



ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-
RSCH-UA-IBA (Грантова Угода
№ 101094420 — РеаЕЧН)



Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Навчально-науковий інститут публічного управління та державної служби
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка

МИРОТВОРЧА ОСВІТА ЗАРАДИ КОНСОЛІДОВАНОЇ ТА ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНОЇ ЄВРОПИ

Збірник матеріалів
II Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції

20 червня 2025 року

Київ — 2025



**Co-funded by
the European Union**

Co-funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.

УДК 37.014.5:316.42:061.2
JEL I28, Z18, Z13
DOI: 10.28925/20250620.24conf

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 9 від 25 вересня 2025)

Рецензенти:

Андрій РАМСЬКИЙ, завідувач кафедри фінансів Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, доктор економічних наук, професор;

Катерина РЯБЕЦЬ, професор кафедри управління Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, доктор наук з державного управління, професор.

**Миротворча освіта заради консолідованої та людино-
М-64 центричної Європи** : зб. м-ів II Всеукр. наук.-практ. конф. (20 червня 2025 року) / упоряд.: Ільїч Л.М., Акіліна О.В. ; Київ. столич. ун-т ім. Б. Грінченка. — Київ : Київ. столич. ун-т ім. Б. Грінченка, 2025. — 248 с.

ISBN 978-617-658-145-1

У збірнику представлені матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Миротворча освіта заради консолідованої та людиноцентричної Європи». Висвітлено результати наукових і прикладних досліджень, присвячених сучасним підходам до формування культури миру через освіту, розвиток емоційного інтелекту, впровадження практик медіації, ненасильницької комунікації, а також інтеграції миротворчої освіти у формальну та неформальну освітню систему.

Охоплено теми психологічної підтримки дітей під час війни, формування соціально-емоційних навичок у підлітків, розвитку партнерства між освітніми закладами, громадами та органами влади. Представлено практичні моделі впровадження миротворчих програм у шкільному та позашкільному середовищі, досвід міжнародної співпраці, а також інноваційні освітні інструменти, спрямовані на зміцнення цінностей людяності, емпатії, діалогу та відповідального лідерства.

Матеріали збірнику є важливим внеском у розвиток гуманістично орієнтованої освіти, що відповідає на виклики сьогодення та сприяє розбудові миру в Україні та Європі.

УДК 37.014.5:316.42:061.2

ISBN 978-617-658-145-1

© Автори статей, 2025

©Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2025

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНІ ЄВРОПЕЙСЬКІ ТРЕНДИ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ 8

Юрійчук Іван, заступник Голови Державної служби якості освіти України з питань цифрового розвитку, цифрових трансформації і цифровізації, м. Київ, Україна

ВІД ПРОГАЛИН У ЗНАННЯХ ДО М'ЯКИХ НАВИЧОК МИРУ: ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ОСВІТНІ ВТРАТИ 8

Львін Михайло, провідний науковий співробітник, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, голова правління ГО «Федерація всесвітнього миру» в Україні, Посол Миру, кандидат психологічних наук, м. Київ, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЄКТУ «ШКОЛА МИРУ» ПІД ЧАС ВІЙНИ 20

Огірко Олег, доцент кафедри філософії та педагогіки, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Гжицького, доктор філософії, доцент, м. Львів, Україна

ДУХОВНІ АСПЕКТИ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ 29

Головко Олена, доцент кафедри банківського бізнесу та фінансових технологій, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, заступник директора з навчальної роботи, Українська школа в евакуації (Братислава), кандидат економічних наук, доцент, м. Братислава, Словаччина

Шаго Лариса, заступник директора з виховної роботи, вчителька української мови та літератури, Українська школа в евакуації, м. Братислава, Словаччина

Балобанова Олександра, вчителька історії, Українська школа в евакуації, м. Братислава, Словаччина

ПОБУДОВА ДІЄВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ЗАКОРДОНОМ ПІД ЧАС ВІЙНИ: KEYС УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ЕВАКУАЦІЇ (БРАТИСЛАВА)..... 39

Шинькович Андрій, доцент кафедри публічного управління та адміністрування, Державний торговельно-економічний університет, народний депутат восьмого скликання, кандидат економічних наук, м. Київ, Україна

ПРОДОВОЛЬЧА БЕЗПЕКА В СИСТЕМІ КОНСОЛІДОВАНОЇ ТА ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНОЇ ЄВРОПИ 51

Доброносова Юлія, доцент кафедри філософії та педагогіки, Національний транспортний університет, кандидат філософських наук, доцент, м. Київ, Україна

ФІЛОСОФСЬКЕ ЗНАННЯ ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ РЕСУРСИ САМОРОЗВИТКУ МОЛОДІ В ЧАСИ ВІЙНИ 59

Руснак Діана, доцент кафедри романської філології та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кандидат педагогічних наук, доцент, м. Чернівці, Україна

Тетеля Дана, здобувач ступеня магістра, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, Україна

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЯК ЗМІСТОВНОГО КОМПОНЕНТА МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ І КУЛЬТУРИ 69

Моспан Катерина, голова циклової комісії фізичного виховання, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича», м. Броди, Україна

Кульгавий Андрій, студент, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича», м. Броди, Україна

МІСЦЕ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ В КОНЦЕПЦІЇ НУШ 78

Моспан Катерина, голова циклової комісії фізичного виховання, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича», м. Броди, Україна

Вихор Олена, студентка, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»

НУШ ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ, ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА МИРНОГО СПІВІСНУВАННЯ ЧЕРЕЗ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ 86

Пентко Юлія, аспірантка, Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, Україна

САМООСВІТА ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО МИРОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 95

СЕКЦІЯ 2. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК КРОК

ДО МИРУ ТА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ 100

Львів Людмила, професор кафедри управління, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, доктор економічних наук, професор, м. Київ, Україна

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ: НОВІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ 100

Поспелова Тетяна, професор кафедри управління, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, доктор наук з державного управління, доцент, м. Київ, Україна

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ПРАКТИКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПІДТРИМКА МИРУ ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ СТІЙКОСТІ 116

Арчибісова Дарія, викладач кафедри менеджменту, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, доктор філософії, м. Миколаїв, Україна

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ КЕРІВНИКА ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ 126

Прождога Ірина, доцент кафедри соціальної роботи та реабілітації, Державний університет «Київський авіаційний інститут», кандидат економічних наук, доцент, м. Київ, Україна

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИРУ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЦІУМІ 135

Мігалуш Анастасія, практичний психолог, Академічний ліцей № 47 Печерського району міста Києва, м. Київ, Україна;

Гончарова Ірина, вчителька початкових класів, Академічний ліцей № 47 Печерського району міста Києва, м. Київ, Україна

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ 144

Пасіцька Леся, викладачка, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчика», м. Самбір, Україна

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ STREAM-ОСВІТИ 154

Радик Юлія, викладачка правознавства, Комунальний заклад Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчика», м. Самбір, Україна

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ 162

Циганок Ірина, директор ПНЗ «Центр дозвілля для дітей у Святошинському районі м. Києва», м. Київ, Україна;

Павлиш Валентина, практичний психолог, ПНЗ «Центр дозвілля для дітей у Святошинському районі м. Києва», м. Київ, Україна

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ ТА ДОВІРИ У СИСТЕМІ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 168

СЕКЦІЯ 3. МЕДІАЦІЯ В ДІЇ: ФОРМУВАННЯ ДОВІРИ, СПІВПРАЦІ ТА СПРАВЕДЛИВИХ РІШЕНЬ 180

Акіліна Олена, доцент кафедри управління, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, кандидат економічних наук, доцент, м. Київ, Україна

МЕДІАЦІЙНІ ПРАКТИКИ В ПОСТОКУПАЦІЙНОМУ КОНТЕКСТІ: ШЛЯХ ДО РЕІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ 180

Звонар Віктор, провідний науковий співробітник відділу проблем формування соціального капіталу, Інститут демографії та досліджень якості життя НАН України, доктор економічних наук, старший науковий співробітник, м. Київ, Україна

ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ МІСЬКИМИ ГРОМАДАМИ В ПРОЦЕСІ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ 194

Панченко Алла, доцент кафедри управління, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, кандидат наук з державного управління, доцент, м. Київ, Україна

МИРОТВОРЧА ОСВІТА ЯК ПРІОРИТЕТ ГРОМАДИ 204

Яковенко Ігор, доцент кафедри управління, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, кандидат економічних наук, доцент, м. Київ, Україна

ПАРТНЕРСТВО ВЛАДИ Й ГРОМАД ЯК ФАКТОР СТАЛОГО РОЗВИТКУ АГЛОМЕРАЦІЙ 213

Тюльна Тетяна, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, доктор педагогічних наук, доцент, м. Глухів, Україна

ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ 221

Потапов Олексій, аспірант кафедри теорії та практики управління, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

МИРОТВОРЧА ОСВІТА В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ: ЯК ГРОМАДИ І ВЛАДА ВІДПОВІДАЮТЬ НА ВИКЛИК ЧАСУ 229

Дехтяренко Андрій, аспірант кафедри публічної політики, Навчально-науковий інститут публічного управління та державної служби Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ДОВГОСТРОКОВА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДЕРЖАВИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ТРЕНДІВ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ 240

СЕКЦІЯ 1

СУЧАСНІ ЄВРОПЕЙСЬКІ ТРЕНДИ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ

УДК 37.015.3:316.6:159.923.2

JEL: I21, I28, Z13

Юрійчук Іван,

заступник Голови

Державної служби якості освіти України

вул. Ісаакяна, 18, м. Київ, 01135, Україна

e-mail: ivan_98@ukr.net

ORCID iD: 0009-0002-3328-142X

ВІД ПРОГАЛИН У ЗНАННЯХ ДО М'ЯКИХ НАВИЧОК МИРУ: ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ОСВІТНІ ВТРАТИ

У статті розкрито багатовимірний характер освітніх втрат, спричинених війною, та обґрунтовано потребу в трансформації освітнього підходу в напрямі людиноцентричної, стійкої системи. Особлива увага приділена розвитку емоційного інтелекту, соціально-емоційних навичок та впровадженню психологічної підтримки як критично необхідних компонентів миротворчої освіти. Спираючись на дані моніторингів ДСЯО та результатів міжнародного дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН), автор аналізує вплив освітніх і психо-емоційних втрат на формування здатності молоді до співпраці, діалогу й вирішення конфліктів. Запропоновано системні стратегії інтеграції СЕН у шкільну освіту та зміцнення психологічної служби як відповідь на виклики воєнного часу.

Ключові слова: емоційний інтелект, миротворча освіта, соціально-емоційні навички, психологічна підтримка, освітні втрати, діти війни.

UDC: 37.015.3:316.6:159.923.2

JEL: I21, I28, Z13

Ivan Yuriichuk,

Deputy Head

of the State Service for Education Quality of Ukraine,

18 Isaakiana St, Kyiv, 01135, Ukraine

e-mail: ivan_98@ukr.net

ORCID iD: 0009-0002-3328-142X

FROM LEARNING LOSS TO PEACEFUL SOFT SKILLS: PSYCHOLOGICAL SUPPORT AND DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A RESPONSE TO EDUCATIONAL DISRUPTION

The article explores the multidimensional nature of educational losses caused by war and substantiates the need to transform the educational approach to a human-centered and resilient system. Special attention is paid to the development of emotional intelligence, social and emotional skills, and the implementation of psychological support as critically important components of peace education. Drawing on monitoring data from the State Service for Education Quality of Ukraine and findings from the SSES (Survey on Social and Emotional Skills), the author analyses the impact of academic and psycho-emotional loss on young people's ability to cooperate, engage in dialogue, and resolve conflicts. The article proposes systemic strategies for integrating SES into school education and strengthening psychological services in response to the challenges of wartime.

Keywords: *emotional intelligence, peace education, social and emotional skills, psychological support, learning loss, children of war.*

Постановка проблеми. Сьогодні ми стоїмо перед викликом, що визначатиме саму сутність нашого майбутнього — долю українських дітей та їхньої здатності будувати мир у світі, що перебуває у постійній турбулентності. Останні роки стали для української освіти не просто періодом випробувань, а епохою глибоких, тектонічних зсувів. Пандемія COVID-19, згодом повномасштабна війна спричинили не лише тимчасові труднощі, а й системні трансформації, що залишили свій слід на кожному учневі, кожному вчителі, кожній родині.

Ми говоримо не лише про фізично зруйновані школи, про вимушені переходи на дистанційне навчання, що позбавили мільйони дітей стабільного доступу до якісної освіти. Ми говоримо про так звані *освітні втрати* — явище, що виходить далеко за межі простих академічних прогалин у знаннях. Це багатогранна, складна проблема, яка охоплює значні психоемоційні та соціальні виклики — від хронічного стресу й травм, що підривають здатність до навчання та концентрації, до розриву соціальних зв'язків, що перешкоджає формуванню емпатії та навичок співпраці. Ці втрати, якщо їх не компенсувати системно, накопичуються, створюючи «ефект снігової кулі», що загрожує не лише індивідуальному розвитку дитини та її майбутній реалізації, а й самій здатності нашої нації до відбудови, консолідації та мирного співіснування. Адже суспільство, де значна частина молоді має некомпенсовані прогалини у знаннях, низький рівень емоційного інтелекту або нерозвинені навички вирішення конфліктів, неминуче буде схильним до поляризації, непорозумінь та потенційних конфліктів. Саме від психологічної стійкості, соціальної компетентності та миротворчого потенціалу нового покоління залежить, чи зможе Україна не лише зцілити рани минулого, а й стати повноцінним архітектором миру в Європі, будуючи майбутнє на принципах діалогу, взаєморозуміння та співпраці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика освітніх втрат, спричинених війною та пандемією, дедалі частіше розглядається в контексті не лише академічних, а й соціально-емоційних наслідків. У дослідженнях ЮНІСЕФ (Fountain, 1999) та звітах UNESCO підкреслюється важливість інтеграції миротворчих підходів в освіту в країнах, що пережили конфлікти. Миротворча освіта визначається як міждисциплінарна стратегія, що поєднує навчання критичного мислення, ненасильницького вирішення конфліктів, розвитку емпатії та активного громадянства.

Національні дослідження, зокрема аналітика Державної служби якості освіти України (ДСЯО, 2023–2024), виявили суттєві освітні прогалини у школярів, зумовлені порушенням доступом до якісної освіти. Водночас міжнародне Дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) дало змогу окреслити як сильні сторони українських дітей — зокрема високий рівень оптимізму та стресостійко-

сті, — так і критичні зони для розвитку: знижену емпатію, недостатньо сформовані навички вирішення конфліктів та саморегуляції у підлітковому віці.

Сучасні наукові підходи (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning — CASEL; OECD, 2021) доводять, що соціально-емоційне навчання (СЕН) є не факультативним, а стратегічним компонентом шкільної освіти. Дослідники наголошують, що саме розвиток м'яких навичок — емпатії, саморефлексії, здатності до медіації — сприяє відновленню психологічної рівноваги дітей і зменшенню соціальної напруги в постконфліктних суспільствах (Zins & Elias, 2007; Denham, 2016).

Проведені дослідження також засвідчують тісний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту (Mayer, Salovey & Caruso, 2004) і готовністю до мирного співіснування, взаєморозуміння та співпраці. Таким чином розвиток емоційної грамотності та психологічної стійкості в системі освіти розглядається як основа національної стратегії безпеки й довгострокового соціального капіталу.

Саме тому сьогодні ми зосередимося на ключовій ролі *психологічної підтримки та розвитку м'яких навичок* — таких як емоційний інтелект, емпатія, здатність до медіації та конструктивного вирішення конфліктів. Ми аргументуємо, що ці напрями є не просто бажаними доповненнями до освітньої програми, а критично необхідною, фундаментальною відповіддю на виклики освітніх втрат.

Мета статті — обґрунтувати необхідність розвитку соціально-емоційних навичок та впровадження психологічної підтримки як ключової відповіді освітньої системи на втрати, спричинені війною, з акцентом на формування культури миру та стійкого розвитку в українському суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Для того щоб ефективно реагувати на безпрецедентні виклики, які стоять перед українською освітою, ми маємо спочатку чітко їх діагностувати, зрозуміти їхній справжній масштаб, багатогранний характер та глибинні наслідки. У цьому надзвичайно важливу роль відіграє Державна служба якості освіти, яка здійснює системний моніторинг. Їхні звіти надають нам критично важливі, емпіричні дані, що дають змогу побачити реальну картину освітніх втрат, а не лише спиратися на припущення чи фрагментарні спостереження.

Зокрема, моніторингові дослідження ДСЯО, проведені у 2023 та 2024 роках, які охопили репрезентативну вибірку учнів 6-х та 8-х класів з української мови та математики, виявили певні *академічні прогалини*. Результати тестування показали, що значна частина учнів демонструє лише *середній або навіть нижчий за середній рівень* знань з цих базових предметів. Це не просто статистичні цифри, це свідчення того, що у дітей не сформовані ключові компетентності, які є фундаментальною основою для подальшого навчання у старшій школі, успішної інтеграції у вищу освіту та, зрештою, для їхньої конкурентоспроможності на ринку праці й здатності до критичного мислення. Недозасвоєні знання на одному етапі створюють «ефект прогресії», ускладнюючи розуміння нового матеріалу, накопичуючи прогалини й потенційно призводячи до демотивації та відсторонення від навчання. Ми також спостерігаємо виражені *регіональні диспропорції*, що підкреслює нерівномірний вплив війни на різні регіони країни, пов'язаний з різним доступом до безпечних освітніх середовищ, якістю дистанційного навчання та рівнем психосоціальної підтримки. Це посилює існуючі нерівності та створює потребу в диференційованих, адаптованих підходах до компенсації втрат.

Проте, як ми вже зазначали, освітні втрати — це значно більше, ніж просто академічні прогалини. Вони мають глибокий *соціально-емоційний вимір*, який є не менш, а, можливо, й більш критичним для майбутнього психологічного благополуччя, соціальної згуртованості та миробудування. І тут на допомогу приходить міжнародне Дослідження соціально-емоційних навичок, де ДСЯО є одним з організаторів. Це дослідження є надзвичайно цінним, оскільки воно вимірює 15 життєво важливих м'яких навичок, таких як наполегливість, стресостійкість, оптимізм, співпереживання, допитливість, креативність та толерантність. Ці навички є не просто «додатковими» чи «факультативними»; вони є фундаментом для психологічного благополуччя, ефективної комунікації, конструктивного вирішення конфліктів та, зрештою, здатності до мирного співіснування у складному та постконфліктному світі.

Результати ДоСЕН дають нам як обнадійливі сигнали, що свідчать про внутрішню силу української молоді, так і чіткі зони для розвитку, що вимагають нашої уваги. Попри всі виклики, україн-

ські 15-річні учні демонструють *найменшу різницю в розвиненості навички оптимізму* порівняно з середнім показником в інших країнах. Це свідчить про неймовірну життестійкість, внутрішню силу та здатність до відновлення наших дітей, що є потужним психологічним ресурсом для майбутнього. Цей оптимізм є своєрідним психологічним буфером, що дає змогу молоді зберігати надію та віру в краще майбутнє навіть у найскладніших обставинах. Більше того, українське учнівство *не втрачає з віком таких навичок, як стресостійкість, товариськість і наполегливість*. Це є міцним фундаментом, на який ми можемо спиратися у розбудові миротворчої освіти, використовуючи ці сильні сторони для розвитку інших, можливо, більш вразливих навичок, таких як емпатія чи навички вирішення конфліктів.

Водночас ДоСЕН також виявило, що існує *різниця у розвитку навичок за віком* і що ці навички більше розвинуті у 10-річних, ніж 15-річних учнів. Це вказує на критичну потребу в цілеспрямованій роботі з підлітками, які перебувають у надзвичайно важливому періоді формування особистості та які, можливо, отримують менше уваги у розвитку цих критично важливих навичок. Недостатній розвиток СЕН у підлітковому віці може призвести до труднощів у соціальній адаптації, керуванні емоціями, формуванні здорових стосунків та ефективній взаємодії у дорослому житті, що, у свою чергу, може посилювати соціальну напругу й конфліктність у суспільстві.

Дані ДСЯО та ДоСЕН разом створюють комплексну, багатовимірну картину: ми маємо справу не лише з академічними втратами, що вимагають компенсації через адаптовані програми та індивідуальні підходи, але й з викликами у соціально-емоційному розвитку, які, попри наявний потенціал стійкості, потребують системної та цілеспрямованої уваги. Це глибоке розуміння є відправною точкою для розробки ефективних та цілісних стратегій миротворчої освіти, що відповідатимуть реальним, а не гіпотетичним потребам українських дітей.

Втрачені зв'язки: як прогалини впливають на майбутнє миру.

Ми вже детально розглянули, що свідчать дані ДСЯО та ДоСЕН про освітні та соціально-емоційні втрати, отримавши чітку, хоча й тривожну, картину викликів. Тепер давайте заглибимося у те, як ці, здавалося б, суто освітні прогалини насправді впливають на знач-

но ширші, фундаментальні аспекти, а саме: формування цілісної особистості дитини, її здатність до адаптації, психологічного благополуччя та, зрештою, на майбутнє миру в Україні та її інтеграцію у консолідовану Європу.

Освітні втрати — це не просто «недовивчені» теми з математики чи мови, які можна легко надолужити кількома додатковими заняттями. Це глибинні, системні зміни, що стосуються всього спектра розвитку дитини, її психологічного благополуччя та соціальної компетентності. Ці втрати створюють невидимі, але надзвичайно потужні бар'єри на шляху до формування миротворчих якостей, які є критично важливими для будь-якого демократичного суспільства.

Розглянемо, як ці втрати впливають на ключові м'які навички, які є фундаментом для стабільного суспільства:

Вплив на емоційний інтелект: тривалий стрес, пережиті травми, постійна невизначеність, втрати близьких та перерване навчання — все це створює величезне, часто непосильне навантаження на психіку дитини. Це може призвести до значних труднощів у розумінні та керуванні власними емоціями, такими як гнів, страх, тривога, смуток. Діти можуть стати більш імпульсивними або, навпаки, замкнутими та апатичними. Як наслідок, знижується здатність до емпатії — ключової навички для розуміння почуттів та перспектив інших людей, що є основою для будь-якого діалогу й компромісу. Якщо дитина не може розпізнати власну тривогу чи гнів, їй буде ще складніше зрозуміти емоції однолітків чи дорослих, що є прямою передумовою для виникнення конфліктів, непорозумінь та навіть агресивної поведінки. Нерозвинений емоційний інтелект може призвести до імпульсивних реакцій, нездатності до конструктивного діалогу та посилення соціальної напруги, створюючи ґрунт для подальших розбіжностей.

Вплив на соціальні навички: тривале дистанційне навчання, обмежене спілкування з однолітками й вчителями, вимушена ізоляція та переміщення — все це призводить до дефіциту можливостей для розвитку критично важливих соціальних навичок. Діти втрачають досвід спонтанної взаємодії, навчання через гру, вирішення дрібних конфліктів у реальному житті, формування навичок співпраці, ефективної вербальної та невербальної комунікації. Це може проявлятися у труднощах з налагодженням та підтриманням здорових

стосунків, низькою здатністю до командної роботи, відсутністю навичок переговорів та, як наслідок, до пошуку спільних рішень у складних соціальних ситуаціях. Такі прогалини можуть призвести до соціальної відчуженості, булінгу, посилення роз'єднаності у суспільстві та зниження рівня довіри між людьми, що є вкрай небезпечним для постконфліктного відновлення.

Вплив на психологічну стійкість: хоча дані ДоСЕН демонструють обнадійливий рівень оптимізму та стресостійкості українських учнів, що свідчить про їхню неймовірну внутрішню силу, тривалий вплив травматичних подій може підірвати цю стійкість. Хронічний стрес, постійна загроза та невизначеність можуть призвести до психологічного виснаження, апатії, вигорання або, навпаки, до підвищеної агресивності, нетерпимості та цинізму. Це створює ризик для формування покоління, яке може бути менш схильним до діалогу, компромісів та пошуку консенсусу, а більш — до поляризації, конфронтації та недовіри до інституцій та одне до одного. Зниження психологічної стійкості також впливає на здатність долати труднощі та адаптуватися до нових умов, що є критичним для відновлення країни.

