, який своїм випромінюванням «закриває розум». Нервова система людини чинить природній опір, оскільки, перш за все, це світ – променистий, а не звично дифузний, а по-друге, світло раптово вмикається і вимикається. Більшість предметів, на які ми дивимося, дозволяють очам спокійно відпочити, так як в них потрапляє розсіяне або відбите світло. Проте випромінювання екраном світла досягає високої інтенсивності, і око людини не відпочиває. Згадані дослідники довели, що людське візуальне сприйняття, як система, пристосована до використання розсіяного, а не сильно випромінюючого світла [29].

Ще однією причиною «закриття свідомості» є швидка пульсація світла, яка відбувається 50-60 разів на секунду. Така швидка пульсація призводить до «звикання», мозок адаптується до певної частоти світлових імпульсів, відбувається ефект знерухомлення ними. Відключається логічна ліва півкуля мозку, вмикається некритична права півкуля, яка не здатна піддавати зображення свідомому аналізу. Тому дітям, безсумнівно, потрібна допомога, щоб вимкнути телевізор, оскільки він гальмує функції мозку, необхідні для прийняття рішень.

Педагоги скаржаться, що серед дітей панує епідемія труднощів у навчанні: розвивається немотивована вимогливість, зростає асоціальна



поведінка, розлади харчування, безсоння, затримка мовленнєвого розвитку, відчуття нестачі задоволення та цілий ряд емоційних проблем.

Серед батьків поширена думка, що телебачення, особливо анімаційне просвітницького спрямування, матиме позитивний вплив на формування способів виконання соціальних ролей в сім'ї. Однак слід враховувати, що діти молодшого шкільного віку, а старші тим більше, вже не хочуть дивитися навчальні фільми. Їх більше приваблюють фільми з переважно розважальною функцією, в яких не можна знайти бажаних прикладів для наслідування або формування особистісних рольових моделей. Окрім цього потрібно враховувати, що діти, зазвичай, дивляться телевізор наодинці [37].

Феномен образу світу в пресі пов'язаний зі створенням медіа актуального бачення світу та формуванням його образу у свідомості громадськості. Преса не тільки намагається підказати читачеві, про що він повинен думати, але й як він повинен думати, тобто пропонує систему цінностей у повідомленнях, яке вона створює. Як правило, цьому сприяють високі енергетичні та матеріальні витрати, пов'язані з отриманням інформації про світ. Найчастіше преса ненав'язливо вказує, про що люди повинні думати, в якій послідовності, щоб їх природна цікавість була задоволена.

Образи світу, що створюються в пресі, слабо пов'язані з географічним образом світу, він має скоріше геополітичний характер, і виражає вподобання редакцій відповідних видань. Насамперед реалізується завдання давати можливість читачеві відносно швидко зорієнтуватися у світі і одразу відповісти на запитання: що важливо? як ці події можуть вплинути на ситуацію в країні або на його особисту долю?

Сучасний ринок преси, в тому числі й інтернет-видання, пропонує читачам дуже широкий спектр часописів, журналів, різноманітних за своїм змістом: від інформаційно-публіцистичних, розважальних, порадицьких, мистецьких до освітніх та рекламних. Хоча всі медійні повідомлення стосуються однієї й тієї ж реальності, окремі редактори обирають різний зріз, фрагмент, який потім описують на сторінках свого видання. З величезної

кількості подій, що відбуваються в навколишньому світі, ЗМІ виокремлюють ті, які з певних причин їхніми редакціями вважаються більш важливими, більш відповідними гіпотетичним смакам реципієнтів або вважаються більш ефективними у формуванні потрібних установок і поведінки [34].

Різний характер окремих видань зумовлений профілюванням погляду на світ, прийняттям різної точки зору і різної перспективи опису цього світу. Такий вибір значною мірою продиктований інтересами потенційних читачів, які шукають сенсаційних повідомлень або, дедалі частіше, шукають у пресі легкого і приємного читання. Саме припущення, що роль ЗМІ полягає в тому, щоб надавати правдиву, достовірну та об'єктивну інформацію про навколишню дійсність, наразі є надто ідеалістичним.

Фінансові прибутки видавців все частіше беруть гору над амбітною журналістикою. Можна виокремити певні механізми, за допомогою яких преса створює медійну картину світу: упередженість, передбачуваність і шаблонність представленої реальності, суб'єктивність і маніпулювання фактами, що подаються; прагнення викликати емоції (як позитивні, так і негативні), намагання поставити читачів у залежність від необхідності бути в курсі визначеної категорії подій або подається життя окремих медіа-персонажів.

Кількість користувачів інтернету продовжує зростати у всьому світі в геометричній прогресії. Він залишається небезпечним каналом для обміну інформацією, що призводить до високого ризику вторгнення в приватність людини або шахрайства (фішинг, віруси в мережі, троянські програми, хробаки тощо).

Поширення основної інформації про інтернет, правил користування мережею можуть полегшити ситуацію безпеки і бути корисними в навчальній діяльності під час занять з учнями.

Інтернет немає чітко визначених меж між тим, що публічне, а що приватне. Лише 2% користувачів Інтернету вірять, що в ньому існує приватний простір – отже основна відповідальність користувачів повинна полягати в захисті приватного життя.

Почуття конфіденційності та безпеки даних також оманливе: веб-сайти вимагають від користувачів реєстрації. Час, витрачений на налаштування конфіденційності часто не співвідноситься з можливістю підтримувати контакт з віртуальними друзями, і тому невидимі проблеми захисту відкладаються на певний час, результатом чого можуть бути крадіжки особистих даних.

Ще одна проблема полягає в тому, що молодим інтернет-користувачам притаманний так званий «нереалістичний оптимізм», тобто зменшення ймовірності ризику втрати контролю над своїми даними в майбутньому, адже такі випадки трапляються з іншими. Це породжує проблему самоконтролю – намір людини захистити свої особисті дані відкладається в невідоме майбутнє. Ще одна проблема – зайва довіра до пасивних стратегій захисту конфіденційності, зовнішніх факторів, таким як закон, інші люди, технології збереження конфіденційності, використання антивірусного, антиспамового програмного забезпечення, створення безпечних паролів.

Існує також хибне розуміння того факту, що особиста інформація он-лайн – це лише особисті дані. Натомість до них ще можемо віднести думки, які ми висловлюємо або висловлюють про нас, інформацію про наші вподобання, інтереси та діяльність в Інтернеті, відвідані веб-сайти, пошукову інформацію, матеріали, завантажені з Інтернету, мультимедіа. Причиною такого стану речей є відсутність особистісної моделі у сфері захисту інформаційної автономії [15].

Інша небезпека – зміст публікацій батьків про своїх дітей у соціальних мережах. Достатньо багато батьків, які активні на різних веб-сайтах, завантажують фотографії своїх дітей в Інтернеті без їхньої згоди. Таке явище перенесення батьківсько-дитячих відносин, які раніше було в сфері конфіденційності в мережу, зазвичай називають батьківським ексгібіціонізмом.

Стало модно публікувати в Інтернеті фотографії своєї дитини в ранньому віці – 73% європейських матерів опублікували фотографії своєї дитини до того, як їй виповнилося два роки. Майже 20% батьків публікують в Інтернеті записи УЗД до народження. Також популярно створювати на сайті профіль для

дитини, наповнювати його фотографіями та інформацією. Батьки поширюють вміст, який прямо дискредитує дітей, або показує важкі для них моменти життя.

Інше явище, яке спостерігається в Інтернеті, це явище під назвою Public – присоромити дітей. Батьки діляться фотографіями чи відео, які мають на меті публічно висміяти певну поведінку дитини.

Фотографії чи відео, які здаються батькам невинними, можуть піддавати дитину насмішкам і жартам з боку друзів, а в майбутньому колег чи друзів.

Найпоширенішими помилками батьків є:

- використання особистих даних (дата народження, номер телефону, електронна пошта, PIN-код, банківські рахунки);
- запам'ятовування паролів у браузерях або порталах дитини;
- зберігання важливих даних на комп'ютері, підключеному до мережі;
- спільне використання комп'ютера з неавторизованими користувачами (наприклад, вчитель з учнями для заповнення оцінок в електронному журналі);
- відсутність безпеки на своїх та дитячих мобільних пристроях;
- використання ідентифікаційних карток як застави, наприклад, для орендованого обладнання.

Водночас батькам не варто так сильно вірити в міф про своїх дітей як про всезнаючих «цифрових експертів». Відповідно до дослідження EU Kids Online 39% дітей віком 11-16 років визнали, що не можуть змінити налаштування конфіденційності на веб-сайті соціальної мережі (одна з основних умов захисту конфіденційності он-лайн), 42% не можуть блокувати небажані контакти в месенджері, а 70% не знали, як заблокувати нав'язливу рекламу [30].

Викликає стурбованість ігрова реклама, яка показує світ, сповнений конфліктів і загроз. У рекламних зображеннях ігор образи насильства і небезпеки займають важливе місце, що оцінюється позитивно. Ігровий світ, насичений безжальною боротьбою, має бути привабливим, виділяється, насамперед, інтерактивність (ігрова механіка) і специфіка елементів змісту, які

дають можливість привабливої діяльності (різні види боротьби, змагання), престижні ролі (недоступні на кожен день). Це принесе, звичайно, тільки в ігровому світі – почесні та славу. Темні, жахливі світи, до яких гравці запрошуються в якості виклику – це можливість випробувати себе, довести свою цінність собі та іншим [8].

Окремої уваги заслуговують зміни в розумінні дружби та поява нових термінів, які пов'язані зі змінами в суспільних відносинах. Інтернет-портالي створюють медійний образ дружби, яку можна легко і швидко знайти в Інтернеті. Вони часто використовують термін справжня дружба, дружба з великої літери, щоб охарактеризувати реальний контакт, маючи на увазі можливість контакту з близькою і довіреною людиною. Інтернет-користувачі підкреслюють, що дружба розвивається швидко, а легкість контакту означає більше часу поспілкуватися з близькою нам людиною без особливих зусиль, не виходячи з дому. Характеризуючи віртуальну дружбу, вони вживають слова: поговорити, виговоритися, довіритися, я можу йому все розповісти, я можу говорити про все і в будь-який час, коли мені захочеться. До віртуального друга ставляться як до незнайомця, якому можна довірити свої найпотаємніші, найскладніші, найсором'язливіші проблеми. Від друга очікують, що він буде говорити або слухати, і той факт, що його не бачиш особисто, є додатковою перевагою, яка підкреслюється в багатьох висловлюваннях: він завжди вислухає, йому легше відкритися, він чесно скаже, що думає, ти відкриваєшся тому, кого не бачив, ви спілкуєтеся довгими вечорами. Це людина, яку ми знаємо віртуально, тобто з певного тексту. Віртуальна дружба залишається одним з найважливіших людських стосунків, але вона легко і швидко починається і закінчується. Однак сьогодні, як свідчать численні контакти в соціальних мережах, вільні стосунки мають більше значення, краще мати багато знайомих, з якими ми контактуємо віртуально, але часто, ніж кілька перевірених друзів [31].

У процесі медіакомунікації найважливішим є чітке відокремлення фактів від коментарів і чужих думок. Оптимальним вважається інформаційне

повідомлення, призначене для донесення до адресата без відчуттів, очікувань, постулатів відправника. Характерною рисою таких повідомлень є слова та словосполучення з функцією сповіщення, відсутність або незначне вживання прикметників, прислівників, дієприкметників, іменників з емоційним відтінком та аксіологічними конотаціями. Тому можемо стверджувати, що інформаційна комунікація – це об'єктивність повідомлення, яке дозволяє реципієнтам самостійно інтерпретувати факти та створювати індивідуальні погляди.

Водночас поширена нині в ЗМІ інформація в зазначеному підході зустрічається рідко і, дедалі частіше, суть інформаційної комунікації зводиться до того, щоб спонукати одержувачів повідомлення змінити свої погляди, поведінку, а інколи навіть риси особистості.

Шляхом відповідного відбору інформації, її спотворення та можливих маніпуляцій інформацією, ЗМІ практикують так звану переконливу комунікацію та намагаються вплинути на стан суспільної свідомості.

До найпоширеніших **форм спотворення та маніпуляції** інформацією відносяться: відбір інформації (так звана кількісна маніпуляція), в т.ч. упущення або надлишок інформації, що спричиняє інформаційний хаос, дезінформація, потік інформації, фрагментація інформації, неправдива інтерпретація інформації, спотворення, не систематичність подання інформації, застарілість інформації тощо. В результаті вищезазначених дій стосовно інформації люди приймають конкретні ідеї, погляди, стандарти виховання, формують переконання.

Інформація перетворюється на дезінформацію якщо вона якомога коротша, вирвана з контексту, поверхнева, подається через ексцес, подається скупчено.

Дезінформація включає таку діяльність, яка здійснюється із залученням важливих ресурсів, здійснюється систематично та професійно, завжди через засоби масової інформації та адресована широкій громадськості.

Дезінформація спрямована на реалізацію послідовної програми на заміну у свідомості, і перш за все у підсвідомості мас, поглядів, які вважаються

несприятливими для дезінформатора на ті, які він вважає вигідними для себе.

Основними методами дезінформації є:

- заперечення фактів, неправда, яку неможливо перевірити, але відсутність свідків не дає можливості встановити істину;
- інверсія та заперечення фактів – складні прийоми, оскільки сьогодні приховати деякі факти від громадської думки набагато складніше;
- змішування правди та брехні – метод, який використовується, коли громадськість вже поінформована про подію, але не знає точно всі деталі;
- модифікація мотиву та обставин – методи, засновані на навіюванні мотивів, обставин дії, які здатні спричинити у суспільній думці віру в перевагу чи правильність поведінки однієї зі сторін;
- розмитість – так зване «засипання» основної інформації безліччю несуттєвих для даної ситуації фактів;
- маскування передбачає детальний опис обстановки з метою приховати основну інформацію;
- інтерпретація – метод, який використовується, коли факти неможливо заперечити, перевернути, розмити або замаскувати, однак їх можна довго обговорювати, вживаючи відповідні слова, які викликають у громадській думці негативні чи позитивні асоціації;
- узагальнення – метою цього методу є показати, що певний окремий факт є стандартним явищем, яке трапляється часто і не є винятком;
- ілюстрація – спосіб використання окремого факту як ілюстрації ширшого соціального явища;
- рівне представництво – метод, який зазвичай використовується на останньому етапі кампанії дезінформації, коли переважна більшість аудиторії вже переконана в тезах дезінформаторів і достатньо закріпити загальноприйнятту думку, щоб закрити тему. Потім дезінформатор публікує рівну кількість аргументів за і проти тези. Наводяться аргументи на користь особи чи групи, які мають отримати вигоду від операції з дезінформації. Як

правило переконливішим способом є підкріплення думками так званих «експертів» [27].

**Психологічна служба системи освіти і формування інформаційної культури учасників освітнього процесу.** В умовах медійного вибуху, безлічі інформаційних потоків, дезінформації, спроб маніпулювання свідомістю особистості особливо актуальним є відбір інформативних, корисних, об'єктивних та достовірних повідомлень. Однак виявляється, що пересічна людина в процесах прийняття рішень щодо повсякденних справ почувається безпорадною перед обличчям інформаційного цунамі.

У педагогічній спільноті широко розповсюджена думка, що сучасна молодь не є критично налаштованою. Розуміння читання може бути для неї проблемою, так само як часто буває важко відокремити факт від чиєїсь думки. Це питання тісно пов'язане, серед іншого, зі здатністю розпізнавати та перевіряти форми медіапродукції, зі здатністю конструювати та деконструювати символічні значення, що містяться у змісті інформаційних повідомлень, розпізнавати механізми медіапереконання. Девід Бекінгем наголошував, що інформаційна культура майже не існує на щаблях, нижчих ніж університетське навчання.

Звідси потреба в громадянах, які можуть впоратися з надлишком, хаосом і інформаційним потоком, розрізняти справжню інформацію від сфабрикованої. Надійні знання і цінності, отримані в шкільному середовищі, мають становити основу для ефективного та незалежного захисту від медіа маніпуляцій [27].

У цьому сенсі медіаосвіта повинна мати сформоване ядро – технічні та критичні навички, тобто за Реймондом Вільямсом спільні смисли для всіх пересічних членів суспільства, а також навички, які дозволяють цим смислам з'являтися.

Для реалізації цього завдання базова навчальна програма загальної середньої освіти повинна містити перелік відповідних освітніх результатів з інформаційної безпеки. Після закінчення школи учень повинен був би скласти іспит або залік з засвоєння етичних принципів та правових питань, пов'язаних з



використанням комп'ютера та Інтернету. Учні необхідно знати про небезпеки, які можуть виникнути під час використання Інтернету та мультимедіа, вміти свідомо та відповідально користуватися Інтернетом, знати переваги та загрози, пов'язані з доступом громадськості до інформації, прояви комп'ютерної злочинності. Важливим є навчання механізмам захисту даних, таким як шифрування, визначення достовірності інформації в Інтернеті та свідоме і критичне сприйняття Інтернет-контенту. Деякі дослідження щодо основ безпеки використання онлайн-сервісів, у тому числі безпека обміну інформацією, показують, що знання учнів про існуючі загрози не перетворюються на їх реальну поведінку. Близько 80% учнів вважають, що виникнення загроз для користувачів ліквідовуються автоматично, лише 10,8% респондентів змінюють пароль до своїх облікових записів частіше ніж раз на півроку, а 42,4% опитаних учнів взагалі не читають правила користування сайтами та інтернет-послугами [7; 22].

Інформаційні компетенції учнів розглядаються як багатогранне явище, безпосередньо пов'язане з поведінкою та інформаційною безпекою. Більшість країн у моделях і стандартах освіти включають інформаційну грамотність. Так, наприклад, Стандарти для учня 21-го століття, розроблені Американською асоціацією шкільних бібліотек, Стандарти інформаційної компетентності для вищої освіти Асоціації коледжів і наукових бібліотек (Республіка Польща), стандарти Австралії та Нової Зеландії розглядають інформаційну грамотність як необхідну умову для навчання впродовж життя. Введено окремі розділи компетенцій учнів у сфері безпеки мобільного зв'язку, захист конфіденційності та іміджу, забезпечення анонімності в Інтернеті, безпека і спілкування, робота та електронні операції, нагляд за мережею Інтернет, запобігання залежностям і дотримання гігієни під час користування ЗМІ, безпечне користування мобільними пристроями. Розробники стандартів постійно доповнюють зміст, і вважають, що основну навчальну програму слід постійно доповнювати матеріалами, особливо з точки зору змісту безпеки інформації. Серед іншого, це стосується вибору спільної інформації; наведення прикладів конфіденційної

інформації; шифрування повідомлень електронної пошти; знань інструментів, що підвищують рівень конфіденційності та анонімності під час роботи в Інтернеті; знання спеціалізованого програмного забезпечення, що дозволяє ідентифікувати користувачів мережі; використання базових інструментів забезпечення впевненості у безпеці зв'язку; передбаченні можливих наслідків публікації особистих даних в Інтернеті [12].

Динамічний розвиток комп'ютерних технологій, нових засобів комунікації стає важливою частиною життя учнів та педагогів. Інформаційна компетентність тісно взаємопов'язана з типом організаційної культури, характерним для навчального закладу.

Недостатньо просто забезпечити шкільну спільноту доступом до інформаційно-комунікаційних технологій, обладнати найсучаснішими комп'ютерними класами та спеціалізованим обладнанням, мобілізувати персонал на навчання та постійне підвищення кваліфікації у сфері інформаційно-комунікаційних технологій та діджиталізації навчального процесу.

Суть успішної школи полягає у створенні організаційної культури, в якій переважаючою цінністю для всіх є внутрішня потреба використовувати наявну інфраструктуру та власні знання для покращення якості роботи.

