

УДК 37.015.3:159.942:[314.151.3-054.73-053.5(=161.2):355.01]
DOI: 10.31652/2412-1142-2023-69-91-99

Тертична Таїсія Дмитрівна

практичний психолог I категорії відділу молодіжної політики та соціальної роботи,
здобувач кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна
ORCID ID: 0009-0003-2044-0185
tayatertichna@gmail.com

Бровчак Людмила Сидорівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи та соціальних питань,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна
ORCID ID: 0000-0001-8321-9267
okarskadm@gmail.com

Громов Євген Володимирович

доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами,
начальник аналітично-організаційного відділу,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна
ORCID ID: 0000-0002-0234-606X
yevhen.hromov@vspu.edu.ua

Бабчук Юрій Миколайович

доктор філософії у галузі педагогіки, старший викладач кафедри образотворчого,
декоративного мистецтва, технологій та безпеки життєдіяльності,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна
ORCID ID: 0000-0002-3198-8205
babchuk@vspu.edu.ua

ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. Дослідження спрямоване на здійснення аналізу закордонного досвіду щодо організації навчального процесу в умовах воєнного стану та розгляд освіти як засобу покращення емоційного стану внутрішньо переміщених дітей шкільного віку, які евакуювались із зон бойових дій. З початку воєнних дій на території України українське суспільство вперше зіткнулось із соціально-психологічними та освітніми проблемами дітей із внутрішньо переміщених сімей. Освітні установи на відносно безпечній території виявились неготовими до створення адаптивного навчального середовища для учнів із таких сімей. Для системи освіти України пріоритетними стали пошуки шляхів організації безпечного освітнього процесу, надання психологічної підтримки всім його учасникам.

У статті розглянуто спрощену модель екстреної освіти (авторів П. Агілар, Г. Ретамал, К. Тріплхорн) в умовах воєнного стану на відносно безпечній території України. У рамках цієї моделі науковцями запропонована програма освітніх послуг в умовах надзвичайних ситуацій, яка передбачає три етапи: рекреаційні заходи в безпечному місці, неформальна освіта і формальна освіта.

Дієвим інструментом для зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і психологічних потреб дітей із сімей тимчасово переміщених осіб, які адаптуються до нових життєвих умов і нового освітнього середовища, є застосування в закладах освіти програми соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН), що побудовано на трьох вимірах (усвідомленість, співпереживання й залученість), кожен із яких можна розглядати на трьох рівнях (особистісний, соціальний і системний).

Психосоціальні інтервенції в освітніх установах суттєво поліпшують життя й освітній потенціал дітей, які постраждали від війни. Діти можуть швидше одужати від травми війни, якщо в шкільній програмі поєднують їхні освітні й емоційні потреби. Покращення психоемоційного стану дозволяє учням краще сприймати і розуміти один одного, підвищує бажання виконувати певну діяльність, бути активними, взаємодіяти, організовувати міжособистісні стосунки й відчувати при цьому емоції прийняття і безпеки, а також збільшує готовність продовжувати навчання в школі.

Ключові слова: внутрішньо переміщені сім'ї; воєнний стан; екстрена освіта; емоційний стан; психосоціальна інтервенція.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. Освіта, як соціальна сфера, безпосередньо залежить від безпекової ситуації, у якій перебувають суб'єкти навчального процесу. Під час війни безпека населення стає визначальним пріоритетом для всієї освітньої парадигми. Воєнні дії на території суверенної держави стали фактором великого потрясіння для психіки всіх українців. Мільйони людей змушені були покинути свої домівки в зонах ведення бойових дій. Багато людей виїхали з країни, інші перемістились у відносно безпечні регіони, які знаходяться подалі від фронту. Проте в Україні кожна область час від часу зазнає ракетних обстрілів, часто звучить сигнал повітряної тривоги.

Така напружена ситуація спричинила суттєве порушення у функціонуванні особистості, спонукала до переоцінки цінностей і зміни ролей, стала стресовим фактором, який впливає на життєдіяльність усіх українців, особливо дітей. Діти багатьох регіонів України отримали сильні психологічні травми через обстріли, смерть родичів і складність реабілітації у воєнних умовах. Усі державні структури України з перших днів повномасштабного вторгнення розпочали роботу щодо евакуації людей із зон бойових дій, надання допомоги біженцям, організації життєдіяльності населення в умовах воєнного стану [1].