Дефіцит цих м'яких навичок безпосередньо перешкоджає формуванню особистості, здатної до мирного співіснування та конструктивного діалогу. Миротворча освіта має на меті виховання громадян, які вміють вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом, поважають різноманіття, здатні до емпатії, критичного мислення та співпраці. Якщо ж діти мають прогалини в емоційному інтелекті, соціальних навичках та психологічній стійкості, то ідея консолідованої та людиноцентричної Європи, заснованої на діалозі, взаєморозумінні та спільних цінностях, залишається лише ідеалом, а не реальною перспективою. Некомпенсовані освітні втрати можуть призвести до того, що суспільство буде менш згуртованим, більш вразливим до маніпуляцій, внутрішніх конфліктів та соціальної дезінтеграції, що є прямою загрозою для майбутнього миру й стабільності. Це підкреслює, що миротворча освіта — це не просто предмет, а цілісний підхід, який має зцілити ці втрати та виховати покоління, здатне будувати міцний мир.

Відповідь освіти: психологічна підтримка та розвиток СЕН як шлях до миру. Ми детально проаналізували глибину

освітніх втрат та їхній руйнівний вплив на формування м'яких навичок, що є критично важливими для миробудування. Тепер постає ключове питання: як освіта може стати не лише свідком цих викликів, а й активним архітектором відновлення та миру? Відповідь полягає у трансформаційній силі *миротворчої освіти*, яка, спираючись на дані ДСЯО та ДоСЕН, фокусується на психологічній підтримці й цілеспрямованому розвитку соціально-емоційних навичок.

Найважливіший висновок, який ми можемо зробити з ДоСЕН, полягає в тому, що соціально-емоційні навички *не є вродженими, незмінними рисами характеру* — їх можна і потрібно *навчати та розвивати*. Це перетворює миротворчу освіту з абстрактної концепції на дієвий, практичний інструмент для зцілення та зростання.

Які ж конкретні стратегії та механізми ми повинні впроваджувати, щоб перетворити ці виклики на можливості?

Системна інтеграція соціально-емоційного навчання (СЕН):

— СЕН не має бути окремим, факультативним курсом. Його принципи та практики повинні бути *інтегровані в усі предмети навчального плану* — від української мови, де можна обговорювати емоції персонажів, до математики, де спільне розв'язання завдань розвиває співпрацю;

— особливу увагу слід приділити *підліткам (15-річним)*. Це критичний період для формування ідентичності та соціальних навичок, і саме тут ми маємо посилити роботу через проєктну діяльність, дебати, рольові ігри, що вимагають емпатії та комунікації;

— необхідно розробляти та впроваджувати *спеціалізовані програми СЕН*, які б охоплювали всі ключові навички, виміряні ДоСЕН, — від самосвідомості та саморегуляції до соціальної обізнаності та навичок стосунків.

Посилення психологічної служби в закладах освіти:

— шкільні психологи та соціальні педагоги є «першою лінією» психологічної підтримки. Необхідно *суттєво збільшити їхню кількість* у школах, забезпечити належну професійну підготовку, постійну супервізію та доступ до сучасних методик роботи з травмою та стресом;

— їхня роль має бути не лише реактивною (кризове реагування), а й *проактивною*: створення безпечного та підтримувального освітнього середовища, проведення профілактичних занять, тренінгів для учнів та педагогів з керування стресом, емоціями й конфліктами.

Розвиток культури медіації та ненасильницького спілкування:

— запровадження та активна підтримка шкільних служб порозуміння, де конфлікти розв'язуються через діалог за участю навчених медіаторів (учнів, вчителів, батьків). Це не лише вирішує поточні проблеми, а й навчає дітей ненасильницького спілкування, активного слухання та пошуку компромісів;

— *інтеграція основ медіації* в освітній процес, щоб діти розуміли етапи конфлікту, вміли висловлювати свої потреби та шукати спільні рішення, що є фундаментальним для миротворчості.

Індивідуалізація навчання та підтримки:

— врахування унікальних потреб кожної дитини, особливо тих, хто пережив травматичний досвід, втрати або тривале дистанційне навчання. Це може включати індивідуальні навчальні плани, додаткові заняття, психологічні консультації;

— гнучкість освітнього процесу, що дає змогу адаптуватися до психоемоційного стану учнів.

Партнерство та співпраця:

— важливість тісної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: вчителями, батьками, психологами, адміністрацією;

— залучення громадських організацій, міжнародних партнерів та місцевих громад до реалізації програм психологічної підтримки й розвитку СЕН.

Ці кроки не лише допоможуть долати наслідки війни та компенсувати освітні втрати, але й сприятимуть формуванню відповідальних, емпатійних громадян, готових до співпраці та мирного вирішення проблем. Це прямий шлях до інтеграції України у консолідовану та людиноцентричну Європу, де ці цінності є фундаментальними.

Висновки. У підсумку варто підкреслити, що освітні втрати, спричинені війною та іншими кризами, є величезним викликом для України, але водночас вони є і *унікальною можливістю для якісних, трансформаційних змін* в освітній системі. Ми не просто стоїмо перед необхідністю «надолужити» втрачене; ми маємо шанс пере-

осмислити саму сутність освіти, зробивши її більш людиноцентричною, стійкою та орієнтованою на майбутнє.

Провідна роль у цьому процесі належить *психологічній підтримці та розвитку емоційного інтелекту* і всіх м'яких навичок. Як свідчать дані ДСЯО та ДоСЕН, ці навички є не просто бажаними додатками, а фундаментальними для виховання покоління, здатного не лише долати труднощі, а й активно будувати мир. Це покоління, яке володітиме не лише академічними знаннями, а й емпатією, критичним мисленням, навичками співпраці та конструктивного вирішення конфліктів.

Саме тому необхідно *об'єднати зусилля* на всіх рівнях — від держави й освітніх інституцій до педагогів, батьків та місцевих громад. Необхідна системна реалізація програм соціально-емоційного навчання, посилення психологічної служби в школах, розвиток культури медіації та індивідуалізація підходів до кожного учня. Це не просто освітня політика, це стратегія національної безпеки та майбутнього процвітання.

Наша візія майбутнього — це формування стійкого, емпатійного та відповідального покоління. Покоління, яке не лише здатне зцілити рани минулого, а й забезпечить процвітання України та її гармонійну, повноцінну інтеграцію в європейський простір. Це покоління, яке стане справжніми архітекторами миру, будуючи майбутнє на принципах взаєморозуміння, співпраці та поваги.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Fountain S. *Peace Education in UNICEF: Working Paper*. New York: UNICEF, 1999. 52 p.
2. Стадник М. М., Панченко А. Г. Актуалітети миротворчої освіти. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1569>
3. Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*. 2006, Vol. 17, No 1, pp. 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4
4. Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2007, Vol. 17, No 2–3, pp. 233–255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

5. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, 2004, Vol. 15, No 3, pp. 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
6. OECD. *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. (2021). OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
7. Державна служба якості освіти України. Звіт за результатами моніторингового дослідження навчальних досягнень учнів 6-х та 8-х класів (2023–2024). <https://sqe.gov.ua/reports>

УДК 37.018.43:159.922.63:316.42-057.874:355.01
JEL: I21, Z18, Z19

Ільїн Михайло,

провідний науковий співробітник
лабораторії психології навчання
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
вул. Панківська, 2, м. Київ, 01033, Україна,
доцент Міжнародного класичного університету
імені Пилипа Орлика, кандидат психологічних наук,
вул. Котельна, 2, Миколаїв, 54001, Україна
e-mail: m.ilin@nmu.ua
ORCID iD: 0000-0001-6841-3889

**РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЄКТУ
«ШКОЛА МИРУ» ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Метою дослідження є аналіз концептуальних засад, місії та виховного потенціалу громадського руху «Діти — послы миру» та освітнього проєкту «Школа миру». Розглядається процес формування миротворчої свідомості та громадянської відповідальності молоді. Особлива увага приділяється взаємодії влади, громадських організацій та школи у реалізації виховання культури миру.

Ключові слова: філософія миру, психологія миру, культура миру, влада, громадські організації, кроскультурні дослідження, міжкультурна взаємодія, людина Серця.

UDC: 37.018.43:159.922.63:316.42-057.874:355.01
JEL: I21, Z18, Z19

Mykhailo Ilin,

PhD in Psychology,
Leading Researcher at the Laboratory of Psychology of Learning
at G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine,
2 Pankivska St, Kyiv, 01033, Ukraine
Associate Professor at Pylyp Orlyk International Classical University,
2 Kotelna St, Mykolaiv, 54001, Ukraine
e-mail: m.ilin@nmu.ua
ORCID iD: 0000-0001-6841-3889

IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROJECT “PEACE SCHOOL” IN WARTIME

The study's purpose is to analyse the conceptual foundations, mission, and educational potential of the public movement “Children — Ambassadors for Peace” and the educational project “Peace School”. It considers the process of forming peace-building consciousness and civic responsibility among young people. Particular attention is paid to the interaction between the authorities, non-governmental organizations (NGO), and schools in implementing a culture of peace.

Keywords: *philosophy of peace, psychology of peace, culture of peace, government, public organizations, cross-cultural studies, intercultural interaction, Person of the Heart.*

Вступ. Фундаментальні перешкоди для миру є внутрішні — це перш за все упередженість, ненависть, егоїзм і байдужість, які часто тривають століттями, та зовнішні — війни, експлуатація, економічна нерівність й інші подібні прояви. Однак все це є наслідками нашого ставлення та думок стосовно одне одного. Шлях до звільнення від егоїзму й ненависті полягає в протилежності щодо них, а саме служінні, любові, взаємоповазі.

Генеральна Асамблея ООН проголосила 2000 рік Міжнародним роком культури миру й ухвалила документ «Декларація 2000. Принципи», який окреслив шість основних принципів.

1. Повага до життя та гідності кожної людини, без дискримінації та упереджень.

2. Практика активного ненасильства, заперечення насильства в усіх формах, а саме фізичного, сексуального, психологічного, економічного й соціального, особливо щодо найбільш вразливих категорій, таких як діти й підлітки.

3. Розподіл часу і матеріальних ресурсів у дусі щедрості, аби покласти край дискримінації, несправедливості, політичним й економічним утискам.

4. Захист свободи вираження та культурного розмаїття, завжди віддаючи перевагу діалогу й слуханню замість фанатизму, приниження та відкидання інших.

5. Заохочення відповідальної поведінки споживача й розвиток діяльності, яка поважає всі форми життя та забезпечує баланс у природі на планеті.

6. Сприяння розвитку громади за повноцінної участі жінок і з повагою до демократичних принципів, для того щоб разом створити нові форми солідарності.

Розвиваючи цю ініціативу, Генеральна Асамблея ООН проголосила період 2001–2010 років Міжнародним десятиліттям культури миру і ненасильства над дітьми світу [1].

Ці ініціативи ООН відображають бажання миру й гармонії серед народів світу. Однак навіть на час ухвалення цієї Декларації тисячоліття 68 націй світу перебували в стані збройного конфлікту. У наступному, 2001 році, після терористичної атаки на США 11 вересня почався новий цикл воєн. В Україну війна прийшла в 2014 році, а в 2022 розпочалося повномасштабне вторгнення. Ескалація місцевих, регіональних, етнічних і релігійних конфліктів ілюструє нагальну потребу глобального переходу від культури боротьби до культури миру.

Витоки української миротворності. Сучасна Україна опинилася на передовому краї боротьби, де конфліктують стара та нова епохи. Хоча Україна звільнилася від впливу комуністичної політики, економіки та культури, на 34-му році своєї незалежності вона відчуває культурну, політичну й економічну кризу. Для Української держави постало екзистенційне питання.

Усі країни прагнуть миру в усьому світі. Проте чи можуть вони його досягти? Світ миру — це результат. Однак очевидним логічним протиріччям є твердження про те, що ми прийдемо до нього, зробивши неправильний початок, тобто маючи неправильну причину. Тож ми можемо знайти відправну точку в ідеальний світ тільки ініціювавши рух, який дасть змогу подолати джерело цього конфлікту. Досконала причина породжує досконалий наслідок, тому теоретично обґрунтованим є твердження про те, що мирний початок уможливить мирний процес та досягнення мирної мети.

24 жовтня 2014 року міжнародна конференція «Історичні витоки української миротворності» схвалила концепцію громадського руху «Діти — послы миру», яка була розроблена учнями та колективом Спеціалізованої школи I–III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 85 міста Києва.

Було ініційовано відкриття Школи миру, місією якої визначено виховання молоді України відповідно до принципів культури миру.

Метою Школи миру є створення мережі юних та молодіжних послів миру й мережі шкіл миру, які поширюватимуть культуру миру та формуватимуть миротворний імідж України у світі й налагоджуватимуть зв'язки між юними миротворцями з різних регіонів країни й з-за кордону. Основними напрямками діяльності визначено такі.

1. Виховання характеру людини-миротворця, формування внутрішніх якостей зрілої особистості, здатної взяти на себе відповідальність за побудову миру в сім'ї, країні та світі.

2. Виховання етичних норм суспільства та основних цінностей, яким відповідає людина, що має звання «Юний посол миру», втілення цих цінностей у життя;

3. Здобуття практичного досвіду — через практику волонтерства, благодійної діяльності, реалізацію власних проєктів.

4. Розвиток миротворчих здібностей і навичок юних миротворців.

Наш досвід засвідчив, що ключовим компонентом успішної реалізації проєкту є партнерство неурядових громадських організацій, влади, громади, освітніх закладів. Це дає змогу поєднати ресурси, досвід і знайти нові можливості задля досягнення спільної мети. Особливість неурядових організацій полягає у тому, що вони є гнучкими й здатними привнести інноваційні підходи. Влада — забезпечує інституційну підтримку та нормативно-правову базу, заклади освіти — слідує чітким вимогам Міністерства освіти і науки й одночасно створюють середовище для безперервного та всебічного виховання дітей.

Федерація всесвітнього миру України в 2006 році ініціювала почесні нагороди — Юний посол миру та Молодіжний посол миру — з метою створити безперервний процес виховання миротворців. Проте це не набуло широкого розголосу й тільки в 2014 році за ініціативи дітей Ліцею № 85 міста Києва та підтримки вчителів і батьків ця ідея знайшла більш практичну реалізацію. Управління освіти міста Києва сприяло в наданні приміщення в Будинку учителя для регулярних занять, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» забезпечив методичну підтримку, Національний музей історії України у Другій світовій війні виступив партнером у проведенні конгре-

сів юних посланців миру на Міжнародний день миру. Національний ботанічний сад ім. М.М. Гришка допоміг з організацією проектів під час пандемії ковіду. Громадські організації «Поруч», «Альтернатива», Червоний Хрест допомогли в проведенні тренінгів, а міський центр «Родинний дім» по-особливому охопив теплою в холодному Українському домі, коли в 2014 році, одразу після Революції гідності, ми розпочали наш проект. Генеральна дирекція з обслуговування іноземних представництв (ГДІП) сприяла проведенню у своєму медіацентрі зустрічей з дипломатичного протоколу.

Спільні ініціативи у форматі громадських рухів та навчальних програм формують потужний суспільний запит на виховання культури миру, а різнопланове партнерство забезпечує довготривалий вплив і сталість результатів проектної діяльності

Програма навчання Школи миру передбачає курс «Я для миру — мир для мене» із 9 практичних тренінгових занять («Я — особливий! Я — особлива!», «Який я є?», «Мозаїка світу», «Я спілкуюся», «Стереотипні окуляри», «Я вчуся розуміти інших», «Конфлікт — це не проблема», «Я вчуся піклуватися про інших» «Мир залежить від нас») та підсумковий звіт за рік.

До програми також входять практичні тренінги, рольові ігри, робота над розробкою та реалізацією учнями власних миротворчих проектів, індивідуальна робота вчителів з учнями, реалізація спільного проекту, єдиного для всіх шкіл-учасниць. Навчальний процес реалізується протягом двох навчальних періодів: жовтень-грудень та лютий-квітень. Підсумки діяльності Школи миру традиційно підбиваються 21 вересня — у Міжнародний день миру. Для того щоб отримати звання «Юний посол миру» учасник має пройти повний курс занять, розробити та реалізувати волонтерській проект на рівні школи і взяти участь у загальному проекті, а також дотримуватися цінностей та принципів юного миротворця у своїй діяльності й громадській позиції.

Діяльність Школи миру та дитячого руху «Діти — послы миру» вийшла на міжнародний рівень. Є постійні учасники з Японії, Великої Британії, Республіки Корея, Польщі, Австрії, Німеччини, США. Окрім м. Києва, у проекті взяли участь школи з Житомирської, Чернігівської, Львівської та Івано-Франківської областей — разом 45 освітніх закладів.

Постійно зростає кількість дітей, охоплених діяльністю Школи миру. На сьогодні залучено 550 учнів. В 11 конгресах юних посланців миру «Усім світом за мир» взяло участь 5 500 дітей, 215 здобуло почесне звання «Юний посол миру». Були залучені такі освітні заклади: Ліцей «Діалог» Дарницького району м. Києва, Ліцей «Оболонь» Оболонського району м. Києва, Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «Школа I ступеня — гімназія «Потенціал» Оболонського району м. Києва, середній загальноосвітній заклад «Слов'янська гімназія», загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів «Скандинавська гімназія», загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів Гімназія міжнародних відносин № 323 з поглибленим вивченням англійської мови, Ліцей № 141 «Освітні ресурси та технологічний тренінг» Дніпровського району м. Києва, Ліцей № 176 імені Мігеля де Сервантеса Сааведри Дніпровського району м. Києва, Спеціалізована школа I–III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 85 м. Києва, загальноосвітня школа I–III ступенів № 113 м. Києва, Спеціалізована школа I–III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 165 м. Києва, Спеціалізована школа № 211 Оболонського району м. Києва, Спеціалізована загальноосвітня школа № 291 з поглибленим вивченням іноземної мови, Ліцей № 293 Деснянського району м. Києва, Ліцей № 144 ім. Г. ащенка м. Києва, Ліцей № 9 «Гармонія» Оболонського району м. Києва, загальноосвітня школа I–III ступенів № 309 м. Києва, Спеціалізована школа I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземної мови м. Києва, Комунальний заклад «Крехаївська загальноосвітня школа I–II ступенів Козелецької районної ради Чернігівської області», Навчально-виховний комплекс № 157 м. Києва, Український гуманітарний ліцей при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Гімназія № 59 ім. О. М. Бойченка м. Києва, Навчально-виховний комплекс № 30 «ЕКОНАД» м. Києва, Ліцей № 227 м. Києва, Український медичний ліцей ім. О.О. Богомольця, Спеціалізована школа I–III ступенів № 49 з поглибленим вивченням французької мови м. Києва, загальноосвітня школа I–III ступенів № 53 м. Києва, Ліцей № 241 «Голосіївський» м. Києва, Приватний вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК», Коледж економіки, права та інформаційних технологій при Університеті «КРОК».

Реалізовано спільні проекти «Скатертина миру», «Янголи над Україною», «Алея миру», «Цілі сталого розвитку», «Алея дружби», «Абетка миру», «Освітняни Києва — освітянам Херсона». Після здобуття середньої освіти учні займають активну громадську позицію та продовжують волонтерську діяльність. Рух «Діти — послы миру» вийшов на міжнародний рівень.

Участь у програмі міжнародних волонтерів з Німеччини, Швейцарії, Японії, Кореї, Австрії, Польщі, Іспанії засвідчила, що прагнення до миру та гармонії є спільним для різних народів. Філософія серця Григорія Сковороди знаходить спільне у корейському конструкті «шімджон» (心情), іспанському «коразон» (corazon), китайському «хін» (心), японському «кокоро» (心) [2; 3]. Тому, на нашу думку, виховання людини Серця може знайти живі відгуки в більшості культур та народів світу.

Мир традиційно розглядається з філософської, політичної та соціокультурної точок зору й часто вважається продуктом суспільних структур і геополітичної стабільності. Однак останні дослідження свідчать про те, що мир є також когнітивним та нейропсихологічним конструктом, сформованим під впливом конкретних нейронних мереж і когнітивних механізмів [4]. Розуміння миру як ідеального конструкту, що впливає на сприйняття, моральне мислення та прийняття рішень, вимагає міждисциплінарного підходу, який поєднує знання когнітивної нейробіології та психології.

Дослідження психології миру зосереджувалися переважно на зовнішніх соціокультурних факторах, таких як освіта, культурні норми та стратегії вирішення конфліктів [5]. Хоча ці чинники відіграють вирішальну роль, новітні дослідження вказують на те, що когнітивне уявлення про мир глибоко вкорінене у великих мозкових мережах, відповідальних за самореферентне мислення, цілеспрямоване пізнання та обробку емоційної значущості [6; 7]. Роль нейронної архітектури у формуванні морального прийняття рішень, соціального пізнання та емпатії чітко визначена [8]. Однак когнітивні процеси, пов'язані з миром, залишаються недостатньо дослідженою сферою нейропсихології, що вимагає подальшого вивчення їхніх механізмів.

Модель фонового, або випадкового (incidental), навчання, розроблена Marsick та Watkins [9] у 2001 році, демонструє, як фонове (ви-

падкове) навчання відбувається в умовах робочого місця, впливаючи з пов'язаних із роботою завдань, які спонукають співробітників до дій.

Ключові особливості фонового (випадкового) навчання:

- відбувається поза формальними освітніми середовищами й часто є незапланованим;

- у процесі навчання не застосовуються систематичні процедури оцінювання, такі як тести чи іспити;

- часто відбувається в повсякденних ситуаціях, що підкреслює його органічний характер як частини повсякденного досвіду.

Фонове (випадкове) навчання тісно пов'язане з неформальним, у якому відсутні структуровані характеристики формальної освіти. Неформальне навчання може відбуватися в різних контекстах, включаючи робочі місця та соціальні взаємодії, і дає змогу учням контролювати власний навчальний досвід. Фонове (випадкове) навчання можна розглядати як підвид неформального навчання, що зосереджується конкретно на неусвідомлених результатах, отриманих у результаті інших видів діяльності. У XXI столітті для ефективного освітнього процесу виховання культури миру важливо застосовувати міждисциплінарні підходи та неформальну освіту, зокрема фонове (випадкове) навчання.