Сучасний акцент на розвиток інформаційно-технічного мислення в учнів вимагає від викладацького складу оволодіння інформаційними інструментами та інформаційним технологіями, а також проактивності в розширенні власних навичок засвоєння нових тенденцій в новій цифровій дидактиці. Рівень інформаційної підготовки вчителів, використання ними ІКТ-інструментів, в свою чергу, відображається на навичках учнів та результатах їхніх іспитів. Визнання вищезазначених компетентностей ключовими пов'язано з діловою культурою школи, яка, у свою чергу, створює організаційний клімат школи [20].

З огляду на нову інформаційну культуру і для підтримки навчання, необхідна трансформація навчального середовища. Воно може бути описане

через взаємодіючі компоненти наступним чином: учень – той, хто навчається; педагоги – ті, з ким навчається учень, а не ті, хто навчає учня; зміст – те, чого навчають; приміщення, обладнання та технології – де, коли і за допомогою чого відбувається навчання. Таке формування нового середовища для підтримки навчання тягне за собою зміну завдань, які ставляться перед учнями та вчителями. Учні – з огляду на нову культуру навчання – беруть на себе відповідальність за власні процеси навчання. Їхній спосіб навчання, як правило, активний, орієнтований на однолітків, передбачає експериментування і заохочує до обміну знаннями. Головні учасники навчального процесу – учні заохочуються до саморегуляції, що означає розвиток метакогнітивних навичок. Це дозволить контролювати, оцінювати та оптимізувати набуття знань, формує здатність регулювати власні емоції та мотивацію під час навчального процесу.

У контексті нової культури навчання необхідно також змінити роль сучасного вчителя, який стає радше провідником, що стоїть поруч з учнем, але не перестає брати на себе відповідальність за процес навчання, вчитель розглядається як лідер думок і автор напрямку навчання. Отже, ефективне інформаційне навчальне середовище має бути орієнтованим на учня (як найважливіший вид діяльності); структурованим і добре спланованим (залишати місце для запитань і самостійного навчання); глибоко персоналізованими; інклюзивним (не виключає нікого); соціальним (заснованим на припущенні, що навчання є ефективним, якщо воно відбувається у групі) [28].

Ще один підхід, в якому акцент ставиться на формування світоглядної функції особистості, спрямований на вміння учнями ставити запитання, а не відтворювати інформацію. Тобто учні оцінюються насамперед не за знання, які вони мають, а за запитання, які вони ставлять, здатність їх сформулювати щодо навчального матеріалу, з яким вони ознайомилися. Під навчальним середовищем розуміється місце, інфраструктура і час протікання освітніх процесів, способів (методів) їх реалізації, зміст, що передається. Реалізація

може відбуватися як у шкільному закладі, так і у віртуальному середовищі – з контекстним використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

У світлі розвитку сучасних інформаційних технологій слід змінювати пануючий поведінковий підхід в освіті. Згідно з цією освітньою практикою людина є зовні керованою системою, а її поведінка повністю керується зовнішнім середовищем. Учень, в такому підході, розглядається як сукупність реакцій на зовнішній подразник, увага зосереджується на простих психофізичних станах, менша роль приділяється навчанню і вихованню, набуттю досвіду. Завдяки впливам зовнішнього середовища (маніпуляціям) учень може змінити власні реакції, а психічні процеси не відіграють істотної ролі в його орієнтувальній поведінці, вони не впливають на людину. Повністю відкидається інтроспекція, заснована на інсайтах думок та власних дій, інтерпретація чужого та свого досвіду, не прослідковуються процеси самопізнання, саморозвитку чи самореалізації [28].

Традиційне навчання, засноване на простому повторюваному мовленні, поглинанні інформації не може внести істотний внесок в розвиток особистості. Сучасні розвивальні пізнавальні концепції, в основі яких лежить ефективний і педагогічно привабливий освітній конструктивізм, ґрунтуються на положеннях, що учень є самостійний суб'єкт, який діє автономно й цілеспрямовано; учень приймає та інтерпретує інформацію, надає їй цінності, діє, контролює її, прагне до самореалізації. Завдяки цьому учні мають здатність генерувати інформацію та знання, розвивати культуру. Навчальне середовище розвиває такі вроджені властивості як інтелект, пам'ять, здатність до абстрактного мислення. Слід визнати, що навчання повинно стати процесом конструювання знань у соціальному контексті, тобто у процесі міжособистісної взаємодії; навчання є процесом, який індивідуально контролюється учнями, відкрите поглядам інших; кожен вчитель та учень має право на самостійне навчання; учитель програмує активні заняття та керує процесом. Навчання не є діяльністю, яку можна виконувати для учнів – це дія, яку здійснюють вони самі.

Конструктивістський підхід в освіті, який приходить на зміну біхевіористичному, вимагає від учителя вміння спланувати навчальну діяльність учня в контексті його індивідуальних знань, створити оптимальні умови для конструювання знань учнем, який є активний дослідник, відкривач, автор запитань. Конструктивістська освіта, яка поволі пробиває собі дорогу в Україні, переводить педагогічну практику на новий рівень, встановлює вищий стандарт якості для вчителів, які мають бути двигуном прогресу, модераторами, керувати інформаційними потоками, зосереджуватися на створення та використанні знань учнями [39].

У закладах освіти досить поширене явище пасивної практики, монометодичної дидактики, яка пригнічує природну активність розуму учнів та їх прагнення до позитивного досвіду на уроках. Суттєвим недоліком, як показує ситуація, є вузьке коло методів, прийомів у навчальній діяльності, що використовуються вчителем.

Учителі, незважаючи на найкращі наміри, не можуть бути впевнені, що захистять учнів від усіх потенційних проблем або можуть гарантувати їх безпеку. Веб-сайти можуть бути шахрайськими або на інформації про особу можуть заробляти гроші.

Слід навчити учнів, що коли публікують інформацію в Інтернеті, вони нею діляться з усім світом, і не можуть контролювати, що відбуватиметься далі. Отримати її може кожен, хто вміє копіювати та може використовувати для будь-яких цілей, не завжди безпечних для учнів. Те, що публікується регулярно та на постійній основі повинно перевірятися, всі неприйнятні коментарі та посилання з власного профілю, розміщені іншими людьми, видалятися. Обов'язковим є встановлення сповіщень (наприклад, у Google), які автоматично надішлють електронний лист, коли щось про учня з'явиться в Інтернеті [15].

В епоху технологічної революції все більшого значення на ринку праці набуватимуть такі компетенції XXI століття, які включають в себе не тільки «традиційні» навички, такі як вміння спілкуватися рідною мовою, знання іноземних мов, цифрові навички, грамотність та базові математичні наукові

навички, але й «горизонтальні» навички, такі як соціальна та громадянська відповідальність, ініціативність, підприємливість, культурна обізнаність та креативність. Особливої уваги заслуговує вміння вчитися (розглядається як мета-компетентність), оскільки в умовах ринкової економіки воно стає ключем до особистої самореалізації та успіху. Це вміння розглядається як здатність послідовно і наполегливо вчитися, організовувати власний навчальний процес, у тому числі через ефективне управління часом та інформацією, як індивідуально, так і в групах. Крім того, вона включає в себе усвідомлення власного процесу навчання та потреб, визначення наявних можливостей та вміння долати перешкоди для досягнення успіху в навчанні. Це вимагає організувати навчання так, щоб сучасні освітні системи відповідали новим вимогам – допитливість, залученість до навчання, зацікавленість, здатність долати перешкоди, бути пріоритетом. Така нова культура навчання, в якій менше викладання і більше навчання пов'язана із загальним принципом використання всесвітньої мережі – Web.

Нова філософія навчання дозволяє широко використовувати потенціал Мережі, уможливаючи співпрацю між людьми та стимулюючи їхню активність у процесі обміну інформацією та створення знань, і на думку О'Рейлі, це дозволяє скористатися перевагами так званого колективного інтелекту. Культура навчання тепер фокусується на максимальному підвищенні активності особи, а це вимагає виявлення і розвитку сильних сторін учня, для якнайкращого використання їхнього потенціалу [16].

Варто зазначити, що надважливим елементом у школі XXI століття є особа вчителя, від якого залежить усе. Як лідер і партнер у відносинах, він є дороговказом для учня, заохочує і допомагає, вимагає, підтримує і встановлює межі. Окрім того він куратор навчального процесу, коуч, партнер для діалогу, ментор, автор або робить підбір навчальних відеороликів, підручників та електронних книг. Одним із натхненників цієї стратегії був Салман Хан, на думку якого навчання в такий спосіб дозволяє найбільш ефективно використовувати час як вдома, так і в школі [38]. Нова культура навчання

вимагає суттєвої зміни педагога. Ключова роль вчителя в навчальному середовищі полягає в допомозі навчанню – не в тому, щоб викладати предмет, а в тому, щоб навчати учнів, залучати їх, надихати і пробуджувати ентузіазм, створюючи середовище, в якому вони хочуть вчитися. Ефективне викладання становить безперервний процес адаптації та реагування на зацікавленість учнів. Сьогодні «універсальний» підхід не підходить для всіх, а вміння учителя полягають в тому, що він чи вона здатні надихнути свою різноманітну групу учнів на дослідження проблем, використовуючи індивідуальні рівні учнів. Учням потрібні вчителі, які ставляться до них з розумінням і, перш за все, вірять у них.

Як зазначає британська дослідниця Гей Клакстон, підвищення ефективності навчання полягає у створенні культури в класах і школах, які дають змогу молодим людям долати труднощі, спокійно, впевнено та творчо. Учні, які впевнені у своїх здібностях до навчання, навчаються швидше та ефективніше, краще концентруються, інтенсивніше мислять і отримують більше задоволення від навчання, а процес генерування оригінальних ідей, які мають цінність, стає природнім [35].

Відносно новою формою роботи для учнів є веб-квести. Їх суть полягає у створенні актуальних (привабливих) проблем для учнів, яким дається чітко сформульоване завдання, але вони самі обирають спосіб його розв'язання, які методи та матеріали вони хочуть використати, а викладач лише надає можливість для пізнавальної діяльності учнів. Метод має перевагу в тому, що його можна використовувати в командній роботі для покращення взаємодії між членами групи, призводить до кращого навчання та успішності [2].

Цікавою для учнів є нова стратегія, яка носить назву гейміфікація, що передбачає використання механізмів з рольових і комп'ютерних ігор для модифікації поведінки людини в неігрових ситуаціях, підвищує їхню замотивованість до процесу. В освітньому контексті гейміфікація – це розробка навчального процесу та методів вимірювання й оцінювання результатів навчання таким чином, щоб створити освітнє середовище, яке функціонує

подібно до гри і заохочує учнів до стратегічного підходу. Важливими тут є чітка мета, постійний зворотний зв'язок, задоволення від досягнення невеликих перемог, які винагороджуються маленькими артефактами, а також компанія інших учасників гри. Прикладом успішного великого гейміфікаційного проекту для молоді можемо назвати Me You Health – додаток на підтримку ведення здорового способу життя [3].

Для розпізнавання інформаційної маніпуляції дуже важлива роль перцептивної готовності – легкість використання певної категорії пам'яті для певного перцептивного матеріалу. Це складні форми сприйняття, до яких можемо віднести інтуїцію та емпатію, і які розвиваються в учнів завдяки існуванню дзеркальних нейронів. В школі практичний психолог допомагає їм розвиватися через рефлексії соціального досвіду на спеціальних тренінгових заняттях або під час психологічної консультації [23].

Запобігти інформаційній маніпуляції учні можуть через встановлення конструктивних соціальних стосунків на основі знань психологічних механізмів своїх дій, розуміння й оцінки своєї взаємодії з іншими. Ця мета досягається через реалізацію спеціальних психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток комунікаційних навичок учнів, підкреслення важливості сприйняття індивідуальності партнера в ситуації спілкування. Цієї мети досягають тренінги на основі концепції філософії та діалогу М. Бубера, усвідомлення власних цілей суб'єкта, етичного підходу до партнера в процесі спілкування, визначення потреб інших людей. Такі тренінги повинні бути спрямовані на формування нормативних умов встановлення контакту, критеріїв, що характеризують бажану поведінку учасників контакту, навчання дієвому, конструктивному діалогу, орієнтованому на творення у стосунках міжособистісної структури, що дає можливість виходу взаємодії партнерів за межі їх індивідуальних обмежень.

На практиці домінує традиційна, тобто інформаційна лекція. Непродумана дидактика призводить до недосконалої модерації групової роботи, яка включає навчання у співпраці (кооперацію), стимулює творчу



діяльність учнів. Натомість збільшується попит на позашкільну (неформальну) освіту, яка демонструє інтерактивні форми і методи навчання.

Суспільство вимагає від нас розвитку продуктивності та автономного пошуку знань учнями, а не їх репродукції. Реалізація цього завдання вбачається через широке застосування методів групової роботи в навчальній діяльності.

Групова робота має надзвичайно багато позитивних рис, зокрема позитивно змінюється ставлення до навчання та поведінка учнів. Зазначається, що в груповій роботі підвищується самооцінка всіх членів групи, вони почуваються в безпеці, висловлюються сміливо, довіряють один одному, виявляють взаємну повагу.

Покращується залученість до процесу навчання, як організаційна, так і емоційна. Формується така риса, як незалежність: учні визначають власну лінію поведінки, дисципліновані, не чекають наказів, працюють охоче і наполегливо. Виробляються навички співпраці з іншими, учні підтримують і допомагають один одному, охоче співпрацюють з учителем. Відбувається свідоме навчання: учні уважні, зосереджені, контролюють свою діяльність і об'єктивно оцінюють результати [6].

Школа є специфічним місцем спілкування тільки через взаємні відносини між відправником – вчителем і отримувачем – учнем. В освітньому просторі мова є основним засобом передачі інформації, встановлення взаємовідносин, вираження почуттів, формування ставлення до навчання, трансляції специфічної системи цінностей. Мова є основою процесу спілкування, яке може набувати різних форм залежно від педагогічної системи школи, якій надається перевага, стилю викладання, погляду на те, ким є учень і яке його місце в школі. Це множинність і різноманітність форм процесу спілкування може мати свої переваги, враховуючи індивідуальний підхід до навчання і виховання, але це також може становити певну небезпеку. На першому плані в описі цієї небезпеки є домінуюча роль вчителя як відправника повідомлень. Н. Фландерс сформулював правило, відповідно до якого 2/3 часу уроку займає вчитель, а 1/3 – учні, до яких ставляться насамперед як до реципієнтів в процесі

спілкування. Це призводить до обмеження презентації думки учня, з'являється небезпека монополізації знань викладачем, підкріпленому авторитетом підручника. У такому випадку головною метою навчальної діяльності часто стає необхідність реалізації навчального матеріалу та засвоєння його учнями. Учень визнає, що вчитель правий і сприймає позицію вчителя як власну. Це означає, що центральною фігурою в класі є не учень, а вчитель, який має знання та авторитет. Такій моделі сприяє зазвичай постійне розташування класного простору, в якому учні сидять один за одним або поруч, при цьому вчитель стоїть обличчям до учнів і займає центральне положення в класі. Окрім цього активність учнів також залежить від місця, яке вони займають у класі: чим більша просторова відстань між вчителем та учнем, тим менше між ними спілкування. Все це створює певні обмеження свободи та суб'єктності учня [17].

**Окремі висновки.** В контексті формування нової інформаційної культури освітнього середовища важливими завданнями психологічної служби освіти вбачаються:

- сприяння у формуванні нової організаційної культури закладу освіти з ефективним використанням наявної інформаційної інфраструктури для підвищення якості освітнього процесу та його діджиталізацію;
- психологічна просвіта всіх учасників освітнього процесу, спрямована на свідоме й критичне сприйняття інтернет-контенту, дотримання правил користування сайтами та інтернет-послугами;
- використання сучасних розвивальних пізнавальних концепцій на основі інформаційних технологій для саморозвитку та самореалізації учнів;
- зміна ролі сучасного педагога на лідера думок і автора навчального середовища та напрямку навчання учнів;
- послідовна методична робота з вчителем, спрямована на широке використання інтерактивних форм і методів навчання;

– впровадження тренінгів з педагогічними працівниками, спрямованих на зміну стилю викладання та сприйняття індивідуальності учня в ситуації спілкування;

– реалізація спеціальних психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток комунікаційних навичок учнів, інтуїції та емпатії, самоефективності.

### Список джерел

1. Бойко С. Т. Психологічна безпека особистості в умовах розірваного інформаційного простору. *Психологія: теорія і практика*. К., 2019. 1 (3). С. 32-43.

2. Веб-квест – елемент всепроникаючого навчання: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД», 2014. 349 с.

3. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів до навчання. URL: <https://www.classtime.com/blog/heyimifikatsiya-zasib-pidvyschennya-motyvatysiyi/>

4. Гіршлейфер Дж., Райлі Г. Ринкова тенденція. URL: <https://search.ukr.net/?q=1>

5. Глобальні ризики 2023: Бурхливі двадцять років, коли ризики стикаються. URL: <https://uk.council.science/blog/global-risks-2023-the-turbulent-twenties-when-risks-collide/>

6. Групова та кооперативна форми організації діяльності учнів на уроці. URL: <https://naurok.com.ua/grupova-ta-kooperativna-formi-organizaciy-diyalnosti-uchniv-na-uroci-83817.html>

7. Державні стандарти базової середньої освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/derzhavni-standarty-bazovoi-seredn-oi-osvity/>

8. Гецько Ю. М., Ковалів М. В. Інформаційно-психологічна безпека особистості як аспект інформаційних відносин. URL: [https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3483/1/19\\_12\\_2020.pdf#page=7](https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3483/1/19_12_2020.pdf#page=7)

9. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12485>

10. Іванов В. Основні теорії масової комунікації і журналістики: навчальний посібник. К.: Центр Вільної преси, 2010. 320 с.
11. Інформаційна культура. URL: <https://ube.nlu.org.ua/article>
12. Кравченко Т. Забезпечення якості освіти в США та Україні: тенденції розвитку. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723950/1>
13. Норберт Вінер: факти. URL: <https://dovidka.biz.ua/norbert-viner-biografiya-ta-tsikavi-fakti/>
14. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації. Львів: Літопис, 2010. 425 с.
15. Обачність. Пильність. Захист. Ввічливість. Сміливість. Литвинова С. Г., Букач А. В. Google for Education Certified Trainer. PRESS, 2018. 132 с.
16. Розумний М. Україна: колективний інтелект та шляхи його реалізації. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/ukrpolituk/1/13.pdf>
17. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя: сутність і шляхи формування)/ С.Д. Максименко, М.М. Заброцький. К.: Главник, 2005. 112 с.
18. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство й сила. Харків: Акта, 2007. 688 с.
19. Batorowska H. Wasiuta O., Klepka R. (2019). Media jako instrument wpływu informacyjnego i manipulacji społeczeństwem. Kraków: Wydawnictwo LIBRON. 2019.
20. Batorowska H. Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji, Warszawa. 2011. URL: <https://apcz.umk.pl/TSB/article/view/TSB>
21. Batorowska H. *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej.* Warszawa. 2013.
22. Babik W. O manipulowaniu informacją w prywatnej i publicznej przestrzeni informacyjnej [w:] Człowiek, media, edukacja, red. E. Musiał, I. Pulak, Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych. Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, Kraków 2011. s. 14-20.
23. Bauer J., Empatia. Co potrafi ą lustrzane neurony, Warszawa. 2008.