З початку воєнних дій на території України українське суспільство вперше зіткнулось із соціально-психологічними й освітніми проблемами дітей із внутрішньо переміщених сімей. Освітні установи на відносно безпечній території виявились неготовими до створення адаптивного навчального середовища для учнів із таких сімей. Проте дослідження показали, що, перебуваючи в більш безпечних регіонах, діти з внутрішньо переміщених сімей досить швидко адаптуються в нових освітніх умовах. І чим молодший учень, тим швидше відбувається адаптація [2].

Для системи освіти України пріоритетними стали пошуки шляхів організації безпечного освітнього процесу, надання психологічної підтримки всім його учасникам, зокрема, дітям із внутрішньо переміщених сімей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Публікацій щодо розкриття теми особливостей здійснення освітнього процесу в умовах воєнного стану не так багато, щоб говорити про ґрунтовну дослідженість усіх аспектів цього питання. Фокусували увагу на дистанційному навчанні як оптимальному рішенні під час війни такі українські дослідники як В. Богута, Т. Корнішева, І. Крамаренко, О. Мондич, С. Нагорняк, І. Сілютіна, К. Твум, О. Шевченко та інші. Важливі аспекти надання психосоціальної підтримки учням у надзвичайних ситуаціях воєнного характеру, забезпечення права на освіту дітей внутрішньо переміщених осіб висвітлено у працях закордонних науковців, таких як П. Агілар, Д. Легран, Б. Найлунд, А. Пірісі, Г. Ретамал, К. Тріплхорн, і П. Хольцберг та інших.

У розробленні стратегій організації навчання в умовах воєнного стану цінним виявився аналіз закордонного досвіду, на основі якого Міністерство освіти і науки України у співпраці з Державною службою з надзвичайних ситуацій і Міністерством внутрішніх справ України за підтримки міжнародних партнерів – «Eurasia Foundation» та «Terre des Hommes», компаній «ЕРАМ Україна», «Baker Tilly International» та «METRO Україна» розробило й оприлюднило відповідні онлайн-курси й рекомендації для педагогів. У педагогічних університетах такі матеріали одразу почали впроваджувати у зміст підготовки майбутніх учителів.

Для педагогів України цінними стали тематичні дослідження, які розглядають як політику освіти для біженців і внутрішньо переміщених осіб, так і освіту як захисний і превентивний захід. Здійснений аналіз наукових публікацій показав, що наявні тематичні дослідження в цьому напрямі зосереджені на таких географічних регіонах: Пакистан, Туреччина, Ізраїль, Колумбія, Шрі-Ланка, Уганда, Зімбабве та Судан.

Для підготовки дослідження цінними були результати аналізу праць закордонних науковців [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9], у яких висвітлено окремі аспекти освіти біженців і внутрішньо переміщених осіб; забезпечення прав дитини в процесі роззброєння, демобілізації, реабілітації та реінтеграції; надання психосоціальної підтримки учням у надзвичайних ситуаціях.

Аналіз закордонного досвіду показав, що тривалі воєнні конфлікти перешкоджають доступу до регулярної освіти значної кількості дітей і молоді. У дослідженні П. Агілар представлено спробу дати системну відповідь щодо особливих потреб дітей від початку конфлікту до моменту, коли вони зможуть отримувати звичайну базову освіту. Визнаючи освіту одним із основних прав дитини, автор аналізує різні етапи реагування на надзвичайні ситуації воєнного характеру з використанням прикладів гуманітарного освітнього втручання в життя внутрішньо переміщених осіб, біженців і тих, хто повернувся [3].

Зв'язок між освітою та психосоціальним благополуччям проаналізовано в дослідженні У. Хелтне, Р. Дібдал, С. Ельхаліфа, А. Брейдлід [10], де автори демонструють роль шкільної освіти в психосоціальній підтримці та добробуті дітей у контексті Судану та Південного Судану. Серед учителів і батьків були проведені якісні дослідження щодо надання освіти та психосоціальної підтримки дітям-біженцям або дітям, які живуть в умовах інших надзвичайних ситуацій. Незважаючи на відсутність інтегрованої психосоціальної підтримки, вчителі та школи визнані такими, що відіграють важливу роль, особливо з точки зору задоволення емоційних потреб.