Висновки. Впровадження цінностей миру за межами традиційних класів збагачує формальні навчальні програми, роблячи мирне співіснування не стільки теоретичним прагненням, скільки реальністю життя. Таким чином, освітяни, політики та лідери громад можуть спільно сприяти формуванню культури, у якій навички миротворності стають другою натурою, утворюючи основу для більш інклюзивного й тривалого соціального прогресу [10; 11]

Сучасне суспільство, що характеризується швидкою глобалізацією, технологічним прогресом і постійно мінливими соціально-політичними ландшафтами, стикається з численними викликами. Відчуження, втрата міжособистісних зв'язків і боротьба за ідентичність часто суперечать можливостям нашого взаємопов'язаного світу. У цьому контексті розуміння виховання людини Серця, набуває першочергового значення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Резолюція, Генеральна Асамблея ООН 55/47. 22 січня 2001 року. 55-та сесія. Нью-Йорк, 2001.
2. Yu, N. (2007). Heart and Cognition in Ancient Chinese Philosophy. *Journal of Cognition and Culture*, 2007, Vol. 7, No 1–2, pp. 27–47. DOI: 10.1163/156853707X171801
3. Gutiérrez Pérez, R. (2008). A Cross-Cultural Analysis of Heart Metaphors. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 2008, No 21, pp. 55–73. DOI: 10.14198/raei.2008.21.03.
4. Smallwood, J., Bernhardt, B. C., Leech, R., Bzdok, D., Jefferies, E., & Margulies, D. S. (2021). The Default Mode Network in Cognition: A topographical perspective. *Nature Reviews Neuroscience*, 2021, Vol. 22, No 8, pp. 503–513.
5. Witt, S. T., van Ettinger-Veenstra, H., Salo, T., Riedel, M. C., & Laird, A. R. (2021). What Executive Function Network is That? An image-based meta-analysis of network labels. *Brain Topography*, 2021, Vol. 34, No 5, pp. 598–607.
6. Menon, V. (2023). 20 Years of the Default Mode Network: A review and synthesis. *Neuron*, 2023, Vol. 111, No 16, pp. 2469–2487.
7. Yeshurun, Y., Nguyen, M., & Hasson, U. (2021). The Default Mode Network: Where the idiosyncratic self meets the shared social world. *Nature Reviews Neuroscience*, 2021, Vol. 22, No 3, pp. 181–192.
8. Keller, A. S., Sydnor, V. J., Pines, A., Fair, D. A., Bassett, D. S., & Satterthwaite, T. D. (2023). Hierarchical Functional System Development Supports executive function. *Trends in Cognitive Sciences*, 2023, Vol. 27, No 2, pp. 160–174.
9. Marsick, V. J. (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001.
10. Atack, I. (2009). Peace Studies and Social Change: The role of ethics and human agency. *Policy and Practice: A Development Education Review*, 2009, No. 9 (Autumn), pp. 39–51. <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-9/peace-studies-and-social-change-role-ethics-and-human-agency>
11. Page, J. (n.d.). Philosophy of Peace. *Internet Encyclopedia of Philosophy*. <https://iep.utm.edu/peace/>

УДК 35:378.147:17.022

JEL: I21, Z12, D64

Огірко Олег,

доцент кафедри філософії та педагогіки
Львівського національного університету
ветеринарної медицини та біотехнологій
імені Степана Гжицького,
доктор філософії, доцент,
вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79010, Україна
e-mail: OhirkoOleh@gmail.com
ORCID iD: 000-0001-7563-6992

ДУХОВНІ АСПЕКТИ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ

Миротворча освіта як проблемно-орієнтована стратегія, спрямована на розвиток загальнолюдських цінностей та відповідних поведінкових моделей у кожної людини. Миротворчі проблеми у вихованні молоді розглядали такі відомі педагоги, як Я.А. Коменський та М. Монтессорі. Славетними духовними лідерами, що поширювали мир серед людей, були Магатма Ганді, Мартін Лютер Кінг та Нельсон Мандела. До поширення ідей миру долучилися відомі римські архиєреї: Іван XXIII, Іван Павло II, Венедикт XVI та Франциск. Святе Письмо наголошує на житті в мирі, а також закликає усіх людей доброї волі бути миротворцями.

Ключові слова: мир, освіта, виховання, людина, духовність, Бог, Святе Письмо.

UDC: 35:378.147:17.022

JEL: I21, Z12, D64

Oleh Ohirko,

Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philosophy and Pedagogy,
Stepan Gzhytskyi National University
of Veterinary Medicine and Biotechnologies,
50 Pekarska St, Lviv, 79010, Ukraine
e-mail: OhirkoOleh@gmail.com
ORCID iD: 000-0001-7563-6992

SPIRITUAL ASPECTS OF PEACE EDUCATION

Peace education, as a problem-oriented strategy, is aimed at developing universal human values and appropriate behavioral models in each person. Peacebuilding problems in educating young people were considered by famous educators John Amos Comenius and Maria Montessori. Famous spiritual leaders who spread peace among people were Mahatma Gandhi, Martin Luther King, and Nelson Mandela. Famous Roman Bishops joined in spreading the ideas of peace: John XXIII, John Paul II, Benedict XVI, and Francis. Holy Scripture emphasizes the life of people in peace, and also calls on all people of good will to be peacemakers.

Keywords: *peace, education, upbringing, man, spirituality, God, Holy Scripture.*

Освіта у сфері миротворчості спрямована на розвиток необхідних навичок, поглиблення знань та формування ціннісних орієнтирів, що дають змогу ефективно розв'язувати різні прояви насильства та конфліктів, налагоджувати комунікацію і співпрацю в контексті мирного співіснування. Впровадження миротворчої освіти сприяє мирному врегулюванню проблем як у нестабільних, так і в стабільних суспільствах.

Постановка проблеми. Незважаючи на часткове представлення миротворчої тематики в освіті для дітей, в українському освітньому просторі формування миротворчих компетентностей серед студентської молоді залишається недостатньо розробленим. У суспільній свідомості домінує уявлення про миротворчість як про військову діяльність, що затьмарює значний потенціал запровадження миротворчої освіти, яка, безумовно, є одним із ключових факторів становлення сучасного студентства. Актуальність цього питання підсилюється такими подіями, як сучасна російсько-українська екзистенційна війна, що триває вже 11 років з часу анексії Криму та окупації Донбасу. Важливо також усвідомити духовні аспекти миротворчої освіти, які допоможуть використовувати їх у навчально-виховній діяльності у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблематики миротворчої освіти присвячені праці таких вчених: К. Громо-венко, Х. Резник, С. Фонтан, М. Стадник, А. Панченко [2] та ін.

Метою статті є дослідження та розкриття глибоких духовних вимірів миротворчої освіти, висвітлення їхньої ролі у формуванні цілісної особистості, здатної до емпатії, співчуття та ненасильницької взаємодії, а також обґрунтування необхідності інтеграції духовних практик та цінностей у сучасні освітні програми з метою сприяння стійкому миру й гармонійному співіснуванню на індивідуальному, соціальному та глобальному рівнях.

Виклад основного матеріалу. Миротворча освіта визначається ЮНІСЕФ як «...Процес просування знань, навичок, поглядів і цінностей, необхідних для зміни поведінки, що дасть змогу дітям, молоді та дорослим запобігати конфліктам і насильству як явним, так і структурним; розв'язати конфлікт мирним шляхом; і створити умови, що сприяють миру, чи то на внутрішньоособистісному, міжособистісному, міжгруповому, національному, чи міжнародному рівнях...» [1].

Миротворча освіта є проблемно-орієнтованим підходом, що має на меті сформувати в кожній особистості загальнолюдські цінності та моделі поведінки, які є фундаментом культури миру. Це включає в себе розвиток вмінь ненасильницького врегулювання конфліктів та заохочення до спільної діяльності заради досягнення спільного й бажаного майбутнього.

Про виховання миру можна дізнатися із праць чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592–1670). Проте сам термін і рух виховання миру набули своєї популярності та процвітання на початку XX століття з іменем відомої італійської педагогині Марії Монтесорі (1870–1952). Зокрема, Я.А. Коменський прагнув докорінно змінити людське суспільство, щоб покінчити з феодалізмом та війнами, які він породжував. Ідея вченого полягала у досягненні злагоди та миру в Європі шляхом усунення причин конфліктів, таких як розбіжності, неприязнь, несправедливість і переслідування, що виникають через відмінність у переконаннях. Для заміни жорстокості гуманністю педагог пропонував три основні підходи: керуватися розумом, а не емоціями, забути старі кривди; виявляти толерантність одне до одного, надаючи кожному право на власну думку та спокійну діяльність; досягти взаємного порозуміння. М. Монтесорі зазначала: «Встановлення тривалого миру — це справа освіти; все, що може зробити політика, — це утримати нас від війни».

Протягом історії людства поколіннями передавався неофіційний досвід мирного розв'язання конфліктів, без застосування смертельної сили. Тисячолітні традиції корінних народів у сфері врегулювання спорів відігравали важливу роль у підтримці миру в їхніх громадах. Крім того, вагомий внесок у виховання миру протягом тисячоліть робили та роблять релігійні вчення, що проповідують мирні принципи. Пророка Старого Завіту Мойсея, а в Новому Завіті Господа нашого Ісуса Христа вважають просвітителями миру. До відомих духовних та державних діячів XX ст., які поширювали мир у світі, зараховують Магатму Ганді, Мартіна Лютера Кінга, Нельсона Манделу, святу Матір Терезу з Калькутти та ін.

Магатма Ганді (1869–1948) як філософ, індійський державний і політичний діяч стверджував: «Мир починається з кожного з нас»; «Ненасильство є найбільшою силою, яку має людство. Вона потужніша за наймогутнішу зброю масового знищення». А Матір Тереза (1910–1997), зокрема, наголошувала, що: «Мир починається з посмішки»; «Якщо ти будеш допомагати людям, вони відкинуть тебе, відкинуть це. Це не має значення — допомагай їм».

Освіта миру є проблемно-орієнтованим підходом до навчання, що має на меті формування в кожній особистості загальнолюдських цінностей та моделей поведінки, які є основою культури миру. Це передбачає розвиток навичок ненасильницького врегулювання конфліктів та активне заохочення до спільної діяльності задля досягнення спільного та бажаного майбутнього. Виховання миру охоплює формування миротворчих навичок, таких як діалог, медіація та творчі ініціативи. Педагоги миру, отже, навчають цінностей поваги, взаєморозуміння та ненасильства, надають інструменти для аналізу міжнародних конфліктів, сприяють розвитку альтернативних систем безпеки й застосовують демократичні та партисипативні методи навчання. Отже, освіта миру як практика й філософія передбачає узгодження ключових елементів між освітою та суспільством, де соціальні цілі (навіщо навчати), зміст (що вивчати) та педагогіка (як навчати) навчального процесу спрямовані на зміцнення миру [3].

Папа Іван XXIII (1881–1963) вважав, що не може бути миру між людьми, якщо немає миру всередині кожного з нас. Тому ЮНЕСКО дотримується думки: «Оскільки війни починаються в головах людей, саме в головах людей повинні будуватися оборонні сили миру» [4].

За висловом блаженної пам'яті папи Франциска (1936–2025): «Мир — це не лише мовчання зброї та відсутність війни; це атмосфера доброзичливості, довіри та любові, яка може визріти в суспільстві, заснованому на турботливих стосунках, в якому індивідуалізм, відстороненість та байдужість поступаються місцем здатності приділяти увагу іншому, вислуховувати його основні потреби, лікувати його рани, бути для нього інструментом милосердя та зцілення». Адже із «взаємного піклування одне про одного» народжується «інклюзивне суспільство, засноване на мирі та діалогові». Папа Франциск неодноразово звертався до керівників держав світу: «Зупиніть війну. Ви повинні знайти спосіб вести переговори про мир. Докладайте зусилля для досягнення миру. Мир, досягнутий шляхом переговорів, завжди кращий, ніж нескінченна війна». Своєю чергою, ще блаженний Августин (354–430) навчав: «Якщо ви хочете миру, готуйтеся до війни» — «*Si vis pacem para bellum*».

Фундаментальним ціннісним орієнтиром, що впливає на формування розуміння миротворчості, є сім'я та родина — особливо шановані в українській культурі інститути. Українські традиції відзначають важливість ролі батька, водночас підкреслюючи значущість жіночої ролі. Важливо також акцентувати на тому, що в українській родині народження доньки сприймалося з такою ж радістю, як і народження сина, адже для українців ніколи не було характерним звеличування чоловіка над жінкою чи приписування їй негативних, споконвічно «жіночих» рис. Отже, можна стверджувати, що українське суспільство толерантно налаштоване до жінки історично, яка традиційно є берегинею миру, бо завдяки жінці народжуються нові ідеї та зміцнюється віра в добро. Вона стоїть на захисті дитинства від війни, її присутність дарує відчуття дому та спокою, а її підтримка розвіює страхи [2].

Одна з фундаментальних європейських миротворчих цінностей — толерантність, є підґрунтям демократичного устрою та гарантій прав людини. Соціологічні дослідження серед українських громадян виявляють наявність гомофобних настроїв, зокрема щодо сексуальних меншин. Попри це не слід робити однозначний висновок про нетолерантність українського суспільства, базуючись виключно на цьому аспекті, оскільки на законодавчому рівні гомосексуальні особи мають такі ж права, як і решта громадян. Крім того,

необхідно брати до уваги вплив радянської епохи, протягом якої гомосексуалізм був криміналізований та сприймався суспільством як відхилення від норми. Присутність вказаної проблеми не слід вважати ознакою відсталості України від Європи, бо це закладено моральним імперативом Святого Письма: «Не обманюйте себе! Ані розпусники, ані ідолопоклонники, ані перелюбники, ані розгнuzдані, ані мужоложники, ані злодії, ані зажерливі, ані п'яниці, ані злоріки, ані грабіжники — царства Божого не успадкують» (1 Кор. 6, 9–10). Сьогодні значна кількість громадян України повторно відкрила для себе церкву, вчення якої пропагує неприязнь до гомосексуалізму, як гріховного способу співжиття. Варто зазначити, що християнські цінності також мали велике значення для багатьох поколінь європейців. Розглядаючи релігійний аспект, важливо підкреслити, що на території сучасної України історично християнство співіснувало з іншими віруваннями. Ця обставина сприяла унікальному розвитку мирних форм взаємодії між різними релігіями та формуванню релігійної толерантності як характерної риси українського народу [2].

У соціальному вимірі в поширенні миру значущими й актуальними є свобода та солідарність. Ці моральні засади вкорінилися в українському суспільстві завдяки безперервній боротьбі нашого народу за суверенітет. Тривала історія здобуття Україною незалежності, на наш погляд, стала ключовим імпульсом для формування національної любові до волі. Численні збройні конфлікти на території сучасної України сприяли виникненню солідарності через об'єднання місцевого населення з метою забезпечення безпеки та збереження національної свідомості. Сучасним відображенням цього є волонтерський рух, який став невід'ємною складовою глибоких трансформацій соціальної структури українського суспільства, набувши особливої гостроти з початком військових дій на сході країни [2].

Мир є важливою цінністю, яка необхідна для нормального розвитку не лише окремої людини, але також цілих народів і держав. Як цінність мир повинен ґрунтуватися на принципі пошани людського життя. Мир — це не тільки відсутність війни; його неможливо досягнути без захисту добра людей, вільного спілкування між ними, пошани до гідності людини і народів, постійної підтримки братерства. Мир є справою справедливості й результатом любові.

Збереження миру — це завдання всіх людей доброї волі. Кожен покликаний до того, щоб зробити свій внесок у зміцнення та реалізацію миру. Для цього людина повинна великодушно ставитися до взаєморозуміння, поєднання, прощення і практичної допомоги потребуючим. При цьому треба починати від конкретних жестів миру в сім'ях, на місці роботи, у спільнотах, громадському житті, у народних і міжнародних організаціях. Але насамперед мир повинен запанувати в людському серці. Безрезультатними будуть зусилля керівників держав, спрямовані на зміцнення миру, якщо громадяни тієї чи іншої держави поширюватимуть ворожі ідеології, расову ненависть, не довірятимуть одне одному [6].

Шляхом до зміцнення миру, згідно з духовними принципами, є безустанна праця та молитва задля настання справжнього і стійкого миру. Відомий вислів щодо збереження миру в цілому світі стверджує: «Ora et labora» — «Молись і працюй». Забезпеченню миру у світі може і має служити справа об'єднання людей доброї волі. Для цього громадяни повинні співпрацювати не лише між собою, але з усіма, хто щиро прагне зберегти мир. Мир є не тільки християнською, а й загальнолюдською цінністю.

Миротворці — це ті, хто з допомогою Божою творять мир, сприймають навколишню дійсність реалістично і з надією очікують його та борються, щоб він настав. Мир є динамічним, кличе людину до щастя, відображає цілісність духу й тіла особи, гармонійні стосунки між Богом та людиною. Єдиним джерелом миру є Бог, а люди покликані бути своєрідними каналами, через які мир поширюється у світі. Святий папа Іван Павло II (1920–2005) висловився так: «Немає миру без справедливості, немає справедливості без прощення».

Святе Письмо в особливий спосіб наголошує на житті людей у мирі. Мир є наслідком праведного життя як окремої людини, так і цілих народів: «І ділом справедливості мир буде, а плодом справедливості — спокій та безпека довічна. Народ мій житиме в оселі миру, в житлах безпечних і в осідках спокійних» (Іс. 32, 17–18). Людина втрачає дорогоцінний мир, коли чинить зло: «Немає для злих миру» (Іс. 48, 22). Люди покликані чинити мир не десь і колись, а вже тут і зараз. Апостол народів Павло закликав усіх: «Між собою будьте одної думки, про високе не мудруйте, радше до покірного схиляйтеся; не будьте зарозумілі на себе. Нікому злом за зло не віддавай-

те; дбайте перед усіма людьми про добро. Коли можливо, оскільки це від вас залежить, будьте з усіма людьми в мирі» (Рим. 12, 16–18). Апостол Яків теж закликав людей доброї волі до миру: «Плід праведности сіється в мирі тим, хто мир чинить» (Як. 3, 18).

Євангельські блаженства наголошують: «Блаженні миротворці, бо вони синами Божими назвуться» (Мт. 5, 9). Миротворцями можна назвати тих, чие серце сповнене спокоєм і хто вміє цей спокій передавати іншим людям. Їхні характерні риси — це уникнення сварок, прагнення до примирення між конфліктуючими сторонами та готовність до спільної діяльності. Мир — це найважливіший подарунок від воскреслого Спасителя. Коли людина досягає гармонії із собою, починає любити власну сутність і бачити свої позитивні сторони, вона здобуває мир і може ділитися цим станом з іншими. Мир необхідний у кожній родині, оскільки сімейні конфлікти завжди призводять до втрат [5].

Ісус Христос говорив до апостолів: «Мир залишаю вам, мій мир даю вам; не так, як світ дає, даю вам його» (Ів. 14, 27). Блаженної пам'яті папа Венедикт XVI (1927–2022) у своєму творі «Людська особа — серце миру» наголошував: «Мир є одночасно даром і завданням. Мир характеризує Боже діяння, яке виявляється у створенні впорядкованого і гармонійного світу». Мир — це Божий дар. Папа Франциск у творі «Радість Євангелія» наголошував: «Мир не слід ототожнювати з відсутністю війни. Мир день у день вдосконалюється постійними зусиллями, <...> щоб панувала досконала справедливість між людьми. Мир, який не є плодом цілісного розвитку всіх людей, не матиме майбутнього й завжди буде насінням нових конфліктів і різних форм насильства» [8].

Миру неможливо досягнути без захисту добра людей, вільного спілкування між ними, пошани гідності й прав, турботи про братерство людей і народів. Будувати мир — це значить боротися за життя. Це обов'язок кожної людини. Насамперед мир повинен запанувати в людському серці. «Миротворець — це той, хто дає мир іншому, але ніхто не може дати іншому того, що сам не має» (св. Григорій Ниський).

Праведний митрополит Андрей Шептицький (1865–1944) у праці «Божя мудрість» підкреслював: «Мир є одною з головних Божих прикмет, тому Святе Письмо наголошує: “Нехай Бог миру буде з усіма вами” (Рим. 15, 33); “Сам же Бог миру нехай освятить вас

цілковито” (1 Сол. 5, 23); “Нехай Бог мира <...> зробить вас здібними виконувати його волю добрими ділами” (Євр. 13, 20–21)». Він застерігав: «Найбільшою небезпекою є внутрішні роздори, побоювання себе взаємно і впливаюча з роздорів атаманщина, котра вже так дуже много причинилася до руїни й упадку всіх наших надій при першій нашій пробі побудувати Українську державу. Треба нам молитися про мир для нашого народу. А коли молимося про мир для людства, то оскільки більше треба нам молитися про мир серед нашого народу, про мир внутрішній, про заперестання ненависти, роздорів, ворожнечі й кровопролиття» [9].

Миротворець — це той, хто не чекає, поки інші збудують мир, а сам робить перші кроки до творення миру. Умиротворення розуму людини — це стан, у якому розум, скерований до серця, звільняється від хибних помислів. Неможливо творити мир без його джерела — Господа Бога. Миротворці є особами відкритими на Божий мир, які живуть ним і передають його. Це ті, хто живуть в мирі й злагоді між іншими людьми, самим собою і своїм Творцем.

Висновки. Отже, духовні аспекти не є другорядними у миротворчій освіті, а становлять її сутнісну основу, що забезпечує глибину, стійкість та гуманістичну спрямованість процесу формування миротворців. Подальші дослідження у цій сфері матимуть важливе значення для збагачення теорії та практики миротворчої освіти, сприяючи вихованню молодого покоління, здатного будувати справедливий, гуманний та мирний світ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Fountain, S. (1999). *Peace Education in UNICEF* (Working Paper). New York: UNICEF. URL: <https://www.unicef.org/lifeskills/files/PeaceEducationUNICEF.pdf> (дата звернення: 02.07.2025).
2. Стадник М.М., Панченко А.Г. Актуалітети миротворчої освіти. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1569> (дата звернення: 02.07.2025).
3. What is Peace Education Exactly — And Why do We Need It? *Global Campaign for Peace Education*. URL: <https://www.peace-ed-campaign.org/uk/what-is-peace-education-exactly-and-why-do-we-need-it-opinion/> (дата звернення: 02.07.2025).

4. Папа Іван XXIII. Мир на Землі (Енцикліка). Рим, 1964. 54 с.
5. Ohirko, O. (2020). Christian-Ethical Measurement of Happiness. *Happiness and Contemporary Society: Conference proceedings volume*, Lviv: SPOLOM, pp 181–184.
6. Огірко О.В. Християнська етика для всіх: словник християнсько-етичних термінів. Черкаси — Львів: ЛНУВМБ ім. С. Гжицького, 2016. 273 с.
7. Святе Письмо Старого і Нового Завіту. Рим: Видавництво ОО Василяян, 1963. 1460 с.
8. Franciscus. *Evangelii Gaudium*. Rome, 2013. URL: https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html (дата звернення: 02.07.2025).
9. 19 маловідомих думок митрополита Андрея Шептицького про мир, оборону краю, патріотизм і силу культури. *Catholic News*. URL: <https://catholicnews.org.ua/19-malovidomih-dumok-mitropolita-andreya-sheptickogo-pro-mir-oboronu-krayu-patriotizm-i-silu-kulturi/> (дата звернення: 02.07.2025).

UDC: 37.013.75/09

JEL: I21, I28, F22, O15

Olena Golovko,

PhD (in Economics), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Banking
and Financial Technology,

V. N. Karazin Kharkiv National University,

4 Svobody Square, Kharkiv, 61022, Ukraine

Deputy Head of Studies of the Ukrainian School in Evacuation,

32 Lazaretská St, Bratislava, 811 09, Slovakia

e-mail: elena.golovko13@gmail.com

ORCID iD: 0000-0001-6502-4562

Larysa Shaho,

Head of Educational Work of the Ukrainian School in Evacuation,

32 Lazaretská St, Bratislava, 811 09, Slovakia

e-mail: larnikshago@gmail.com

ORCID iD: 0009-0002-1293-0494

Oleksandra Balobanova,

Teacher of History at the Ukrainian School in Evacuation,

32 Lazaretská St, Bratislava, 811 09, Slovakia

e-mail: saha1411001@gmail.com

**BUILDING AN EFFECTIVE EDUCATION SYSTEM
FOR UKRAINIAN CHILDREN ABROAD
IN WARTIME: THE CASE OF THE UKRAINIAN
SCHOOL IN EVACUATION (BRATISLAVA)**

Abstract. This article examines the formation of an effective education system for Ukrainian children forcibly displaced abroad due to Russia's full-scale invasion, using the example of the Ukrainian School in Evacuation (USE) in Bratislava. It analyses the impact of military conflict on education, emphasizing its role in ensuring psychosocial well-being and recovery. The key challenges faced by displaced children, including language barriers, interrupted schooling, and psychological trauma, are discussed, along with strategies for overcoming them, particularly the integration of psychosocial support and trauma-informed pedagogy. The authors explore USE's experience in preserving national identity through Ukrainian curricula and cultural-educational projects. The school's international cooperation and participation in EU programs, which contribute to teachers' professional development,

are also highlighted. The article presents a practical case of successful organization of the educational process, ensuring the continuity of Ukrainian education and the adaptation of students in new conditions, and suggests directions for further research.

Keywords: Ukrainian education, education abroad, displaced children, military conflict.