24. Bauer Z. Gatunki dziennikarskie, [w:] Dziennikarstwo i świat mediów. Nowa edycja. Universitas, Kraków, 2010. s. 265–266.
25. Beaver L., Boland M. Massive share of US millennials stream video on Netflix and YouTube, 16.11.2019, Business Insider. URL: <http://www.businessinsider.com/massive-share-of-us-millennials-stream-video>
26. Bereźnicka M. Fora internetowe jako źródło informacji pedagogicznej współczesnych rodziców. Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, Kraków, 2011. s. 79
27. Bittman V., Dezinformacja: wspomnienia zawodowca, [w:] V. Volkoff, Dezinformacja oręż wojny, op. cit., 2019. s. 80.
28. Dumont et al. Effects of Green HRM Practices on Employee Workplace Green Behavior: The Role of Psychological Green Climate and Employee Green Values URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.21792>
29. Emery F., Emery M. A choice of futures. To enlighten or informs. Canberra, 1975, p. 63.
30. For parents – let's do it together! URL: <https://www.kivaprogram.net/parents-guide>
31. Krauz M. E-PRZYJAŹŃ – OBRAZ PRZYJAŹNI I KOLEŻEŃSTWA W INTERNECIE. Uniwersytet Rzeszowski, 2019. s. 45-91.
32. Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, Wydawnictwo SWPS Academica, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2018. s. 22.
33. New report finds teens, Millennials overwhelmingly prefer email when it comes to interacting with brands. 24.03.2019, Cision PR Newswire, URL: <http://www.prnewswire.com/news-releases/new-report-finds-teens-millennials-overwhelmingly-prefer-email-when-it-comes-to-interacting-with-brands-573349331>
34. Nowak P., Tokarski R., Medialna wizja świata a kreatywność językowa, [w:] Kreowanie światów w języku mediów, red. P. Nowak, R. Tokarski, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007. s. 9-21.
35. Robinson L et al. Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication & Society* 2019. P. 569-598

36. Sartori G., Homo videns. Telewizja i postmyślenie, przekład i posłowie J. Uszyński, Wydawnictwa UW. Warszawa 2007, s. 13-31.
37. Trysińska M., Uniwersytet Warszawski RODZINA IDEALNA – OBRAZ RODZINY W FILMACH ANIMOWANYCH DLA DZIECI (Z NURTU EDUKACYJNEGO) Uniwersytet Warszawski. 2017. s. 51
38. The flipped classroom: A survey of the research. URL: <http://www.edudemic.com/web-tools-for-flipped-classrooms/>
39. Wroński R., Kształcenie nauczycieli wyznaczone potrzebą uzyskania nowych kompetencji zawodowych, [w:] Kompetencje zawodowe nauczycieli i jakość kształcenia w dobie przemian edukacyjnych, red. R. Gmoch, A. Krasnodębska, Opole. 2015, s. 171–179
40. Wychowanie informacyjne procesem kształcenia dojrzałych informacyjnie obywateli: Biblioteka w świecie cyfrowym. Kultura – edukacja – wychowanie informacyjne. Sucha Beskidzka. 2014.

## Розділ IV

### **Зцілюючі класи як інструмент розбудови безпечного простору у закладі освіти**

*«Війна та колективна криза однаково впливають на ВСІХ учасників»*

*проф. Гарольд Каруц (Німеччина)*

**Методологічні аспекти моделі зцілюючих класів.** Починаючи з 2019 року світ опинився перед новими викликами, пов'язаними з тотальною ізоляцією людей, у тому числі дітей, переведенням роботи та навчання у формат онлайн, повним редукуванням функцій комунікації та соціальних інтеракцій. З 2022 року Україна зіткнулась із новими соціальними, політичними та психологічними викликами, спричиненими війною. Вказані фактори вплинули не лише на зміну форми навчання (дистанційна чи змішана), а й на певні психологічні та соціальні проблеми у дітей. Постійна загроза обстрілів, сигнали повітряної тривоги спричинили зростання напруження, нервових зривів, неврозів серед дітей. Навіть при відсутності реальних обстрілів діти починають плакати, коли вихователь чи вчитель дає вказівку спускатися в умовне укриття. За умови, що вчитель повинен приділяти увагу всім учнями класу, діти з підвищеним рівнем страху і тривожності нерідко опиняються на самоті і не можуть впоратися із вказаними почуттями. Особливо це проявляється у тих дітей, які пережили окупацію чи активні бойові дії і були вимушені змінити місце постійного проживання.

У ході реалізації спільного українсько-німецького проєкту «Розбудова структур надання послуг та освітнього потенціалу для психосоціального забезпечення в Україні» у рамках проєкту «Підтримка сталого розвитку», який імплементувався компанією GIZ за дорученням Уряду Німеччини, учасники мали можливість познайомитися з інноваційною моделлю «Зцілюючих класів». Автором і розробником даної моделі є німецький професор Харальд Каруц, який почав шукати шляхи трансформації освітнього процесу та форм навчання

під час епідемії COVID-19. На його думку, зміна зовнішніх факторів вимагає швидкої адаптації процесу навчання дітей, чого часто на практиці не відбувається, оскільки саме навчання є досить інертним процесом. «У нових, змінених умовах попередня модель навчання стає не дієвою. Діти не можуть справлятися з кількістю завдань та навчатися на такому ж рівні, як і до зміни ситуації. Їх здатність опрацьовувати матеріал значно знижується, а це часто призводить до конфліктів із батьками та вчителями, які продовжують вимагати певних результатів», – засвідчує Х. Каруца під час тренінгу для практичних психологів закладів освіти [5].

Психологам добре відомо, що дитина може «заразитися» від дорослого тривогою, страхами та агресією, однак вона так само може перейняти спокій, врівноваженість, розсудливість. Тому головним гаслом тих дорослих, які є поруч з дитиною, має стати фраза: «Спокійний дорослий – спокійна дитина!». За пірамідою інтервенцій саме вчителі і батьки можуть надати дитині підтримку, заспокоєння та повернути контроль над життям після переживання кризової події та не дати розвинутися ознакам психологічних розладів у майбутньому [1].

Концептуальними засадами моделей «зцілюючих класів» та «травмочутливого навчання» є допомога дитині в укріпленні її резильєнтності, опрацюванні наявного травмівного досвіду, пошуку адаптивних та захисних механізмів збереження психіки та попередження посттравматичного стресового розладу. Ці моделі передбачають дуже прості кроки та дії дорослих, які поруч з дітьми, дотримання певних принципів та правил. У цих моделях освітній процес передбачає не лише передачу і відтворення знань, а й організацію певного простору для соціально-емоційного навчання, розвитку, прояву творчості та музично-мистецьких форм самовираження, як засобів укріплення резильєнтності та попередження травмівного досвіду та психологічних ускладнень.

За словами розробника даної концепції Х.Каруца, «зцілюючий клас» – це клас, в якому хочеться навчатися і працювати [2].



Модель «зцілюючих класів» ґрунтується на певних *принципах*, до яких належать:

**1. *Визнання впливу зовнішніх факторів на психіку та самопочуття людини.***

Під час війни та колективної кризи всі є постраждалими. Не важливо, як далеко вчитель та учні знаходяться від зони бойових дій. В умовах сучасної війни ризик обстрілів та окупації є достатньо високим по всій території України. Це означає, що всі учасники освітнього процесу відчувають підвищений рівень тривоги, страху, напруження та високий рівень стресу, що не може не проявлятися у стосунках та взаємодії, здатності вчитися та опрацьовувати матеріал.

**2. *Спостереження та поміркованість.***

Цей принцип вказує на необхідність зміни звичного способу викладання навчального предмету «від дзвінка до дзвінка». Вчитель має приділити певний час для обговорення актуальних для дітей питань - від безпеки до самопочуття, від стосунків вдома до контактів з ровесниками, від почуттів та емоцій до їх проявів та впливу на відносини в класі, вдома, у групі ровесників. Для цього вчитель може використати 5 хвилин кожного уроку і застосувати різні інструменти скринінгу психоемоційного стану дітей, як наприклад, «термометр настрою». Перед вчителем постає дилема, як врівноважити традиційне навчання та травмофокусовану модель, яка враховує травмівний досвід дитини, можливості опановувати матеріал та концентруватися на його виконанні.

**3. *Дозвіл на обговорення тем, пов'язаних з війною.***

Молодші діти переважно ретранслюють ставлення і переживання своїх батьків, натомість підлітки мають свої. Вони не завжди можуть розповісти про це батькам, а тому вчитель є надійним партнером для обговорення подій, що пов'язані з війною та можливими втратами, переживаннями щодо цього. Вчитель застосовує наскрізний наратив, який використовується травмотерапевтами: «Це нормальна реакція на ненормальну ситуацію! Боятися – це нормально, не спати під час сигналу тривоги – це нормально, бо самі

умови є не нормальними». Вчитель застосовує навички ведення групового обговорення та навички психологічної стабілізації дитини у ситуації прояву надмірних емоцій, переживань.

#### **4. Продовження навчання.**

Навчання є одним з перевірених способів укріплення резильєнтності, стресостійкості, профілактики і опрацювання травмівного досвіду. Під час навчання діти взаємодіють між собою, діляться думками, виконують домашні завдання, готують спільні проєкти. Рутинні справи повертають учня в «тут і тепер», що є основним із завдань моделі «зцілюючих класів».

#### **5. Адекватне реагування на емоційні прояви.**

Афективні прояви під час уроку, зазвичай, погіршують навчальний процес, однак вони є лише наслідками тих подій, які пережила дитина. Розуміння такої залежності дозволяє вчителю інакше подивитися і відреагувати на «дивні» прояви поведінки дитини під час навчання. Можливо, так проявляється дефіцит підтримки вдома (з боку батьків), сімейні конфлікти, ізоляція у класі, таврування, переїзд з рідного дому чи інше. Тому основним завданням для вчителя є зменшити вимоги у відповідності до можливостей дитини.

#### **6. Регулювання дози навчання.**

Тривале перебування дитини в стресовій, кризовій ситуації вимагає багато сил та ресурсів, що, в свою чергу, перешкоджає продуктивній обробці інформації та здатності зосередитися. Вчителю важливо проявити розуміння та забезпечити перерви, в тому числі під час уроку. «Регулюйте дозу навчання!» – так звучить механізм реалізації даного принципу на практиці. Слід врахувати, що діти в Україні вже третій рік навчаються в ненормальних умовах, а тому можуть бути неуважними, непосидючими, неслухняними. Для дозування роботи можна використати принцип «Помодоро», який полягає у тому, що над одним завданням не варто працювати більше 20 хвилин (для дорослих). Для дітей цей час можна скоротити до 10-15 хвилин.

## **7. *Необхідність понад законом.***

В умовах війни чи надзвичайної ситуації, встановлені навчальні нормативи мають бути переглянуті. У масштабах великої країни такі функції повинні бути передані конкретній школі або конкретному вчителю. Саме він вирішує, які нормативи і показники мають бути виконані і досягнуті. Як приклад, в умовах пандемії, в одному із закладів освіти Німеччини було прийнято рішення про скорочення кількості контрольних робіт, які діти мали виконати наприкінці навчання, з 6 до 3. Це відбулося завдяки роботі психологів спільно з вчителями та адміністрацією закладу. Не діти для індикаторів та показників, а індикатори і показники для дітей!

## **8. *Простір для творчості – це важливо!***

В умовах війни простір для творчості (малювання, спорту, музики, театру) так само важливий, як і саме навчання. Вказані види діяльності є перевіреними та надійними засобами опрацювання травмивного досвіду дитиною. Особливу цінність з цієї точки зору мають записи, що роблять діти (ведення щоденника, створення книги про себе, написання своєї історії, комікс або цикл малюнків). У такому випадку ліва (когнітивна) та права (творча) частини мозку починають працювати одночасно, що допомагає опрацювати негативний досвід, отриманий через війну.

## **9. *Вчителі – представники критичної інфраструктури.***

Під час кризової ситуації вчителі мають належати до критичної інфраструктури, поряд з пожежниками та медичними працівниками, адже допомагають опрацювати отриманий травмивний досвід, укріплюють резильєнтність та сприяють у відновленні психічного здоров'я. Нестабільний вчитель не може стабілізувати дітей, саме тому для вчителя в умовах війни є важливим:

- бути чесним та визнавати свої потреби, почуття і переживання;
- укріплювати власні ресурси;
- давати собі позитивні самоінструкції («Я – важлива і необхідна для дітей!»);

- позбутися тиску і проявляти гнучкість у навантаженні;
- отримувати професійну допомогу та підтримку.

У моделі «зцілюючих класів» вчитель постійно застосовує інструменти моніторингу психоемоційного стану дітей, їх ресурсів, можливостей та рівня контактів. Наприклад, під час ранкового кола можна обговорити подію, яка викликала позитивні емоції про те, що я роблю і що мені приносить задоволення. Знання вчителем етапів та особливостей проживання травмивного досвіду дітьми, дозволить опрацювати те, що викликає погані спогади, думки і почуття у такий спосіб, щоб не відбулося повторної травматизації. Аналіз ресурсів та викликів для кожної дитини – надзвичайно важливий компонент учительської роботи. Вчитель має приділяти найбільше уваги дітям з найменшими ресурсами, з найвищими ризиками та нестачею захисних факторів. Під захисними факторами ми розуміємо сильні сторони особистості, позитивний життєвий досвід (у тому числі, в проживанні травмивних подій), здорові соціальні контакти, заняття творчістю, спортом, актуальні хобі та інші ресурси, які застосовуються дитиною в житті. В умовах війни до ризиків можна віднести часті переїзди на нове місце проживання, відсутність підтримки зі сторони батьків, негативний мікроклімат в сім'ї, погана адаптивність, булінг та цькування в класі, низька успішність тощо.

**Інструменти розбудови зцілюючих класів.** Модель «зцілюючих класів» передбачає застосування вчителем у щоденній роботі певних інструментів.

### **Ранкові привітання та прощання**

Висловлюйте подяку кожному учневі особисто, що у такий складний час та попри всі негативні події, він/вона змогли прийти до класу (або підключитися до заняття). Використайте привітання на кшталт: «Доброго ранку, Олеже, дякую, що ти сьогодні тут з нами і зміг прийти до школи, не дивлячись на сигнали тривоги, які лунали вранці! Ти надзвичайно сміливий!» або будь-яке інше.

### **Контакт з кожним учнем**

Навіть, якщо ви навчаєте дитину не перший рік, поцікавтеся, що нового відбувається в його (її) сім'ї, чи не проживають зараз у них в будинку вимушено переміщені родичі, які умови є для навчання і відпочинку, чи не служить батько (мама) у збройних силах. Ця інформація допоможе краще зрозуміти поведінку дитини, яка може бути зумовлена певними обставинами та встановити ефективний зв'язок.

### **Позитивний мікроклімат у колективі дітей**

Запропонуйте дітям модель взаємної відповідальності і підтримки, яка може знадобитися під час надзвичайної події. Ця модель передбачає певні зобов'язання, наприклад, вимкнути світло, допомогти найменшим зібрати речі, показати новоприбулим маршрут до сховища та ін. Запропонуйте кожному учневі привітати когось у класі особливими словами або побажати гарного дня, коли уроки закінчились. Якщо діти навчаються очно, спільно обговоріть можливі зміни в інтер'єрі класу, так, щоб у ньому стало ще комфортніше. Це можуть бути саморобні іграшки, оригамі, виставка малюнків, куточок живої природи та інше. Підтримуйте будь-які ідеї, навіть, якщо сьогодні їх втілити неможливо. Також запитайте, чого б хотілося учням у цьому навчальному семестрі (на цьому тижні/місяці). Запропонуйте цікаві ігри та вправи на тімбілдінг, наприклад «Джанго», «Пазли» або інші.

### **Опора на сильні сторони та збережені ресурси**

Вибудовуйте стосунки на основі салютогенного підходу, розробленого Аароном Антоновським. Цей підхід передбачає пошук і подальшу опору на сильні сторони особистості, наявні ресурси, збережені зв'язки на протиположний патогенному підходу, який фокусується на втрачених ресурсах та розладах особистості. Ось приклад застосування вчителем такої моделі: «Попри те, що останні дві зустрічі ти не зміг долучитися до роботи, сьогодні є гарна нагода попрацювати разом і отримати чудову оцінку!» або «Ти старанно намагався впоратися із завданням і нічого страшного, що не все вийшло цього разу! Ми спробуємо ще раз і тоді точно вийде! Це потребує тренування і практики».

## **Скринінг психоемоційного стану дітей**

Запропонуйте показати свій стан, настрій за допомогою вирізаних смайлів або позначити його на «Термометрі настрою», або використайте триколірові (зелений-жовтий-червоний) картки. Це допоможе вам виявити тих учнів, які з певних причин знаходяться в зоні підвищеного ризику та попрацювати з ними окремо. Використайте скринінгове запитання: «Як ти сьогодні?» або запропонуйте учням знайти асоціації до свого стану, наприклад: «Якби я був(ла) явищем природи (кольором), то я був(ла) би сьогодні...».

## **Творчість та проєкти**

Замість традиційної радянської моделі – передачі та відтворення знань, запропонуйте учням креативні і незвичні підходи щодо підготовки та реалізації учнівських проєктів. Такі проєкти передбачають пошук та аналіз інформації, шляхів застосування певних знань у щоденному житті, експериментування, формування соціальної відповідальності. Будь-що з вказаного допоможе дитині відчувати свої сили і ресурси та швидко повернути контроль за певною частиною життя, активізувати мисленнєві процеси та відновитися після травмівної події. Наприклад, соціально відповідальним проєктом може бути підготовка пропозиції в форматі «Як би я був (була) мером нашого міста (директором нашої школи), то перше, що я б зробив (зробила)...». Обговоріть всі ініціативи, які висловили учні без критики та насміхань. Застосуйте метод «Мозкового штурму», який допоможе вам у цьому.

## **Організація роботи в групах**

Робота в групах сприяє швидкій нормалізації та відновленню, за умови, що група є екологічною щодо кожного учасника. Це так само вимагає від вчителя добре розвинених навичок спостереження та знання етапів групової динаміки. Спочатку це можуть бути змішані групи, однак згодом вони стають більш однорідними (наприклад, ті, які хто хочуть малювати та ті, які йдуть на прогулянку). Група приховує в собі великий зцілюючий потенціал і допомагає впоратися з емоціями і переживаннями. Після травмівної події запитайте в учнів, про що саме вони б хотіли поговорити та визначте кілька важливих тем.

Об'єднайте дітей за темами обговорення (наприклад, для групи 1 важливо обговорити питання смерті когось зі школи чи будинку (села) внаслідок обстрілу, для групи 2 – питання реакцій, які проявляються під час обстрілів, для групи 3 – важливо обговорити ті картинки, які виникають, коли заплющуєш очі перед сном). Запропонуйте дітям відвідати одну з груп. Проводьте групу стільки разів, скільки будуть приходити учасники. Як тільки тема вичерпалась, повідомте про закриття групи. Можна залучити психолога, який допоможе дітям опрацювати травмівний досвід у правильний спосіб.

### **Розподіл обов'язків в класі**

Дайте кожній дитині маленьке доручення, зокрема у випадку надзвичайної ситуації (наприклад, взяти воду, закрити вікна, вимкнути світло, взяти печиво та ін.). Це надасть певну алгоритмізацію дій та допоможе дитині швидше зорієнтуватися. Немає значення, що саме має зробити дитина чи за кого потурбуватися – взяти з собою 2 пляшки води чи закрити вікно, вимкнути світло чи взяти роздатковий матеріал в бомбосховище.

### **Зміна місця учнів у класі**

Це забезпечить позитивний мікроклімат у класі, сформує гнучкість соціальної поведінки, уміння швидко налагоджувати стосунки з однокласниками та упередити уникання, «виключення», ізоляції окремих учнів, особливо з числа внутрішньо переміщених. Такий простий інструмент сприятиме формуванню у дітей толерантності та прийняття інших людей такими, якими вони є.