Автори зробили висновок, що подальше розроблення стратегій допомоги, призначених для використання вчителями в школах, має базуватися на існуючих ідеях і практиках із використанням потенціалу інтегрованої психосоціальної підтримки. Така підтримка є доречною у будь-яких надзвичайних ситуаціях, а особливо під час війни. Автори статті акцентують увагу на важливості забезпечення права дитини на освіту навіть під час війни чи воєнного конфлікту, на особливій цінності освіти як ефективного засобу сприяння примиренню та миру, як чинника сприяння гармонізації відносин між націями [10].

Мета статті полягає в здійсненні аналізу закордонного досвіду щодо організації навчального процесу в умовах воєнного стану, у розгляді освіти як засобу покращення емоційного стану внутрішньо переміщених дітей шкільного віку, які евакуювались із зон бойових дій.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У науковій літературі кінця XX – початку XXI століть розглядається спрощена модель екстреної освіти, адресована тим, хто має виконувати завдання створення системи освіти в оточенні хаосу. Зазвичай вона застосовується в таборах для біженців. Модель екстреної освіти набуває все більшого визнання серед педагогів, яким доводиться працювати в умовах надзвичайних ситуацій.

У рамках цієї моделі науковцями П. Агілар, Г. Ретамалом і К. Тріплхорном запропонована програма освітніх послуг в умовах надзвичайних ситуацій, яка передбачає три етапи: рекреаційні заходи в безпечному місці, неформальна освіта і формальна освіта [11, с.12]. Перший етап спрямований на створення зон безпеки для дітей та організацію розважальних експресивних заходів, таких як спорт, мистецтво й театралізація. Ці всі елементи психосоціальної інтервенції, на думку авторів програми, сприяють кращій адаптації дітей до нових умов середовища проживання, допомагають подолати стрес, розвивають психологічну стійкість.

Дослідник А. Пірісі підкреслює важливість для педагогів якомога раніше втручатися в життя травмованої дитини, оскільки це підвищує її шанси на відновлення. Науковець у своїх дослідженнях зазначає, що психосоціальні інтервенції в освітніх установах можуть суттєво поліпшити життя та освітній потенціал дітей, які постраждали від війни. Якщо в шкільній програмі поєднувати їхні освітні та емоційні потреби, використовуючи музику, малювання, розповідь, театральну діяльність та ігри, діти швидше одужують від травми війни [12].

У науковій літературі описані різноманітні психосоціальні інтервенції в шкільних умовах. Зокрема, дослідники Б. Найлунд, Д. Легран і П. Хольцберг розглядають психосоціальне програмування як комплекс структурованих заходів, спрямованих на сприяння психологічному й соціальному розвитку дітей, посилення захисних факторів, що обмежують наслідки несприятливих впливів. Такі види діяльності як малювання, танці, музика й театральні заняття є формами комунікації через які діти розповідають свої історії, щоб бути почутими і визнаними. За допомогою таких заходів може відбутися психологічне відновлення й соціальна реінтеграція [13].

Швейцарські дослідники П. Агілар і Г. Ретамал підкреслюють важливість першого етапу екстреної освіти, стверджуючи, що вираження почуттів під час гри може бути фундаментальним у формуванні в дітей стресостійкості. Науковці наполягають, що діти мають здатність розуміти стресові та травматичні події, які з ними трапляються [3, с. 13]. На цьому ж етапі науковці пропонують паралельно організовувати підготовку вчителів, спеціалістів у сфері освіти, батьків і лідерів громад біженців або внутрішньо переміщених осіб до подальшої співпраці.

Етап II призначений для сприяння соціальній реінтеграції та розвитку когнітивних і соціальних навичок постраждалих дітей і молоді через структуровану неформальну освітню діяльність [11, с. 15]. Передбачалось, що діти зазнали шоку від війни і їх спочатку потрібно підготувати до того, що вони знову підуть до школи. Однак є критичні зауваження до цієї другої фази. Багато практиків зазначають, що було б краще перейти безпосередньо від початкової рекреаційної діяльності (етап I) до відновлення формального навчання (етап III). Якнайшвидше відновлення системи формальної освіти є основною метою, яку поділяють майже всі громади, які постраждали від війни, а тому перші дві фази часто проходять дуже швидко [14, с. 19].