УДК 37.013.75/09

JEL: I21, I28, F22, O15

Головко Олена,

доцент кафедри банківського бізнесу
та фінансових технологій

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна,
заступник директора з навчальної роботи

Української школи в евакуації,

кандидат економічних наук, доцент,

вул. Лазарецька, 32, м. Братислава, 811 09, Словаччина

e-mail: elena.golovko13@gmail.com

ORCID iD: 0000-0001-6502-4562

Шаго Лариса,

заступник директора з виховної роботи

Української школи в евакуації,

вул. Лазарецька, 32, м. Братислава, 811 09, Словаччина

e-mail: larnikshago@gmail.com

ORCID iD: 0009-0002-1293-0494

Балобанова Олександра,

вчителька історії Української школи в евакуації,

вул. Лазарецька, 32, м. Братислава, 811 09, Словаччина

e-mail: saha1411001@gmail.com

**ПОБУДОВА ДІЄВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ЗАКОРДОНОМ
ПІД ЧАС ВІЙНИ: КЕЙС УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
В ЕВАКУАЦІЇ (БРАТИСЛАВА)**

У статті висвітлено формування ефективної системи навчання для українських дітей, вимушено переміщених закордоном внаслідок російського повномасштабного вторгнення, на прикладі Української школи в евакуації (УШЕ) у Братиславі. Аналі-

зується вплив військового конфлікту на освіту, підкреслюючи її роль у забезпеченні психосоціального добробуту та відновленні. Розглядаються ключові виклики, з якими стикаються діти-біженці, включаючи мовні бар'єри, перерване навчання та психологічні травми, висвітлюються стратегії щодо їх подолання, зокрема інтеграція психосоціальної підтримки й травмоінформована педагогіка. Автори досліджують досвід УШЕ щодо збереження національної ідентичності через українські навчальні програми та культурно-просвітницькі проекти. Окремо висвітлюється міжнародна співпраця школи та її участь у програмах ЄС, що сприяє підвищенню кваліфікації педагогів. Стаття демонструє практичний кейс успішної організації освітнього процесу, який забезпечує безперервність української освіти й адаптацію учнів у нових умовах, а також пропонує напрями для подальших досліджень.

Ключові слова: українська освіта, навчання закордоном, діти в евакуації, військовий конфлікт.

Introduction

The full-scale invasion of the Russian Federation into Ukraine in 2022 triggered an unprecedented wave of forced displacement of the population, particularly children and youth. Ensuring a continuous and quality educational process for these children has become one of the most acute challenges for both the Ukrainian state and the international community and host countries. Millions of Ukrainian children found themselves outside their country, **confronted with** adaptation difficulties, language barriers, psychological pressure, and the threat of losing connection with their national identity and cultural heritage. The importance of preserving the Ukrainian educational space and integrating children into new conditions while simultaneously maintaining their belonging to their native culture and language is a key task **of the present day**. This is not only a matter of academic success but also a factor of socio-psychological resilience and the future of Ukraine. Therefore, the experience of educational institutions created for Ukrainian children abroad is gaining particular relevance and practical significance.

Analysis of Recent Research and Publications

The problem of ensuring education in conflict and humanitarian crisis situations is the subject of numerous studies and publications by the global

academic community and international organizations. It is recognised that education is not only a right of every child but also a critically important instrument for survival, psychosocial well-being, recovery, and peacebuilding in post-conflict societies [5, 11, 22]. It contributes to social cohesion, national unity, and the development of personal and civic resilience [9].

The purpose of this article is to analyse and generalise the practical experience of building an effective education system for Ukrainian children abroad in wartime, using the example of the Ukrainian School in Evacuation in Bratislava, and to identify the key factors of its success.

Presentation of Main Material

Studies highlight numerous challenges: destruction of infrastructure, lack of funding and qualified personnel, disruption of curricula, increasing illiteracy rates, and psychological distress in children [19, 4]. The necessity for rapid response, the use of community-oriented approaches, and the inclusion of vital information on safety and health in educational programs are emphasized [20]. However, ResearchGate [16] notes that there is still a gap between theoretical and practical aspects of education in conflict zones, as well as a limited number of empirical studies at the individual school level.

Peculiarities of Organizing Education for Displaced Children

Among the key challenges are language barriers, interrupted schooling, and deep socio-emotional and psychological trauma associated with experienced violence, losses, and adaptation to a new environment [7, 17]. Effective strategies include integrated psychosocial support in the educational environment, creation of safe and child-friendly spaces, and policies of full and equitable integration into the national education systems of host countries [8]. UNHCR and IOM [14] provide examples of integrating displaced children into formal education systems in European countries such as Bulgaria, Greece, Serbia, and Germany.

Modern approaches emphasize the necessity to implement trauma-informed pedagogy, which involves understanding the impact of trauma, recognizing its signs, and integrating relevant knowledge into educational processes. Key principles include ensuring physical and psychological safety, trust and transparency, encouraging interaction and mutual assistance among students, and minimizing re-traumatization through

predictability and consistency [12, 18]. War Child [22] emphasises the importance of psychosocial support programs for developing children's resilience.

European initiatives, such as the European Education Area network [10] and other platforms, promote the exchange of experience and the development of strategies for the integration of migrants and displaced persons into educational systems, including language support and recognition of qualifications [10]. However, there are challenges related to the different legal statuses of displaced children in various EU countries and prolonged periods of children dropping out of the educational process [14].

There are a number of publications highlighting the challenges and adaptation strategies of education in Ukraine during the war, including the functioning of online learning in occupied territories and underground schools [6]. Some studies document narratives of displacement and continuity of learning in Ukrainian schools, highlighting adaptation, emotional trauma, and community support [13]. The "Can't Wait to Learn" program is an example of developing culturally and contextually relevant content for Ukrainian children abroad [15]. However, previously unresolved aspects of the general problem, to which this article is devoted, are a detailed and comprehensive study of practical cases of full-fledged Ukrainian schools created abroad specifically in the conditions of a full-scale war, with an emphasis on their organizational structure, pedagogical approaches to preserving the national component, mechanisms of adaptation, and effectiveness. Most existing studies focus on general aspects of displacement or the functioning of education within Ukraine. There is a lack of empirical data and models that would specifically describe how such schools ensure the continuity of Ukrainian education while contributing to the adaptation of children in the host country, using the national-patriotic and cultural component as a key element of support and identity. Despite a significant number of publications, insufficient attention has been paid to studying practical cases of successful organization of a full-fledged educational process with an emphasis on preserving the national component for Ukrainian children who are abroad specifically during the full-scale war. Most studies focus on general problems or certain aspects, while a comprehensive model for the functioning of such educational centers requires detailed study. This article aims to fill this

gap by analysing the experience of the Ukrainian School in Evacuation in Bratislava.

The Ukrainian School in Evacuation (hereinafter — USE) in Bratislava is a vivid example of an effective organization of the educational process, which provides not only academic knowledge but also the preservation of national identity and psychological support for children.

USE was created with the institutional assistance of the former President of the Slovak Republic, Zuzana Čaputová. Also, throughout its existence, USE has received support from UNICEF [2], Magistrát Bratislava (Bratislava City Council), Cambridge International School Bratislava (CISB), and Nadácia Pontis, Nadácia otvorenej spoločnosti Bratislava, Donio.

On a voluntary basis in 2022, Ukrainian teachers with temporary refugee status began teaching Ukrainian schoolchildren who were forced to leave their homes and studies in Ukraine, following the Ukrainian curriculum. Currently, USE employs 10 professional educators with relevant education and teaching experience in Ukrainian schools, 2 of whom also hold positions as deputy heads of academic and educational work and administrator. Professional teachers from Cambridge International School Bratislava are also involved in teaching at USE.

During the second half of the 2021–22 academic year, 70 students studied at USE, in 2022–23 — 150 students, in 2023–24 — 130 students, and in 2024–25 — 52 students of grades 7–11 from various parts of Ukraine. USE students study basic subjects — Ukrainian language and literature, history of Ukraine, geography of Ukraine, algebra, geometry, English, and Slovak languages. In addition, children gain knowledge in career guidance and financial literacy.

The educational process at the Ukrainian School in Evacuation is organised in accordance with the Ukrainian state educational program, which allows students not to lose connection with the Ukrainian education system and to seamlessly continue their studies if they return home or enter Ukrainian higher education institutions.

Special attention is paid to the study of subjects that form Ukrainian identity — language, literature, history, and culture of Ukraine. Psychological support has become an important component of the educational process. The school involves professional psychologists who work with both students and parents, helping to overcome stress,

adapt to new living and learning conditions, and process the emotional consequences of what they have experienced.

National-Patriotic Education and Identity Preservation. One of the central tasks of the school is to preserve and strengthen Ukrainian national identity among students who are far from their homeland. A vivid example of such work is the school's participation in:

- *Project "Rushnyk of Victory — A Value-Based Orientation of the Nation."* Joint embroidery of the rushnyk by the Ukrainian diaspora in different countries of the world. The goal is spiritual unity and preservation of identity.

- *Vyshyvanka Day.* Students explored the traditions of Ukrainian embroidery, created their own designs, and searched for the nation's code in ornaments.

- *Shevchenko Days.* Recitation of poems, literary and historical classes on the role of Taras Shevchenko in the formation of national consciousness, intellectual games in Ukrainian.

- *Day of Unity of Ukraine.* Writing essays, creating a "Chain of Unity," discussing historical events of the proclamation of the Act of Unification of the Ukrainian People's Republic and the West Ukrainian People's Republic.

- *Anniversary of the War in Ukraine.* History and literature lessons dedicated to the theme of unity, creating postcards for the Armed Forces of Ukraine.

- *Honoring the Heroes of the Heavenly Hundred.* Integrated history and literature lessons, making paper angels — symbols of memory and gratitude.

- *Three Years of War: Memory, Unity, and Hope.* Students created thank-you postcards for our AFU soldiers, particularly for the 59th Separate Motorized Brigade in the Avdiivka direction and the 30th Separate Mechanized Brigade near Bakhmut.

- *Remembering the Heroes of Kruty.* History lessons were held: "Kruty — a Battle for Independence."

- *Day of the Defender of Ukraine.* A thematic quiz about defenders and the AFU was held for students.

The effectiveness of the Ukrainian School in Evacuation is also ensured by active international cooperation and continuous professional development of the teaching staff. An important aspect is the participation

of teachers in international educational initiatives. Thus, during May 2025, Deputy Head of Academic Affairs Olena Holovko, Deputy Head of Educational Affairs Larysa Shaho, and History Teacher Oleksandra Balobanova participated in two Jean Monnet Summer Schools co-financed by the European Union:

- Jean Monnet Summer School “Peace Education for a Consolidated and People-Centred Europe,” organised by the Department of Management of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. This project (ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH-UA-IBA-101094420) allowed for deepening knowledge on peace education, which is critically important in conditions of war and post-war reconstruction [3].

- Summer School “E-governance for the Digital Economy” within the framework of the EU Erasmus+ (Jean Monnet) e-DEBUT project “European Experience of Digital Governance for Ukraine: Tools and Consequences” (Grant Agreement No 101127007). The acquired knowledge in e-governance and digital economy will contribute to the implementation of modern technologies in educational process management. The result of participation was the receipt of two Certificates of Professional Development (60 hours, 2 credits), confirming the high level of training and the educators’ aspiration for innovation. This directly affects the quality of teaching and student adaptation.

Despite difficult conditions, students of the Ukrainian School in Evacuation demonstrate high results. For example, 11th-grade student Aristarkh Kucheryavchenko received a 3rd degree Diploma in the All-Ukrainian Student Internet Olympiad in Economics, organised at V. N. Karazin Kharkiv National University. For the third time, the Ukrainian School in Evacuation / *Ukrajinská škola v evakuácii* participates in Global Money Week events — an international campaign for the development of financial literacy among children and youth. This year’s activities were organised by the National Bank of Ukraine in cooperation with the “Talan” Financial Knowledge Center.

The 11th-grade team of the Ukrainian School in Evacuation / *Ukrajinská škola v evakuácii*, consisting of Ihor Zhuperkov, Olha Zubrytska, Yelyzaveta Kalenska, Anzhelina Lohvynenko, Kateryna Nikishyna, Serhii Petrychenko (coach Olena Golovko), took part in the 3rd All-Ukrainian Financial Literacy Tournament “FinCup-2025”! Among 83 teams from secondary education institutions, our high school students showed high

knowledge, endurance, and team spirit. This confirms that effective organization of the educational process and the creation of a supportive environment allow Ukrainian children to realize their educational potential and successfully prepare for admission to higher education institutions in Ukraine and the world, as happens during the NMT (National Multi-Subject Test) in Bratislava.

An important factor in the successful functioning of the Ukrainian School in Evacuation is the support and cooperation with the government and people of Slovakia. This academic year, students of the Ukrainian School in Evacuation received a unique opportunity to participate in two extraordinary international programs.

- Forest School — a new outdoor learning format under the guidance of a Cambridge School teacher, a native English speaker. Children learn the language in a lively, informal environment, work with natural materials, and develop leadership skills, cooperation, and self-confidence.

- Virtual exchange with US schools — 14 weeks of online communication with American peers, discussing important topics, creating joint projects, and improving English language skills. The program is implemented by Ukraine-Slovakia SOS / SME SPOLU within the Ukraine Youth Action Network with the support of the Stevens Initiative.

- At the invitation of the Embassy of Canada, Ukrainian schoolchildren played hockey in Banská Bystrica. For two days, Ukrainian teenagers from different parts of Slovakia, together with local peers, immersed themselves in a real hockey adventure. Under the guidance of the best coaches, they not only mastered the national sport of Slovakia but also adhered to a sports regime: early rises, active training, healthy eating, and a cultural program with the discovery of city landmarks.

Conclusions

The experience of the Ukrainian School in Evacuation in Bratislava is a vivid example of the successful building of an effective education system for Ukrainian children abroad in wartime. The key success factors are:

- Organisation of the educational process in accordance with Ukrainian standards, which ensures the continuity of education and the preservation of ties with the Homeland.

- Emphasis on national-patriotic education and cultural and educational projects that contribute to the preservation of identity.
 - Continuous professional development of teaching staff through participation in international projects and programs.
 - Active international cooperation and support from the host country.
- This case demonstrates the possibility of providing quality education and psychological support to children who find themselves in difficult life circumstances due to the war, and can serve as a model for other similar initiatives.

Further research may focus on analyzing the long-term results of adaptation of graduates of Ukrainian schools abroad, developing unified models for the creation and functioning of Ukrainian educational centers in various countries, and evaluating the effectiveness of various approaches to psychological support for children who are learning in conditions of forced migration. A separate direction could be studies of the impact of such educational initiatives on the preservation of national identity of Ukrainian children abroad [1]. A comparative analysis of the educational strategies of different countries regarding the integration of Ukrainian children into local educational systems while maintaining a connection with the Ukrainian school is also promising.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Іванов, П. В. (2023). Освіта дітей у зоні конфлікту: виклики та можливості. *Наукові записки*, 15(3), 45–58.
2. UNICEF. (2022). *Education in Emergencies: A Global Perspective*. New York: UNICEF.
3. Erasmus+ Office in Ukraine (2014–2025), *All Rights Reserved*. <https://erasmusplus.org.ua/>
4. ACER Research Repository. (n.d.). *Education in Conflict-Affected and/or Fragile States: Practitioner level*. <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1019&context=eas>
5. Buckland, P. (2005). *Reshaping the Future: Education and postconflict reconstruction*. The World Bank. (згадується в Emerald Insight)
6. CEPA. (2025, February 10). *Ukraine: An Education in Wartime*. <https://cepa.org/article/ukraine-an-education-in-wartime/>

7. Consensus Academic Search Engine. (n.d.). *What Are The Problems Faced by Refugee Students at Schools?*
<https://consensus.app/questions/problems-faced-refugee-students-schools/>
8. EiE Hub. (2025, March 17). *Education in Emergencies & Displacement*.
<https://eiehub.org/wp-content/uploads/2024/02/EiE-Displacement.pdf>
9. Emerald Insight. (2024, November 14). *Navigating Higher Education in Conflict Zones: The role of professional capital and community engagement in northern Syria*.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/jpcc-08-2024-0137/full/html>
10. European Education Area. (2024, October 11). *Refugee and Migrant Integration into Education and Training*.
<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/migrants-and-refugees>
11. GPE KIX. (2024, March 12). *Scoping Study on Education in Emergency, Fragile and Conflict-affected Contexts*.
<https://www.gpekix.org/news/scoping-study-education-emergency-fragile-and-conflict-affected-contexts>
12. IES. (2021, December 8). *Classroom Strategies to Support Students Experiencing Trauma*.
<https://ies.ed.gov/learn/blog/classroom-strategies-support-students-experiencing-trauma>
13. International Journal of Educational Narratives. (2025). *Education in Times of War: Narrative Accounts of Displacement and Continuity in Ukrainian Schools*, 3(3).
<https://journal.ypidathu.or.id/index.php/ijen/article/view/2207>
14. IOM. (n.d.). Access to Education for Refugee and Migrant Children in Europe. Highlights.
https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbd1486/files/press_release/file/access-to-education-for-refugee-children.pdf
15. ReliefWeb. (2025, January 30). *Bridging the Gap in Education for Ukraine's Displaced Children: How War Child's Can't Wait to Learn is Making a Difference*.
<https://reliefweb.int/report/ukraine/bridging-gap-education-ukraines-displaced-children-how-war-childs-cant-wait-learn-making-difference>
16. ResearchGate. (n.d.). *Education and Conflict: Research and research possibilities*.
https://www.researchgate.net/publication/44834164_Education_and_conflict_Research_and_research_possibilities

17. ResearchGate. (2025, March 17). (PDF) *The Psychological and Educational Impact of Child Refugees Displaced by Conflict and Persecution*.
https://www.researchgate.net/publication/389909350_The_Psychological_and_Educational_Impact_of_Child_Refugees_Displaced_by_Conflict_and_Persecution
18. Teaching Support and Innovation. (n.d.). *Trauma-Informed Pedagogy (TIP)*.
<https://teaching.uoregon.edu/resources/trauma-informed-pedagogy-tip>
19. THRIVE Project. (2024, January 5). *Conflict And Education: The Impacts*.
<https://thrivabilitymatters.org/conflict-and-education-the-impacts/>
20. UNHCR. (2002, July 1). *Chapter 1 Education in Emergencies*.
<https://www.unhcr.org/sites/default/files/legacy-pdf/3b8a1ba94.pdf>

УДК 338.439:341.24(4)

JEL: Q18, F52, O13, I38

Шинькович Андрій,

доцент кафедри публічного управління та адміністрування
Державного торговельно-економічного університету,
кандидат економічних наук,
вул. Кіото, 19, м. Київ, 02156, Україна
e-mail: a.shynkovych@knute.edu.ua
ORCID iD 0000-0003-2922-3796

ПРОДОВОЛЬЧА БЕЗПЕКА В СИСТЕМІ КОНСОЛІДОВАНОЇ ТА ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНОЇ ЄВРОПИ

У статті розглядається продовольча безпека як ключовий елемент соціально-економічної стабільності та стратегічний пріоритет державної політики в умовах формування людиноцентричної моделі розвитку Європи. Акцентовано увагу на інструментах Європейського Союзу щодо забезпечення продовольчої стійкості, зокрема Спільній аграрній політиці, «Зеленому курсі» та ініціативі ENPARD. Проаналізовано наслідки збройної агресії проти України для внутрішньої продовольчої безпеки та окреслено роль гуманітарної ініціативи «Зерно з України» у зміцненні глобальної продовольчої рівноваги. Обґрунтовано необхідність інтеграції продовольчої безпеки в національні стратегії країнокандидатів на вступ до ЄС, розвитку міждисциплінарної освіти та підтримки локальних продовольчих систем як чинників європейської солідарності й миротворчої дипломатії.

Ключові слова: продовольча безпека, Європейський Союз, людиноцентрична економіка, аграрна політика, сталий розвиток, гуманітарна дипломатія.

UDC: 338.439:341.24(4)

JEL: Q18, F52, O13, I38

Andrii Shynkovych,

PhD in Economics,
Associate Professor at the Department
of Public Administration and Administration,
State University of Trade and Economics,
19 Kyoto St, Kyiv, 02156, Ukraine
e-mail: a.shynkovych@knute.edu.ua
ORCID iD 0000-0003-2922-3796

FOOD SECURITY IN THE SYSTEM OF A CONSOLIDATED AND HUMAN-CENTERED EUROPE

The article examines food security as a key element of socio-economic stability and a strategic priority of public policy in the context of developing a human-centered model of European growth. The focus is on the European Union's tools for ensuring food resilience, in particular the Common Agricultural Policy, the European Green Deal, and the ENPARD initiative. The consequences of the armed aggression against Ukraine for internal food security are analysed, along with the role of the humanitarian initiative "Grain from Ukraine" in strengthening global food balance. The article substantiates the need to integrate food security into national strategies of EU candidate countries, develop interdisciplinary education, and support local food systems as crucial factors of European solidarity and peacebuilding diplomacy.

Keywords: food security, European Union, human-centered economy, agricultural policy, sustainable development, humanitarian diplomacy.

Проблематика продовольчої безпеки в сучасних умовах набуває особливої актуальності у зв'язку з глобальними трансформаціями геополітичного, економічного та екологічного характеру. Збройні конфлікти, порушення логістичних ланцюгів, зміна клімату, зростання соціальної нерівності та нестабільність аграрних ринків безпосередньо впливають на доступність і якість харчових ресурсів як на національному, так і міжнародному рівнях. Водночас продовольча безпека розглядається не лише як елемент соціальної політики, а й як стратегічний чинник сталого розвитку, економічної консолідації та збереження миру. З огляду на це виникає об'єктивна необхідність наукового переосмислення підходів до забезпечення продовольчої безпеки з урахуванням нових викликів, а також розробки ефективних механізмів її інтеграції у політику Європейського Союзу та країн-кандидатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання продовольчої безпеки активно досліджуються у працях міжнародних організацій, таких як ФАО, Європейська комісія, Світовий банк, а також у наукових дослідженнях провідних європейських й українських фахів-

ців: А. Нестерчук [1], Ю.О. Лупенко, О. Нечипоренко, М. Пугачов [2] та ін. У центрі уваги перебувають теми продовольчої стійкості, сталого сільського господарства, впливу кліматичних змін, політики ЄС у сфері аграрного розвитку. Разом з тим недостатньо висвітленими залишаються аспекти інтеграції продовольчої безпеки в гуманітарну та миротворчу політику ЄС, а також її роль у формуванні людиноцентричної моделі розвитку на посткризовому етапі. Означена стаття зосереджується саме на цих аспектах, аналізуючи потенціал продовольчої безпеки як системного інструмента консолідації європейського простору та посилення солідарності в умовах геополітичної нестабільності.

Постановка проблеми. В умовах геополітичної нестабільності, трансформації аграрних ринків та зростання глобальних загроз, питання продовольчої безпеки набуває нового стратегічного змісту. Незважаючи на наявність широкого наукового доробку, недостатньо розкритими залишаються напрями інтеграції продовольчої безпеки в гуманітарну та миротворчу політику Європейського Союзу, а також її роль у формуванні людиноцентричної моделі соціально-економічного розвитку. У зв'язку з цим основним завданням дослідження є визначення особливостей продовольчої безпеки як комплексного інструмента європейської політики, аналіз ефективності застосування відповідних механізмів ЄС у контексті викликів, пов'язаних із війною в Україні, та обґрунтування напрямів посилення її впливу на процеси консолідації, сталого розвитку й зовнішньої солідарності.

Виклад основного матеріалу. Світове співтовариство визнає продовольчу безпеку як одне з базових прав людини. Згідно з визначенням ФАО, продовольча безпека існує тоді, коли всі люди мають фізичний та економічний доступ до достатньої, безпечної та поживної їжі, необхідної для активного й здорового життя [3]. У межах ЄС ця концепція доповнюється принципами сталого розвитку, захисту навколишнього середовища та соціальної справедливості.

На практиці це виявляється у впровадженні європейських програм, що підтримують вразливі групи населення. Наприклад, ініціатива FEAD (Fund for European Aid to the Most Deprived) забезпечує продовольчі набори та гігієнічні засоби для малозабезпечених

верств населення в країнах ЄС. У Франції та Італії ця допомога системно охоплює понад 1 млн осіб щорічно. Крім того, країни Балтії активно розвивають програми шкільного харчування, орієнтовані не лише на поживну цінність, але й на культурну автентичність страв, підтримуючи локальні фермерські господарства.

