

комплексного підходу, що включає також фізичну, психологічну, соціальну та правову підтримку.

#### **Література**

1. Левчук К. І. Громадські організації України: створення та діяльність (1985-1996рр.): монографія. *Вінниця: Едельвейс і К*, 2009. 320 с.
2. Кобилянський О. В. Теоретико-методичні основи навчання безпеки життєдіяльності студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. 2012.
3. Кердивар В. В., Христенко В. Є.. Синдром жертви у внутрішньо переміщених осіб із зони локального воєнного конфлікту. 2021.
4. Андрєєнкова В. Л., та ін. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту. 2015.

УДК 159.923:[37.035:316.46

**О. Козак**

*Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, Україна*

### **ДІАЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ**

**О. Kozak**

#### **DIALOGIZATION OF EDUCATIONAL SPACE AS A METHOD OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION STUDENTS TO EDUCATION IN WAR CONDITIONS**

Війна є надзвичайно сильним психологічним подразником для суспільства загалом та кожної людини зокрема. Ми не маємо природного імунітету, здатного захиститись від стресу, що спричиняють бойові дії. В умовах воєнного стану в функціональному напруженні перебувають всі галузі суспільного устрою держави. Звернемо особливу увагу на систему освіти, зокрема на зміст системи вищої освіти. Заклади освіти приймають не тільки економічні виклики, пов'язані з війною в Україні, але і гуманітарні. Гостро постали кадрові питання освітнього закладу та питання мотивації вступу студентів. Виклики досить серйозні і потребують зміни парадигми співпраці викладач-студент. На цій взаємодії і робимо акцент.

Для того, щоб досягнути реальні та потенційні можливості діалогу, необхідно зрозуміти його сутнісні характеристики. Інтерес до ідеї діалогу знаходить своє віддзеркалення й у сфері освіти, що свідчить про гуманітарну спрямованість освітніх змін (К.О. Абульхаянова-Славська, О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, С.В. Белова, І.Д. Бех, А.О. Вербицький, О.О. Галицьких, О.Є. Гуменюк, В.П. Зінченко, Є.І. Ісаєв, М.В. Камінська, М.В. Кларін, С.В. Кульневич, С.Ю. Курганов, Г.М. Кучинський, С.Д. Максименко, Ю.В. Сенько, В.О. Сластенін, В.І. Слободчиков, А.В. Фурман та ін.). Роль діалогу у розвитку ціннісно-сислової сфери досліджували О.В. Бондаревська, М.С. Каган, З.С. Карпенко, О.І. Климишин, Г.А. Ковальов, Д.О. Леонтьєв, А.В. Серий, А.У. Хараш, Т.О. Флоренська, М.С. Яницький та ін.

Воєнний час змінює освітні парадигми з великою швидкістю, і багато процесів які зараз відбуваються в освіті, започатковані до війни потребують термінових змін. Якщо ми зацентруємо увагу на закладі вищої освіти, то бачимо процеси пов'язані з відтоком кадрів та студентства під час війни особливо інтенсивно. Саме тому ми стоїмо перед основним викликом для освіти в умовах воєнного часу, це зберегти систему вищої освіти та сприяти мотивації майбутніх абітурієнтів до вступу. Сучасна молодь виросла в інформаційній цивілізації, яка змінює систему цінностей і пріоритетів усіх людей. Сьогодні втрачається цінність спілкування та комунікаційної взаємодії, і замінюється

цінністю індивідуалізації та відокремлення особистості від соціуму. Навчальний процес в закладах освіти протягом останніх років, проводився онлайн через оголошений карантин, викликаний епідемією, а 2022 рік докорінно змінив життя українців до 24 лютого і після, коли РФ розпочала масштабне вторгнення до України. Проте, як показала війна, для того, щоб досягти певної мети для будь-якої спільноти важливо мати мету і спільне бачення, як її досягти. Ефективна комунікація стає ключовим у цьому процесі. Тому підготовка випускника укладу вищої освіти – виклик сьогодення, який потребує від викладача максимальної перебудови й активізації своїх професійних якостей.

Важливим чинником діалогізації освітнього середовища вищої школи виступає діалогічна культура викладачів. Проте педагогічна практика засвідчує, що однією із серйозних перешкод діалогізації освітнього середовища вищої школи є неготовність викладача до повноцінних діалогічних стосунків. Тут варто ще раз нагадати, що в діалог здатна вступити людина, яка готова до реалізації своєї свободи у взаємодії з іншими людьми. Свобода є і передумовою діалогу, і прикметною рисою його здійснення, і деякою мірою його результатом. Діалог – це спілкування, центроване на процесі, а не на результаті. Співрозмовники не ставлять за мету вплинути один на одного, але при цьому діалог створює оптимальні умови для реального впливу на розвиток особистості, оскільки особистісне зростання обов'язково передбачає свободу самореалізації. Саме ця свобода самоздійснення, свобода стати і бути самим собою відіграє у діалозі провідну роль [1].