На початку повномасштабного вторгнення РФ на територію України і введення воєнного стану в країні майже всі заклади освіти на відносно безпечних територіях не працювали, але стали прихистком для внутрішньо переміщених осіб із тимчасово окупованих територій. У кожній такій сім'ї були діти різного віку – налякані, розгублені, знервовані, недовірливі. А тому працівники закладів освіти організовували, окрім гуманітарної допомоги сім'ям, надання психологічної підтримки дітям-біженцям, а згодом – включення їх до освітнього процесу.

Першим завданням для кожного такого центру розміщення внутрішньо переміщених осіб було визначити, скільком дітям і яка допомога потрібна, з якими психологічними проблемами вони стикаються і як їм можна допомогти. Історії сімей вимушених переселенців є різними й неповторними, водночас труднощі, з якими зустрічаються як діти, так і дорослі, є часто схожими. Психологічний стан дитини, внаслідок пережитого досвіду, залежить від низки аспектів: наскільки тривалим було її перебування безпосередньо у вирі травматичних подій; що саме пережила та побачила дитина; як багато втрат і переживань нашарувалося (втрата когось із рідних, дому, друзів та ін.); вік дитини; хто з дорослих був поруч із дитиною в складні моменти; у яких обставинах дитина опинилася зараз.

Результати спостережень показують, що чим довше діти перебувають на відстані від військових дій і всього, що з ними пов'язано, тим швидше вони заспокоюються, адаптуються і починають наповнювати своє життя новими враженнями й емоціями. Та все ж частина дітей далі перебувають у тривозі, загострено реагують на гучні, несподівані звуки, схожі на звуки війни. Частина дітей у снах повертаються до пережитих подій, погано сплять, у них можуть посилюватись інші страхи, не пов'язані з ситуацією. У таких випадках важливо, щоб дорослі чули дитину, не знецінювали її страхів, допомагали з ними справитись.

Разом із перебудовою звичних сімейних/родинних стосунків, діти стикаються з втратою соціальних контактів (спілкування з родичами, друзями, однокласниками, неможливість продовжувати займатися улюбленими видами спорту чи розвивати хобі й захоплення, певна ізоляція в новому просторі, куди переїхала родина). На їх відновлення потрібен час і спеціальні заходи.

Актуальною темою для більшості дітей із внутрішньо переміщених сімей, які проживають у місцях тимчасового розміщення, стає адаптація до нової школи, дошкільного закладу. За роки навчання в школі в кожній дитині формується стабільне коло друзів, уявлення про вчителів, певний соціальний статус. А після евакуації із зони бойових дій доводиться починати все спочатку. І якщо при зміні школи за нормальних обставин у дитини є інше стабільне коло спілкування, поза межами навчального закладу, то при зміні місця проживання в умовах війни таке спілкування відсутнє. Тому саме на початок навчання в новому закладі освіти як діти, так і батьки покладають великі очікування.

У стресових, кризових ситуаціях діти реагують інакше, ніж дорослі. Ці реакції часто залежать від віку та міри порушення відчуття базової безпеки в дітей. Діти загалом здатні значно швидше за дорослих дати собі раду щодо змін у житті, пристосовуватися до нових обставин. Але є і ті, яким ці зміни, з різних причин, даються значно важче. В умовах війни в багатьох дітей змінилася звична поведінка; багато дітей часто плачуть, зі страхом реагують на гучні звуки; дехто закривається в собі, мовчить; більшість віддаляються від оточення, тікають у світ ігор і гаджетів. Психоемоційний стан дитини впливає на всі сфери її діяльності, зокрема на інтелектуальний та фізичний розвиток. Усі ці аспекти необхідно враховувати учителеві під час організації освітнього процесу з дітьми внутрішньо переміщених осіб в умовах військового стану.

Незадовго до повномасштабного вторгнення в Україну було реалізовано програму соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН), ефективність та актуальність якого під час воєнного стану особливо зросла. Пілотування програми СЕЕН розпочалося з 2019 року на базі 26 шкіл у рамках загальнонаціонального шкільного експерименту за участі Інституту модернізації змісту освіти, Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук та за допомоги громадської організації «EdCamp Ukraine».

На практиці СЕЕН – це набір вправ, які можна інтегрувати в урок або проводити як окреме заняття. Учнів навчали ділитися переживаннями, відчувати підтримку, володіти емоціями, ухвалювати рішення – навичкам, необхідним для успіху та комфорту. Проте жахіття війни показали, що навчати дітей контролю емоцій та повернення в зону стійкості потрібно не лише для хорошого самопочуття, але й для боротьби зі страхами й тривогами, панічними настроями від обстрілів, негативних новин, втрат, які стали реаліями сьогодення.

Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) / Social, Emotional and Ethical Learning (SEEL) – це програма для дошкільної та шкільної освіти, розроблена спеціалістами Університету Еморі (Атланта, США) з метою підсилення соціального, емоційного та етичного розвитку дітей і молоді. Програма доповнює наявні програми з соціально-емоційного навчання тим, що додатково тренує увагу дітей, співчуття й турботу, етичну залученість, а також усвідомленість великих спільнот і систем, у яких ми живемо. До створення програми доклали зусиль спеціалісти з Еморі, міжнародні експерти, а також Далай-лама XIV, який є духовним лідером тибетського народу та лауреатом Нобелівської премії миру. Співзасновником Спільного проекту на підтримку академічного, соціального й емоційного навчання та науковим референтом програми став американський психолог Деніел Гоулмен [15, с. 6-8].

Соціально-емоційне та етичне навчання побудовано на трьох вимірах (усвідомленість, співпереживання та залученість), кожен із яких можна розглядати на трьох рівнях (особистісний, соціальний та системний). Ця структура базується на доказових результатах роботи СЕН (соціально-емоційного навчання) і перегукується з моделлю, запропонованою авторами Д. Гоулменом і П. Сенге: увага до себе, увага до інших і увага до взаємозалежності та систем [15, с. 11].

СЕЕН допомагає скерувати емоції у правильне русло, пом'якшити протікання непростого періоду в житті учнів через формування соціально-емоційної та етичної сфери. В основі СЕЕН лежить прагнення навчити учнів турбуватися про себе й інших, особливо в плані емоційного й соціального здоров'я. Воно побудоване на співпереживанні до себе й інших. Співпереживання не виховується через примушування, а за допомогою розвитку конкретних навичок: уміння регулювати нервову систему й боротися зі стресом, розуміння емоцій інших і вміння конструктивно з ними працювати, навичок соціалізації й побудови взаємин.

Коли співпереживання стає фундаментом соціально-емоційного та етичного навчання, це відкриває можливості учням краще усвідомлювати власні вчинки й слова, а також відмовитися від дій, які шкодять їм та оточенню. Це – особистісний рівень, який стосується турботи про себе. Другий рівень, соціальний, розширює цю турботу також на інших – стимулює розвиток емпатії й співпереживання, а також ефективних навичок міжособистісних взаємин і спілкування. І третій рівень – системний, орієнтований на те, щоб допомагати учням розвивати усвідомленість, цінності й навички, орієнтовані на ширші громади, завдяки чому вони виростають відповідальними та ефективними громадянами й громадянками [15, с. 15].

Соціально-емоційне та етичне навчання, зокрема Стратегії миттєвої допомоги й інші практики цієї програми, допомагають в умовах надзвичайних ситуацій воєнного характеру не лише учням, а й педагогам, бо лише стійкий учитель може допомогти стати стійкішими іншим. Коли вчитель перебуває в зоні рівноваги, тільки тоді він може провести туди й учнівство. Структура СЕЕН побудована саме так: особистісний рівень як основа (бути емоційно врівноваженими, стійкими), тоді на соціальному рівні ви можете бути опорою для інших, а на системному – усвідомлювати й цінувати взаємозалежності, бути частиною спільноти.

В умовах військового часу програма СЕЕН пропонує використовувати спеціальні практики з метою заспокоєння нервової системи, сприяння більшій рівновазі в душі та тілі, виховання співпереживання до себе та інших. Практики адаптовані для кожного віку, але однакові за змістом. Зокрема, ефективними є письмові практики та постери, які можна виводити на екран чи використовувати в соціальних мережах під час дистанційного навчання: «Що не скасовано?», «Співпереживання собі», «Пригадуємо доброту», «Змістити і зафіксувати», «Вправи на вдумливість», «Давати раду ризикованим емоціям», «Ми всі пов'язані між собою». Для відточування м'яких навичок гарно зарекомендували себе аудіопрактики – однохвилинні записи з музикою чи голосом: «Миттєва допомога», «Вдумливе дихання», «Стеження за розумом», «Співпереживання собі», «Співпереживання», «Вирішення конфліктів» тощо. Для саморегуляції та знаходження ресурсів корисними є практики «Заземлення», «Ресурсність», практики на осмислення своїх емоцій, виховання стійкості. Вправи «Усмішка», «Обійми», «Стисни руку», «Поплескай по собі», «Подмухай на уявну пір'їну/свічку», «Зроби гримасу», «Потягнись» розслабляють, заспокоюють, підбадьорюють, допомагають боротися з такими травматичними емоціями як страх і тривога, які вимушені переживати діти в умовах війни [15].