Людиноцентричний підхід до економіки вимагає забезпечення продовольчої справедливості, що означає доступ не лише до їжі, а й до якісної, культурно прийнятної та екологічно чистої продукції. У цьому контексті прикладом слугує проєкт Bioeconomy Strategy в Німеччині, який передбачає розвиток сталого органічного сільського господарства з акцентом на етичне виробництво і продовольчий суверенітет споживача.

Основним інструментом забезпечення продовольчої безпеки в ЄС є Спільна аграрна політика (САП), яка фінансується через Європейський фонд гарантій для сільського господарства. Вона спрямована на підтримку сільгоспвиробників, розвиток сільських територій, охорону довкілля та зміцнення продовольчої автономії. Наприклад, у Польщі САП сприяла модернізації понад 40 тис. фермерських господарств, що дало змогу не лише підвищити продуктивність, але й створити понад 70 тис. нових робочих місць у сільській місцевості.

Водночас «Зелений курс» (European Green Deal) та стратегія «Від ферми до виделки» акцентують увагу на зменшенні залежності від хімічних засобів виробництва, зниженні викидів та розвитку коротких продовольчих ланцюгів. У цьому контексті Нідерланди демонструють позитивний приклад скорочення використання азотних добрив завдяки впровадженню точного землеробства та біотехнологій. А в Іспанії успішно функціонують кооперативні фермерські ринки (*mercados de proximidad*), які забезпечують мешканців міст продукцією з довколишніх сіл, що суттєво знижує вуглецевий слід транспортування харчів і водночас підтримує локальних виробників [4].

Війна в Україні стала каталізатором для перегляду пріоритетів ЄС у сфері аграрної політики. Було визнано необхідність підвищення продовольчої стійкості та зниження залежності від імпорту з нестабільних регіонів. У 2022–2024 роках Європейський Союз мобілізував понад 2,5 млрд євро у рамках кризових інтервенцій

САП для підтримки агросектору держав-членів. Зокрема, у березні 2022 року було виділено 500 млн євро для підтримки фермерів, які постраждали від наслідків війни, а в червні 2023 року додаткові 156 млн євро були направлені до Польщі, Болгарії, Угорщини, Румунії та Словаччини як компенсація за надлишковий імпорт українського зерна.

Окремо було активовано кризовий резерв САП у розмірі 500 млн євро на 2023 рік, що дало змогу державам-членам оперативно реагувати на коливання ринку. У межах стратегії зміцнення продовольчої автономії ЄС також підтримував створення стратегічних запасів основних продуктів харчування (зернових, цукру, олії) та стимулював розвиток внутрішніх ланцюгів поставок. Наприклад, у Франції було інвестовано понад 30 млн євро у модернізацію логістичної інфраструктури для локальних аграрних ринків, а в Італії — понад 50 млн євро на підтримку малих виробників, які перейшли до органічного виробництва. Ці заходи не лише стабілізують ринки, а й сприяють довгостроковій трансформації аграрної моделі Європи в бік стійкості та самозабезпечення.

ЄС активно використовує продовольчу безпеку як інструмент «м'якої сили», сприяючи стабільності у сусідніх регіонах.

ENPARD (European Neighbourhood Programme for Agriculture and Rural Development) — ключова ініціатива для країн Східного партнерства. Загалом з 2013 по 2020 рік програма спрямувала понад €372 млн на розвиток агросектору в Грузії, Молдові та Україні. У Грузії, перша фаза реалізації (2013–2016), із загального бюджету €102 млн, допомогла 18 тис. малих фермерів підвищити доходи на 30–40 % [5].

Український контекст. У межах ENPARD-підтримки, за оцінкою EESC, українські фермери підвищили знання в керуванні ланцюгами поставок, сільськогосподарському маркетингу та законодавчій гармонізації з САП ЄС. Також значну роль відіграли кредити й гранти. Зокрема, урядові програми виявилися сумісними з ENPARD-моделями модернізації.

«Зерно з України» (Grain From Ukraine) — це українська гуманітарна ініціатива з листопада 2022 року, що має на меті доставити щонайменше 5 млн тонн зерна та олії до африканських країн, які страждають від голоду. До березня 2024 року було відправлено по-

над 170 тис. тонн зерна, або близько 60 кораблів — до Ефіопії, Кенії, Судану та Нігерії.

Україна — провідний виробник і експортер аграрної продукції, однак війна загострила проблему внутрішньої продовольчої безпеки. За оцінками Світового банку, станом на 2023 рік понад 2,9 млн гектарів сільськогосподарських земель залишаються замінованими або потенційно небезпечними, що еквівалентно площі усієї Бельгії. Руйнування логістики, зокрема знищення морських портів у Маріуполі та обмеження роботи Миколаївського порту, зменшили обсяги експорту на 30–40 % порівняно з довоєнними показниками.

Проте відкриття альтернативних «зернових коридорів» через країни ЄС (Інструмент SOLIDARITY LANES), зокрема через порти Польщі, Румунії та Словаччини, дало змогу експортувати понад 60 млн тонн агропродукції за період 2022–2023 рр. У межах цієї ініціативи ЄС інвестував понад 1 млрд євро в удосконалення прикордонної, залізничної та портової інфраструктури.

Крім того, Україна була інтегрована в систему сателітного моніторингу сільськогосподарських культур Copernicus, що дало змогу у 2023 році моніторити понад 85 % засіяних площ у режимі реально-го часу. Це сприяє не лише аграрному плануванню, а й прозорості у розподілі донорських ресурсів і страхуванні агровиробництва. Також дієвим прикладом є гуманітарна програма “Grain from Ukraine”, у межах якої до початку 2024 року було відправлено понад 170 тис. тонн українського зерна до країн Африки, зокрема Ефіопії, Кенії та Сомалі [6].

Продовольча безпека має бути визнана не лише як елемент соціальної політики, а і як інструмент економічної консолідації, сталого розвитку та миротворчої стратегії Європи. Для цього необхідно:

- інтегрувати продовольчу безпеку в національні стратегії держав-членів та країн-кандидатів;
- розвивати міждисциплінарні освітні програми в галузі продовольчих систем;
- зміцнювати локальні продовольчі ланцюги як основу людиноцентричної економіки;
- розширювати інституційну співпрацю між ЄС та країнами Східного партнерства.

Висновки. У сучасних умовах продовольча безпека виходить за межі традиційного аграрного або соціального дискурсу, перетворюючись на стратегічний елемент формування людиноцентричної, стійкої та консолідованої Європи. Досвід Європейського Союзу демонструє ефективність комплексного підходу до забезпечення продовольчої стійкості через Спільну аграрну політику, екологічні ініціативи, інвестиції в локальні продовольчі системи та гуманітарні програми. На прикладі України продемонстровано, що продовольча безпека може виконувати не лише функцію внутрішньої стабільності, а й бути важелем зовнішньої гуманітарної дипломатії. Розширення ініціатив на кшталт «Зерно з України», розвиток коротких ланцюгів постачання та супутниковий моніторинг агровиробництва засвідчують нову роль продовольства в архітектоніці безпеки й співпраці на європейському просторі.

Перспективи подальших досліджень. Майбутні наукові розвідки доцільно зосередити на поглибленому аналізі механізмів інтеграції продовольчої безпеки в систему зовнішньої політики ЄС, вивченні ефективності інституційної взаємодії між країнами-членами та країнами-кандидатами у сфері аграрної політики, а також на розробці моделей продовольчої дипломатії як інструмента запобігання конфліктам. Особливої уваги потребує дослідження інноваційних підходів до оцінки продовольчої вразливості в умовах війни та зміни клімату з урахуванням як економічних, так і соціокультурних факторів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Нестерчук А. Теоретичні та організаційно-економічні засади формування продовольчої безпеки із урахуванням глобальних викликів. *Підприємництво та інновації*. 2022. № 24. С. 44–48. DOI: <https://doi.org/10.32782/2415-3583/24.7>.
2. Розвиток аграрного сектору та сільських територій в умовах воєнного стану й повоєнного відновлення: наукова доповідь / [Ю.О. Лупенко, О.М. Нечипоренко, М.І. Пугачов та ін.]. Київ: ННЦ «Інститут аграрної економіки», 2023. 224 с. URL: <http://www.iae.org.ua/activity/books/3815-rozvytok-aharnoho-sektoru-ta-sil'skykh-terytoriy-v-umovakh-voyennoho-stanu-y-povoyennoho-vidnovlennya-naukova-dopovid-yuo-lupenko-om-n-echyporenko-mi-puhachov-ta-in-k-nnts-liaer-2023-224-s.html>

3. FAO. The State of Food Security and Nutrition in the World. (2023). Rome: FAO, 2023, 260 p. URL: <https://www.fao.org/documents/card/en/c/CC3017EN> (дата звернення: 05.05.2025).
4. European Commission. From Farm to Fork Strategy. (2020). Food, Farming, Fisheries. Brussels. URL: <https://food.ec.europa.eu> (дата звернення: 05.05.2025).
5. European Commission. ENPARD Programme Overview. 2023. URL: <https://ec.europa.eu/neighbourhood-enlargement> (дата звернення: 05.05.2025).
6. Copernicus — The EU's Earth Observation Programme. URL: <https://www.copernicus.eu/en> (дата звернення: 05.05.2025).

УДК 141.82:378.014.3;
JEL: I21, I29, Z13

Доброносова Юлія,

доцент кафедри філософії та педагогіки
Національного транспортного університету,
кандидат філософських наук, доцент,
вул. М. Омеляновича-Павленка, 1, м. Київ, 01010, Україна
e-mail: ilajali@ukr.net
ORCID iD: 0000-0001-5891-8226

**ФІЛОСОФСЬКЕ ЗНАННЯ ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ
РЕСУРСИ САМОРОЗВИТКУ МОЛОДІ
В ЧАСИ ВІЙНИ**

Автор звертає увагу на зв'язок розвитку філософського дискурсу й сучасної освіти. Метою статті є виявлення потенціалу сучасної філософії у пошуку студентською молоддю екзистенційних ресурсів саморозвитку в часи війни. Формування м'яких і метакогнітивних навичок у рамках філософських пропедевтичних курсів є одним із пріоритетів присутності філософського знання у підготовці здобувачів вищої освіти. У центрі уваги автора перебувають підходи до змісту програм, потенціал зв'язку філософії з особистісними пошуками молоддю екзистенційних ресурсів саморозвитку, нові формати комунікації студентів і викладачів, формування екзистенційного інтелекту.

Ключові слова: екзистенційний інтелект, моральна свідомість, філософська освіта, саморозвиток студентів, філософська пропедевтика, метакогнітивні навички, філософія в умовах війни.

UDC: 141.82:378.014.3;
JEL: I21, I29, Z13

Yuliia Dobronosova,

Candidate of Philosophical Sciences (PhD), Docent,
Docent at the Department of Philosophy and Pedagogy,
National Transport University,
1 Mykhaila Omelianovycha-Pavlenka St, Kyiv, 01010, Ukraine
e-mail: ilajali@ukr.net
ORCID iD: 0000-0001-5891-8226

PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE AND EXISTENTIAL RESOURCES FOR SELF-DEVELOPMENT OF YOUTH IN WARTIME

The author draws attention to the connection between the development of philosophical discourse and contemporary education. The aim of the article is to reveal the potential of modern philosophy in the search for existential resources of self-development by students in wartime. The formation of soft and metacognitive skills within the framework of philosophical propaedeutic courses is one of the priorities of the presence of philosophical knowledge in the higher education. The author focuses on approaches to the content of programs and the potential for the connection of philosophical knowledge with the personal search for existential resources of self-development by young people.

Keywords: *existential intelligence, moral consciousness, philosophy education, student self-development, philosophical propaedeutics, metacognitive skills, philosophy in wartime.*

Постановка проблеми. Екзистенційний характер російсько-української війни зумовлює вектори пошуків української філософії в царині багатьох дисциплін. Сьогодні актуальним є розвиток етики, аксіології, філософії досвіду, філософії комунікації і філософської-антропології та осмислення місця філософського дискурсу в сучасній українській культурі в часи її загроженості й трансформацій мови, форматів філософування і трансляції філософського знання. Питання про зв'язок розвитку філософії з розвитком української освіти не може бути лише питанням про його роль у підготовці здобувачів вищої освіти, виправдання присутності філософських дисциплін в освітніх програмах або новітнього обґрунтування їх пізнавальної і методологічної цінності. Життя багатьох теперішніх студентів в Україні в прямому сенсі є життям на межі, а їхні смисложиттєві пошуки та особистісний саморозвиток відбуваються в горизонті невизначеності. Численні виклики воєнного часу не сприяють збереженню їхнього ментального здоров'я чи внутрішньої особистісної рівноваги та можуть вести до екзистенційної розгубленості й деформацій ціннісних пріоритетів. Нині філософам варто міркувати над тим, як філософія може стати екзистенційним ресурсом у персональних смисложиттєвих пошуках молоді, а зна-

чить і про специфіку філософського дискурсу, у якому постануть варіанти осмислення того, що означає жити в часи війни, зберігаючи людяність та здатність проектувати власне майбутнє.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукових праць сучасних українських філософів, опублікованих з 2022-го, засвідчує вихід на перший план етичної, аксіологічної, філософсько-антропологічної проблематики, причому нерідко йдеться про пріоритет міждисциплінарного пізнання особливостей екзистенційної російсько-української війни. Помітна також актуалізація у філософському дискурсі тематики філософії комунікації, відкриття потенціалу феноменологічної методології у пізнанні існування людини у граничних ситуаціях та реактуалізація філософських концепцій, які можуть дати розуміння специфіки людського життя та його екзистенціалів у горизонті воєнного часу. Протягом 2022–2024-го українські філософи запропонували оригінальні підходи до осмислення культурних, ціннісних й антропологічних аспектів війни [1; 7; 13; 16; 20; 21] та пошуку способів філософування, співмірних екзистенційній та етичній специфіці воєнного часу [4; 6; 12; 14; 15; 19]. Водночас наш розмисел щодо ролі філософського знання в освітньому процесі пов'язаний із започаткованим кілька років тому обговоренням українськими дослідниками питань актуальних трансформацій його трансляції [8; 9; 17] та новітнім дискурсом щодо ролі цінностей в освіті [18].

Метою нашого розгляду є виявлення потенціалу сучасної філософії у пошуку студентською молоддю екзистенційних ресурсів саморозвитку в часи війни. Для її реалізації ми пропонуємо окреслити орієнтири формування змісту програм філософських пропедевтичних курсів відповідно до актуальних викликів воєнного часу та виявити потенціал зв'язку філософського знання з особистісними пошуками молоддю екзистенційних ресурсів. Останній момент вказує на можливості майбутнього обґрунтування ролі філософських курсів у комплексній комунікаційній роботі зі здобувачами освіти та заходах із підтримки їхнього ментального здоров'я в рамках формальної та неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Ми виходимо з того, що актуальні сюжети розвитку філософського дискурсу в Україні варто враховувати у формуванні змістовної частини філософських курсів, адре-

сованих здобувачам перших років навчання бакалаврського і магістерського рівнів освіти. Зазвичай у структурі підготовки тих, для кого філософія не є фахом, йдеться про філософську пропедевтику, що, з одного боку, є путівником за філософськими дисциплінами та основою для розуміння специфіки людського існування, пізнання та досвіду, розвитку суспільства і ціннісних засад його життя, а з іншого — може відкрити різні аспекти самопізнання та сприяти формуванню м'яких і метакогнітивних навичок. З огляду на це вкрай непродуктивною є підміна філософських пропедевтичних курсів короткими оглядами з історії філософії. У часи війни, як ніколи раніше, цінним стає забезпечення знайомства молоді з різними речами сучасного філософського знання відповідно до запитів самопізнання як пізнання досвіду, потреб і цінностей. У такому форматі твориться можливість екзистенційної зустрічі молоді з філософією у розмаїтті її актуальної проблематики. Для розуміння цього варто згадати інтерпретацію концепту зустрічі в Отто Фрідріха Больнова [2], що базується на усвідомленні амбівалентності зустрічі-події, яка може бути як гармонійною, так і тою, що виштовхує людину зі звичної життєвої колії, стає випробуванням для її самості й ідентичності, але водночас спонукає до відкриття нового у її житті. Філософу йдеться про рух Я назустріч Ти, однак зустріч із філософією для людини може стати зустріччю з численними Іншими, у тому числі й з тими, хто стає особою-медіа, ким, власне, і можуть бути викладачі в часи війни. Тут важливо те, що зустріч-подія, на думку Отто Фрідріха Больнова, свідчить про наштовхування на непередбачувану реальність у самій людині, що змушує її по-новому орієнтуватися у світі. Зазвичай зустріч є смислотворчою ситуацією і спонукає до того, щоб замислитися над своїми ціннісними пріоритетами та ідентичністю. Звісно, простором, у якому можуть трапитися подібні екзистенційні зустрічі, часто виступає повсякдення поза межами освітнього простору, тому зустріч із філософським знанням може бути цінною і в плані пошуку людиною способів реакції на інші смислотворчі зустрічі-події і навіть на травматичні події.

Для розуміння ролі філософського знання в сучасній українській освіті варто акцентувати на її ціннісній складовій. Нам близька думка Сергія Пролеєва і Вікторії Шамрай про цінності як динамічну величину, що визначає певну історичну перспективу, тож в освіті

спрацьовує ефект цінностей як потенціалу розвитку, бо вони «покликані відкривати перспективу, і та освітня система, яка не виконує це завдання, є глибоко ураженою і, можна стверджувати, неповноцінною» [18, с. 20–21]. Ми не пропонуємо цілком відмовитися у філософських пропедевтичних курсах від історії філософії як історії ідей, однак перевага має бути надана тим концепціям, які можна реактуалізувати в сучасному контексті, тобто релевантних запитам людини, що здійснює себе в горизонті воєнного часу в часи загроженості українського життєсвіту та зберігає здатність проектувати майбутнє. Пріоритет у таких курсах має належати філософській антропології, епістемології, онтології, етиці, соціальній філософії, аксіології, філософії свідомості та досвіду. Розуміння реалій сучасного світу потребує також звернення до найновіших розробок філософії техніки і медіа, комунікативної філософії та філософії штучного інтелекту, без пропозицій яких навряд чи можна пізнати актуальне повсякдення воєнного часу або перспективи самореалізації. Орієнтація на здобутки сучасної філософії у формуванні змісту програм філософських пропедевтичних курсів має бути співмірна й Концепції відкритої науки [23], що нині є рамковою в Європейському дослідницькому просторі, об'єднує різні форми діяльності й рухи, спрямовані на те, щоб зробити наукові знання доступними широкій аудиторії, розширити наукову співпрацю та сприяти відкритому діалогу науки з іншими системами знань. Згадані нами тематичні річища сучасного філософського дискурсу, які видаються найціннішими у філософських курсах, адресованих здобувачам першого і другого року навчання, на позір є доволі складними змістовно, тож у їх викладанні виняткового значення набуває встановлення смислових зв'язків актуального філософського знання та філософських запитів із екзистенційними і пізнавальними запитами молоді та використання інноваційних підходів до комунікації зі студентами і сучасних педагогічних технологій. Опанування складного філософського знання дає змогу вийти на формування комплексу вмінь, здатностей і навичок за координаційної ролі метакогнітивних навичок. Останній момент має виняткове значення в розвитку спроможності особи до рефлексії, вироблення специфічного ставлення до життя, яке дає змогу не лише аналізувати теперішній досвід, але й проектувати досвід майбутнього. Життя в часи війни нерідко веде

до деформацій переживання особистістю темпоральності [6], але опанування філософських знань може сприяти розвитку метакогнітивних і м'яких навичок, які допомагають особистості не лише зберігати центр гравітації власної самості, але й ціннісно та етично розвиватися, не втрачаючи зв'язок із всіма модусами темпоральності.

Лешек Колаковський в есе «Субстанційне та функціональне розуміння філософії» [11] виділяє сцієнтичну, трансцендентальну, традиційну та функціональну позицію щодо місця філософії у пізнавальній активності. На нашу думку, для виявлення зв'язку між філософським знанням, певними вміннями та екзистенційними ресурсами саморозвитку в часи війни у філософських пропедевтичних курсах виняткове значення матимуть третя і четверта позиції, у яких йдеться про спроможності філософії мати справу з питаннями, що виходять як за межі кожної наукової спеціалізації, так і за межі всіх їх разом узятих, і з розглядом її як дискурсивного способу вираження погляду на світ. Не менш важливою є думка Лешака Колаковського про те, що звичне пояснення щодо ролі філософії у формуванні поглядів на світ містить припущення, що вона конститується певним типом цінності, з якою є пов'язаною, а отже стає спробою дискурсивного вираження того самого змісту, який виражається в мистецтві, літературі, релігії, і потреба у ній пов'язана з потребою людини відновити рівновагу зі світом. З огляду на це сьогодні цінність для молоді в Україні може мати реактуалізація ідей філософів, які жили в часи, що їх Ганна Арендт називала темними [3; 5], давніх концепцій, що можуть бути актуалізовані в часи теперішньої екзистенційної війни [22], та ідей з прикордоння філософії та психології, представлених українськими філософами [10]. Ще однією важливою прикметою філософських пропедевтичних курсів може стати залучення до їх змісту зразків неакадемічного філософського пошуку в царині філософської антропології, етики чи естетики на матеріалі українського мистецтва та поезії, у якій нині нерідко присутні зразки неакадемічного за суттю філософування, що спирається на образи-концепти фіксації саморозвитку і самопізнання особи в граничних ситуаціях. Нині у викладанні філософії врахування зв'язку між філософсько-антропологічними, етичними та естетичними візіями людського існування може дати позитивні результати як в плані морального або естетичного виховання, так

щодо когнітивного розвитку молоді. Тут нам відкриваються можливості розкриття потенціалу поміркованої міждисциплінарності, яка зумовлює природне поєднання в освітньому процесі навчальних і виховних цілей та сприяє його гармонізації і творенню нових форматів комунікації між студентами й викладачами з використанням можливостей офлайн- та онлайн-присутності.

Поруч зі звичними означеннями нашого часу як цифрової доби варто пам'ятати, що нині й здобувачі освіти, і викладачі-науковці живуть у світі інтенсивних взаємодій, адже й саму дійсність життя людини можна означити як плетиво взаємодій, у яких йдеться про універсальну значущість Іншого як конститутивного елемента [16, с. 9–14]. Орієнтація на сучасні здобутки філософії передбачає увагу до цього й уможливорює встановлення смислового мосту між філософським знанням та розумінням взаємодій на локальному і глобальному рівнях, що сприяє усвідомленню молоддю комунікативних аспектів залученості до культури та саморозвитку. Таким чином під час викладання філософії викладачі отримують можливість не лише реалізувати завдання навчального характеру, але й спонукати здобувачів освіти до самопізнання в комунікації з Іншими, що може стати основою пошуку ними місць екзистенційної та когнітивної гравітації всередині себе самих. У цьому плані сучасне філософське знання із гармонійним поєднанням його з вибраними і реактуалізованими концепціями з минулих століть спроможне сприяти формуванню ціннісних орієнтацій особистості та самостійному здійсненню нею життєвих виборів. Тут ми виходимо на відомий здавна потенціал філософії сприяти проактивній життєвій позиції людини та її прагненню до самоперевершення, а значить і формуємо горизонт розвитку специфічного типу інтелекту, названого українським філософом і педагогом Ігорем Козловським екзистенційним інтелектом, який передбачає спроможність наповнювати кожен свій вчинок сенсовим питанням «навіщо?» [10, с. 49].