### **Психологічна стабілізація – це важливо і просто**

Під час уроків, наприклад, фізичної культури чи виховних годин попрактикуйтеся разом виконувати дихальні, стабілізаційні та релаксаційні вправи. Сформууйте у дітей переконання, що у певних ситуаціях вони можуть опинитися з кимось поруч (мама чи сестричка), кому буде необхідна їхня допомога. Для формування навичок буде достатньо 3-5 хвилин на виконання вправи, наприклад, на початку уроку чи замість фізхвилинки. Пам'ятайте, що

ви для дітей є найбільшим авторитетом, якого вони наслідують, а тому ваш приклад у виконанні вправ буде мотиваційним для учнів [5].

В освітньому просторі все частіше зустрічаються поняття «першої психологічної допомоги», «психології травми», «резильєнтності», «стресостійкості», натомість поняття «травмочутливої (травмофокусованої) педагогіки» є досить новим для освітян. Науковим підґрунтям травмофокусованої педагогіки є твердження, що сам навчальний процес, робота вчителя та взаємодія учнів у класі допомагають дитині опрацювати травмівний досвід та підвищити резилієнс (стресостійкість).

До основних **функцій вчителя** в рамках вказаного підходу належать:

– **досліджувати та вивчати.** Під час уроків та перерв вчитель помічає ті прояви у поведінці чи пізнавальній діяльності окремих дітей, які з'явилися внаслідок переживання певних подій – переїзду, смерті родичів, відсутність батьків та ін. Зовнішні прояви у поведінці або зниження рівня навчальних досягнень – лише вершина айсбергу життя дитини. Вчитель має усвідомити, що це може бути способом проживання травмівного досвіду, а тому не варто акцентувати на цьому уваги, і тим більше не застосовувати каральних заходів («вийди з класу», «постій в кутку», «розв'язуй задачу»). Варто здійснювати аналіз життєвої історії дитини, долучати батьків з метою їх психоедукації та здійснювати супровід такої дитини під час навчального процесу. Індивідуальна комунікація може допомогти у вирішенні вказаних проблем. Наприклад, після уроку вчитель може обговорити те, що сталося: «Мені сьогодні здалося, що ти поведився(лась) якимось дивно, не так, як завжди. Це викликало у мене певні думки і занепокоєння. Для мене дуже важливо зрозуміти причини того, що сталося і спробувати тобі допомогти у цьому». У такий спосіб вчитель уникає негативної оцінки поведінки і водночас пропонує свій ресурс для вирішення проблем дитини;

– **здійснювати інформування та психоедукацію.** Діти, особливо молодшого віку, не можуть пояснити того, що відбувається, вони не вміють проговорювати та називати власні почуття і переживання, а це призводить до



«цементування» травми. Пропозиція від дорослого поговорити – це вже крок до профілактики травмування. Вчитель також висловлюється щодо теми обговорення наприклад, «Під час обстрілу люди можуть відчувати страх та розгубленість, і я також. Це нормально, оскільки сама ситуація не є нормальною. Ми не можемо знати, коли буде наступний обстріл, але можемо підготуватися до такої ситуації, щоб бути більш організованими та допомогти собі і близьким у кращий спосіб»;

– **забезпечувати відчуття безпеки, комфорту та здорових веселощів.** Існує викривлення тези, що веселощі під час війни неприпустимі, бо це складний час для всіх. Однак стосовно дітей дане твердження є не лише хибним, а й шкідливим. Дозволити собі веселитися і радіти – це шлях до психологічного видужування і укріплення. Тут важливий не факт веселощів, а сам дозвіл на це.

В умовах війни вчителю важливо усвідомлювати, що «традиційна» модель навчання може не спрацювати!

***Як навчити батьків застосовувати інструменти травмоцутливої педагогіки вдома?***

Батьки знаходяться поруч з дитиною весь час поза межами школи. Часто вони разом опиняються в надзвичайних подіях, проявляють певні емоційні та поведінкові реакції, які здебільшого викликають подібні реакції у дітей. Теза «Біля спокійної мами завжди буде спокійна дитина» відображає ту модель поведінки, яку повинні демонструвати батьки у складні часи.

Під час батьківських зборів практичний психолог чи вчитель може навчити батьків елементарним вправам психоемоційної стабілізації та дистанціювання, пояснюючи це тим, що ми всі зараз перебуваємо в зоні високого ризику виникнення надзвичайної ситуації, яка може привести до тяжких психологічних наслідків. Тому застосування дихальних, релаксаційних та стабілізаційних вправ може стати саме тими засобами, які допоможуть

впоратися зі стресом та попередити виникнення психологічної травми в майбутньому.

Психоедукація батьків є одним з важливих елементів травмочутливої педагогіки. Прості поради батькам допоможуть досягти максимального ефекту.

Отже, батьки, перебуваючи поряд з дитиною можуть:

### ***1. Стабілізувати психоемоційний стан та реакції.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «У стресових ситуаціях перше, що відбувається з нашим організмом – це втрата контролю над диханням. Саме тому так важливо повернути такий контроль якнайшвидше. Для цього ми використовуємо набір простих, перевірених і дієвих дихальних вправ. Окремі вправи вимагають тренування, інші – є достатньо простими. Попрактикуйтеся разом з дитиною виконати кілька вправ, оберіть ті, які найбільше сподобаються вашій дитині (для менших дітей це можуть бути вправи такі, як «Надування кульки в животі», «Здування кульбаби», «Як дихає цуценя і велика собака», «Кораблик» та ін.). Старші підлітки зазвичай соромляться виконувати ці вправи, тому тут важлива правильна мотивація. Поясніть, що навіть у зоні бойових дій воїнів вчать виконувати такі вправи, щоб повернути контроль на тим, що відбувається навкруги, бо це може врятувати життя побратимів. Ще одним аргументом є те, що така вправа може виявитися необхідною для того, хто опиниться поруч (бабуся, молодші братики, сестрички чи просто перехожий, який потрапив під обстріл чи у ДТП)».

### ***2. Допомогти дитині опрацювати негативний досвід.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «Діти молодшого віку не можуть пояснити того, що з ними відбувається, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в кризовій ситуації війни. Під час розмови з дитиною слід уникати деталей, які можуть повторно травмувати дитину, наприклад, деталізація події, відновлення її в часі проживання та ін. Приділіть певний час і поясніть дитині у доступному для неї форматі, що відбувається і які наслідки може мати. Можна розпочати розмову у такий спосіб: «Те, що ми відчуваємо зараз тривогу, страх, розгубленість, а часом – злість та роздратування – цілком нормально. Ми

переживаємо складні часи і складну ситуацію, яка викликає такі почуття і переживання. Я також, як і ти, боюсь, нервую чи злюсь, але як дорослий, стараюсь краще впоратися з такими складними емоціями. Ми можемо разом з тобою говорити про такі переживання і це допоможе нам обом впоратися з ними. Мені також важливо знати про те, що саме ти відчуваєш, яким є твої думки...». Діти можуть відчувати провину, особливо у випадках переїзду, розлучення батьків, втрати когось з рідних. Заспокоюйте дитину, пояснюючи що саме відбулось, наприклад: «Ми всі переживаємо втрату нашого улюбленого котика, але у тих умовах ми не могли його врятувати, бо це було небезпечно і могло привести до загибелі когось із нас. Однак ти можеш його намалювати, або виліпити з пластиліну. Ми також можемо купити іграшку, яка буде тобі нагадувати про твого улюбленця».

### 3. *Аналізувати поведінку дитини, як айсберг.*

Інформаційне повідомлення для батьків: «Прояви у поведінці дитини можуть бути пов'язані з тими складними переживаннями, емоціями, які вона переживає у зв'язку з війною, втратою, переїздом. Діти не завжди можуть вільно розповісти про те, що думають або відчувають і це може бути спричинене багатьма факторами. Старші підлітки здебільшого оберуть не вас, а друзів, щоб обговорити такі переживання. Сьогодні такі друзі можуть бути віртуальними і проживати в інших країнах. Це не означає, що ви для дитини стали байдужими. Поведінка – це вершина айсберга, яка видима для дорослого. Ваші запитання на кшталт: «Чому ти себе так поводиш?» не матиме успіху, оскільки дитина сама не усвідомлює причин такої поведінки. Так само не спрацює покарання, яке переважно приведе до образ або агресії. Ваше завдання - пояснити дитині те, що є для неї видимим, перевести діалог з позиції «Ти» на позицію «Я». До прикладу, дорослий може сказати: «Я відчуваю, що ти переживаєш щодо ... і це нормально, бо така ситуація є дуже складною для всіх нас. Я також переживаю (боюсь, нервуюсь, тривожусь) щодо цього. Однак ми зможемо впоратися з цим разом, якщо будемо допомагати один одному, адже ми важливі і близькі люди. Ця подія впливає не лише на наші емоції і почуття, а

й змінює нашу поведінку і це теж нормально. Але для нас є важливим поважати і допомагати один одному справитися з такою ситуацією...». Пам'ятайте, що через «дивну» поведінку дитина заявляє світу про те, що з нею не все гаразд.

#### **4. Пропонувати дії замість пояснень.**

Інформаційне повідомлення для батьків: «У складні моменти (обстріл, перебування в бомбосховищі та ін.) запропонуйте дитині щось намалювати, вивчити скоромовку, порахувати разом трійками, п'ятірками, пройти складні лабіринти чи відгадати ребуси. Переключення мозкової активності на ліву півкулю головного мозку (та, яка відповідає за логіку, мислення), дозволять відсунути емоції на другий план. Спробуйте самі виконати одну з вправ, щоб переконатися, як це працює. У стресовій ситуації візьміть блокнот та олівець (ручку), покладіть блокнот собі на голову чистим аркушем догори та спробуйте намалювати ромашку, яка складається з круглої серцевини та 9 рівних за розміром пелюсток. Потім проаналізуйте, що саме ви відчували під час виконання цієї простої вправи. Так працює наша нейрофізіологія. Корисним також виявиться складання «Тетріс» або інші логічні вправи на вашому смартфоні. Підтримайте дитину у будь-яких проявах, дайте позитивну оцінку та схвалення будь-яким намаганням чи діям. Наприклад: «Я бачу ти створив(ла) справжній витвір мистецтва, можеш мені пояснити, що саме тут намальовано? Для мене дуже важливо зрозуміти цей малюнок».

#### **5. Давати вибір.**

Інформаційне повідомлення для батьків: «Для всього є свій час і місце. Якщо дитина сумує, плече і не хоче зараз про це говорити, краще залишити її в спокої, запевнивши про вашу готовність вислухати і підтримати її. Це не означає нехтування вами чи вашою готовністю надати підтримку, а лише визначає черговість дій. Інколи і нам, дорослим, і дітям хочеться відчути тиху присутність іншої людини. У такі моменти важливо, щоб хтось просто був поруч. Для дітей молодшого віку можна запропонувати спільну прогулянку і навіть гру. Запитайте в дитини, що вона хоче зараз та чого очікує від вас. Це

вимагає неймовірного терпіння, мудрості і любові від дорослого, який поруч з дитиною».

#### **6. *Активно слухайте.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «Розмовляючи з дитиною, ми, дорослі, часто займаємось якимись справами – готуємо вечерю, прасуємо, ремонтуємо прилади та ін. В іншому випадку батьки «перекидують» дитину від одного до іншого, аргументуючи тим, що я зараз зайнята(-ий) піди до тата (мами). Уміння активно слухати – це навичка, яка відпрацьовується під час спілкування та взаємодії з іншими людьми. Прикладами активного слухання може бути співбесіда лікаря з пацієнтом, психолога з клієнтом, коли ми відчуваємо, що спеціаліст нас слухає, розуміє і ми знаходимося «на одній хвилині». Для дітей так само важливо відчувати, що їх чують та розуміють. Корисно приділити кілька вільних хвилин саме на спілкування з дитиною, надавати їй постійний зворотній зв'язок фразами на кшталт: «Я тебе розумію», «Чи правильно я зрозумів(ла), що ти...», «Так, це дійсно складно стримати себе у такій ситуації, бо...», «Ти молодець, що говориш про це зараз» та інші.

#### **7. *Залучайте тіло.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «Тіло є нашим помічником у зниженні наслідків стресу. Тілесні прояви (обійми, легкий масаж, напруження і розслаблення м'язів) допоможуть дитині знизити відчуття тривоги, напруження, страху. Для менших дітей обійми є щитом, який захищає від навколишніх загроз, саме тому вони ховаються за дорослих та обіймають ззаду. Для старших підлітків торкання та обійми можуть виявитися несподіваними та неприємними, тому слід спершу запитати про це простими фразами: «Чи хочеш ти, щоб я тебе обійняв(-ла) зараз?». Тривалий теплий дотик призводить до заспокоєння та покращення стану дитини. Ви можете покласти свою руку просто між лопатками дитини і потримати там кілька хвилин. Просто покладіть туди свою руку, створіть «опору», «спинку» для дитини і потримайте там руку, аж поки дитина не заспокоїться. Особливо це корисно робити, коли дитина плаче, тремтить, тривожиться».

## **8. Підтримайте гру.**

Інформаційне повідомлення для батьків: «Через гру дитина проживає той травмівний досвід, який вона отримала внаслідок проживання кризової події. У ситуації наявності ознак психологічної травми ви можете помітити, що дитина постійно грає в одну і ту ж саму гру, програє один сценарій, наприклад: злі герої зайшли в місто і знущаються над мешканцями. У такому випадку слід звернутися до психолога, який допоможе дитині опрацювати отриманий негативний досвід. Граючись з дитиною, замість постійного руйнування будинку, запропонуйте разом побудувати новий, такий, який буде подобатися кожному мешканцю. Пам'ятайте, що дитина може не усвідомлювати, що програє один і той самий сценарій кожного разу».

## **9. Турбуйтеся «про тут і тепер».**

Інформаційне повідомлення для батьків: «Діти можуть повертатися у травмівні події у снах і спогадах. У будь-який момент дитина може пригадати те жахіття, яке їй довелося пережити: запах, звук, колір, схожість місця та інші фактори можуть спричинити такі спогади. Дитина знову опиняється «там і тоді», а не «тут і тепер». Дорослий, який поруч, може швидко та екологічно її заспокоїти сказавши прості фрази: «Це лише спогади... зараз ти в безпеці... озирнись і назви мені 5 речей, які ти бачиш». Візьміть дитину за руку, запитайте, чи відчуває вона ваш доторк, обійміть її, будьте поруч. Можна запропонувати з'їсти улюблений смаколик, запитавши, який саме смак зараз відчуває дитина».

## **10. Не знецінюйте.**

Інформаційне повідомлення для батьків: «Інколи дорослі не звертають увагу на стан та скарги дитини, не знають про справжні думки та переживання, вважають їх видуманими. Перебуваючи під впливом травмівної події, дорослі можуть не бачити та не помічати того, що насправді відбувається з дитиною. Замість слів підтримки: «Розкажи мені, будь ласка, що з тобою відбувається», батьки можуть сказати: «У мене і так купа проблем зараз, бо ми опинилися у чужому місті, а тут ти ще зі своїм котом...». Це спричинить погіршення стану

дитини та її дистанціювання від дорослих. Психологи називають такий процес «капсулюванням», коли ознаки психологічної травми стають непомітними, бо глибоко заховані у пласти психіки. У дорослому житті це призводить до уникання певної поведінки без усвідомлення, чому саме так відбувається. Наприклад, дівчина боїться всіх чоловіків і не може налагодити стосунки, створити сім'ю або чоловік уникає поїздок в ліфтах, переживши травмівний досвід замкнутого простору в дитинстві. Тому будь-який досвід, думки, переживання дитини є надзвичайно важливими для нас, дорослих».

### ***11. Заохочуйте фізичну активність.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «Тривалі прогулянки, заняття спортом, танці, йога, басейн – ефективні способи подолання наслідків психологічної травми та попередження розвитку посттравматичного стресового розладу. Навіть пробіжка навколо будинку (звичайно, при умові фізичної безпеки) після перебування в бомбосховищі, допоможе вашій дитині розвантажитися і зняти напругу. Виконайте разом кілька простих гімнастичних вправ – присідання, махи руками та ногами, біг на місці і ви відчуєте полегшення в тілі та загальному стані організму. Досить дієвими є вправи на послідовне напруження і розслаблення м'язів, особливо, якщо ви пропрацюєте всі м'язи тіла по чергово».

### ***12. Дотримуйтеся розкладу.***

Інформаційне повідомлення для батьків: «Рутинна або щоденні справи також допомагають дорослим і дітям повернутися до нормальної життєдіяльності. Це стосується не лише розкладу уроків, занять спортом, а й взагалі організації дня, що включає в себе: прибирання, вихулювання собаки, забирання молодших братів, сестер з садочка, закупівлі продуктів, процедур гігієни, дзвінків та спілкування з друзями, прогулянок тощо. Дотримання розпорядку дня накладає певні зобов'язання і вимоги, які так само є засобами повернення контролю за життям і профілактики психологічного травмування».

Травмочутлива (травмофокусована) педагогіка та модель «зцілюючих класів» є саме тими інноваційними технологіями, які враховують динаміку

світопорядку, можливості дітей, ступінь ураженості їх психіки, навчальні спроможності та інші фактори. Застосування вказаних технологій призведе до укріплення резильєнтності української нації та її швидкому відновленню під час та після війни.

### Список джерел

1. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. Київ : Пульсари, 2017. 218 с.

2. Karutz H. Zuschauer an der Einsatzstelle: Eine differenzierte Betrachtung. Notfallmed Up2date. 2018;13:95–111. doi: 10.1055/s-0043-121458.

3. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов, І. І. Ткачук; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с.

4. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін. ; заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 208 с.

5. Тренінг Г. Каруца «Травмофокусоване навчання» в рамках проєкту «Допомога в подоланні: підготовка психологів до надання повномасштабної психосоціальної допомоги дітям, батькам та педагогам, в умовах військових дій в Україні». Лютий. 2023

<https://hope.dpiagency.com/?playlist=6459f89&video=a436388>



## Розділ V

### **Відчуття безпеки в сім'ї як основа збереження ментального здоров'я дітей під час воєнних дій в Україні**

Під час воєнних дій психічний стан дитини зазнає значних випробувань. Діти, які пережили важкий травмівний стрес і наразі знаходяться в ньому в хронічному стресі, особливо потребують безпекового середовища – як зовнішнього, так і внутрішнього. Сім'я, яка забезпечує стабільне і безпечне середовище, стає для дитини своєрідним «якорем», що дозволяє їй відчувати впевненість навіть у найтривожніші моменти. В умовах воєнних дій, коли зовнішній світ стає непередбачуваним і небезпечним, ця внутрішня безпека, заснована на підтримці сім'ї, є надзвичайно важливою для збереження психічного здоров'я та здатності дитини справлятися з важкими обставинами.

Вплив сім'ї на відчуття благополуччя дитини є предметом численних досліджень у психології і багато відомих зарубіжних та вітчизняних психологів довели це.

Ерік Еріксон, розробляючи свою теорію психосоціального розвитку, підкреслював, що ранній досвід взаємодії з батьками є ключовим для формування базової довіри до світу, що, в свою чергу, визначає здатність дитини до розвитку здорових соціальних стосунків та стресостійкості [27, 28]. Він вважав, що перший етап розвитку дитини зосереджений на формуванні базової довіри або недовіри до світу. Це відбувається через взаємодію дитини з її основними доглядачами, найчастіше з батьками. Якщо батьки або інші дорослі задовольняють базові потреби дитини (у їжі, теплі, комфорті, безпеці) постійно й надійно, дитина починає розвивати базову довіру до світу.

**Основними аспектами базової довіри до світу, за Е. Еріксоном, є:**

- відчуття захищеності й передбачуваності через регулярний догляд і турботу, що закладає фундамент для відчуття внутрішньої захищеності та впевненості у своєму існуванні;

- довіра до оточуючих, яка дає впевненість у тому, що інші люди також будуть діяти на благо і підтримувати її в скрутні моменти;
- формування позитивного ставлення до світу, що сприяє оптимістичному сприйняттю життя, відкритості до нових досвідів ініціативності в подальшому та здатності до самостійного вирішення проблем;
- стресостійкість та віра в те, що навіть у складні моменти зможуть отримати допомогу і підтримку від близьких людей.
- здатність до здорової соціальної взаємодії [27, 28].