СЕЕН змінює ставлення дітей до школи, учителів, однокласників і до самих себе, дає можливість учням бути соціально, емоційно й етично залученими до спільноти, а також дозволяє глибше пізнати свій внутрішній емоційно-почуттєвий світ. Використання вправ та практик програми передбачають обговорення проблемних ситуацій, емоцій, які виникли, висловлення власної думки, прислухання до мови свого тіла. СЕЕН є дієвим інструментом для зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і психологічних потреб дітей із сімей тимчасово переміщених осіб, які адаптуються до нових життєвих умов і нового освітнього середовища.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Впровадження практик СЕЕН в освітній процес в умовах воєнного стану вирішує ряд важливих завдань, таких як формування в учнів м'яких навичок, зокрема умінь ідентифікувати й керувати емоціями, виявляти співчуття й емпатію, проєктувати позитивну емоційну взаємодію, розвивати позитивне сприйняття світу. Покращення психоемоційного стану дозволяє дітям краще сприймати і розуміти один одного, підвищує бажання виконувати певну діяльність, бути активними, взаємодіяти, організовувати міжособистісні стосунки та відчувати при цьому емоції прийняття і безпеки, а також збільшує готовність продовжувати навчання в школі. З огляду на це можемо відзначити, що програма соціально-емоційного та етичного навчання є актуальною й результативною при організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Швидка включеність дітей внутрішньо переміщених осіб до освітнього процесу дає змогу їм відволіктися від пережитих стресових станів, знайти нових друзів і розвивати свої здібності. Цінність психосоціальних освітніх інтервенцій полягає в тому, що створюються умови для педагогічно доцільного, емоційно сприятливого розвитку дітей, поповнення витрачених сил, відновлення здоров'я.

Функціональний стан дітей внутрішньо переміщених осіб, які швидко відновлюють навчання на новому місці проживання, після проведення відповідної роботи характеризується стабільними, позитивними та гармонійними морально-психологічними переживаннями, що дозволяє їм будувати нові взаємини з навколишнім світом. На початку навчання дітям властивий певний пригнічений емоційний фон, висока тривожність, низька активність та небажання виконувати різномірну діяльність, натомість з часом, у створених для них належних умовах, діти все частіше переживають позитивні емоції.

Розроблена раніше стратегія екстреної освіти виявилась актуальною і доцільною для застосування на відносно безпечних територіях України, яка зазнала повномасштабного вторгнення росії. Під час навчання в умовах війни учні потребують психосоціальних втручань, щоб використати власний потенціал стійкості в екстремальних умовах.

Українські дослідники продовжують аналізувати світовий досвід організації освіти в умовах НС воєнного характеру [16], проте у педагогічній науці й досі залишається невирішеною проблема підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах війни. Тому до перспективних напрямів дослідження відносимо коригування освітніх програм з метою підготовки вчителів до організації освітнього процесу в умовах НС різного характеру, розроблення заходів для здійснення психосоціальної підтримки всіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Soichuk R., Petrenko O., Budz I., Pustovit H., Pavelkiv R. Specifics of National Self-Assertion Upbringing of Students in Extracurricular Activity Against a Background of the Russian Armed Aggression. *THE New Educational Review*. 2022. Vol. 68. P. 19-31.
- [2] Kendzor P., Kolesnyk L. Educational and Socio-Psychological needs of Internal Displaced Children in Ukraine. *THE New Educational Review*. 2017. Vol. 50. P. 36-46.
- [3] Aguilar P., Retamal G. Rapid Educational Response in Complex Emergencies: A Discussion Document. Geneva: International Bureau of Education. 1998. Box 199, 1211, 49 p.
- [4] Arnold, Jennifer S. New armor for children in armed conflict: Child rights education in the disarmament, demobilization, rehabilitation, and reintegration process. p. 65.
- [5] Petkova E., Martinez S., Schlegelmilch J., Redlener I. Schools and Terrorism: Global Trends, Impacts, and Lessons for Resilience *Stud. Confl. Terror*. 2017; 40(8):701.
- [6] Pigozzi M. J. Education in Emergencies and for Reconstruction: A developmental approach. New York: UNICEF Working Paper Series, Programme Division, Education Section. 1999.
- [7] Sommers M. Children, Education and War: Reaching Education For All (EFA) Objectives in Countries Affected by Conflict. 2002. №1. 41 p.
- [8] Tawil S., Harley A. Education, Conflict and Social Cohesion. Geneva: UNESCO International Bureau of Education. 2004. 433 p.