Висновки. Актуальний розвиток українського філософського дискурсу засвідчує домінування в ньому міждисциплінарного пізнання особливостей російсько-української війни, увагу науковців до етичної, аксіологічної, філософсько-антропологічної проблематики та осмислення специфіки існування людини у граничних ситуаціях воєнного часу, що має бути відображене в змісті філо-

софських пропедевтичних курсів, адресованих здобувачам вищої освіти. Сьогодні викладання філософії пов'язане з розкриттям потенціалу зв'язку філософського знання з особистісними пошуками молоддю екзистенційних ресурсів саморозвитку та формуванням м'яких і метакогнітивних навичок. Ми пропонуємо віддати перевагу у формуванні змісту філософських курсів різним річищам сучасного філософського знання відповідно до запитів самопізнання як пізнання власного досвіду, потреб і цінностей та сприяти встановленню смислових зв'язків філософських запитів із екзистенційними і пізнавальними запитамі молоді. Гармонійне поєднання розвитку креативного й критичного мислення робить філософські пропедевтичні курси цінними у підтримці молоді в граничних ситуаціях та реалізації потенціалу філософії, сприяти її проактивній життєвій позиції і розвитку екзистенційного інтелекту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бистрицький Є., Ситніченко Л. Філософія і дискурс війни: конфлікт світів як межа комунікативної теорії Юргена Габермаса. *Філософська думка*. 2022. № 3. С. 64–82. DOI: <https://doi.org/10.15407/fd2022.03.064>
2. Больнов О.Ф. Зустріч; пер. з нім. Л. Ситніченко. *Першоджерела комунікативної філософії*. Київ: Либідь, 1996. С. 157–170.
3. Борисова Т.В. Філософський портрет феномену «надія» в поглядах Г. Марселя. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2023. № 41. С. 9–14. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v041.2023.2>
4. Волковський В., Самчук Р. Чи можлива філософія після Бучі: філософсько-теологічні міркування. *Філософія освіти*. 2023. Т. 29, № 1. С. 22–51. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-1-2>
5. Ганаба С. Сенс життя як екзистенційна цінність у поглядах Віктора Франкла. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2022. № 35. С. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i35.1086>
6. Гончарова О. Темпоральні орієнтації українців в умовах війни: минуле, теперішнє та майбутнє кризь призму військової агресії РФ. *Вісник Львівського університету. Серія: Філосо.-політолог. студії*. 2022. Вип. 43. С. 9–17. DOI: <https://doi.org/10.30970/PPS.2022.43.1>

7. Йосипенко С. Від справедливої війни до справедливого миру. Моральні засади та межі компромісів під час війни. *Філософська думка*. 2024. № 4. С. 87–112. DOI: <https://doi.org/10.15407/fd2024.04.087>
8. Карівець І. Проблемне навчання філософії (на прикладі Національного університету «Львівська політехніка»). *Філософія освіти*. 2018. № 1 (22). С. 180–198. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2018-22-1-180-198>
9. Култаева М.Д. Освіта як диво і розчаклована реальність. Духовно-інтелектуальне виховання молоді в XXI столітті. *Міжнародний періодичний збірник наукових праць за загальною редакцією проф. В.П. Бабича, проф. Л.С. Рибалко, проф. Штефан Л.А.* 2021. Вип. 3. С. 20–23. URL: <https://ol.world-ontology.org/wp-content/uploads/2021/11/%D0%A1%D0%B1.%D0%94%D0%98%D0%92%D0%9E-213-2%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%82%D0%B0%D1%94%D0%B2%D0%B0-%D0%9C.-%D0%94..pdf>
10. Козловський І. Гідність — це правдивість. Київ: Дух і Літера, 2024. 92 с.
11. Колаковський Л. Субстанційне та функціональне розуміння філософії; пер. І. Карівця. *Гуманітарні візії*. 2024. Vol. 10, № 1. С. 26–36. DOI: <https://doi.org/10.23939/shv2024.01.026>
12. Корабльова Н. «Подія-трагедія» війни у фігурах бадьяанських розмислів як умова філософії. *Культурологічна думка*. 2023. № 23. С. 27–37. DOI: <https://doi.org/10.37627/2311-9489-23-2023-1.27-37>
13. Моравецький О. Ціннісні суперечності суспільства у фазі активної російсько-української війни. *Вісник Львівського університету. Серія: Філософсько-політологічні студії*. 2023. Вип. 48. С. 93–100. DOI: <https://doi.org/10.30970/PPS.2023.48.12>
14. Мулярчук Є. Ненависть як моральне почуття за часів війни. *Філософська думка*. 2022. № 3. С. 98–110. DOI: <https://doi.org/10.15407/fd2022.03.098>
15. Приходько В. Феномен війни: точка бачення матеріалістичної феноменології. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія*. 2023. № 1(8). С. 35–39. DOI: <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2023/8-6/8>
16. Пролеєв С.В., Бистрицький Є.К., Зимовець Р.В., Кобець Р.В. Інший та чужість у глобальному світі: кол. моногр. Київ: Інститут філософії НАН України, 2024. 372 с.
17. Пролеєв С. Філософські компетентності: якими їм бути? *Філософія освіти*. 2016. № 2 (19). С. 88–96.

18. Пролеєв С., Шамрай В. Обстоювання цінностей як місія освіти в контексті війни. *Філософія освіти*. 2024. № 30 (2). С. 8–27. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-2-1>
19. Стебельська О. Особливості екзистенційної кризи в сучасному українському суспільстві. *Вісник Львівського університету. Серія: Філософ.-політолог. студії*. 2024. Вип. 52. С. 273–279. DOI: <https://doi.org/10.30970/PPS.2024.52.34>
20. Чміль Г. Екранне дзеркало: розколота реальність часів війни. *Культурологічна думка*. 2023. № 23. С. 8–26. DOI: <https://doi.org/10.37627/2311-9489-23-2023-1.8-26>.
21. Шамрай В. Війна як знецінення цінностей у глобальному світі. *Філософська думка*. 2023. № 4. С. 5–20. DOI: <https://doi.org/10.15407/fd2023.04.05>
22. Шевчук Д. Стоїцизм як філософія екзистенційної стійкості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філософія. 2023. № 24. С. 55–60. DOI: <https://doi.org/10.25264/2312-7112-2023-24-55-60>
23. The UNESCO Recommendation on Open Science. General Conference of UNESCO, 41st session, November 2021. DOI: <https://doi.org/10.54677/MNMH8546>

УДК 378.147:811.133

JEL: I21, Z13

Руснак Діана,

доцент кафедри романської філології та перекладу
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича,
кандидат педагогічних наук, доцент,
вул. Садова 5, м. Чернівці, 58000, Україна
e-mail: d.rusnak@chnu.edu.ua
ORCID iD: 0000-0002-3057-1547

Тетеля Дана,

магістрант кафедри романської філології та перекладу
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича,
вул. Садова 5, м. Чернівці, 58000, Україна
e-mail: tetelia.dana@chnu.edu.ua

**ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МОРАЛЬНОЇ
СВІДОМОСТІ ЯК ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТА
МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ
ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ
ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ І КУЛЬТУРИ**

У статті розглянуто особливості формування моральної свідомості у студентів мовних спеціальностей у процесі інтегрованого навчання французької мови і культури в контексті миротворчої освіти. Проаналізовано соціальну рекламу як навчальний матеріал з виховним потенціалом, багатим на події і факти, які викликають певні почуття та емоції, змушують переосмислити свою поведінку. Обґрунтовано, що використання соціальної реклами та розроблених до неї завдань з інтегрованим змістом дає змогу одночасно реалізувати практичну та виховну цілі навчання, сприяючи формуванню у студентів моральної свідомості як змістовного компонента миротворчої освіти.

Ключові слова: миротворча освіта, моральна свідомість, французька мова, студенти ЗВО, соціальна реклама.

UDC: 378.147:811.133

JEL: I21, Z13

Diana Rusnak,

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Romance Philology and Translation,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,
5 Sadova St, Chernivtsi, 58000, Ukraine
e-mail: d.rusnak@chnu.edu.ua
ORCID iD: 0000-0002-3057-1547

Dana Tetelia,

Master's student at the Department
of Romance Philology and Translation,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,
5, Sadova St, Chernivtsi, 58000, Ukraine
e-mail: tetelia.dana@chnu.edu.ua

**DEVELOPMENT OF STUDENTS' MORAL
CONSCIOUSNESS AS A MEANINGFUL COMPONENT
OF PEACE EDUCATION IN THE PROCESS
OF INTEGRATED TEACHING
FRENCH LANGUAGE AND CULTURE**

The article deals with the characteristic of developing moral consciousness in language students in the process of integrated teaching French language and culture in the context of peace education. The article analyses social advertising as teaching material with educational potential, rich in events and facts that evoke certain feelings and emotions and make one rethink one's behaviour. It is substantiated that the use of social advertising and tasks with integrated content developed for it allows to achieve both practical and educational goals of education, contributing to the developing of students' moral consciousness as a content component of peace education.

Keywords: peace education, moral consciousness, French language, university students, social advertising.

Постановка проблеми. Різнобічний розвиток особистості, зокрема таких її якостей та цінностей, які б унеможливили ведення війн на планеті та будь-яку насильницьку поведінку люди-

ни, є основною функцією сучасної миротворчої освіти. Включення до змісту освіти миротворчого компонента передбачає формування у здобувачів освіти різних рівнів (від початкової до вищої) духовно-моральних цінностей, які сприяють розвитку свідомості особистості та формують навички ненасильницького спілкування. Внаслідок цього в процесі навчання будь-якої дисципліни в здобувачів освіти має відбуватись не тільки формування предметної компетентності, а й загальнолюдських моральних цінностей. Вважається, що людина створює світ як відображення себе і відповідно формування в її свідомості толерантного ставлення до інших сприятиме вихованню особистості, здатної до збереження миру та ненасильницької поведінки [1]. У цьому контексті миротворча освіта розглядається як «процес просування знань, навичок, поглядів і цінностей, необхідних для формування світоглядних пріоритетів молодого покоління й мінімізування різних поведінкових деструкцій» [2]. Звідси, на нашу думку, зростає роль *моральної свідомості* здобувачів освіти, яка визначається як «специфічна форма духовної культури, що спирається на загальнолюдські моральні норми й цінності, ідеали й принципи, поняття добра і зла, совісті й гідності, справедливості й відповідальності» [3, с. 8]. Своєю чергою, Т. Полухтович наголошує, що в основі моральної свідомості лежать ціннісні орієнтації, які зумовлюють вибір особистістю певного типу поведінки відповідно до сформованих у її свідомості цінностей [4, с. 55].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування моральних цінностей та розвитку моральної свідомості у студентів закладів вищої освіти (ЗВО) присвячена низка наукових праць, серед яких дослідження О. Алексєєвої, І. Бех, І. Булах, А. Донцова, Е. Заредінової, О. Кузнецова, І. Павленка, І. Чорної та ін. Крім того, Е. Помиткін розглянув роль всебічного розвитку особистості, зокрема духовно-моральних цінностей, у контексті миротворчої освіти на прикладі початкової школи. Л. Дяченко дослідила соціально-емоційне навчання як умову попередження насильства серед підлітків. Миробудування як концепт наукової освіти став об'єктом дослідження Р. Рубаня. У роботах М. Стадник та А. Панченко були окреслені основи громадянського виховання в дусі миру й миротворчості у системі вітчизняної освіти. Проте досі не було висвітлене

питання формування моральної свідомості як змістовного компонента миротворчої освіти в процесі інтегрованого навчання студентів французької мови і культури.

Мета статті полягає у вивченні особливостей формування моральної свідомості у студентів мовних спеціальностей у процесі інтегрованого навчання французької мови і культури в контексті миротворчої освіти. Для досягнення мети постають завдання у добірї релевантного навчального матеріалу й укладання інтегрованих завдань, які передбачають навчання, виховання та розвиток особистості студента в комплексі.

Виклад основного матеріалу. У процесі оволодіння іноземною мовою і культурою у ЗВО виокремлюють п'ять основних цілей навчання: практичну, виховну, освітню, розвивальну й професійно орієнтовану [5]. Зокрема, *виховна* мета передбачає виховання у студентів культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі; ціннісних орієнтацій, почуттів та емоцій; позитивного ставлення до представників іншої культури; толерантності, доброзичливості, емпатії, почуття справедливості, усвідомленого ставлення до вчинків і дій людей тощо [5, с. 16]. Ця мета реалізується на заняттях французької мови в процесі формування предметної компетентності й забезпечується доббором адекватного навчального матеріалу, який відображає загальнолюдські моральні цінності й національно-культурні особливості, та використанням проблемних завдань, розв'язання яких потребує від студента висловлення своєї думки, критичної оцінки та ставлення до подій, стосунків чи фактів, поданих у навчальному матеріалі.

Очевидно, що залучення соціальної реклами як додаткового навчального матеріалу на заняттях французької мови як спеціальності й розробка на її основі завдань з інтегрованим змістом сприятиме реалізації практичної та виховної цілей у процесі навчання французької мови й культури.

Соціальна реклама визначається як *реклама, що стосується проблем суспільства і має на меті вплинути на поведінку громадян цього суспільства* [6]. Захист навколишнього середовища, безпека дорожнього руху, зловживання алкоголем та домашнє насильство — це лише деякі з тем, що розглядаються в соціальній рекламі. З метою впливу на поведінку людей соціальна реклама використовує різні

стратегії, для того щоб ознайомити громадян з існуючою у суспільстві проблемою, інформувати, виховувати, змусити подолати погані звички, змінити ставлення та поведінку людей, переконати їх у правомірності певної думки, заохотити громадян до соціально відповідальної поведінки тощо. Саме тому соціальна реклама являє собою виховний потенціал в процесі інтегрованого навчання іноземної мови і культури.

Наведемо приклади соціальної реклами проти домашнього насильства стосовно дітей, яку можна використати в процесі навчання майбутніх перекладачів та викладачів французької мови. Пропонуємо для аналізу декілька відеороликів та рекламних афіш, створених з метою запобігання домашньому насильству, які можна включити як навчальний контент у рамках вивчення розмовної теми «*La famille et relations dans la famille*» / «Сім'я та стосунки в сім'ї» на рівні B2 — C1.

Перший блок нашого досьє «Домашнє насильство щодо дітей» складає серія французької та української соціальної реклами, героями якої є побиті батьками діти. Так, у відео «*Ça va, Paul? / «Полю, як справи?»*» (<https://www.youtube.com/watch?v=iRpR7wNz10Q&t=3s>) маленький хлопчик 8-10 років має сумний вигляд і постійно носить шапку, не знімаючи її навіть у класі. Проте на питання оточуючих *Як справи?*, він завжди відповідає, що все добре. І тільки коли дитина повертається додому, стає зрозуміло, що не все добре: хлопчик знімає шапку і на його лобі ми бачимо великий синець. Поль заходить у квартиру й відразу лунають крики батька — стає очевидно, що дитина є жертвою домашнього насильства та отримує побої від свого тата. Реклама звертається до глядачів із закликом не мовчати і не терпіти домашнє насильство, а в разі біди телефонувати на гарячу лінію. Це відео доповнює ще кілька рекламних афіш, реалізованих кампанією для захисту дітей у всьому світі UNICEF, на яких зображено побитих дітей (рис. 1–2).

Слоган французької реклами звучить так: «*Dites-le !... et n'acceptez plus jamais l'innacceptable*» / Скажіть це! ...і ніколи більше не миритися з неприйнятним. Нижче зазначено номер телефону, за яким діти можуть звернутися на гарячу лінію (рис. 1–2). В українській рекламі сказано дуже просто: «Зупинимо насильство в сім'ї!» (рис. 3).



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3

Наступний блок нашого досьє «Насильство з виховною метою» містить відео «*Les mots que je ne te dirais pas*» / *Слова, які я тобі не сказала* (https://www.youtube.com/watch?v=_4RW3a4CKMs&t=3s), у якому представлена ситуація, коли хлопчик років 8-10 вередує і не хоче їсти вечерю, у нього поганий настрій. Дитина скидає рукою тарілку зі столу — посуд падає і розбивається. Мати сидить поруч і мовчки дивиться на сина. І тут відео показує альтернативну ситуацію, коли мама могла би поговорити з дитиною, розуміючи її поганий настрій, могла би знайти відповідні слова, які могли б заспокоїти сина, могла б нагадати, як добре їм буває удвох разом. Проте замість цього вона мовчки дає малому ляпас. Розв'язка настільки шокуюча, що викликає обурення від побаченого, від того, що сталося, замість того, як могло би бути. Цей відеоролик доповнюють рекламні афіши із закликом припинити бити дітей з виховною метою, пояснюючи, що насилля травмує дитину на все життя: «*Fessées, menaces, cris... Et si on en parlait?*» / «*Ляпаси, погрози, крики... Може, поговоримо про це?*» (рис. 4); «*Il n'y a pas de petite claque, stop à la violence éducative*» / «*Ні якого маленького ляпасу. Зупиніть насильство з виховною метою*» (рис. 5); «*La violence marque un enfant à vie*» / «*Насильство залишає у дитини слід на все життя*» (рис. 6).



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6

У третій блок на тему «Вербальне насильство» входить соціальна реклама, створена для привернення уваги батьків до вербального насильства над дітьми. У відео «*Les mots qui font mal*» / «Слова, які ранять» (<https://www.youtube.com/watch?v=lRCKnN3DReU&t=4s>) звучать різні образливі фрази, сказані батьками, що травмували дитину на все життя.: «*Tu ne devrais pas mettre ce t-shirt, il te fait des gros bras*» / «Тобі не варто носити цю футболку, вона повнить руки»; «*Mais qu'est-ce que j'ai fait pour avoir un fils comme toi?*» / «Та що я зробив, щоб мати такого сина, як ти?»; «*Si j'avais su j'aurais pas eu d'enfant*» / «Якби я знала, я б не народила дитину»; «*Tu es un moins que rien*» / «Ти ніхто»; «*De toutes façons, tu as toujours été plus lent que ton frère*» / «У будь-якому випадку ти завжди був повільнішим за свого брата». Відео доповнюють рекламні афіші, які ілюструють шкоду вербальних образ: «*Les mots font plus de mal que les coups*» / «Слова ранять більше, ніж удари» (рис. 7); «*Non, tu es bête ou quoi?*» / «Hi, ти що, тупий?» (рис. 8); «*Le lien entre la violence verbale et l'anxiété que tout le monde ignore*» / «Зв'язок між вербальним насильством і тривогою, який всі ігнорують» (рис. 9).



Рис. 7



Рис. 8

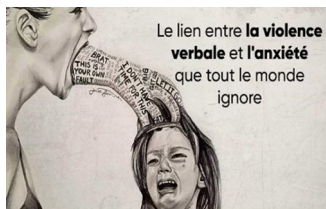


Рис. 9

Особливістю формування моральної свідомості у студентів на заняттях французької мови є використання соціальної реклами як навчального матеріалу й розробка завдань з інтегрованим змістом, які будуть спрямовані, з одного боку, на навчання різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письма й медіації), а з іншого, дадуть змогу одночасно реалізувати кілька цілей навчання, зокрема практичну та виховну.

З методичного погляду робота з відео та візуальною наочністю поділяється на три етапи: 1) рецептивний, 2) рецептивно-репродуктивний та 3) продуктивний. Метою *рецептивного* є розуміння

змісту відеоролика або друкованого тексту реклами. На цьому етапі пропонуються вправи і завдання на аудіювання або читання текстів соціальної реклами, які спрямовані на загальне, вибіркове та детальне розуміння змісту.

Метою *рецептивно-репродуктивного етапу* є систематизація лексико-граматичних одиниць французької мови з метою їх подальшого коректного вживання студентами в усному або писемному мовленні. Також на цьому етапі пропонуються вправи на медіацію текстів реклами: переклад слогану, тексту або окремих слів і виразів.

Метою *продуктивного етапу* є висловлення власної думки щодо змісту побаченого або прочитаного у рекламі. Вправи цього етапу дають змогу не тільки формувати у студентів іншомовну мовленнєву компетентність у говорінні або письмі, але й спрямовані на висловлення критичної оцінки, свого ставлення до подій, висловлення власних почуттів і емоцій тощо. Саме ці вправи інтегрують завдання у навчанні іноземної мови і вихованні, сприяючи формуванню у студентів моральної свідомості.

Висновки. Отже, соціальна реклама є чудовим навчальним матеріалом, багатим на події і факти, які викликають певні почуття та емоції, змушують переосмислити свою поведінку, у цьому й полягає її виховний потенціал. Використання в процесі інтегрованого навчання французької мови і культури соціальної реклами як опори для навчання різних видів мовленнєвої діяльності дає змогу також реалізувати одночасно практичну та виховну цілі навчання, сприяючи формуванню у студентів моральної свідомості як змістовного компонента миротворчої освіти.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо добір інших автентичних матеріалів та розробку до них завдань з інтегрованим змістом.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Помиткін Е. Миротворча роль освіти в унеможливленні війн на планеті. *Неперервна професійна освіта XXI століття: Вісник кафедри ЮНЕСКО*. 2024. Вип. 9. С. 80–91. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(9\).2024.0006](https://doi.org/10.35387/ucj.1(9).2024.0006)

2. Стадник М.М., Панченко А.Г. Актуалітети миротворчої освіти. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1569> (дата звернення: 10.05.2025). DOI: 10.32702/2307-2156-2020.2.4
3. Булах І.С., Алексеева Ю.А. Моральне зростання підлітків: сучасні технології консультативної діяльності: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. 223 с.
4. Полухтович Т. Моральні цінності в житті людини. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. № 11. С 54–59.
5. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. №2. С. 11–17.
6. Cossette, C., & Degnault, P. (2001). *La publicité sociale: définitions, particularités, usages*. Québec, Télémaquepointorg, 143 p.

УДК 37.091.3:316.4

JEL: I21, Z18

Моспан Катерина,

голова циклової комісії фізичного виховання
КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»,
вул. Коцюбинського, 4, м. Броди, 80600, Україна
e-mail: mospankate@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-6336-0187

Кульгавий Андрій,

студент КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»,
вул. Коцюбинського, 4, м. Броди, 80600, Україна
e-mail: mospankate@gmail.com

МІСЦЕ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ В КОНЦЕПЦІЇ НУШ

У статті розглядається місце та значення миротворчої освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи. Проаналізовано ключові компоненти Концепції та НУШ, які створюють підґрунтя для формування ненасильницького, безпечного освітнього середовища. Окреслено виклики впровадження миротворчої освіти, зокрема потребу в підготовці педагогів, зміну авторитарних моделей та адаптацію практик до сучасних умов. Підкреслено роль учителя як фасилітатора миру та носія культури діалогу.

Ключові слова: концепція, НУШ, миротворча освіта, педагогіка партнерства, дитиноцентризм, інклюзивне середовище, освітня реформа.

UDC: 37.091.3:316.4

JEL: I21, Z18

Kateryna Mospan,

Head of the Physical Education Cycle Commission,
Municipal Institution of Lviv Regional Council
"Brody Markiiian Shashkevich Professional Pedagogical College",
4 Kotsiubynskoho St, Lviv Region, Brody, 80600, Ukraine
e-mail: mospankate@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-6336-0187

Andrii Kulhavyi,

Student, Municipal Institution of Lviv Regional Council
"Brody Markiiian Shashkevich Professional Pedagogical College",
4 Kotsiubynskoho St, Lviv Region, Brody, 80600, Ukraine
e-mail: mospankate@gmail.com

**THE PLACE OF PEACE EDUCATION
IN THE NUS CONCEPT**

The article examines the place and significance of peace education in the context of implementing the Concept of the New Ukrainian School. The key components of the Concept and NUS are analysed, which create the basis for the formation of a non-violent, safe educational environment. The challenges of implementing peace education are outlined, in particular the need for teacher training, changing authoritarian models and adapting practices to modern conditions. The role of the teacher as a facilitator of peace and a carrier of a culture of dialogue is emphasised.

Keywords: concept, NUS, peace education, partnership pedagogy, child-centeredness, inclusive environment, educational reform.