Е. Еріксон підкреслював, що із сформованою базовою довірою до світу дитина виростає з почуттям впевненості, що світ є доброзичливим місцем, де її потреби будуть задоволені, а оточуючі допоможуть подолати можливі труднощі.

Дж. Боулбі, засновник теорії прив'язаності, довів, що емоційний зв'язок між дитиною та батьками формує основу для її почуття безпеки та впевненості в собі. **Ознаками сформованої надійної прив'язаності, за Дж. Боулбі, є:**

- **почуття безпеки і впевненості в задоволенні її потреб**, в тому, що її батьки чи інші значущі дорослі завжди готові прийти на допомогу, що сприяє розвитку відчуття безпеки та довіри до світу;
- **розвинена відповідно до віку емоційна регуляція** завдяки присутності надійного дорослого в стресових ситуаціях та своєчасне контейнування матір'ю переживань дитини;
- **«базова безпека»**, коли дитина, яка відчуває безпеку в родинному колі, має сміливість досліджувати навколишній світ і впевненість у тому, що вона може повертатися до батьків у випадку небезпеки;
- **формування й розвиток соціальних навичок:** діти, які відчувають себе захищеними та такими, яких приймають безумовно, легше будують відносини з іншими людьми, включаючи однолітків, і мають вищу здатність до співчуття та емпатії;

- формування базового довіри до оточуючих, що є основою для розвитку зрілих відносин у дорослому житті, де основою є довіра та взаємна підтримка.

Дж. Боулбі підкреслював, що надійна прив'язаність не тільки забезпечує дитині відчуття захищеності в дитинстві, але й впливає на її здатність будувати міцні та здорові стосунки в майбутньому. Надійна прив'язаність у ранньому віці є фундаментом для емоційного та психосоціального розвитку, що залишається важливим протягом усього життя [22].

В світі концепції програмування життя Е. Берн висловив тезу, що значна кількість подій, що відбуваються в житті людини, її дійсність, життєвий шлях в більшості випадків залежить від батьківського програмування, батьківських вказівок або соціальних репрезентацій.

За Е. Берном, людина має один або декілька життєвих сценаріїв, які складаються ще в дитинстві і мають в нашому явленні чітку структуру. На вибір сценарію в ранньому дитинстві впливає найближче оточення, яке передає дитині «послання» зі свого життєвого сценарію, на основі чого й формується у дитини самосприйняття та образ світу. Батьківське програмування, за Е. Берном, дитина сприймає з певних причин:

батьківське програмування дає ціль і смисл, заради якої дитина здійснює власні дії; в іншому разі довелося б відшукувати самій;

батьківське програмування дає оптимальний для батьків засіб структурувати час;

дитиною необхідно керувати, щоб навчити робити ті або інші речі.

Сценарні послання можуть транслюватись вербально, невербально та одночасно тим чи іншим способом.

Е. Берн виділив основні батьківські програми: програми заборон, програми, що регламентують життєву позицію (ставлення до себе та світу), спонукальні програми, і життєвий сценарій як сукупність програм, що закладаються у дитинстві і визначають все подальше життя людини [21].

Основними засобами й механізмами програмування є вербальне програмування, програмування через підкріплення, заохочення бажаної та покарання небажаної поведінки, наслідування, ототожнення, заперечення (наполегливе прагнення вирватися з-під впливу програми, що нав'язується).

Т. Кейлер, спираючись на ідеї Е. Берна, описав теорію драйверів людини і встановив зв'язок зі сценарним процесом: спостерігаючи за патернами драйверів у будь-якої людини, можна достатньо точно передбачити її сценарний процес. Він виявив драйвери: «Будь найкращим», «Радуй інших», «Намагайся», «Будь сильним», «Поспішай». Драйвери можна розглядати як стратегію виживання дитини під час формування сценарію [9].

Інші зарубіжні дослідники розширили розуміння того, як сімейні стосунки, стиль виховання та емоційна підтримка впливають на розвиток дитини, закладаючи основу для її **ментального здоров'я та соціальної адаптації**:

- Urie Bronfenbrenner наголошував на тому, що сімейна динаміка, зокрема рівень підтримки та взаєморозуміння між членами родини, є ключовим фактором у розвитку благополуччя дитини;

- Diana Baumrind виявила, що авторитетний стиль виховання (поєднання любові та чітких меж) є найбільш сприятливим для розвитку у дітей почуття впевненості в собі, соціальних навичок та емоційної стійкості та баланс між дисципліною та підтримкою в сім'ї є вирішальним для благополуччя дитини;

- Salvador Minuchin довів, що здорові сімейні взаємини, де є чіткі внутрішньосімейні правила, стандарти взаємодії, ролі і межі сприяють розвитку у дітей емоційного благополуччя та здатності вирішувати проблеми;

- Brené Brown підкреслює важливість виховання в дітей емоційної стійкості через модель вразливості та прийняття [19, 24, 25, 31, 32].

Відчуття безпеки в сім'ї відіграє ключову роль у збереженні ментального здоров'я дітей, особливо в умовах воєнних дій, коли загальне середовище стає непередбачуваним та небезпечним. Війна в Україні призводить до серйозного

емоційного та психологічного тиску на дітей, тому сім'я стає тим осередком, де дитина може знайти підтримку та захист.

Останні наукові публікації українських дослідників (М. Губачова, О. Караман, Г. Лактіонова, І. Корнієнко, Р. Мороз, Н. Мусієнко, В. Панок, Є. Підчасов, С. Ройз, Д. Федоренко та ін.) спрямовані на підтримку психологічного благополуччя дітей в умовах травмівних і стресових подій, що є особливо актуальним в сучасних умовах в Україні. Основні тези досліджень:

- **батьківська емоційна присутність і відкрите обговорення почуттів** допомагають дітям краще справлятися з психологічними наслідками травми;

- **сімейна згуртованість** і здатність родини адаптуватися до складних обставин допомагають дітям зберегти емоційну рівновагу навіть у стресових умовах;

- **надмірний контроль** або байдужість батьків можуть порушити відчуття безпеки у дитини;

- **передбачуваність і забезпечення стабільності в сім'ї** через створення чіткої структури дня, спільного проведення часу, підтримання звичних ритуалів, сімейних правил та передбачуваної поведінки дорослих, що дає дитині відчуття контролю над своїм середовищем та підвищує її внутрішню безпеку;

- **турбота батьків** про фізичний захист та безпеку дитини в умовах зовнішніх загроз (війна, конфлікти) формують в неї відчуття захищеності;

- **нормалізація і збереження стабільності** засобами підтримки дорослими навчального процесу, захоплень, творчості та гри, що допомагає уникати постійного зосередження на стресових подіях і зберігати емоційний баланс у дітей;

- **спільне подолання труднощів** під час стресу чи травмівних подій, підтримка з боку родини є вирішальною для збереження психоемоційної стабільності дитини;

- **демонстрація батьками емоційної стійкості, спокою та вміння**

справлятися зі стресом формують у дитини відчуття захищеності і віру у власні сили;

- **спільне обговорення** і планування дій на випадок небезпеки, наприклад, під час повітряної тривоги, формують відчуття контролю над ситуацією;

- **повага батьками** індивідуальність дитини, її право на приватність і вибір зміцнює її відчуття самостійності та безпеки;

- **посилення відчуття** приналежності і підтримки батьками соціальних зв'язків з іншими членами родини, друзями, новими знайомими під час переміщень чи евакуації, що дозволяє дітям не відчувати себе ізольованими;

- **інсталяція надії та віри в майбутнє**, що мотивує дитину на активні дії, сприяє покращення психоемоційного стану, прискорює процес відновлення та формує позитивні очікування на майбутнє, навіть у найскладніших умовах життя [8, 10, 12, 14, 18, 33].

Отже, основним джерелом і чинником формування психологічної безпеки, особливо в кризові періоди та під час важких зовнішніх випробувань, є сім'я. Під впливом моделей батьківської поведінки, через спостереження, імітацію та інтеріоризацію стратегій подолання стресових ситуацій дорослими, у дітей формуються власні копінг-стратегії. Також важливо, щоб дорослі подавали позитивний приклад та розширювали репертуар методів розв'язання проблем і взаємодії в соціальних ситуаціях. Це допоможе дітям краще адаптуватися до нових обставин і конструктивно реагувати на зміни, що відбуваються навколо.

Під час кризових і травмівних подій, таких як війна, важливо, щоб дорослий залишався опорою для дитини, що означає бути надійним, стабільним джерелом емоційної та фізичної підтримки. Дорослий, який є опорою, слухає, розуміє, заспокоює і допомагає дитині долати страхи. Він створює простір, де дитина може висловлювати свої емоції та думки, не боячись бути засудженою чи відкинутою. Це також означає встановлення чітких меж і правил, які

допомагають дитині відчувати, що світ навколо не є повністю хаотичним. Коли дитина знає, що може покласти на дорослого у складних ситуаціях, це дає їй сили та віру у власну здатність долати труднощі.

Поняття «опора» не означає владу над дитиною: влада передбачає контроль, примус і намагання нав'язати свою волю або рішення іншій людині. Виховання не виключає в певних ситуаціях владу – коли йдеться про безпеку, життя, здоров'я тощо дитини: батьки несуть відповідальність за її життя і майбутнє, і поступово відповідальність передається дитині. Зазвичай батьки використовують владу трьома способами: влада винагороди. Влада примусу, влада компетентності, влада авторитету, влада правил.

**Влада винагороди** проявляється через її використання батьками за схвалювані дії дитини та покарання за проступки. В основі влади примусу лежить жорсткий контроль за поведінкою дитини з інтенсивним використанням покарань щодо неї. Влада компетентності спирається на значний досвід батьків, їх обізнаність та ерудицію. Влада авторитету виникає на підставі поваги дитини до батьків, визнання їх значущості. При підтримці батьками певних норм, традицій щодо дитини домінує влада правил.

**Влада компетентності**, авторитету і правил лежать в основі дисципліни і формування внутрішніх кордонів, що є підґрунтям повернення дитині відчуття безперервності, стабільності й безпеки. Сутність батьківської дисципліни полягає у приведенні поведінки та особистості дитини у відповідність до батьківських уявлень та вимог.

Дисципліна у поєднанні з любов'ю і підтримкою, допомагає створити чітку структуру і порядок у повсякденному житті, що знижує рівень хаосу. Вона дає відчуття, що навіть у безладі зовнішнього світу людина може контролювати хоча б частину свого життя. Коли батьки підтримують дисципліну, вони створюють для дітей відчуття передбачуваності й стабільності. Це допомагає дитині відчувати, що, попри зовнішні загрози, є певний порядок, який захищає їхній світ.

Дисципліна в перекладі з латинської «disciplina» – «навчання, освіта». Дисципліна вчить дитину правилам поведінки, які віддзеркалюють наслідки її дій або невиконання її зобов'язань. Діти дотримуються правил лише тоді, коли розуміють їх сенс і беруть участь в їх створенні. Дисципліна не тотожна покаранню, оскільки покарання, розплата, відплата – асоціюються з болем, знеціненням і приниженням. Сенс покарання – принизити, самоствердитись за рахунок більш слабого, помститися, інколи і неусвідомлено для того, хто так чинить. Покарання – частіше безпорадність дорослого і прояв люті. Дитина, що отримала психотравмівних досвід, не в змозі переносити покарання, це її травмує ще більше.

А. Елліс, засновник раціонально-емоційної терапії, вважав, що дисципліну необхідно розглядати як вміння, які мають засвоювати дитину, а не обмеження. У цьому випадку зворотній зв'язок на дії дитини будуть спрямовані на її розвиток, а не на її обмеження та засудження. Дорослий повинен ясно повідомити дитині, що дисципліна необхідна для досягнення дитиною успіху в її життєвих цілях та зробити її більш щасливою. І тому дисципліна найкраще може бути зрозуміла як засіб формування у дитини самоконтролю та самодисципліни [4].

Отже, дисципліна разом з безумовною любов'ю, підтримкою дитини і конструктивною комунікацією є важливими чинниками повернення дитині відчуття психологічної безпеки, визначеності і контролю.

Техніками, які дозволятимуть дитині не тільки коригувати свою поведінку, але й вчать її керувати своїми думками і емоціями, є техніки й прийоми когнітивно-поведінкової терапії, де основний акцент ставиться саме на техніку поведінки і дисципліни дитини [2, 7, 15, 20, 23, 29, 31].

Когнітивно-поведінкова терапія виникла у 1960-х роках на основі досліджень поведінкової психології, які акцентували увагу на зміні деструктивної поведінки через систему винагород і покарань. Основоположниками цього напряму є Дж. Уотсон, Б. Скіннер, Р. Сире, А. Бандура. Перші техніки були орієнтовані на зміну конкретної поведінки за



допомогою дисциплінарних методів, що допомагали дитині усвідомлювати наслідки своїх дій [1, 7, 29].

З розвитком когнітивної психології терапія почала фокусуватися не лише на поведінці, а й на думках, які її визначають. Ця друга хвиля КПТ допомогла зрозуміти, що корекція мислення дитини може суттєво впливати на її реакції та емоції. Техніки дисциплінування в цьому контексті почали включати роботу з негативними думками та переконаннями, які призводять до небажаної поведінки [1, 7].

Травмівний стрес, пов'язаний із війною, має глибокий вплив на психіку дитини, особливо якщо він супроводжується втратою або тривалою відсутністю батька. Воєнні дії, постійне почуття небезпеки та невизначеності порушують базові відчуття безпеки й стабільності, які є критично важливими для розвитку внутрішніх кордонів та самодисципліни у дитини.

Відсутність батька додає ще більше напруги, оскільки діти часто сприймають батька як фігуру стабільності, захисту й авторитету. В таких умовах дитина може відчувати відкидання, втрату підтримки та зразка для наслідування, що призводить до підвищеної емоційної збудливості, нестабільності в поведінці, агресії або навпаки – замкненості, порушення адаптації.

Якщо мати в умовах постійного стресу неспроможна ефективно виконувати виховні функції через власні емоційні труднощі, дитина не отримує необхідної для неї структури й дисципліни. Це може призводити до розгальмованості: дитина не розуміє або не відчуває чітких меж поведінки, стає некерованою, не дотримується правил – їхні значення для неї розмиваються. Відсутність належного емоційного керівництва та дисципліни також ускладнює формування внутрішніх кордонів, що робить саморегуляцію складною або навіть неможливою.

Така дитина часто шукає зовнішнього підтвердження власної цінності та безпеки, але не отримує його через нестабільне або хаотичне сімейне середовище. У результаті це породжує проблеми з самодисципліною, коли

дитина не здатна контролювати власні імпульси та емоції, адже їй бракує належної емоційної опори та виховних рамок.

На жаль, останнім часом, через війну в Україні, кількість звернень від матерів, які відмічають, що у дитини погіршився її стан і поведінка в цілому, а вони не спроможні з цим упоратись, все зростає.

Коли батько на війні або сім'я розділена, діти можуть ставати більш некерованими через порушення сімейної структури та відсутність стабільної батьківської підтримки. В таких умовах основний тягар виховання лягає на матерів, які часто не в змозі виконувати функції і матері, і батька водночас. Матері часто стикаються з фізичним та емоційним виснаженням. Вони можуть бути перевантажені побутовими й емоційними завданнями, тому їм важче контролювати поведінку дітей та підтримувати дисципліну. Без належної підтримки та ресурсу на відновлення матері можуть стати менш послідовними у своїх вимогах, що призводить до розмитих кордонів.

Діти часто відчують стрес через відсутність батька або через розділеність сім'ї, це може викликати агресію та протестні реакції. Неконтрольовані емоції, страхи й невизначеність, які діти не завжди вміють висловити словами, проявляються через порушення поведінки. Вони можуть діяти некеровано, намагаючись таким чином отримати увагу або повернути втрачене відчуття стабільності.

Дружини військовослужбовців переживають страх і тривогу за чоловіка, який захищає країну, а в разі його загибелі або невизначеній втраті (полон, зниклий безвісті), – травмівний стрес і скорботу, що додатково ускладнює їй можливість ефективно виховувати дітей. Її власний стрес може передаватися дітям, що збільшує їхню емоційну нестабільність та некерованими.

Насправді діти мають внутрішню потребу в порядку і правилах. Це робить їх життя стабільним і зрозумілим, а себе вони відчують в ній захищеними. Якщо такі правила не встановлюються, або вони непослідовні, то діти потім у своєму дорослому житті оцінюють їх як байдужість до себе.

Отже, відсутність батька, розподіл сім'ї і перевантаженість матері значно ускладнюють процес дисциплінування дітей. Діти можуть втратити чіткі орієнтири в поведінці, що робить їх некерованими, а матерям складно встановлювати та підтримувати стабільні кордони без належної підтримки.

У таких дітей можуть спостерігатись такі **поведінкові симптоми**:

- немотивована агресія та непередбачувані й інтенсивні спалахи гніву, які часто стають непередбачуваними та інтенсивними, до інших дітей, дорослих або до себе;
- ігнорування або опір правил, що проявляється, що проявляється у відмові слідувати інструкціям, порушенні меж дозволеного або демонстративній неповазі до авторитетів;
- гіперактивність, неспроможність зосередитись та імпульсивна поведінка через підвищену емоційну збудливість;
- гіперактивність та розгальмованість, що проявляється у непосидючості, постійній зміні діяльності та неможливості завершити завдання;
- схильність до ризикованих або небезпечних вчинків, таких як небезпечні ігри, спроби порушити закони чи ігнорування потенційних загроз, що може бути спробою випробувати межі або шукати увагу;
- замкненість, уникнення контактів з однолітками або дорослими, групової діяльності – намагання сховатись від зовнішнього світу, відчуваючи себе невпевнено або емоційно перевантаженими;
- емоційна нестабільність: часті зміни настрою, плаксивість, підвищена тривожність або, навпаки, байдужість, діти можуть легко впадати у відчай або демонструвати страх і невпевненість;
- часті нічні кошмари, проблеми із засинанням або часті пробудження є типовими симптомами для дітей, які пережили травматичний досвід та відображає їхні глибокі страхи та невпевненість у безпеці;

- регрес психічного розвитку, коли спостерігається смоктання пальця, некероване сечовиділення, прохання про допомогу в речах, які раніше могла робити самостійно;

- зниження успішності в школі, мотивації до навчання та діяльності. Яка раніше приносила задоволення, байдужість до обов'язків [8, 10, 12, 14].

Ці симптоми можуть бути різною мірою виражені, залежно від характеру пережитих подій і внутрішніх ресурсів дитини для їх подолання, і вони можуть свідчити про глибокі психологічні травми, які дитина не здатна подолати самостійно. Травмівний стрес, особливо в умовах війни або втрати, має довготривалі наслідки для розвитку емоційної стабільності, самооцінки та здатності до соціальної адаптації.

Звернення до практичного психолога чи психотерапевта допоможе виявити глибинні причини поведінки, забезпечити емоційну підтримку мамі та дитині, розробити індивідуальну стратегію подолання стресу, допомогти відновити структуру та кордони, підтримати батьків чи осіб, що їх замінюють, запобігти розвитку серйозних психічних розладів.

При незначних порушеннях дитиною правил чи поведінки ефективними будуть застосування технік і прийомів для коригування її поведінки, покращенню батьківсько-дитячої взаємодії та функціонуванню сім'ї в цілому.