- [9] Hollmann, Suzanne. Lost generation: The importance of adolescent education in refugee and IDP situations and barriers to access. p. 28.
- [10] Heltne U. M., Dybdahl R., Elkhaila S., Breidlid A. Psychosocial Support and Emergency Education: An Explorative Study of Perceptions among Adult Stakeholders in Sudan and South Sudan. *Sustainability* 2020, 12(4), P. 1410.
- [11] Triplehorn C. Education in Emergencies. Children in Crisis Unit, Save the Children. Field guide, part of the Children and War Capacity Building Initiative. 2001. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/education-care-protection-children-emergencies-field-guide/>
- [12] Pirisi A. Healing the Minds of War Exposed Children. *The Journal of Addiction and Mental Health*. 2001. 4(6). Available at: www.camh.net/journalv4no6/healing_minds_children.
- [13] Nylund B. V., Legrand J. C., Holtsberg P. The Role of Art in Psychosocial Care and Protection for Displaced Children. *Forced Migration Review*. 1999. № 6. P.16-19.
- [14] Sinclair M. Education in Emergencies. Learning for a Future: Refugee Education in Developing Countries. Geneva: UNHCR, 2001. P. 1-83.
- [15] Елькін О., Масалітіна О., Фюрст Я. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ-навчання. Харків : Дім реклами, 2019. 60 с.
- [16] Акімова О., Коломієць Д., Бабчук Ю., Грицак А. Організація шкільної освіти в умовах надзвичайних ситуацій воєнного характеру: аналіз світового досвіду. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2023. Випуск 73. С. 90–96.

EDUCATION AS A MEANS OF IMPROVING THE EMOTIONAL STATE OF INTERNALLY DISPLACED UKRAINIAN CHILDREN IN THE CONDITIONS OF WAR

Tertychna Taisiia Dmytrivna

Practical Psychologist, Department of Youth Politics, Social Work and Psychological Service,
Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Professional Education and Educational Institutions Management
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University,
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0009-0003-2044-0185
tayatertichna@gmail.com

Brovchak Liudmyla Sydorivna

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vice-Rector in Educational and Upbringing Activity,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University,
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0000-0001-8321-9267
liudmyla.brovchak@vspu.edu.ua

Gromov Ievgen Volodymyrovych

Doctor of Arts in Pedagogy, Professor at the Department of Pedagogy, Professional Education and Educational Institutions Management, Head of R&D Department
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University,
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0000-0002-0234-606X
yevhen.hromov@vspu.edu.ua

Babchuk Yuriy Mykolaiovych

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Applied and Fine Arts, Technologies and Life Safety,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University,
Vinnytsia, Ukraine
ORCID ID: 0000-0002-3198-8205
babchuk@vspu.edu.ua

Abstract. The research is aimed at the analysis of foreign experience regarding the educational process organization in conditions under the martial law and consideration of education as a means of improving the emotional state of internally displaced school-age children who were evacuated from war zones. Since the beginning of full-scale hostilities, Ukrainian society for the first time has encountered the social, psychological and educational problems with children from internally displaced (IDP) families. Educational institutions located in the relatively safe regions of the country were not ready to arrange any adaptive learning environment for students from IDP families. Searching for ways to organize a safe educational process and providing psychological support to all its participants became a priority for the