Постановка проблеми. Як відомо, сучасна українська школа перебуває в складних умовах, що зумовлені як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, зокрема війною, через яку суспільство стикається зі зростанням агресії, емоційної нестабільності та жорстокості. З огляду на це особливої ваги набуває функція школи як простору не лише для навчання, а й для формування взаємоповаги, взаємопідтримки, культури миру та психологічної безпеки. Саме тому зростає актуальність виховання в учнів таких якостей, як толерантність, відповідальність за свої вчинки, здатність до саморефлексії та контролю власних емоцій. Освітній процес повинен стати базою для закладення фундаменту навичок мирного співіснування, розуміння прав людини та вміння вести діалог навіть у конфліктних ситуаціях. Сучасна освіта також повинна сприяти формуванню активної позиції громадян, здатних критично мислити, виявляти емпатію, будувати ненасильницьку комунікацію та долати протиріччя без агресії. Це вимагає системних змін у змісті освіти, підготовці педагогів, структурі взаємин у шкільному середовищі. Одним із напрямів реалізації цих завдань є впровадження миротворчої освіти, яка

включає навчання способів конструктивного вирішення конфліктів, розвитку емоційного інтелекту та побудови безпечного, інклюзивного середовища. Фізична культура в цьому контексті є ефективним засобом не лише розвитку особистості, а й формування навичок співпраці, самоконтролю та емоційної стійкості, що, своєю чергою, є фундаментом мирного співіснування у шкільному колективі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із джерел, в якому висвітлено дослідження миротворчої освіти в контексті НУШ, є збірка «Teach Peace! Миротворча освіта для Нової української школи». Видання містить аналітичні матеріали та практичні кейси щодо впровадження миротворчої освіти в НУШ. У цій збірці розглянуто трансформацію конфліктів, медіацію насильницької комунікації, освіту з прав людини та соціально-емоційне навчання. Тут простежується зв'язок миротворчої освіти з реформою «Нова українська школа» та зосереджується увага на можливостях залучення досвіду миротворчої освіти для реалізації освітньої реформи в Україні. Видання може стати помічником учителя в щоденній роботі, дасть змогу краще зрозуміти різні підходи миротворчої освіти, знайти приклади вправ та надихнутися різноманітним досвідом, який вже втілюється в Україні [7].

Дослідження «Миротворча освіта: генеза поняття, сутність, зміст» здійснене Л.М. Ільїч та О.В. Акіліною акцентує увагу на тому, що в Україні у час війни як ніколи доцільна інтеграція миротворчої освіти.

Значний внесок було зроблено проектом РеаЕСН, під час якого здійснено аналіз досвіду країн Балтії щодо впровадження миротворчої освіти, описано найкращі практики, які можуть бути адаптовані в українському контексті.

Та все ж є невирішені аспекти, а саме:

- інституційна інтеграція — необхідність чітких способів інтеграції миротворчої освіти в освітні програми НУШ на всіх рівнях;
- оцінювання ефективності — відсутність систематичних досліджень, за допомогою яких можна було б оцінити вплив впроваджених інновацій;
- підготовка педагогів — потреба у створенні програм підвищення кваліфікації вчителів, де б акцентом були миротворчі практики та методики;

— регіональні особливості — недостатня увага до адаптації миротворчої освіти під культурні та соціальні особливості певних регіонів України.

Мета статті — проаналізувати роль миротворчої освіти в контексті НУШ; окреслити основні виклики та перспективи впровадження миротворчого підходу в сучасній українській освіті.

Результати дослідження. *Миротворча освіта* — це цілеспрямований педагогічний процес, що забезпечує в учнів культуру миру, ненасильницького спілкування, поваги до прав людини та готовності до конструктивного розв’язання конфліктів [1].

Миротворча освіта ґрунтується на таких *принципах*:

- 1) повага до прав людини;
- 2) відповідальність за власні вчинки;
- 3) діалог як основа взаєморозуміння;
- 4) емоційна грамотність.

У Концепції Нової української школи миротворча освіта займає важливе місце як частина наскрізного процесу виховання, через який формуються ціннісні орієнтири.

Наскрізний процес виховання — це один з восьми компонентів формули НУШ, який формує такі цінності, як гідність, чесність, турботу, патріотизм, повагу до себе та інших, до мови, культури [4]. З цього випливає, що він має безпосередній стосунок до миротворчої освіти, через що є одним із основних засобів її реалізації, оскільки в цьому процесі та миротворчій освіті збігаються цінності, на які вони спрямовані. Обидва напрями формують у здобувачів освіти повагу до гідності людини, нетерпимість до насильства, вміння слухати та домовлятися. Виховання, як і миротворча освіта, покликане розвивати внутрішню культуру учня, що базується на етичних нормах, соціальній відповідальності та емпатії. Через наскрізні виховні компоненти освітнього процесу учні набувають досвіду вирішення конфліктів шляхом діалогу та підтримки інших. Це забезпечує сталість миротворчого підходу в шкільному середовищі та постійного формування в усіх галузях освіти.

На які основні компоненти Концепції мають орієнтуватися вчителі школи?

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.

2. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.

4. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Основні компоненти Концепції НУШ створюють сприятливий фундамент для впровадження миротворчої освіти. Дитиноцентризм, формування цінностей через виховання та партнерська взаємодія в освітньому середовищі сприяють розвитку в учнів поваги, толерантності й навичок мирного співіснування. Це дає змогу школі стати не лише осередком навчання, а й простором для виховання свідомих громадян, здатних здійснювати діяльність мирно та із взаєморозумінням.

Освітній процес має бути неформалізованим і гнучким для забезпечення емоційної безпеки, підтримки та розвитку самостійності. Ще одним важливим компонентом є педагогіка партнерства — побудова відкритих, довірливих відносин між учнем, вчителем та батьками. В її основі — спілкування, взаємодія та співпраця. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями й зусиллями, є добровільними, зацікавленими, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Тож вчителі мають орієнтуватися на створення школи, в якій дитина — активний учасник навчання, а не просто слухач, а освітній процес — живий, гуманний, орієнтований на формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості.

Формула нової школи складається з дев'яти ключових компонентів:

1) новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;

2) умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;

3) наскрізний процес виховання, який формує цінності;

4) децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;

5) педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;

6) орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;

7) нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;

8) справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;

9) сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [2].

Ці 9 складових вибудовують формулу, при дотриманні якої ми отримуємо якісну сучасну школу, в центрі якої — щаслива дитина, що розвивається в гармонії з собою та суспільством. І хоча ця модель має певні складнощі в реалізації, але саме вона відповідає викликам сьогодення. Особливого значення набуває педагогіка партнерства, яка навчає учнів поважати думку іншого, вміння домовлятися та діяти в команді. Доступ до якісної освіти та створення сучасного безпечного середовища підсилюють відчуття рівності, підтримки та емоційної захищеності. У комплексі всі ці компоненти сприяють не лише академічному, а й соціально-емоційному розвитку дитини, що є основою для виховання покоління, яке обирає діалог замість конфлікту.

Миротворча освіта в школі реалізується як через шкільні предмети, так і позаурочну діяльність, включаючи різні аспекти взаємодії учнів між собою та дорослими. На уроках це може проявлятися через теми, що формують критичне мислення, емпатію, повагу до прав людини, вміння вирішувати конфлікти мирним шляхом. Виховні елементи важливо інтегрувати у зміст навчальних дисциплін. У позаурочний час миротворчий компонент реалізується через гуртки, тренінги, спортивні секції, волонтерські ініціативи, спільні проєкти, що розвивають соціальні навички, співпрацю та відповідальність. Такий підхід формує у школярів практичний досвід ненасильницького спілкування та вміння жити у злагоді з оточенням.

1. Інтеграція у зміст предметів. Наприклад, у певних дисциплінах, однією з яких є «Я досліджую світ», а також історії, етиці, літературі, порушуються питання гідності, прав людини, справедливості, свободи вибору, відповідальності за вчинки. Вчитель навчає ставити себе на місце іншого, аналізувати ситуацію та шукати компроміси.

2. Тренінги з ненасильницької комунікації. Проводяться у форматі класних годин або окремих навчальних модулів. Учні навча-

ють висловлювати свої потреби без звинувачень, слухати партнера по діалогу, розпізнавати емоції.

3. Шкільна медіація. Це спосіб вирішення конфліктів, який реалізується через додавання третьої, нейтральної сторони у конфлікт, таку особу називають медіатором. У ролі медіатора можуть бути вчителі, психологи та навіть самі учні.

4. Проектна діяльність. Реалізація таких проєктів, як «Школа без конфліктів», «Ми за мир», «Діалог культур», «Розмови про важливе». Це допомагає залучити учнів до вирішення соціальних конфліктів ненасильницьким шляхом.

У Новій українській школі вчитель є не лише джерелом знань, а й прикладом поведінки. Педагог, який сам відкритий до діалогу, вміє конструктивно розв'язувати конфлікти, формує такі самі навички й у своїх учнів. Крім того, вчитель повинен вміти слухати, бути емоційно грамотним, створювати безпечний та комфортний простір у класі, будувати партнерські відносини з учнями та батьками.

Існують певні проблеми, які потребують уваги та вирішення.

1. Традиційна авторитарна модель освіти.
2. Нестача підготовлених кадрів.
3. Формалізм у впровадженні інновацій (існування інновацій лише на папері).
4. Опір батьків.
5. Воєнні реалії.

Попри зусилля щодо впровадження миротворчої освіти, існує низка викликів, які гальмують її ефективну реалізацію. Застаріла авторитарна модель освіти, що все ще зберігається в деяких школах, не сприяє розвитку партнерських стосунків і емоційної відкритості. Важливою проблемою є недостатня підготовка педагогів, які володіють компетенціями у сфері ненасильницької комунікації та емоційного інтелекту. Часто впровадження інновацій має формальний характер і не супроводжується реальними змінами в освітньому процесі. До цього додається іноді скептичне ставлення з боку батьків, які не завжди розуміють цінність миротворчого підходу. Воєнні реалії, у яких живе сучасна українська школа, створюють додаткові труднощі, але водночас актуалізують необхідність саме такої освіти як запоруки майбутнього мирного співжиття.

Висновки. Миротворча освіта є невід’ємною частиною сучасної освіти та складовою НУШ, відповідає викликам сьогодення, які зачіпають кожного. Вона змалечку розвиває навички мирного та ненасильницького вирішення конфліктів, поваги до інших та їхніх потреб, відповідальності за вчинки. Виховує особистість, здатну жити у складному, багатокультурному світі в мирі, гідності та взаємоповазі, що загалом формує здорову, свідому молодь та хороше майбутнє нашої держави. Миротворча освіта сприяє зниженню рівня агресії серед учнів та створює культуру діалогу, вчить дітей вирішувати суперечки без застосування сили, що особливо важливо в умовах соціальної напруги. У процесі навчання здобувачі освіти набувають навичок активного слухання, співпереживання, самоаналізу та конструктивної критики. Це забезпечує формування емоційно зрілої особистості. Миротворчий підхід закладає основи демократичного суспільства, де кожен має право бути почутим, й інтегрується у всі аспекти життя. Учителі, що володіють миротворчими методиками, стають позитивними агентами змін в освітньому середовищі. Усе це сприяє створенню безпечного простору для гармонійного розвитку кожної дитини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Горбаченко Л.І. Миротворча освіта як складова формування громадянської компетентності учнів. *Педагогічний альманах*. 2019. № 43. С. 104–108.
2. Огляд концепції Нової української школи. URL: <https://share.google/thAqtnafNDKcNtp7O>
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://share.google/2gGFgPpHfOWaaoFSn>
4. Наскрізнний процес виховання. URL: <https://share.google/WTyTGj3AXZGi3jdVz>
5. Ключові акценти Концепції Нової української школи: актуально. URL: <https://share.google/EhuaQijld24HTshiO>
6. Дитиноцентризм: погляд Нової української школи. URL: <https://share.google/gaon4rTqD6dumroUx>
7. Teach Peace! Миротворча освіта для Нової Української Школи. URL: <https://www.ziviler-friedensdienst.org/sites/default/files/media/file/2024/doc-3elteach-peace-ukr.pdf>

УДК 371.3:796:373.3/5

JEL: I21, Z18

Моспан Катерина,

голова циклової комісії фізичного виховання
КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»,
вул. Коцюбинського, 4, м. Броди, 80600, Україна
e-mail: mospankate@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-6336-0187

Вихор Олена,

студентка КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»,
вул. Коцюбинського, 4, м. Броди, 80600, Україна
e-mail: mospankate@gmail.com

НУШ ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ, ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА МИРНОГО СПІВІСНУВАННЯ ЧЕРЕЗ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ

У статті зазначається, що фізичне виховання в умовах Нової української школи розглядається не лише як засіб розвитку фізичних якостей, а і як інструмент формування важливих соціально-емоційних компетентностей. Через ігрову діяльність, командну взаємодію та міжособистісне спілкування в учнів формуються такі риси, як емпатія, толерантність, здатність до співпраці та ефективної комунікації. Особливої актуальності ця тема набуває в умовах воєнного стану, коли зростає потреба школярів в емоційній підтримці та безпечному середовищі. Уроки фізичної культури можуть слугувати простором для зниження тривожності, формування довіри, взаєморозуміння та сприяння мирному співіснуванню. Такий підхід відповідає сучасним вимогам до шкільної освіти, яка має забезпечувати не лише академічні знання, а й розвиток гуманістичних цінностей.

Ключові слова: Нова українська школа, фізичне виховання, емпатія, толерантність, мирне співіснування, соціально-емоційні навички, психоемоційна підтримка, інклюзивність, командна робота, емоційний інтелект, міжособистісна взаємодія, гра, спілкування, безпечне освітнє середовище, розвиток особистості.

UDC: 371.3:796:373.3/.5

JEL: I21, Z18

Kateryna Mospan,

Head of the Physical Education Cycle Commission,
Municipal Institution of Lviv Regional Council
"Brody Markiiian Shashkevich Professional Pedagogical College",
4 Kotsiubynskoho St, Lviv Region, Brody, 80600, Ukraine
e-mail: mospankate@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-6336-0187

Olena Vykhor,

Student, Municipal Institution of Lviv Regional Council
"Brody Markiiian Shashkevich Professional Pedagogical College",
4 Kotsiubynskoho St, Lviv Region, Brody, 80600, Ukraine
e-mail: mospankate@gmail.com

NUS AS A PLATFORM FOR DEVELOPING EMPATHY, TOLERANCE AND PEACEFUL COEXISTENCE THROUGH PHYSICAL EDUCATION

The article states that physical education in the New Ukrainian School is considered not only as a means of developing physical qualities, but also as a tool for forming important socio-emotional competencies. Through game activities, team interaction and interpersonal communication, students develop such traits as empathy, tolerance, the ability to cooperate and effectively communicate.

This topic becomes particularly relevant in conditions of martial law, when the need for schoolchildren in emotional support and a safe environment increases. It is physical education lessons that can serve as a space for reducing anxiety, building trust, mutual understanding and promoting peaceful coexistence. This approach meets modern requirements for school education, which should provide not only academic knowledge, but also the development of humanistic values in students.

Keywords: New Ukrainian School, physical education, empathy, tolerance, peaceful coexistence, socio-emotional skills, psycho-emotional support, inclusiveness, teamwork, emotional intelligence, interpersonal interaction, play, communication, safe educational environment, personality development.

Постановка проблеми. У новій українській школі фізичне виховання розглядається не лише як засіб розвитку фізичних якостей, а і як важливий інструмент формування соціальних компетентностей учнів, зокрема емпатії, толерантності та здатності до мирного співіснування. Проте, незважаючи на значний потенціал фізичної культури у цьому напрямі, на практиці виникає чимало труднощів. Зокрема, соціальні аспекти все ще недостатньо інтегровані в уроки фізичної культури, які здебільшого зосереджені на розвитку фізичних навичок, а не на формуванні емоційного інтелекту чи навичках соціальної взаємодії.

Здебільшого заняття фізичною культурою спрямовані виключно на розвиток сили, витривалості, спритності й технічних умінь, у той час як аспекти взаємодії, підтримки та розуміння між учнями залишаються поза увагою. Вчителі, своєю чергою, часто не мають достатніх методичних матеріалів чи рекомендацій, які допомогли б інтегрувати розвиток емоційного інтелекту в уроки фізичної культури. До того ж при відсутності інтегрованого підходу включення таких соціальних аспектів в освітні програми ускладнює їх застосування на практиці.

Ця тема набуває особливої актуальності в умовах війни, коли школа має стати не лише освітнім, а й емоційно безпечним середовищем для дітей. У цей непростий час саме уроки фізичної культури можуть слугувати простором для зниження рівня тривожності, формування взаємодовіри між учнями та педагогами, а також підтримки ментального здоров'я. Рухова активність сприяє не лише фізичному розвантаженню, а й покращенню настрою, відчуттю спільності та взаємопідтримки. Якщо заняття будуть організовані з урахуванням емоційних потреб учнів — із наголосом на співпрацю, взаємоповагу та підтримку, фізичне виховання в НУШ зможе перетворитися на дієвий інструмент розвитку мирного співіснування, що особливо важливо в умовах соціального напруження та постійних викликів сьогодення.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Протягом останніх років в освітньому середовищі спостерігається зростання уваги до теми інтеграції елементів психоемоційної підтримки у систему фізичного виховання учнів. Це відображено як у вітчизняних наукових публікаціях, так і в міжнародних аналітичних звітах. Дослідники та прак-

тики наголошують на необхідності переосмислення ролі фізичної культури в школі — не лише як засобу зміцнення здоров'я, а і як ресурсу для формування позитивного емоційного клімату, розвитку самосвідомості, взаєморозуміння та стійкості дітей до стресів.

У цьому контексті особливої ваги набувають висновки міжнародних організацій, зокрема ЮНІСЕФ, яка підкреслює, що «школи повинні бути безпечними просторами для психічного та емоційного благополуччя дітей і підлітків» (UNICEF, 2023) [1]. Це твердження перегукується з тенденціями, що спостерігаються в освітніх ініціативах, спрямованих на розвиток соціально-емоційних навичок у школярів через різні форми фізичної активності.

Тема інклюзивної освіти в системі фізичного виховання порушувалась, зосереджуючись на адаптації занять до можливостей учнів з особливими освітніми потребами. Однак більш глибокі аспекти — як-от вплив рухової активності на формування емоційної чутливості, толерантності чи співпереживання — у науковій літературі висвітлені недостатньо або фрагментарно. Таким чином, залишається чимало питань, які потребують подальшого опрацювання, незважаючи на окремі зрушення в цьому напрямі. Серед них — особливості структури уроку, педагогічні інструменти та підходи, які варто використовувати для досягнення ефективності інтеграції соціальних аспектів у фізичне виховання для емоційної підтримки учнів. Саме ці питання становлять основу нашого дослідження.

Мета статті — проаналізувати потенціал фізичного виховання в умовах Нової української школи як засобу формування в учнів емпатії, толерантності та навичок мирного співіснування, визначити педагогічні умови й методичні підходи, що сприяють інтеграції соціально-емоційного навчання в зміст сучасного уроку фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Фізичне виховання відіграє важливу роль у підготовці всебічно розвиненої особистості. Сучасний темп життя ставить вимогу змозоду дбати про своє фізичне здоров'я, вдосконалення, володіти знаннями в галузі особистої та суспільної гігієни, вести здоровий спосіб життя, самостійно і систематично займатися фізичними вправами.

Фізичне виховання — органічна частина загального виховання і тому характеризується всіма загальними ознаками, що притаманні

освітньому процесу, який спрямований на розв'язання конкретних завдань. Його головною метою є формування здорової, розумово підготовленої, соціально активної, морально стійкої, фізично вдосконаленої та готової до майбутньої професії людини [2].

Зі свого досвіду та спостережень можемо стверджувати, що уроки фізичної культури мають значний потенціал для виховання в учнів не лише сили й витривалості, але й таких важливих рис, як емпатія, толерантність, мирне співіснування та здатність працювати в команді.

Толерантність — це один із засобів запобігання конфліктам і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві. Поняття толерантності включає здатність людини співпрацювати, чути, цінувати, розуміти і поважати думку інших [3].

Емпатія — це здатність сприймати та розуміти емоції, думки і переживання інших людей. Один із аспектів емпатії — намагання відчувати чужі думки та почуття. Це допомагає нам краще розуміти відчуття та дії близьких [4].

Мирне співіснування передбачає створення комфортного та безпечного середовища для всіх учнів, де поважають їхні права, інтенси й особливості. Це — співпраця, толерантність, відсутність насильства та дискримінації, позитивні стосунки між учнями та вчителями.

У сучасному шкільному середовищі емпатія, толерантність, мирне співіснування та здатність працювати в команді особливо актуальні, адже діти дуже різні як за рівнем фізичної підготовки, так і за емоційним станом. Саме тому урок фізичної культури, на нашу думку, має бути місцем, де кожен учень зможе відчувати себе рівним і прийнятим, де є важливим як результат виконання вправ, так і підтримка одне одного.

Нова українська школа втілює ідеї, які відповідають логіці такого підходу, оскільки передбачає не просто передачу знань, а й формування ключових життєвих компетентностей. Через фізичну активність діти навчаються долати труднощі, взаємодіяти з іншими, розуміти їхні емоції, допомагати і вчасно ставати в допомозі. Все це є основою культури мирного співіснування, яка формується змалечку.

На нашу думку, саме фізична культура в школі може стати тією основою, де в дітей природно формуватиметься не тільки фізична витри-

валість, а й важливі людські якості. Адже коли правильно організовувати уроки, вони можуть стати не просто тренуванням тіла, а справжнім середовищем для розвитку, де важливо взаємодіяти, домовлятися, поступатися й підтримувати. Це не лише про фізичну активність, це про досвід, який і формує характер, і вчить діяти в команді.

Якщо уроки фізкультури організувати правильно, вони допоможуть природно виховувати зазначені вище якості — не через нудні теорії, а через справжню практику: спільні ігри, підтримку товаришів і командні завдання. Це середовище, де дитина не боїться бути собою, навчатиметься відповідати не лише за власний результат, а й за команду. На нашу думку, саме тут і народжується справжня емпатія — не як поняття з підручника, а як відчуття. Ігри слугують потужним інструментом для покращення комунікаційних навичок. Вони дають учням змогу взаємодіяти одне з одним у безпечному середовищі, де діти можуть експериментувати з різними формами спілкування — співпраця через спільні завдання, обговорення стратегій та прийняття рішень.

Ігрові ситуації допомагають усвідомлювати емоції інших та регулювати адекватно. Це важливий аспект соціальної взаємодії. Використання рольових ігор сприяє розвитку мовлення. Діти навчаються виражати свої думки чітко та зрозуміло. Ігри дають змогу практикувати вирішення конфліктів, де учні знаходять компроміси без емоційних зривів [5]. Такі навички особливо є цінними в шкільному середовищі, де кожен день сповнений нових викликів і спілкування. Саме тому важливо не лише навчати, а й створювати атмосферу емоційної підтримки.

У школі діти, як і дорослі, часто приховують свої емоції, чи то через страх, чи то через брак інструментів для їх розуміння. Різниця полягає в тому, що вони все ще навчаються керувати своїми почуттями, і на цьому етапі підтримка вчителів, наставників може мати вагоме значення. Таким чином можна будувати справжні стосунки, перетворюючи школу на безпечний простір, де діти можуть відчувати збалансований розвиток і по-справжньому процвітати [1].

Буває так, що учень ніби й мовчить і нічого не каже, хоча видно, що його щось турбує. Проте мовчить дитина не просто так — їй часто важко зрозуміти, що саме вона відчуває, і тим більше пояснити це словами. У такі моменти важливо, щоб поруч була людина, яка

просто підтримає, не буде сварити чи змушувати щось робити або говорити. Часто саме вчитель може стати тим, хто відчуває, що з дитиною щось не так, і допомагає їй це пережити.

Школа — це не тільки про знання, а й загалом про емоції. І дітям дуже потрібно знати, що їхні почуття важливі, що їх не осудять за те, що вони можуть розплакатися або замкнутись у собі. Коли поруч є хтось із дорослих, що ставиться з розумінням, — дитині набагато легше. Вона починає відкриватися, бути щирою, не боїться зробити щось не так. І саме тоді дитина справді розвивається — не тільки в навчанні, а і як особистість.

Такі речі не відбуваються швидко. Це про щоденну довіру, про спокійний погляд, добре слово, підтримку. Навіть просте запитання «як ти?» інколи має велике значення, бо з цього починаються стосунки — правдиві, чесні, теплі.