У термінах К. Роджерса цей аспект визначається як істинність самовираження, конгруентність. Прийняття власної свободи вимагає певних зусиль, але при цьому людина отримує шанс реалізувати свій потенціал свободи і відповідно перед нею відкривається простір особистісного зростання [3].

Рівень діалогізації освітнього середовища, на наш погляд, може слугувати мірилом реалізації особистісно-розвивального потенціалу освіти. Концепція діалогу дає змогу краще зрозуміти й альтернативні способи міжособистісної взаємодії (авторитарний, ліберальний, маніпулятивний тощо), окреслити орієнтири і засоби їх діалогізації. Очевидно, що діалог в освіті спрямований передовсім на створення специфічного освітнього діалогічного середовища і м'яке, делікатне управління процесами, що відбуваються в ньому. Мета статті представити теоретичне обґрунтування та методичну розробку особливостей впровадження освітнього діалогу у педагогічну практику вищої школи як активної форми навчання студентів. Роль викладача у контексті діалогізації освітнього середовища бачиться нам як провідна. Саме він відповідальний не лише за діалогічну організацію навчального процесу, але і за розвиток діалогічної культури студентів. При цьому ми звертаємо увагу на два важливі аспекти, що визначають рівень його діалогічної культури як викладача: 1) якою мірою педагог сам реалізує себе і розвивається як особистість (особистісна готовність); 2) якою мірою він сприяє особистісному зростанню студентів (професійна готовність) [2]. Ці два аспекти взаємопов'язані, другий базується на першому, впливає з нього. Саме здатність викладача допомогти студентам у складному процесі їх професійно-особистісного становлення, його готовність забезпечити необхідні для цього умови і становить суть його здатності як фасилітатора. Аналіз педагогічної практики свідчить про серйозну деформацію професійної діяльності викладача, що проявляється в орієнтованості на формальні показники діяльності, небажання відмовитися від застарілих стереотипних методів, орієнтацію на монологічність та авторитаризм викладання. Навіть самі студенти настільки звикають до авторитарного стилю спілкування, що, коли викладач намагається встановити з ними партнерські стосунки, вони часто сприймають це як його професійну слабкість.

Якщо ж проаналізувати представленість (з точки зору суб'єктів освіти) діалогічних параметрів у реальному освітньому процесі, то найбільшою перешкодою у діалогізації освітнього простору є догматичність, формалізованість освітнього процесу як трансляція знань і норм, які підлягають безумовному копіюванню та засвоєнню, а також закритість, стереотипність рольової поведінки викладачів і студентів. Тут варто особливо підкреслити, що саме завдяки щирості й відкритості суб'єктів освіти (викладачів та студентів) та контекстуальності освітнього змісту як його орієнтованості на особливості внутрішнього світу особистості студента, створюються як формальні, так і змістові умови для розгортання діалогічного процесу. Отже, насамперед викладачі, які відповідальні за створення діалогічного освітнього середовища, і на особистісному, і на професійному рівнях недостатньо готові до цього.

У реальному педагогічному спілкуванні досягнення рівності є дуже непростю проблемою. Особливо у педагогічних ситуаціях, де співрозмовники мають об'єктивні соціально регламентовані ознаки нерівності. Комунікативні права і відповідальність у діалозі покликані зафіксувати межі свободи співбесідників і перейти, таким чином, до невіддільних стосунків. Це означає перестати ставитися до іншої людини як до речі, до об'єкта і визнати її суб'єктність, поставитися до неї як до особистості [1].

Підвищити рівень професійної готовності до організації освітнього діалогу можна через організацію спеціальних семінарів, де б викладачі мали змогу у діалогічній формі розробити свої навчальні дисципліни як освітню програму (проект) у формі освітнього діалогу та отримати необхідний особистісний і професійний досвід діалогічного спілкування. Передбачається, що цей семінар стане моделлю, в якій буде реалізована концепція освітнього діалогу. Для учасників це стане реальним досвідом використання цієї моделі в освітньому процесі вищого навчального закладу. В індивідуальній та груповій роботі під час семінару кожен учасник може попрацювати над: 1) постановкою мети своєї навчальної дисципліни і способами донесення цієї мети до студентів; 2) вибором адекватного змісту навчальної дисципліни як для поставлених цілей, так і для рівня готовності студентів; 3) визначенням методів навчання, завдяки яким будуть досягнуті цілі; 4) способом отримання зворотного зв'язку для студентів (і від студентів) з питання успішності вивчення навчальної дисципліни.