education system of Ukraine. The article examines a simplified model of emergency education (created by P. Aguilar, G. Retamal, and K. Tripplehorn) in the conditions of martial law in the relatively safe territory of Ukraine. Within the framework of this model, the scientists proposed a program of educational services in emergency situations, which involves three stages: recreational activities in a safe place, informal education and formal education. The model is regarded as an effective tool for strengthening the IDP children's health, satisfying their interests and psychological needs, as well as adaptation to the new living conditions and educational environment. The main idea is in application of social-emotional and ethical learning (SEEL) program which is built on three dimensions (awareness, empathy and involvement), each of which can be also considered at three levels (personal, social and systemic). Psychosocial interventions in educational institutions significantly improve the life and educational potential of children affected by the war. Children can recover more quickly from the war traumas if their educational and emotional needs are combined within the school curriculum. Improvement of the psycho-emotional state allows students to better perceive and understand each other. It also increases the desire to perform certain activities, to be active, interact, establish interpersonal relationships and feel the emotions of acceptance and security. It also increases the willingness to continue studying at school.

Keywords: internally displaced families; martial law; emergency education; emotional condition; psychosocial intervention.

References (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Soichuk R., Petrenko O., Budz I., Pustovit H., Pavelkiv R. Specifics of National Self-Assertion Upbringing of Students in Extracurricular Activity Against a Background of the Russian Armed Aggression. *The New Educational Review*. 2022. Vol. 68. P. 19-31.
- [2] Kendzor, P., Kolesnyk L. Educational and Socio-Psychological needs of Internal Displaced Children in Ukraine. *THE New Educational Review*. 2017. Vol. 50. P. 36-46.
- [3] Aguilar P., Retamal G. Rapid Educational Response in Complex Emergencies: A Discussion Document. Geneva: International Bureau of Education. 1998. Box 199, 1211, 49 p.
- [4] Arnold, Jennifer S. New armor for children in armed conflict: Child rights education in the disarmament, demobilization, rehabilitation, and reintegration process. p. 65.
- [5] Petkova E., Martinez S, Schlegelmilch J, Redlener I. Schools and Terrorism: Global Trends, Impacts, and Lessons for Resilience *Stud. Confl. Terror*. 2017; 40(8):701.
- [6] Pigozzi M. J. Education in Emergencies and for Reconstruction: A developmental approach. New York: UNICEF Working Paper Series, Programme Division, Education Section. 1999.
- [7] Sommers M. Children, Education and War: Reaching Education For All (EFA) Objectives in Countries Affected by Conflict. 2002. №1. 41 p.
- [8] Tawil S., Harley A. Education, Conflict and Social Cohesion. Geneva: UNESCO International Bureau of Education. 2004. 433 p.
- [9] Hollmann, Suzanne. Lost generation: The importance of adolescent education in refugee and IDP situations and barriers to access. p. 28.
- [10] Heltné U. M., Dybdahl R., Elkhailifa S., Breidlid A. Psychosocial Support and Emergency Education: An Explorative Study of Perceptions among Adult Stakeholders in Sudan and South Sudan. *Sustainability*. 2020, 12(4), P. 1410.
- [11] Triplehorn C. Education in Emergencies. Children in Crisis Unit, Save the Children. Field guide, part of the Children and War Capacity Building Initiative. 2001. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/education-care-protection-children-emergencies-field-guide/>
- [12] Pirisi A. Healing the Minds of War Exposed Children. *The Journal of Addiction and Mental Health*. 2001. 4(6). Available at: www.camh.net/journalv4no6/healing_minds_children.
- [13] Nylund B. V., Legrand J. C., Holtsberg P. The Role of Art in Psychosocial Care and Protection for Displaced Children. *Forced Migration Review*. 1999. № 6. P.16-19.
- [14] Sinclair M. Education in Emergencies. Learning for a Future: Refugee Education in Developing Countries. Geneva: UNHCR, 2001. P. 1-83.
- [15] Elkin O., Masalitina O., Fyurst YA. Vybrani materialy mizhnarodnoyi prohramy z formuvannya myakykh navychok SEE-navchannya [Selected materials of the International program of formation soft-skills in SEE-learning]. 2019. Kharkiv : Dim reklamy. 60 p. [in Ukrainian].
- [16] Akimova O., Kolomiyets D., Babchuk Y., Hrytsak A. Orhanizatsiya shkilnoyi osvity v umovakh nadzvychaynykh sytuatsiy voyennoho kharakteru: analiz svitovoho dosvidu [Organizing of School Education under the Martial Law Emergency Conditions: Analysis of the World Experience]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubynskoho. Seriya: pedahohika i psykholohiya* [Scientific Bulletin of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology]. 2023. № 73. P. 90–96. [in Ukrainian].