Наразі актуальною серед практичних психологів є третя хвиля КПТ, яка акцентує увагу на прийнятті та усвідомленості. Сюди додаються техніки, спрямовані на розвиток самоконтролю та емпатії у дитини. Завдяки цьому дисципліна стала базуватися не лише на правилах і наслідках, але й на усвідомленні власних емоцій та відповідальності за свої дії. Техніки, такі як майндфулнес та навчання саморегуляції, допомагають дитині знаходити внутрішні ресурси для дисциплінованої поведінки.

Нижче ми наводимо ефективні техніки і прийоми, які сприятимуть формуванню самодисципліни та внутрішніх кордонів, що є засадами для відчуття визначеності, самоконтролю та розвитку емоційної зрілості [1, 7, 15, 29].

**Метод модифікації поведінки**, перенавчання – полягає в тому, щоб виділити з поведінки дитини позитивні моменти і акцентувати увагу саме на них, надати позитивне підкріплення (похвалити ці моменти).

Першим кроком модифікації має стати діагностика (оцінка) стану навичок дитини, її поведінки. При цьому для формування бажаної поведінки важливо надавати саме те позитивне підкріплення, яке є найдієвішим для кожної конкретної дитини. Форми позитивного підкріплення – заохочення, винагороді, форми негативного підкріплення – санкції. Відсутність підкріплення – нульова увага.

Найчастіше дорослими використовується *схвалення за правильні вчинки* (у формі зацікавленості дорослого, заохочення і похвали або матеріальної винагороди або привласнення балів, символічних підкріплень). Дієвими методами для коригування поведінки дитини є методи ігнорування або відмови від підкріплення неприйнятних поведінкових реакцій дітей. Проте вони ефективні лише тоді, якщо їх застосовувати послідовно і дуже точно.

Програма складається таким чином, щоб зменшення певних позитивних підкріплень (а у методиці використовується тільки позитивне підкріплення) не могло бути легко замінено іншими позитивними підкріпленнями.

Негативні санкції застосовуються для припинення неадекватної форми поведінки (*методика «Оцінка відповідей»*, або *методика «штрафів»*).

*Техніка «Згасання»* служить вирішенню завдання зміни небажаної поведінки і заснована на принципі зникнення реакції, що позитивно підкріплюється. Вона аналогічна методиці «Позитивне підкріплення», містить ряд етапів, найбільш важливим з яких є діагностичний, що встановлює особливості оточення, що підкріплюють небажану поведінку. «Згасання» передбачає позбавлення дитини всіх позитивних підкріплень даного небажаного стереотипу поведінки. Результативність застосування цього методу залежить від того, яким чином у реальному житті підкріплювався цей стереотип.

Методика вимагає значного часу, оскільки небажана поведінка, перш ніж згаснути, проходить через період початкового зростання за частотою та силою.

Одним із варіантів методики «Згасання» є позбавлення всіх позитивних підкріплень. Найбільш ефективним способом позбавлення всіх позитивних підкріплень вважається ізоляція, у житті вона практично зводиться до соціальної ізоляції. Наприклад, дитину видаляють до іншої кімнати однієї, при цьому оточення залишається без зміни. Така ізоляція викликає позитивне підкріплення або припинення дії стимулу.

*Варіантом методу «Згасання» є методика «вимкненого часу», або тайм-аут.* Прикладом може бути видалення з класу або групи, при якому дитина з поведінкою, що відхиляється, позбавляється можливості отримувати позитивне підкріплення, пов'язане з груповою діяльністю. Прийом видалення ефективний у корекції агресивної деструктивної поведінки

Під *методом моделювання* мається на увазі копіювання поведінки батьків, які є зразком правильних дій та вчинків.

*Метод поетапних змін* заснований на тому, що явні зміни в поведінці досягаються в результаті кроків, кожен з яких є таким незначним, що майже не відрізняється від попереднього.

*Метод десенсибілізації* широко застосовують для подолання страхів і фобічних реакцій у дітей (страх тварин, темряви, води, їжі тощо) і використовується як варіант методики поетапних змін.

У основі цього методу біхевіорального тренінгу лежать два принципи:

а) поєднання подразника, що викликає страх, з відчуттям розслаблення і задоволення, в результаті чого відбувається поступове нівелювання страху;

б) перехід від ситуацій, які викликають найменшу тривогу, до найбільш стресогенних ситуацій, таких, які викликають максимальну тривогу і страх

*Техніка «гіперкорекції»* направлена на усунення негативних наслідків, шкоди від деструктивної поведінки дитини, та засвоєння прямо протилежних, правильних форм поведінки (наприклад, вимити або пофарбувати розфарбовані підлітками стіни).

*Методика «Насичення»* заснована на тому, що навіть позитивно підкріплювана поведінка має тенденцію до самовиснаження, якщо вона продовжується протягом тривалого часу (а позитивне підкріплення втрачає свою силу).

Отже, дисциплінарні техніки, відповідно до когнітивно-поведінкового нап'ямку, базуються на:

- позитивному підкріпленні – пред'явленні стимула, що викликає у дитини позитивну реакцію задля посилення певних поведінкових реакцій;
- негативне підкріплення – усунення стимула, що викликає негативну реакцію, що приводить до посилення певних поведінкових реакцій;
- нейтральні стимули, які не чинять ніякого впливу на поведінку, і тому умовний рефлекс поступово зникає.

Позитивне підкріплення складається зі стимулів, які можуть бути безумовними та набутими (умовні підкріплювальні стимули).

Безумовними стимулами є їжа, вода, певний рівень сенсорної стимуляції тощо, що викликає вроджені реакції, і не залежать від попереднього навчання. Корируючий вплив досягається завдяки збільшенню чи зменшенню стимуляції.

Умовні стимули формуються у процесі навчання і мають у більшості випадків соціальний характер (увага, похвала, ласка, схвалення, визнання, позитивна оцінка тощо).

Ефективність поведінкової терапії в корекції небажаної поведінки дитини та формуванні дисципліни пояснюється коротким терміном формування відповідної реакції на стимул, особливостями дезадаптивної поведінки дітей та можливістю контролю соціального середовища дитини.

Принципи поведінкової терапії новозеландський психолог Найджел Латте сформулював у вигляді правил виховання дітей [11]. Н. Латте наголошує на тому, що привчити дитину до дисципліни можна, якщо висловлювати до них повагу та ставитись як до особистості.

Основні тези філософії виховання, за Н. Латте [11, с. 22-42].

«Любити дітей легко, знаходити в цьому задоволення важко. Дітям потрібно відчувати, що батьки ставляться до них з симпатією.

Хорошій поведінці потрібно приділяти велику увагу – перестаратися в похвалі за нього просто неможливо. Погана поведінка потрібно ігнорувати або хоча б зустрічати його з холодним видом.

Дітям потрібні межі: світ без меж – дуже страшне і небезпечне місце для маленької дитини. Усередині меж панує спокій і безпека.

Будь-яка поведінка – це спілкування.

В певному сенсі «бути батьком» означає бути диктатором. Добрим, жалісливим, душевним, але диктатором». Відправити дитину спати раніше ще не значить нанести їй психологічну травму на все життя. Ввічливо попросіть. Твердо накажіть. А потім зробіть, як має поступати впевнений в собі батько».

Для вирішення будь-якої проблеми дитячої поведінки Н. Латта пропонує батькам:

- описати проблему (як можна докладніше, із зазначенням конкретних форм поведінки);
- визначити недоліки поведінки (в уміннях, здібностях або в мотивації);
- заповнити ці прогалини в поведінці, тобто допомогти дитині оволодіти необхідними навичками [11].

Дуже важливо, як саме встановлюються обмеження і привчати до дисципліни. Часто діти бунтують не проти правил, а проти того, як вони встановлюються. Є певні особливості, як вводити в життя дитини правила, щоб спілкування з нею було безконфліктним [2, 6, 16, 17].

1. Правила, обмеження, вимоги і заборони повинні бути в житті кожної дитини, інакше це приводить до виховання типу «потурання».

2. Правил, обмежень, вимог і заборон не повинно бути дуже багато, вони повинні бути гнучкими.



3. Повинно бути чітко визначено, що дитина може робити:

а) за власним бажанням;

б) за власним бажанням, але в певних межах;

в) те, що не схвалюється дорослими, але за певних особливих обставин припускається;

г) неможливо ні за яких обставин.

4. Виховні вимоги не повинні вступати в явну суперечність з найважливішими потребами дитини, наприклад, гучною активністю п'ятирічної дитини, колекціонуванням молодшого школяра, захопленням різними жанрами музики і молодіжної субкультури у підлітка.

5. Правила, вимоги і заборони повинні бути узгоджені дорослими між собою.

6. Тон, яким правило роз'яснюється, повинен бути доброзичливим, а не наказовим.

Обмеження часто диктуються самою реальністю, і в процесі дорослішання дитина має навчитися приймати їх. Обмеження можуть вводитися як у вигляді попередження, так в разі порушення дозволених меж. У такій ситуації дуже важливо, щоб дорослий був послідовним у своїх діях. У випадку порушення вже встановлених правил варто застосовувати біхевіоральні техніки «Штрафи», «Згасання», зменшення або позбавлення позитивних підкріплень, санкції, «Гіперкорекція».

Буває так, що педагоги не можуть впоратись з дитиною під час перебування в дитячому садочку чи в школі. Конфлікти на ґрунті дисципліни стають швидше правилом, чим виключенням, і тоді дитина потрапляє в категорію «важких» або «девіантних».

Варто також пам'ятати, що дисципліна для дітей в кризові періоди, особливо під час переживання травмівних подій, стає складною через те, що такі обставини сильно впливають на їх емоційний стан та здатність до саморегуляції. Дитина, як і дорослі, відчуває стрес, тривогу, страх або навіть розгубленість, що може порушити її звичні поведінкові моделі. Під час таких

періодів дитині важче контролювати свої емоції, дотримуватись правил та відповідати очікуванням, оскільки її ресурси емоційної стабільності та безпеки виснажуються.

Крім того, коли сім'я переживає травмівні події, порушується звичний ритм життя, що впливає на почуття стабільності та безпеки дитини. Батьки можуть бути емоційно виснаженими або не завжди здатні забезпечити послідовність та чіткість правил, що також ускладнює дисципліну. В таких умовах дитина може реагувати на зовнішній хаос внутрішнім хаосом, що проявляється в поведінкових труднощах, підвищеній тривожності, емоційних спалахах або уникненні дисципліни, вона не витримує своїх власних переживань під впливом життєвих навантажень і труднощів, реагуючи на них набагато раніше і сильніше, ніж діти, які не зазнали важкого досвіду війни. Дитина, яка зазнала травмівного досвіду війни, часто важко піддається дисциплінуванню через порушення її емоційної стабільності та почуття безпеки. Травмівні події можуть впливати на поведінку дитини, спричиняючи емоційні спалахи, замкнутість, підвищену тривожність або агресію. У таких ситуаціях традиційні методи дисциплінування можуть не працювати або навіть погіршувати ситуацію, оскільки вони не враховують внутрішні потреби дитини, викликані її переживанням травми.

Теорія Рудольфа Дрейкурса «Мотиви поганої поведінки» ґрунтується на розумінні того, що діти поведуться погано не через свою сутність або «проблемний» характер, а через невдалий спосіб задовольнити свої базові потреби і допомагає глибше зрозуміти причини складної поведінки дітей у подібних обставинах. В основі цієї теорії лежить ідея, що дитяча поведінка завжди має мету, і часто погана поведінка виникає внаслідок бажання дитини отримати певний вид уваги або визнання.

Р. Дрейкурс визначив чотири основні мотиви, що лежать в основі поганої поведінки:

1. **Бажання привернути увагу.** Діти можуть демонструвати погану поведінку, коли вони не отримують достатньо уваги в позитивний спосіб. У

такому разі вони намагаються привернути до себе увагу, навіть якщо це негативна увага, оскільки для них краще бути поміченими, ніж ігнорованими.

2. **Боротьба за владу.** Якщо дитина відчуває, що її контроль над ситуацією обмежений або що вона не має впливу на своє оточення, вона може поводитися зухвало або вперто. Це спосіб відстояти свою незалежність і контроль.

3. **Помста.** Деякі діти можуть проявляти агресію або демонструвати деструктивну поведінку, коли вони почуваються ображеними або несправедливо покараними. Це їхній спосіб «відплати» за пережиту образу або біль.

4. **Відчуття власної неспроможності.** Коли дитина вважає себе нездатною відповідати очікуванням, вона може свідомо проявляти бездіяльність або здаватися, ніби їй не цікаво виконувати завдання. Це спосіб уникнути ситуацій, у яких вона боїться невдачі [10].

Психотравма може підсилювати такі мотиви, як бажання привернути увагу, боротьбу за контроль, спроби помсти або відчуття власної неспроможності. Тому підхід Дрейкурса пропонує не карати дитину, а розуміти її глибинні мотиви та знаходити способи підтримки, які допоможуть їй відновити відчуття безпеки і стабільності, що є важливими для відновлення дисципліни та позитивної поведінки.

Р. Дрейкурс вважав, що ключем до вирішення проблемної поведінки є не покарання, а розуміння мотивації дитини. Якщо дорослі можуть зрозуміти, чому дитина поводить певним чином, вони зможуть запропонувати більш ефективні стратегії, спрямовані на задоволення її потреб і виховання відповідальності та самодисципліни.

Важливо, щоб в дитячій групі (як і в сім'ї) було встановлено правила. Для того, щоб легко було встановити та дотримуватись правил в класі, слід дотримуватись таких правил:

- правила складаються разом з дітьми;

- необхідно, щоб діти розуміли сутність правил й те, заради чого вони необхідно (аргументувати, спираючись на причинно-наслідкові зв'язки);
- діти мають знати про очікування дорослих (педагогів чи вихователів);
- заборони мають бути дозованими, відповідати правилам безпеки під час війни та здоровому глузду;
- правила мають бути сформульовані в позитивному ключі («приходь вчасно» замість «не запізнюйся»; «рухайся швидко» замість «чого ти так повільно рухаєшся»);
- необхідно схвалювати і нагороджувати позитивну поведінку дитини, допомагаючи виправляти її помилки.

Якщо у дитини є складнощі в поведінці дитини:

- спочатку необхідно привести в порядок власні думки і емоції;
- дайте собі і дитині час заспокоїтись (сильні емоції заважають раціонально думати і прийняти адекватне рішення);
- слід вислухати точку зору дитини, дізнатись причини такої поведінки, намагатись її зрозуміти;
- допоможіть дитині зрозуміти наслідки її вчинків та вплив її поведінки на інших дітей та дорослого (дорослих);
- необхідно висловити можливі варіанти реагування, починаючи з ідей та пропозицій дитини;
- висловіть свої очікування, дайте відповіді на питання дитини, якщо вони є, та пораду, якщо дитина попросила її;
- оберіть узгоджений з дитиною план наслідків та дій;
- розмову необхідно завершувати доброзичливо, та подякувати дитину за розмову [2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 16, 17].

І основне правило, про яке завжди мають пам'ятати і якого дотримуватись дорослі, якщо хочуть, щоб діти відчували психологічну безпеку, самодостатність та відчуття визначеності: формування дисципліни і самоконтролю дитини починається з самодисципліни дорослих, їхньої

здатності бути послідовними, врівноваженими та зразком поведінки, яку вони прагнуть виховати у своїх дітях.

### Список джерел

1. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: свічадо, 2018. 420 с.
2. Горбунова В. Виховання без нервування, або Навіщо дітям потрібні дорослі. Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 320 с.
3. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / [авт. кол В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук] ; заг. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2020.
4. Елліс А. Коли слова ранять. Захисти себе від крику, образ, лайки. Київ: Сварог, 2023. 319 с.
5. Інформаційно-освітня протиалкогольна програма «Сімейна розмова». Методичний комплекс / Кер. авт. кол. Панок В. Г., Авт. кол. Вієвський А. М., Лепеха К. І., Лунченко Н. В., Луценко Ю. А., Острова В. Д., Сосновенко Н. В. – К.: ТОВ «Діалог Пресс», 2016. 164 с.
6. Кволс Кетрін. Радість виховання. Як виховувати дітей без покарання. Сварог, 2021. 224 с.
7. Ліхи Р. Л. Техніки когнітивної терапії. Посібник психотерапевта. Київ: «Науковий світ», 2023. 748 с.
8. Левченко В. В., Луценко О. В. *Вплив військових подій на психічне здоров'я дитини.* Габітус (50). с. 85-92. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46463> (дата звернення: 09.09.2024).
9. Мороз Р. А. Програмування життєвого успіху особистості засобами батьківського наративу // Успішність особистості: потенціал та обмеження: потенціал та обмеження: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної

конференції (Київ, 18 березня 2010 р.) / За редакцією М.Л. Смульсон Л. М. Зінченко К., 2010. 268 с. С.177-179.

10. Мороз Р. А. Профілактика та подолання труднощів міжособистісної взаємодії батьків і дітей: основні параметри створення безпечного сімейного середовища // Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов, І. І. Ткачук; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с. Сс. 94 – 110.

11. Москаленко Г Т. Перш ніж ваша дитина зведе вас з розуму. Центр учбової літератури, 2021. 222 с.

12. Оверчук В. Проблема психологічної безпеки особистості в умовах військового стану. Наукові перспективи. 2022. № 12(30). С. 461 – 471.

13. Панок В. Г. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультації : навч. посібник / В. Г. Панок, Я. В. Чаплак, Я. Ф. Андрєєва / за заг. ред. В. Г. Панка, І. М. Зварича. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.

14. Підчасов Є. В., Чепелева Н. І. Вплив пролонгованих травматичних подій (військових подій) на емоційну сферу дитини. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : зб. матеріалів VII Всеукр. науково-практичної конференції, 28 жовтня 2022 р. Львів, 2022. С. 276 – 279.

15. Посвістак О. А. Біхевіористський підхід до сім'ї: специфіка та основні концепції. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/7\\_2016/19.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/7_2016/19.pdf)

16. Сігел Д. Дисципліна без драм. Як допомогти дитині виховати характер. Центр учбової літератури, 2019. 224 с.

17. Фобер Адель, Мозліш Елен. Як говорити, щоб діти нас слухали. Як слухати, щоб діти з нами говорили. Львів: Свічадо, 2021. 300 с.

18. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. Наукові перспективи. 2022. № 7(25).

URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567) (дата звернення: 07.06.2023).

19. Baumrind D. Current patterns of parental authority // *Developmental Psychology Monographs*, 1971, 4 (No. 1, Pt.2).
20. Behavior Scale-Child Report / K.G. Kaufman, M.K. Holt, C.J. Mebert [et al], // *Child Maltreatment*. 2004. № 9(5). P. 409-428.
21. Bern E. *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*. Penguin, London. 2016. P. 176
22. Bowlby J. *A Secure Base*. London, Routledge. Behavioral Sciences; ed. 1. 2005. 224 p.
23. Cass L. Discipline from the psychoanalytic viewpoint // Dorr D., Zax M., Bonner J. W. III. *The psychology of discipline*. New York: International Universities Press, Inc., 1988, p. 15-64.
24. Compliance and selfassertion: Young children's responses to mothers versus fathers / T.G. Power, M.P McGrath, S.O. Hughes, S.H. Manire // *Developmental Psychology*. 1994. № 30. P. 980-989.
25. Hart I. Maternal child-rearing practices and authoritarian ideology // *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1957, 55, p. 232-237.
26. Dollard J. *Frustration and aggression* / J. Dollard, L. W. Doob, N. E. Miller, O. H. Mowrer, R. Sears. New Haven, CT : Yale University Press, 1939. 229 p. 13. Homans G. C. *Social behavior: Its elementary forms* / G. C. Homans. New York: Hartcourt, Brace & World, 1961. 45 p.
27. Ericson E. H. The problem of ego identity // Stein M.R. et al. (eds.) *Identity and anxiety: Survival of the person in mass society*. Glencoe: The Free Press, 1960.
28. Ericson E. H. *Identity, youth and crises*. L.: Faber and Faber, N.Y., 1968.
29. Lazarus A. A. *Behavior therapy and beyond*. New York: McGraw-Hill, 1971.
30. Maccoby E. *Patterns of child rearing* / E. Maccoby, H. Levin, E. Lowell, R. Sears, J. Whiting, J. Berwick. Stanford Univ Pr., 1957. 560 p. 16. Skinner B. F.