**Висновки та перспективи подальших досліджень в даному напрямку.** Воєнний стан в умовах сучасного суспільства спричиняє деструктивний вплив на свідоме світосприйняття людей, що перебувають в таких умовах. Це проявляється у труднощах адаптації до ситуації вцілому, та втраті цілісного сприйняття себе. Освітня діяльність, саме в умовах військової ситуації, обумовлює зміни в смисложиттєвих орієнтаціях людини, які можуть мати гармонійний або дисгармонійний характер. Діалог є максимально адекватним середовищем становлення особистості майбутнього фахівця. Впровадження освітнього діалогу, як активної форми навчання передбачає високий рівень діалогічної культури викладачів. Зваживши особливості надання освітніх послуг студентам під час воєнного стану, робимо висновок, що освітній діалог може стати ключовим концептуальним методом з його можливостями, для розробки освітніх наукових програм згідно запитів студентства та сучасного суспільства, а також для продуктивної взаємодії викладач-студент.

#### **Література**

1. Братченко С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С.Л. Братченко. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М. : Смысл, 1997. С. 201 – 222.
2. Радчук Г.К. Психолого-педагогічні засади впровадження освітнього діалогу у навчальний процес викладачами вищих навчальних закладів. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія «Психологія», Вип.35, 2015. С.85 – 100.

3. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учитися . М. : Смысл, 2002. 527 с.

4. Романишин А. М. Зміст педагогічного поняття “військова діяльність”. *Збірник наукових праць Національного університету оборони України*. 2011. № 3. С. 47-51.

УДК 378:373.3/.5.091.113]:[159.923:159.94]

**Г. Мешко, д-р пед. наук, проф.; О. Мешко, канд. психол. наук, доц.**

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,  
Україна*

### **ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**H. M. Meshko, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof.; O. I. Meshko, Ph.D., Assoc. Prof.**  
**THE FORMATION OF CONSTRUCTIVE STRATEGIES OF FUTURE HEADS OF  
GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION S**

Сьогодні, в умовах воєнного стану в Україні і постійних освітніх змін, керівник закладу загальної середньої освіти має бути готовим до прийняття швидких та водночас грамотних рішень в складних стресогнних ситуаціях управлінської діяльності, володіти конструктивними стратегіями подолання професійних стресів.

У психології копінг потрактовано як стабілізаційний чинник, який допомагає фахівцю підтримувати психосоціальну адаптацію під час професійного стресу. Копінг є водночас психологічною стратегією і способом подолання людиною стресової ситуації. Поняття копіngu охоплює широкий спектр активності людини – від несвідомих психологічних захистів до цілеспрямованого, свідомого подолання кризової ситуації [1, с.19]. У психологічній науці у понятті копіngu виділяють: 1) копінг-процес, який представляє динаміку долаання труднощів; 2) копінг-поведінку, яка характеризує готовність долати життєві і професійні труднощі; 3) копінг-стратегії як характерний для певної людини спосіб подолання труднощів, спосіб керування стресовим чинником, відповідь особистості на загрозу; 4) копінг-ресурси як відносно стабільні характеристики людей і професійного стресу, які сприяють розвитку способів його подолання [1; 4].

У дослідженні копінг-поведінки особистості виокремлюють три підходи: ситуаційний, особистісний, ресурсний, які трактують її по-різному: як якості особистості; як динамічний процес, що визначається низкою чинників; як Его-процеси, що спрямовані на продуктивну адаптацію особистості до стресових ситуацій [1, с.19]

Копінг-стратегії є адаптивною формою поведінки, яка підтримує психологічну рівновагу в складній ситуації і спрямована на подолання стресової ситуації. Особистісні особливості фахівця детермінують копінг-стратегії і моделі поведінки, які можуть бути конструктивними чи, навпаки, неконструктивними, сприяти або перешкоджати успішності подолання професійного стресу. Дії фахівця можуть бути орієнтовані як на вирішення проблеми і подолання професійних труднощів, так і на «пом'якшення» негативного емоційного стану або уникнення розв'язання складних питань. Копінг-стратегії оцінюються також за критерієм ефективності: ефективними є ті стратегії, які зменшують уразливість до стресового впливу [4].

Результати проведеного нами дослідження з використанням опитувальника SACS-стратегії і моделі поведінки подолання [2] дали змогу виявити, що для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент характерні низькі показники асертивної поведінки, вступу в соціальний контакт, пошуку соціальної підтримки і високі показники агресивних і