Science and human behavior / B. F. Skinner. Cambridge: B.Skinner Foundation, 2014. 466 p.

31. Radke M. J. The relation of parental authority to children's behavior and attitudes. New York: Greenwood Press, Publishers, 1969.

32. Shoben E. J. The assessment of parental attitudes in relation to child adjustment // Genetic Psychology Monographs, 1949, 39, p. 101-148.

33. Slyusar, Liudmyla (2023). Ukrainska sim'ia v umovakh viiny [The Ukrainian Family in the Conditions of War]. Demohrafiia ta sotsialna ekonomika - Demography and Social Economy, 2 (52), 3-20. <https://doi.org/10.15407/dse2023.02.003>

34. Travillion K., Snyder J. The role of maternal discipline and involvement in peer rejection and neglect // Journal of Applied Developmental Psychology, 1993, 14, p. 37-57.

35. Waters V. The rational-emotive point of view of discipline // D. Dorr, M. Zax, Bonner, J. W. III. The psychology of discipline. New York: International Universities Press, Inc., 1988, p. 65-98.

36. Watson G. A critical note on two attitude studies. Mental Hygiene, 1933, 17, 63-64.



## Розділ VI

### **Регулятивні чинники суб'єкта академічно-професійного середовища у структурі його безпекового функціонування**

Безпековий компонент виступає невід'ємним атрибутом буття сучасної людини та, водночас, базисною характеристикою якості її життя, особливо в сучасних екстремальних умовах психологічного функціонування, запорукою її особистісного благополуччя, самореалізації та самоактуалізації, ефективного навчання та ефективної професійної підготовки тощо. Передумовою продуктивної академічно-професійної підготовки майбутнього висококваліфікованого фахівця виступає безпечний освітній простір вищого навчального закладу, оскільки тільки в таких умовах можливий ефективний розвиток його суб'єктності, що передбачає доцільну, свідому та конструктивну регуляцію ним власної поведінки та діяльності, що виявляється у особистісній, навчальній та професійній сферах, визначаючи загальні принципи існування та співіснування людини з оточуючим світом, його опанування, перетворення та розуміння на багато років вперед.

Така свідома, ініціативна, особистісно детермінована та соціально узгоджена, врівноважена та врегульована поведінка суб'єкта у ході академічно-професійного функціонування відповідає сучасним базовим принципам гуманізації системи вищої освіти, суттєво поліпшує створення безпекового освітнього середовища для вільного, рівноправного, всебічного та гармонійного розвитку здобувача вищої освіти, що становить один із пріоритетних напрямків становлення перспективної освітньої парадигми, і вбачається можливими лише в умовах сучасного студентоцентрованого навчання. Природнім чином постає питання змісту, структури та особливостей такої діяльнісно-поведінкової регуляції суб'єкта, її психологічних особливостей, структури та функцій, психологічних чинників підвищення ефективності такого процесу, що, власне кажучи, і обумовлює актуальність та доцільність нашого дослідження.

Як вважає І. І. Приходько, *індивідуальний рівень безпеки* людини регулюється її потребою в самозбереженні та виступає як психічний резерв в ситуаціях, коли соціально орієнтовані способи досягнення безпеки не знаходять належного застосування, отже, її можна розглядати як один із можливих, але не обов'язково гарантованих варіантів реагування на небезпеку і є результатом вже практичної реалізації цих можливостей. На думку авторки, в екстремальних умовах діяльності людини, відбувається трансформація системи психологічної безпеки особистості та утворення інших чотирьох *структурно-функціональних компонентів*, використовується потенціал: морально-вольової урегульованості, стратегій подолання стресових ситуацій, ціннісно-сміслового компоненту та посттравматичного зростання або регресу. Засобом формування системи психологічної безпеки особистості виступає процес соціалізація, яка сприяє реалізації особистості, оптимізації рівня її соціального «Я»), активує механізм рефлексії, який сприяє регуляції особистісного рівня «Я» та трансформуючи систему психологічної безпеки особистості, уможлиблює прийняття ефективних рішень в екстремальних умовах діяльності [13].

На думку О. В. Шелевер, В. С. Фізер, проблема психологічної захищеності, дотримання прав учасника освітнього процесу прямо або опосередковано згадується в більшості наукових робіт, присвячених гуманізації освіти, оскільки потреба в безпеці, поряд з фізіологічними потребами, – базова в ієрархії сфери потреб людини, без хоча б часткового задоволення цієї потреби неможливо досягнути особистісної самореалізації. Разом з тим ефективні взаємини між людьми можуть розвиватися, якщо в суспільстві будуть існувати відповідні передумови, а саме безпека, захищеність, врахування інтересів одне одного, наявність передумов ефективною інтеракції, комунікації та соціальної перцепції. Всі ці процеси з необхідністю передбачають соціально детерміновану, складну, розгалужену та ієрархізовану регуляцію поведінки та діяльності сучасної людини. Особливо актуальне це питання в психолого-педагогічному аспекті, у співвідношенні з умовами психологічно комфортного і безпечного освітнього середовища [22].

Як вважає А. Литвинчук, у процесі концептуалізації явища психологічної безпеки, увага науковців спрямована переважно на дослідження щільних соціальних взаємодій людини (у ході освітньої діяльності, в умовах екстремальної діяльності, у ході професійного становлення). Соціальний комфорт як результат високого рівня психологічної безпеки неможливий без урахування людиною соціальних очікувань оточуючих та регуляції на їх основі власної соціальної поведінки та суспільно активної поведінки тощо [10].

Т. П. Цюмак та Н. І. Бойчук, серед актуальних завдань науково-педагогічної спільноти закладу вищої освіти вбачають створення безпечного освітнього середовища, а можливі **психологічні загрози** структурують зокрема наступним чином:

поява складних ситуацій у міжособистісному спілкуванні (конфлікти з батьками, друзями, викладачами);

непорозуміння із соціальним оточенням;

прояви психологічного, емоційного, сексуального та економічного видів насильства з боку оточуючих (ігнорування, приниження, погрози тощо);

неналежний рівень забезпечення освітнього процесу науково-педагогічними кадрами; низька соціальна активність учнів і педагогів; недостатня участь студентів у житті ЗВО;

належне дотримання академічної доброчесності тощо [5].

Аналізуючи картину психологічного функціонування студентів-педагогів впродовж навчання у виші, зазначимо що за результатами наших попередніх досліджень, важливим внутрішнім ресурсом їх психіки виступає креативність, а саме суттєвим детермінантом академічної успішності та її вмотивованості виступає креативність (як вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що визначається низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить); у процесі навчання у виші внутрішня мотивація є найвищою у студентів з високим рівнем образної креативності, високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції тощо [16].

Логіка сучасного наукового пошуку обумовлює розподіл процесів регуляції суб'єкта академічно-професійної діяльності за певними взаємообумовленими категоріями, до яких відносяться насамперед процеси соціальної, інтелектуальної, вольової, емоційної та мотиваційної регуляції, аналізом теоретико-психологічних та науково-методологічних характеристик цих явищ, механізмів та закономірностей їх прояву в процесі функціонування суб'єкта ми і продовжимо.

А. В. Фрідріх, досліджуючи проблему самовдосконалення особистості майбутнього педагога, аналізує різні шляхи реалізації процесу самопізнання майбутнього вчителя, зокрема через спостереження за власною поведінкою та діяльністю, через самоаналіз, шляхом порівняння себе з іншими та з Я-ідеальним, через сприймання та аналіз критичних зауважень інших, завдяки їх зіставлення з власними спостереженнями, за рахунок поступове вироблення об'єктивного ставлення на основі фіксації реальних фактів [18].

Аналізуючи структуру ціннісно-мотиваційної регуляції розвитку здібностей, О. М. Савиченко виділяє соціальний, процесуальний та суб'єктний рівні ціннісно-мотиваційної регуляції, які в свою чергу відображають специфіку взаємозв'язку цінностей, мотивації та регуляційних процесів розвитку здібностей. **Соціальний рівень** регуляції процесу розвитку здібностей обумовлений перш за все потребами у схваленні та визнанні, рефлексія має на меті усвідомлення референтних оцінок та прогнозування на даній основі подальшого розвитку власного Я. **Процесуальний рівень** регуляції розвитку здібностей обумовлений усвідомленням умов та вимог діяльності, рефлексією власних актуальних умінь, дій та операцій, критерієм оцінки рівня розвитку яких для людини виступають докладені зусилля. Найвищий рівень ціннісно-мотиваційної регуляції – **суб'єктний рівень** ґрунтується на усвідомленні власних особистісних якостей, визнанні та інтерпретації їх ціннісноутворюючої ролі у становленні самоідентичності особистості, та в актуалізації потреби у суб'єктній регуляції особистісного зростання [14].

Л.К. Велитченко, розглядаючи педагогічну взаємодію як багатовимірне системне явище в педагогічному процесі, в тому числі як провідний елемент освітньої, педагогічної, соціально-психологічної, міжособистісної систем, зауважує, що за своєю будовою психологічна регуляція педагогічної взаємодії базується на інтегральному інваріантному образі професійної діяльності, який в свою чергу включає невід'ємні компоненти функціонально-рольового та суб'єктно-особистісне ставлення до майбутнього педагога до своєї професії [1].

Досліджуючи психологічний зміст та ознаки толерантності (яка, на нашу думку, виступає вагомою складовою подальшого особистісно-професійного функціонування суб'єкта навчально-професійної діяльності), А.Я. Чебикін зазначає, що важливими для пізнання толерантності є її ознаки, які класифікуються на три групи. До структури першої, і основної з них, автор відносить ознаки, що переважно пов'язані з терпимістю (терпіння, наявність станів фрустрації, дискомфорту, тривожності), та передусім розвинену емоційно-вольову регуляцію [21].

Аналізуючи динамічні характеристики сенсу життя, зокрема ціннісно-сміслової сфери особистості (життєва позиція, образ світу, рефлексія життєвого шляху, випереджаюче підкріплення і оцінка стратегії життя, цілевизначення, сенсоутворююча роль мотиву, самоактуалізація та соціально-професійна самореалізація), В.Е. Закревський виділяє саморегламентацию та регуляцію життєвого процесу, як елементи системоутворювального ядра діяльнісно-екзистенційна складової. Автор підкреслює, що як на раціональному, так і на інтуїтивно-підсвідомому рівні «глобальний сенс» життя людини формується на основі прагматичного конструювання тактик поведінки за стандартних умов і обставин життєдіяльності [3].

Досліджуючи питання соціально-психологічної зрілості особистості в якості інтегративної форми психологічної та соціальної зрілості, О.О. Семак зазначає, що соціально-психологічна зрілість характеризується окрім загальних, низкою специфічних ознак, серед яких автор виокремлює *довільна розвинену регуляцію власної поведінки*. Решта специфічних ознак соціально-психологічної

зрілості формується в тому числі процесами і станами співвіднесення себе з іншими людьми, порівняння себе із найближчим соціальним оточенням, здатність до емпатії та децентрації тощо [17].

Н.М. Могильова виділяє *фактор регуляції поведінки* як невід'ємний компонент комунікативного блоку самосвідомості дітей, що підкреслює провідну роль тріади «Мова - мовлення - спілкування», що в подальшому уможливорює розвиток усіх інших симптомокомплексів комунікативного компоненту самосвідомості дитини в процесі її онтогенетичного становлення [11].

С.М. Куликом встановлено, що *поведінкова регуляція* як вид психічної регуляції професійної адаптації вчителя, поруч із показниками комунікативних здібностей, морально-етичної нормативності формують психічний склад адаптаційного потенціалу особистості майбутнього педагога, який сполучаючись із соціально-психологічними чинниками, пов'язані з управлінською діяльністю керівників та демографічно-професійні характеристики педагогів остаточно визначають ефективність управління професійною адаптацією учителів [9].

Досліджуючи феномен *регуляції навчально-пізнавальної діяльності* студентів за умов використання інноваційної освітньої моделі, О.Ю. Усік намагається довести регулятивну роль гуманістичних і ліберальних цінностей у ціннісно-цільовій структурі навчально-пізнавальної діяльності студентів. Він пояснює принципи функціонування регулятивного механізму даного виду діяльності суб'єкта діяльності в інноваційній моделі освіти, на основі складної діалектичної динамічної єдності керованих і некерованих процесів у ході професійної підготовки, недетермінованій і детермінованій вчинковій природі суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності, та взаємному впливі духовних і соматичних сторін взаємодії даних суб'єктів [19].

Н.О. Никончук наголошує на провідній ролі *рефлексивно-ціннісних регулятивних чинників* у розвитку учбових здібностей вже на онтогенетичному етапі молодшого шкільного віку, виділяючи у рівневій структурі такого типу

регуляції дорефлексивний, соціально-експектаційний, діяльнісно-нормативний і суб'єктно-ціннісний рівні. Дослідниця доводить, що рефлексивно-ціннісна регуляція у розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці базується переважно на потребі у визнанні, суб'єктності учнів, зростаючому рівні рефлексії здібностей, формуванні ціннісної свідомості, накопиченні способів виконання діяльності та взаємодії з оточуючими, що сприяють подальшій актуалізації та удосконаленню механізмів рефлексивно-ціннісної регуляції [12].

Н.І. Іванцев аналізуються особливості формування та розвитку ціннісної особистісної регуляції у системі вищої освіти та пропонується власне бачення психологічної динаміки та чинників структурування ціннісних уподобань у структурі свідомості сучасної студентської молоді. Авторкою наголошується наявність внутрішньогрупових та міжгрупових змістовних та функціональних ціннісних орієнтацій, що зумовлені насамперед типом самоідентифікації особистості [4].

І. Волженцева наголошує на необхідності вивчення закономірностей побудови та реалізації довільної регулятивної активності в процесі навчальної діяльності у ЗВО, виділяючи при цьому модель поліфункціональної регуляції психічних станів та її компоненти. Авторка чітко диференціює психічні стани, що виникають у ході навчально-виховної активності суб'єкта в умовах вишу, та потребують довільної регулятивної активності, за критеріями (переважання певних психічних процесів, модальність переживань, продуктивність, вплив на діяльність), та характеристиками динаміки у структурі поліфункціональної регуляції психічних станів (знак, інтенсивність, продуктивність вплив на діяльність, вплив на поведінку, образність), і пропонує використовувати емоціогенні методи у подальшому розвитку поліфункціональної регуляції психічних станів [2].

Психологічне значення, механізми та функції *емоційної регуляції* у житті сучасного юнацтва аналізуються В.О. Чалою, яка наголошує, що порушення емоційної регуляції (серед яких бідність емоційного життя молодих людей,

відсутність позитивних емоційних переживань) стають дієвими чинниками виникнення та закріплення деструктивної конфліктності особистості юнацького віку, викликаючи дистреси, пригнічений стан, озлоблення, що в результаті може бути причиною формування та закріплення деструктивної конфліктності. Дослідниця наголошує на значущості інтенсивних настанов юнаків та дівчат на майбутнє, багатстві та розмаїтті їх емоційного світу, їх високій емоційній сприйнятливості, високому рівні самосвідомості, інтересу до власної особистості, та, що на нашу думку вкрай важливо, на організацію та саморегулювання їх навчально-пізнавальної та подальшої професійної діяльності, що сприяє актуальній меті гармонізації особистісного розвитку юнацтва [20].

Як бачимо, на рівні структурно-функціональних компонентів **психологічна безпека особистості** в звичайних умовах навчальної діяльності може бути охарактеризована *морально-комунікативним компонентом, мотиваційно-вольовим компонентом, ціннісно-смісловим компонентом та внутрішнім комфортом*. При цьому, соціалізація особистості в умовах академічного простору вишу із набуттям вмінь та навичок цілеспрямованої, соціально детермінованої, оптимальної психологічної регуляції поведінки та діяльності виступає ефективним механізмом формування системи психологічної безпеки особистості, яка сприяє реалізації формальних статусів особистості, соціального рівня «Я». Крім того, в умовах сучасного вишу важливими засобами забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища закладу може виступати загальна задоволеність характеристиками середовища, соціально-психологічна активність суб'єктів освітнього простору, наявність власної позиції, ініціативи, можливість зберігати особисту гідність і право на повагу, що сприяє збереженню психічного здоров'я викладачів та студентів. Власне, навколо цих психологічних особливостей студентів в умовах функціонування заходів підвищення рівня психологічної безпеки освітнього середовища сучасного університету і буде увага в ході нашого емпіричного дослідження.



Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс методів, вибір яких зумовлено предметом, метою та завданнями дослідження. До комплексу увійшли наступні методи:

*теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми;

*емпіричні* – експериментальні та психодіагностичні методи та методики дослідження регулятивних предикторів суб'єкта навчально-професійної діяльності;

*математико-статистичної обробки* даних (кластерний аналіз, двофакторний дисперсійний аналіз, регресійний і дискримінантний аналіз) із подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистичний аналіз здійснювався за допомогою пакета статистичних програм Statistica 6.0.

Зокрема, було використано такі **психодіагностичні методики**: авторську експериментально-інтроспективну методику «Метакреативні здібності» (EIMCA), тест Е. Торренса (скорочений варіант фігурної батареї тесту «Закінчи малюнок»), тест вербальної креативності С. Медніка, тест інтелекту Р. Амтхауера, методика дослідження метапам'яті (Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич). Також застосовано методики: «Мотивація навчання у ЗВО» опитувальник «Академічна саморегуляція» R. M. Ryan [24] (в адаптації М. В. Яцюк) [23], опитувальники для оцінки терплячості та завзятості, методика діагностики самооцінки організованості, методика «Імпульсивність», опитувальник «Стиль саморегуляції особистості – ССП-98»; опитувальник когнітивної регуляції емоцій (ОКРЕ) N. Garnefski [25], опитувальник емоційної регуляції ERQ J. Gross [26], опитувальник емоційної дисрегуляції.

**Експериментальна база дослідження.** Основну дослідну роботу виконано на базі Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» та Західноукраїнського національного університету. Вибірку дослідження склали 159 майбутніх фахівців гуманітарного, природничо-математичного та мистецького профілів

професійної підготовки на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти.

Метакогнітивна регуляція виступає як ментальні структури, що здійснюють мимовільну і довільну регуляцію інтелектуальної діяльності і пов'язана зі здатністю суб'єкта пізнавальної діяльності здійснювати моніторинг процесу навчання без зовнішніх стимулів або контролю, і використовувати найбільш релевантні умовам завдання когнітивні [15] та метакогнітивні стратегії, які, у свою чергу, є специфічною послідовністю дій, спрямованих на планування і контроль когнітивних процесів, а також співвіднесення їх результатів з цілями діяльності [16]. Ми виходили з припущення, що метакогнітивні стратегії пізнавальної діяльності як відображення метакогнітивних здатностей суб'єкта мають регулювати його пізнавальну активність, у тому числі творчу. Саме тому доцільним виявляється вивчення ролі метакогнітивних здатностей, зокрема метапам'яті та мета креативності як регуляторів становлення та функціонування параметрів образної та вербальної креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Показано кореляційні зв'язки між показниками метапам'яті, метакреативності та креативності студентів.

**Креативна обізнаність** є найнижчою у студентів гуманітарного профілю з помірним рівнем вербальної креативності (група досліджуваних за другим кластером). Загалом креативна обізнаність більшою мірою залежить від профілю навчання здобувачів, адже в цілому у студентів мистецького профілю вона є вищою наприкінці навчання у ЗВО.

Отже, **метакогнітивні особливості пізнавальної діяльності** мають свою специфіку в залежності від трьох факторів: етапу навчання у ЗВО, типу вербальної та невербальної креативності та їх співвідношення, а також від профілю навчання. Метакогнітивні особливості суб'єкта навчально-професійної діяльності пов'язані із рівнем розвитку його вербальної та образної креативності. Існує відповідність між типами креативності, профілем та курсом навчання та рівнем розвитку метапам'яті та мета креативності студентів. Такі

обставини дають підстави подальшої перевірки гіпотези про роль метакогнітивних процесів студентів у процесі становлення їх креативності.

Як зазначають М.А. Кузнецов та Н.Ю. Діомідова, мотиваційна сфера особистості суб'єкта навчально-професійної діяльності представлена власне мотивами навчання у вищій школі, які так само як і для суб'єкта навчальної діяльності представлені групами внутрішніх та зовнішніх мотивів, та іншими функціональними мотивами діяльності, зокрема досягнення успіху [7]. Отже, у контексті мотиваційної регуляції становлення креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності доцільно розглядати як мотивацію навчання у виші загалом, так і потребу у досягненні успіху як інтегральне мотиваційне утворення, що обумовлює продуктивність будь-якої діяльності. Евристично плідним також виявляється розгляд мотивів-регуляторів навчально-професійної діяльності з позицій теорії самодетермінації Е.Л. Десі, Р.М. Раян[24], в якій зовнішня мотивація представлена такими типами **регуляції активності**: екстернальна (зовнішня), інтроектована (мотивація уникнення почуття провини та сорому), ідентифікована (мотивація діяльності через усвідомлення її важливості та цінності) та інтегрована регуляція (сукупний вплив перерахованих мотивів).

Отже, *внутрішнє академічне регулювання* є вищим у першокурсників. На усіх етапах навчання у ЗВО внутрішня мотивація є найвищою у студентів з високим рівнем образної креативності. Високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції. Ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам з високими показниками як вербальної, так і образної креативності. Високі показники ідентифікованого регулювання пов'язані з високим рівнем вербальної креативності на початку навчання у ЗВО та високим рівнем образної креативності всередині навчання у виші. Інтроектована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Помірно низький рівень образної креативності на початку навчання у ЗВО взаємообумовлений із високим рівнем прояву

інтроспектованого регулювання, у той час як на третьому курсі актуалізація цього мотиву властива студентам з низьким рівнем вербальної креативності. Зовнішнє регулювання як страх покарання та очікування винагороди не має кореляційних зв'язків із креативністю студентів, проте на першому та третьому курсах його показники є нижчими у студентів типологічних профілів з низьким рівнем вербальної креативності.

Психологічний зміст *вольової регуляції* полягає в спроможності суб'єкта довільно вибудовувати мотиваційні підстави власної діяльності при зіткненні з внутрішніми та зовнішніми перешкодами, таким чином воля виступає як довільна мотивація, а становлення вольової саморегуляції проявляється у формуванні особистісної автономії, у появі вольової підструктури, яка дозволяє чинити опір спокусам, відкладати винагороду на майбутнє [16]. Воля виступає здатністю суб'єкта організуватися для здійснення складної дії, усвідомленим, опосередкованим цілями і мотивами створення стану оптимальної мобілізованості, оптимального режиму активності і концентрації цієї активності в потрібному напрямі, забезпечуючи найбільшу ефективність дій [16].

*Регуляція за допомогою волі* – це об'єднання психічних функцій і налаштування їх на розв'язання життєвого завдання, механізм оволодіння власною поведінкою, мотивацією і психічними процесами [15]. Регулятивна роль волі полягає в тому, що людина вступає у відносини з самою собою (тобто в самосуб'єктні стосунки), оскільки вольова активність спрямована на себе, і вольова регуляція полягає в зміні первинного (чи створенні додаткового) сенсу дії, яка свідомо прийнята людиною до виконання, але якому бракує спонукання [15].

**Вольове зусилля** – це суб'єктивне вираження регулятивної функції волі, яке не породжує емоції, але регулює їх у процесі діяльності [6], зокрема, навчально-професійної діяльності, як зазначають М.А. Кузнецов та Я.В. Козуб [8]. Вольові якості та здатності до самоорганізації діяльності, узгодженість поведінки з намірами та цілями діяльності є важливими детермінантами у

характеристиці суб'єкта навчально-професійної діяльності, тому у представленому параграфі наводиться детальний аналіз зв'язку креативності та вольових якостей та здатностей суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Отже, показники здатності до планування діяльності та поведінки як сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються самостійно не мають зв'язків із креативністю студентів. На першому курсу здатність до планування є вищою у студентів з високим рівнем образної креативності у межах типологічного профілю, у той час як у студентів-магістрів умовою високого рівня здатності до планування є високий рівень вербальної креативності.

Стосовно показників моделювання як здатності виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, слід узагальнити, що вони пов'язані з усіма параметрами як вербальної, так і невербальної креативності. Загалом здатність до моделювання високо розвинена у студентів мистецького профілю наприкінці навчання. У третьокурсників ця регуляційна здатність розвинена вище за умови високого рівня образної креативності.

Слід узагальнити, що показники програмування як сформованості у суб'єкта потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізованість і розгорнутість розроблюваних програм діяльності, пов'язані з параметрами вербальної та невербальної креативності студентів. Ця здатність розвинена вище у студентів гуманітарного профілю незалежно від курсу навчання та типу креативності.

Стосовно показників *здатності до оцінки результату* у студентів слід зазначити, що вони пов'язані з усіма параметрам образної креативності та швидкістю та оригінальністю вербальної креативності. Загалом ця здатність високо розвинена у студентів мистецького профілю наприкінці навчання у

вищі. Високий рівень вербальної креативності на третьому курсі пов'язаний з високим рівнем здатності адекватно і точно оцінювати результати діяльності.

У результаті емпіричного дослідження було показано, що показники гнучкості поведінки як пластичності всіх регуляторних процесів позитивно пов'язані з показниками вербальної креативності та негативно – з показниками образної оригінальності. Високий рівень вербальної креативності на третьому курсі пов'язаний з високим рівнем гнучкості поведінки у студентів. Наприкінці навчання у ЗВО високий рівень вербальної креативності передбачає найвищі показники гнучкості поведінки.

У роботах J. Gross зі співавторами *емоційна регуляція* виступає як певна система, що об'єднує динамічні і структурні характеристики, пов'язані з модуляцією емоцій, їх ідентифікацією, оцінкою і проявом, здатністю контролювати емоції і погоджувати їх з ситуацією і цілями, що стоять перед діяльністю, а також розпізнавати і прогнозувати емоційні стани інших людей і співвідносити їх з власними емоціями [26], у нашому дослідженні розглядається як фактор розвитку креативності студентів. У дослідженнях автора представлені різні моделі емоційної регуляції, зокрема у моделі розглядаються два **види стратегій емоційної регуляції**: «стратегії, що передують реакції» і «стратегії, фокусовані на реакції» [26]. В якості структурних компонентів емоційної регуляції в широкому сенсі можна розглядати емоційні схеми, визначені R.L. Leahy як сукупність «... переконань і стратегій, пов'язаних з власними емоціями або емоціями інших людей» [27, р. 83], які при патологічному способі подолання є дезадаптивними. Ці моделі відрізняє фокусування на когнітивних аспектах емоційної регуляції. А. Neacsiu, M. Bohus, M. Linehan вважають, що порушення регуляції емоцій полягають в нездатності свідомо і бажаним чином змінювати компоненти емоційної реакції в поєднанні з високою інтенсивністю і великим емоційним діапазоном позитивних і негативних емоцій [28].

*Емоційна регуляція* виступає як сфера необхідного поведінкового та діяльнісного контролю, що передбачає керування емоціями оцінку (переоцінку)

рівня життєвої значущості інформації, що забезпечує оптимальне співвідношення емоційної ідентифікації, переживання емоцій і емоційної виразності, у той час дисрегуляція у емоційній сфері передбачає пригнічення емоційного контролю, що має на меті мінімізацію негативних наслідків впливу деструктивних емоцій шляхом їх уникнення, ігнорування або нехтування ними.

J. Gross схильний виділяти дві глобальні *стратегії емоційної регуляції*, пов'язані з умовами виникнення емоційного відповіді та наявною емоційною відповіддю, що вже має місце, причому дані стратегії відповідають таким критеріям виникнення та функціонування: вони є глобальними стратегіями; можуть використовуватися у повсякденному житті; можуть бути змодельовані у лабораторних умовах і діагностовано безпосередньо [26].

Класифікація стратегій емоційної регуляції N. Garnefski [25] передбачає дев'ять основних когнітивних стратегій регуляції, які можуть бути віднесені у дві категорії:

**адаптивні стратегії**, які сприяють адаптації, зокрема прийняття того, що трапилося, позитивне перефокусування, фокусування на плануванні, позитивна переоцінка, розгляд в перспективі;

**деадаптивні стратегії**, що перешкоджають адаптації і підсилюють дезадаптаційні ефекти: самозвинувачення, румінація / нав'язливі думки про подію, катастрофізація, звинувачення інших.

Показники креативності пов'язані з показниками емоційної регуляції суб'єкта навчально-професійної діяльності. Виявлено негативні зв'язки між стратегією емоційної регуляції звинувачення та образною швидкістю та розробленістю. Отже, перекладання провини на оточення за пережиту суб'єктом подію, що мала негативні наслідки, властиве студентам, які не здатні швидко та деталізовано продукувати творчі візуальні образи уяви. Визначено низку позитивних зв'язків між стратегією прийняття та усіма параметрами образної креативності, а також вербальною швидкістю. Чим вище показники образної креативності та здатності швидко продукувати словесні асоціації, тим

більше суб'єкт схильний здійснювати пошук позитивного сенсу в негативній на перший погляд події життя, отримувати досвід від труднощів.

Отже, виявлено негативні зв'язки між стратегією емоційної регуляції звинувачення та образною швидкістю та розробленістю. Визначено низку позитивних зв'язків між стратегією прийняття та усіма параметрами образної креативності, а також вербальною швидкістю. Ця стратегія властива студентам третього курсу та студентам-магістрам за умови високого рівня розвитку образної креативності. Стратегія перефокусування та планування пов'язана з усіма параметрами креативності, як образної, так і вербальної. На початку навчання синергія високої вербальної та образної креативності результує високий рівень розвитку цієї стратегії. Наприкінці навчання у вищі ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності.

*Стратегія позитивного перефокусування* позитивно корелює з усіма параметрами образної креативності. На третьому курсі високий рівень розвитку образної креативності передбачає здатність актуалізувати цю стратегію. У студентів-магістрів ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності. Стратегія позитивного перегляду позитивно пов'язана з усіма параметрами креативності. На початку навчання синергія високої вербальної та образної креативності результує високий рівень розвитку цієї стратегії. Наприкінці навчання у ЗВО ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності.

*Стратегія катастрофізації* негативно корелює з показниками образної креативності студентів, що вказує на те, що високий рівень розвитку творчої візуальної уяви властивий тим студентам, які не схильні до думок про глобальність негативної події, яка сталася і її негативні наслідки. Наприкінці навчання у ЗВО високий рівень вербальної креативності передбачає зниження прояву катастрофізації. *Стратегія самозвинувачення* актуалізується у студентів третього курсу навчання за умови низького рівня розвитку вербальної креативності у межах типологічного профілю. *Стратегія зосередження* властива студентам третього курсу з низьким рівнем образної креативності



більшою мірою, ніж іншим категоріям третьокурсників. *Стратегія румінації* негативно пов'язана з показниками образної абстрактності назви та вербальної розробленості. Низький рівень розвитку вербальної креативності у студентів третього курсу пов'язаний з проявом румінації. Високий рівень розвитку образної креативності у студентів-магістрів стає на заваді проявам румінації. *Стратегія уникнення* негативно пов'язана з усіма параметрами креативності. Наприкінці навчання у ЗВО високий рівень вербальної креативності передбачає зниження прояву стратегії уникнення

Труднощі менталізації як обмеження в ідентифікації емоцій, розумінні як власних переживань і вчинків, так і емоцій і поведінки інших людей властиві студентам зі зниженими показниками вербальної гнучкості. Когнітивна переоцінка як адаптивна стратегія емоційної саморегуляції позитивно пов'язана з показниками абстрактності назви та супротиву замиканню образної креативності та усіма показниками вербальної креативності. Високий рівень розвитку образної креативності у студентів-магістрів передбачає здатність до когнітивної переоцінки негативних подій. Пригнічення експресії як дезадаптивна стратегія емоційної саморегуляції, що полягає у стримуванні емоційного прояву, властива студентам зі зниженими показниками образної оригінальності та супротиву замиканню, вербальної швидкості та гнучкості. У студентів третього курсу ця особливість емоційної дисрегуляції проявляється за умови низького рівня вербальної креативності.

Як бачимо, **ефективне безпекове функціонування** сучасного освітнього середовища вишу можливе лише за умови побудови та підтримки ефективних взаємини між суб'єктами академічно-професійної діяльності, що можуть розвиватися, якщо існує належний рівень особистої та соціальної захищеності, врахування та дотримання інтересів одне одного, співчуття та співпереживання одне одному, тобто наявність передумов ефективної інтеракції, комунікації та соціальної перцепції. Впливає необхідність активної, соціально детермінованої, розгалуженої та ієрархізованої регуляції суб'єктом академічно-

професійної поведінки та діяльності, що співвідноситься з умовами психологічно комфортного і соціально безпечного освітнього середовища.

В ході емпіричного дослідження регулятивних чинників суб'єкта академічно-професійного середовища у структурі його **безпекового функціонування** доведено, що:

1) внутрішнє академічне регулювання є вищим у першокурсників, а високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції;

2) високі показники ідентифікованого регулювання пов'язані з високим рівнем вербальної креативності на початку навчання у ЗВО та високим рівнем образної креативності всередині навчання у виші;

3) інтроектована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, а помірно низький рівень образної креативності на початку навчання у ЗВО взаємообумовлений із високим рівнем прояву інтроектованого регулювання, у той час як на третьому курсі актуалізація цього мотиву властива студентам з низьким рівнем вербальної креативності;

4) гнучкість поведінки як пластичності всіх регуляторних процесів позитивно пов'язані з показниками вербальної креативності та негативно – з показниками образної оригінальності;

5) когнітивна переоцінка як адаптивна стратегія емоційної саморегуляції позитивно пов'язана з показниками абстрактності назви та супротиву замиканню образної креативності та усіма показниками вербальної креативності, а високий рівень розвитку образної креативності у студентів-магістрів передбачає здатність до когнітивної переоцінки негативних подій.

### Список джерел

1. Велитченко Л. К. Психологічні механізми взаємодії як інтерсуб'єктна основа психологічного супроводу. Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського : педагогічні науки : зб. наук. праць / [редкол. : А. М. Богуш

(голов. ред.) та ін.]. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2012. № 9-10. С. 153-161.

2. Волженцева І. Комплексно-структурний аналіз психічних станів студентів у контексті генезису поліфункціональної регуляції. Педагогіка і психологія проф. освіти. 2013. № 6. С. 137-144.

3. Закревський В. Е. Розвиток суперпрофесіоналів: антропосоціальний та соціально-педагогічний виміри. Наука і освіта. 2013. № 1-2. С. 30-35.

4. Іванцев Н. І. Ціннісна регуляція професійного становлення студентської молоді : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2006. 182 с.

5. Кодекс безпечного освітнього середовища / за загальною редакцією Цюмак Т. П., Бойчук Н. І.. Харківська-гуманітарно-педагогічна академія Харківської обласної ради. Харків, 2022. 47 с.

6. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 17 с.

7. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Монографія. Х.: Діса плюс, 2017. 186 с.

8. Кузнецов М. А., Козуб Я. В. Емоційне ставлення студентів до навчання : [монографія]. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2017. 284 с.

9. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.05. К., 2004. 20 с.

10. Литвинчук А. Психологічна безпека особистості як актуальна проблема сучасної психології. Вісник Львівського університету. Серія Психологічні науки. 2021. Випуск 9. С. 154-161.

11. Могильова Н. М. Розвиток комунікативного компоненту структури самосвідомості особистості в онтогенезі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одес. нац. ун-т ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2014. 20 с.

12. Никончук Н. О. Рефлексивно-ціннісна регуляція розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2009. 20 с.

13. Приходько І. І. Психологічна безпека персоналу екстремальних видів діяльності: концепція, трансформаційна модель, методологія дослідження Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015. №4 (29). С. 117-125.

14. Савиченко О. М. Ціннісно-мотиваційна регуляція розвитку спортивних здібностей у юнацькому віці: автореф. дис.... канд. психол. наук. 19.00.07. Луцьк, 2009. 23 с.

15. Саврасов М. В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності : автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. Одеса, 2021. 39 с.

16. Саврасов М. В., Шайда О. Г., Мухіна В. В. Психологічні характеристики креативності суб'єкта у структурі академічно-професійного саморегулювання. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. Випуск 3. 2023. С. 109-114.

17. Семак О. О. До питання соціально-психологічної зрілості. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць. 2011. Вип. 13, Ч. 3. С. 371-377.

18. Фрідріх А. В. Психолого-педагогічна проблема самовдосконалення особистості майбутнього педагога. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. 2008. Вип. 41. С. 188-190.

19. Усік О. Ю. Регуляція навчально-пізнавальної діяльності: соціально-філософський аналіз : автореф. дис... канд. філософ. наук. Х., 2005. 19 с.

20. Чала О. А. Порухення емоційної сфери як чинник деструктивної конфліктності юнацтва. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2012. № 17. С. 79-83.

21. Чебикін О. Я., Дегірменджі Е. В. Психологічні основи емоційно-комунікативного методу інтенсивного навчання іноземної мови. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса. 2013. № 6. С. 62-69.

22. Шелевер О. В., Фізер В. С. Психологічна безпека освітнього середовища: психолого-педагогічний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019 р., № 67, Т. 1. С. 87-91.

23. Яцюк М. В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла (Causal Dimension Scale II SRQ-A). *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 45-47.

24. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 2008. V. 49. 2008. P. 182–185.

25. Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V. Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *Journal of Adolescence*, 2009, 32. P. 449-454.

26. Gross J. J., John O. P. Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003. Vol. 85 (2). P. 348-362.

27. Leahy R. L. Emotional Schema Therapy: A meta-experiential model. *Australian Psychologist*, 2016, vol. 51, no. 2. P. 82-88.

28. Neacsiu A. D., Bohus M., Linehan M. M. Dialectical Behavior Therapy: An Intervention for Emotion Dysregulation. *Handbook of Emotion Regulation, Second Edition* / ed. J.J. Gross. NY: Guilford Press, 2014. P. 491-507.

**ЕЛЕКТРОННЕ ВИДАННЯ**  
**ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ**

Практичний посібник підготовлено за результатами прикладного дослідження  
«Науково-методичні засади створення безпечного освітнього середовища у  
закладі освіти в діяльності працівників психологічної служби»  
(державний реєстраційний номер 0122U001384)

БАЙДИК Віта Володимирівна  
ГОПКАЛО Юлія Петрівна  
КОРНІЄНКО Ігор Олексійович  
ЛУНЧЕНКО Надія Вікторівна  
ЛУЦЕНКО Юрій Анатолійович  
МОРОЗ Руслана Анатоліївна  
САВРАСОВ Микола Володимирович

**ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК**

**Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи  
формування**

Для безкоштовного розповсюдження  
Підписано до друку 22.11.2024. Формат 60×84/8.  
Умовн. друк. арк. 7,55. Об'єм даних 2,56 Мб Зам. № 107.

Видавець:

УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 01032, м. Київ, бульвар  
Т. Шевченка, 27-а, тел/факс 252-70-11, e-mail: UCAP@ukr.net ,  
<https://psyua.com.ua/>

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої  
справи ДК №4537 від 07.05.2013