Коли дитину розуміють і підтримують, вона поступово вчиться так само ставитися до інших. Вона починає помічати, коли комусь сумно чи важко, і намагається допомогти. Це і є емпатія — коли не просто бачиш, а відчуваєш, як почувається інша людина. І це не те, що можна просто вивчити, це приходить через досвід, через щоденне спілкування та приклад дорослих.

Так само й з повагою до інших. Якщо змалечку показувати, що всі люди різні й це нормально, тоді дитина не буде дивуватись чи зневажати тих, хто від неї відрізняється. Вона вчитиметься слухати, приймати думку іншого, навіть якщо не погоджується. І це вже толерантність — коли погляди різні, але немає ворожнечі. Коли замість «я кращий/а» є «я тебе розумію».

Ще важливо навчити дітей жити разом у злагоді. Це не означає, що конфліктів взагалі не буде. Проте коли виникають непорозуміння, важливо знати, як їх вирішити — спокійно, без крику, без образ. Мирне співіснування починається з простих речей: поділитися, поступитися, не сміятися з чужої помилки, попросити вибачення, якщо когось зачепив.

І все це працює тільки тоді, коли однакові цінності підтримуються як удома, так і в школі. Адже якщо дитина не лише на словах чує про доброту та повагу, а бачить це щодня в діях дорослих, то починає жити так само. Тоді школа стає не просто місцем для знань, а справжнім середовищем, де формуються хороші та сильні люди.

Висновки. Дослідивши тему «НУШ як платформа для розвитку емпатії, толерантності та мирного співіснування через фізичне виховання», можна стверджувати, що Нова українська школа дійсно створює сприятливі умови для розвитку важливих соціально-емоційних навичок — зокрема емпатії, толерантності та здатності до мирного співіснування. Особливо важливу роль у цьому процесі відіграє фізичне виховання. Адже саме через рухливі ігри, командні вправи, підтримку одне одного та спільні завдання діти навчаються природно взаємодіяти, співпереживати й підтримувати одне одного.

Уроки фізичної культури в НУШ вже давно вийшли за межі звичайних спортивних занять. Вони стали справжнім простором для розвитку важливих людських якостей. Під час командних ігор, вправ та спільних завдань учні навчаються не лише рухатися чи змагатися, а й допомагати одне одному, підтримувати товаришів, приймати поразки, радіти за інших. Саме в таких моментах вони починають по-справжньому розуміти, що таке бути уважним до почуттів інших. І саме так у дітей поступово формується емпатія — не як правило, яке треба вивчити, а як відчуття, що приходить із власного досвіду.

Крім того, через постійну взаємодію з різними учнями в класі діти навчаються бути терпимими до відмінностей, поважати інших і знаходити спільну мову в різних життєвих ситуаціях. Це безпосередньо сприяє вихованню у них толерантного ставлення та формує навички мирного співіснування.

Отже, фізичне виховання в контексті НУШ — це не лише про здоров'я, а й про цінності дитини. Коли ці цінності підтримуються і вдома, й у школі, вони закріплюються значно глибше. Дитина бачить, що до неї ставляться з повагою, що її емоції не ігнорують і що важливо бути не лише розумним, а й добрим та уважним до інших. Тоді вона починає сама поводитися так само — підтримує однокласників, не ображає, намагається зрозуміти, що відчують інші. Вона не просто засвоює правила поведінки, а по-справжньому вчиться бути людиною. Фізичне виховання в цьому процесі має вагоме значення. Через рух, гру, роботу в парі чи команді діти починають розуміти, як важливо діяти разом, як приємно, коли тебе підтримують. Усе це допомагає не лише зміцнити тіло, а й сформувати характер,

навчитися співпрацювати, мирно вирішувати суперечки та бути відкритим до людей.

Таким чином, школа стає не просто місцем, де оволодівають знаннями, а середовищем, у якому зростають сильні, свідомі, чуйні та неповторні люди. І саме через щоденні дії — гру, спілкування, підтримку — формується те, що називається справжнім мирним співіснуванням.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Schools as Safe Spaces for Children's and Adolescents' Mental and Emotional Well-Being — UNICEF 2023. URL: <https://www.unicef.org/romania/stories/schools-safe-spaces-childrens-and-adolescents-mental-and-emotional-well-being>
2. Організація фізичного виховання молодших школярів у НУШ. URL: <https://naurok.com.ua/organizaciya-fizichnogo-vihovannya-molodshih-shkolyariv-u-nush-406302.html>
3. Функціонування системи освіти в умовах війни: принципи толерантності. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739791/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.%D0%9C._PSP_tezy_2023-1-377-378.pdf
4. Ти як? URL: <https://howareu.com/materials>
5. Гра як метод розвитку соціальних навичок у дітей. URL: <https://psychologist.com.ua/gra-yak-metod-rozvitku-sotsialnix-navichok-u-ditej/>

УДК 159.9:37.014

JEL: I21, I31, D83

Пентко Юлія,

аспірантка кафедри педагогіки та психології

Університету імені Альфреда Нобеля,

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, 49000, Україна

e-mail: Julia.pentko@gmail.com

ORCID iD: 0009-0007-6472-6264

САМООСВІТА ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО МИРОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Самоосвіта відіграє ключову роль у формуванні готовності майбутніх психологів до миротворчої діяльності. Вона є добровільною, свідомою та самостійною пізнавальною діяльністю, що дає змогу фахівцям вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку, адаптовану до специфічних вимог миротворчості. Готовність до цієї діяльності охоплює когнітивний, мотиваційний, емоційний та поведінковий складники, формуючись через системну професійну підготовку та безперервну самоосвіту. Важливим є розвиток навичок саморегуляції через вивчення психогігієни та самодопомоги. Релевантні методи самоосвіти включають самостійне вивчення літератури з міжкультурної комунікації та конфліктології, розвиток емпатії та рефлексивних навичок через самоаналіз і практики усвідомленості. Розвиток емоційного інтелекту є важливим, оскільки він включає розуміння та керування власними емоціями й емоціями інших. Це особливо актуально в умовах невизначеності та напруження миротворчої діяльності.

Ключові слова: миротворча діяльність, психолог, самоосвіта, емоційний інтелект, емпатія, саморегуляція, психологічна стійкість.

UDC: 159.9:37.014

JEL: I21, I31, D83

Yuliia Pentko,

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Psychology,
Alfred Nobel University,

18 Sicheslavska Naberezhna St, Dnipro, 49000 Ukraine

e-mail: Julia.pentko@gmail.com

ORCID iD: 0009-0007-6472-6264

SELF-EDUCATION AS A RESOURCE FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR PEACEKEEPING ACTIVITIES

Self-education plays a key role in forming the readiness of future psychologists for peacekeeping activities. It is a voluntary, conscious, and independent cognitive activity that allows specialists to build an individual development trajectory adapted to the specific requirements of peacekeeping.

Readiness for this activity encompasses cognitive, motivational, emotional, and behavioral components, formed through systematic professional training and continuous self-education. The development of self-regulation skills through the study of psychohygiene and self-help is also important. Relevant self-education methods include independent study of literature on intercultural communication and conflictology, development of empathy, and reflective skills through self-analysis and mindfulness practices. The development of emotional intelligence is crucial, as it involves understanding and managing one's own emotions and the emotions of others. This is particularly relevant in conditions of uncertainty and tension in peacekeeping activities.

Keywords: *peacebuilding activity, psychologist, self-education, emotional intelligence, empathy, self-regulation, psychological resilience.*

Постановка проблеми. У сучасному світі, сповненому конфліктів та кризових ситуацій, роль психолога у миротворчій діяльності набуває особливого значення. Майбутні фахівці у цій галузі повинні володіти не лише глибокими теоретичними знаннями, але й унікальним набором компетенцій, що дають змогу ефективно працювати в умовах високої психологічної напруги, культурної різноманітності та етичної невизначеності [10]. Формування такої готовності неможливе без постійного, цілеспрямованого самовдосконалення, де самоосвіта є найважливішим ресурсом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Самоосвіта, як добровільна, свідомо та самостійна пізнавальна діяльність [8], дає змогу майбутнім психологам вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку, адаптовану до специфічних вимог миротворчої діяльності. Вона є проявом активної суб'єктної позиції фахівця, який усвідомлює необхідність безперервного навчання та особистісного зростання. Малкольм Ноулз, один із ключових теоретиків андраго-

гіки, підкреслював, що дорослі учні є самокерованими і їхнє навчання орієнтоване на вирішення проблем [9].

Мета статті. Беручи до уваги, що миротворча діяльність — це комплексна система заходів, спрямованих на запобігання, врегулювання та подолання конфліктів [4], вона вимагає від фахівців, зокрема психологів, не лише глибоких знань у галузі конфліктології, але й високої психологічної стійкості, здатності до адаптації в екстремальних умовах та ефективної взаємодії з різними культурними групами [6]. Готовність до такої діяльності охоплює когнітивну, мотиваційну, емоційну та поведінкову складові, формуючись через системну професійну підготовку та безперервну самоосвіту.

Виклад основного матеріалу. Тож на що саме варто звернути увагу майбутнім психологам у рамках освітнього процесу?

Давайте розглянемо, які існують релевантні методи самоосвіти у контексті миротворчої діяльності.

1. Самостійне вивчення літератури з міжкультурної комунікації та конфліктології. Ознайомлення з працями провідних світових експертів у галузі конфліктології, теорії переговорів, медіації, міжкультурного порозуміння (наприклад, праці Дж. Бертоне, Р. Фішера, В. Юрі). Це включає вивчення різних моделей конфлікту, стратегій його вирішення та особливостей культурних впливів на сприйняття конфлікту.

2. Розвиток емпатії та рефлексивних навичок. Ознайомлення з методиками рефлексивного аналізу та самодіагностики [2], які дають змогу студентам осмислювати свою готовність до миротворчих дій. Систематичний самоаналіз власних реакцій на інформацію про конфлікти, переживань, думок щодо етичних дилем миротворчої діяльності. Це допомагає усвідомити особистісні упередження та розвинути здатність до об'єктивної оцінки ситуації. Карл Роджерс наголошував на важливості саморефлексії та самоусвідомлення для особистісного зростання [1]. Застосування таких методів, як практики усвідомленості (майндфулнес) сприяють розвитку уваги до власного внутрішнього світу та емоцій, а також до сприйняття інших людей без осуду. Це дає змогу побудувати здатність до більш глибокої емпатії. До цього переліку також слід додати аналіз кейсів та художньої літератури, розбір реальних або вигаданих ситуацій, пов'язаних з конфліктами, психологічними травмами,

міжгруповими взаємодіями може поглибити розуміння людських мотивів та переживань.

3. *Застосування сучасних технологій*, таких як: онлайн-спільноти та професійні форуми, симуляції та віртуальна реальність, чат-боти та інтелектуальні системи для самоаналізу. Так, наприклад, активна участь у дискусіях з колегами, обмін досвідом, обговорення складних кейсів створює «соціальне середовище» для самоосвіти, де можна отримувати зворотний зв'язок та нові ідеї [4]. А використання VR-тренажерів для відпрацювання навичок ведення переговорів, надання психологічної допомоги дає змогу безпечно експериментувати з різними стратегіями поведінки та отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Використання ШІ-інструментів, які можуть ставити навідні запитання, пропонувати сценарії для обмірковування, аналізувати текстові відповіді користувача, сприяючи глибшій рефлексії та самооцінюванню своїх компетенцій.

4. *Розвиток емоційного інтелекту*. Емоційний інтелект є критично важливою складовою готовності психологів до ефективної миротворчої діяльності. Це не просто здатність відчувати емоції, а складний конструкт, що включає розуміння власних емоцій, управління ними, розпізнавання емоцій інших та керування взаємовідносинами [3]. У контексті миротворчості, що часто відбувається в умовах високої невизначеності, емоційного напруження та конфліктів, здатність до розуміння та керування як власними, так і чужими емоціями відіграє ключову роль [6].

5. *Розвиток навичок саморегуляції через вивчення психогігієни та самодопомоги*. Ознайомлення з методиками керування стресом, профілактики емоційного вигорання, відновлення психологічного балансу [1]. Це критично важливо для збереження власного психічного здоров'я в умовах миротворчої діяльності. Ще один корисний інструмент у цьому аспекті — особистісні тренінги та майстер-класи. Так, наприклад, участь у симуляційних рольових іграх, що моделюють конфліктні ситуації та шляхи їх ненасильницького вирішення, заходи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, асертивності, лідерських якостей, які є невід'ємними для ефективної роботи в миротворчих місіях [7].

Висновки. Формування готовності майбутніх психологів до миротворчої діяльності через самоосвіту — це безперервний процес,

що вимагає глибокої мотивації, дисципліни та активного використання всіх доступних ресурсів. Такий підхід забезпечує не лише високий рівень професійної компетентності, але й особистісну стійкість та здатність ефективно працювати на благо миру.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва Н.Є. Курс лекцій з дисципліни «Основи психогігієни та психопрофілактики». Харків: НУЦЗУ, 2016. 91 с.
2. Балашов Е.М. Теоретичні моделі й концепції саморегульованого навчання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2020. № 10 (січень). С. 51–59.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Київ: Либідь. 2003.
4. Войтех О., Войтех К. Психологічний супровід діяльності військовослужбовців під час виконання завдань у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. Вип. 3. С. 39–45.
5. Ільїна Н.С. Самоосвіта як чинник професійного розвитку майбутнього фахівця. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип. 39. С. 123–127.
6. Пономарьов С.М. Миротворчі стратегії в освіті: теорія і практика. Київ: ІСДО. 2005.
7. Розенберг М. Ненасильницьке спілкування. Мова життя. Київ: Основи, 2021.
8. Шамне А.В. Психологічні новоутворення як проблема вікової психології: дис. ... канд. психол. наук; Дніпропетровський національний університет МОН України. Дніпропетровськ, 2005.
9. Knowles, M. S. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd ed). Houston: Gulf Publishing.
10. Education for Peace and Sustainable Development: A Sourcebook. (2017). Paris: UNESCO.

СЕКЦІЯ 2

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК КРОК ДО МИРУ ТА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ

УДК 005.336.4:159.944]:[37.014.54:061.1ЄС
JEL: I23, M12, M53, D91, Z18

Ільїч Людмила,

професор кафедри управління
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
доктор економічних наук, професор,
вул. Левка Лукьяненка 13-Б, м. Київ, 04207, Україна
e-mail: l.ilich@kubg.edu.ua
ORCID iD: 0000-0002-8594-1824

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ: НОВІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ

У статті розглянуто стратегічну роль емоційної компетентності в системі миротворчої освіти для підготовки сучасних менеджерів. Проаналізовано провідні європейські та міжнародні освітні практики, результати діагностики емоційної компетентності здобувачів, впроваджені навчальні курси в межах проєкту «Erasmus+» модуль Жана Моне «Миротворча освіта заради консолідованої та людиноцентричної Європи». Обґрунтовано, що розвиток емоційної компетентності забезпечує здатність менеджерів ефективно діяти в кризових, мультикультурних і конфліктних середовищах, сприяє формуванню лідерів нового типу.

Ключові слова: емоційна компетентність, миротворча освіта, емпатійне лідерство, менеджмент, soft skills, керування конфліктами.

UDC: 005.336.4:159.944]:[37.014.54:061.1ЄС

JEL: I23, M12, M53, D91, Z18

Liudmyla Ilich,

Doctor of Economic Sciences,

Professor at the Department of Management,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
13-B Levka Lukianenka St, Kyiv, 04207, Ukraine

e-mail: l.ilich@kubg.edu.ua

ORCID iD: 0000-0002-8594-1824

EMOTIONAL COMPETENCE IN THE SYSTEM OF PEACE EDUCATION: NEW GUIDELINES FOR MANAGERIAL TRAINING

The article explores the strategic role of emotional competence in the system of peace education for preparing modern managers. It analyses leading European and international educational practices, the results of emotional competence diagnostics among students, and the implementation of educational courses within the Erasmus+ Jean Monnet Module "Peace Education for a Consolidated and Human-Centered Europe." The study substantiates that the development of emotional competence enables managers to act effectively in crisis, multicultural, and conflict environments and contributes to the formation of a new generation of leaders.

Keywords: emotional competence, peace education, empathetic leadership, management, soft skills, conflict management.

Вступ. У сучасних умовах зростаючої глобалізації та мультикультурності бізнес-середовища менеджери стикаються з викликами, які виходять далеко за межі традиційних компетентностей управління. Конфліктність бізнес-середовища, підвищений рівень невизначеності, необхідність ефективної комунікації у міжкультурних колективах — усе це вимагає нових підходів до підготовки управлінських кадрів. Одним із таких підходів є інтеграція миротворчої освіти у програми підготовки менеджерів, що відображено у провідних освітніх практиках Європейського Союзу.

Зростаюча роль людиноцентричного управління зумовлює необхідність розвитку у майбутніх управлінців комплексу м'яких навичок, серед яких особливе місце посідає емоційна компетент-

ність. Саме вона є фундаментом для формування емпатійного лідерства, забезпечення психологічного комфорту в організаціях й ефективного вирішення конфліктів. Розвиток емоційної компетентності майбутніх менеджерів у межах миротворчої освіти не лише сприяє особистісному зростанню управлінців, але й формує передумови для побудови сталого, безпечного та етичного бізнес-середовища.

Метою статті є окреслення нових орієнтирів і стратегій розвитку емоційної компетентності в контексті миротворчої освіти, орієнтованої на підготовку менеджерів до викликів сучасного глобалізованого світу. Стаття ґрунтується на результатах проєкту «Erasmus+» модуль Жана Моне «Миротворча освіта заради консолідованої та людиноцентричної Європи» та досвіді застосування соціально-емоційного навчання у європейських країнах.

Огляд сучасної літератури. У сучасній науковій літературі питання емоційної компетентності в контексті підготовки майбутніх менеджерів набуває все більшого значення, особливо в умовах інтеграції миротворчої освіти в систему професійної підготовки. Важливою основою для цього стали глобальні дослідження щодо потреб ринку праці та змін в освітніх парадигмах.

Європейські дослідження вказують на суттєве зростання попиту на м'які навички (soft skills), зокрема емоційний інтелект, у сфері управління. Згідно зі звітом European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP, 2023), гнучкість, саморегуляція, вміння співпрацювати та проявляти емпатію належать до переліку ключових компетентностей майбутнього для всіх секторів економіки. Це засвідчено й у Європейській програмі навичок 2030 (EU Skills Agenda), де розвиток емоційного інтелекту трактується як чинник підвищення адаптивності та інноваційності в управлінні.

Своєю чергою, міжнародні дослідження, зокрема Harvard Business Review та McKinsey Global Institute (2023), акцентують увагу на тому, що лідери з розвиненим емоційним інтелектом демонструють вищу ефективність у періоди змін і кризи, знижують рівень тривожності в командах і створюють умови для високої залученості персоналу. Емоційна грамотність, вміння слухати, розуміти себе та інших, реагувати конструктивно — стають не менш важливими, ніж стратегічне бачення чи навички планування.

Окрему увагу варто приділити публікаціям, які висвітлюють потенціал емоційної компетентності в освітніх і тренінгових програмах для управлінців. Наприклад, дослідження, присвячене моделі ELESS (de Freitas & Routledge, 2021), демонструє ефективність ігрового навчання для розвитку лідерських soft skills, включаючи емпатію, відповідальність і здатність до мирного вирішення конфліктів. Це засвідчує доцільність використання практико-орієнтованих підходів у системі миротворчої освіти.

Останній звіт McKinsey Global Institute (Hazan et al., 2024) наголошує на стрімкому зростанні попиту на соціальні та емоційні навички в Європі й США особливо серед управлінців. У звіті зазначено, що соціальні та емоційні навички стають ключовими для адаптації до нових технологічних викликів і змін у структурі зайнятості. У цьому контексті підготовка менеджерів потребує нових підходів, які враховують інтеграцію миротворчих навичок у професійний розвиток, з акцентом на розвиток емоційної компетентності як основи ефективного керування конфліктами та формування стійкості колективів.

Schleutker et al. (2019) у своєму дослідженні на європейському ринку праці підкреслюють зростання важливості м'яких навичок, серед яких особливу увагу приділяють гнучкості та вмінню працювати в команді. Університетські програми, що орієнтовані на розвиток емоційного інтелекту, забезпечують здобувачів такими компетентностями, які є основою для миротворчої діяльності у складних та полікультурних організаційних середовищах.

Дослідження українського бізнесу в умовах війни, представлене у звіті McKinsey & Company (Kravchenko et al., 2023), демонструє приклад застосування емоційної компетентності в кризових умовах. Лідери українських компаній завдяки розвиненим навичкам емпатії, стратегічного мислення та стійкості змогли зберегти працездатність своїх організацій в умовах невизначеності, що є цінним прикладом для підготовки майбутніх менеджерів до викликів миротворчої діяльності.

Важливість емоційного інтелекту як чинника ефективного керування змінами засвідчують Ferres та Connell (2004), які довели, що лідери з високим рівнем емоційної компетентності здатні знижувати опір працівників до змін та підвищувати рівень довіри в органі-

зації. Це безпосередньо корелює з підготовкою менеджерів до роботи в умовах конфліктів та напружених ситуацій, що є невід'ємною складовою миротворчої освіти.

Як зазначають Matthias et al. (2022), інноваційний менеджмент вимагає не лише стратегічного мислення, а й глибокого розуміння поведінкових чинників, зокрема емоційної взаємодії в командах, емпатійного лідерства та створення культури довіри. Це засвідчує потребу інтеграції емоційної компетентності в підготовку управлінців, особливо в умовах інноваційного й трансформаційного розвитку.

Дослідження в галузі проєктного менеджменту (Zuo et al., 2018) також демонструють значний вплив емоційної компетентності на успішність проєктів. Менеджери, які володіють навичками емоційного самоконтролю та вмінням впливати на емоційний стан команди, здатні ефективніше реалізовувати проєкти в умовах стресу й невизначеності.

Fareed et al. (2022) доводять, що поєднання емоційного інтелекту, трансформаційного лідерства та управлінського інтелекту є запорукою успішного досягнення цілей багатовимірних проєктів, що особливо актуально в контексті миротворчих ініціатив.

Загалом сучасна література засвідчує, що емоційна компетентність є базовим елементом у системі миротворчої освіти для майбутніх менеджерів. Її розвиток забезпечує здатність керівників ефективно вирішувати конфлікти, адаптувати команди до змін і підтримувати позитивний мікроклімат в організаціях, що є важливим в умовах глобальних викликів.

Процес розвитку емоційної компетентності майбутніх менеджерів у контексті миротворчої освіти має багаторівневу структуру, в якій поєднуються зовнішні впливи, внутрішні емоційно-особистісні трансформації та очікувані результати. На *рис. 1* зображено узагальнену модель цього процесу, яка враховує ключові джерела формування емоційних навичок (освітні програми, практичний досвід, менторство), базові компоненти емоційної компетентності (самоусвідомлення, саморегуляція, емпатія, мотивація тощо), а також цільові результати, спрямовані на підвищення стресостійкості та лідерських якостей управлінців.



Рис. 1. Розвиток емоційної компетентності менеджера в системі миротворчої освіти

Таким чином, розвиток емоційної компетентності в системі миротворчої освіти розглядається як цілісний процес, що поєднує зовнішні освітньо-соціальні фактори та внутрішню особистісну динаміку. Така модель дає змогу формувати в управлінців не лише здатність до емоційної саморегуляції та емпатійного спілкування, а й критично важливі якості для ефективного лідерства в кризових, мультикультурних та конфліктних середовищах. Застосування цього підходу сприяє підвищенню рівня професійної готовності керівників до реалізації миротворчих стратегій у різних організаційних контекстах.

Формування емоційної компетентності у майбутніх менеджерів у системі миротворчої освіти здійснюється завдяки застосуванню

низки інтерактивних, практико-орієнтованих та рефлексивних методів, які сприяють розвитку ключових м'яких навичок.

Одним із ефективних підходів є застосування моделі практико-орієнтованого навчання (Sheehan & Higgs, 2013), яка поєднує навчання в професійному контексті, на робочому місці та в соціальному середовищі. Ця модель передбачає активне залучення студентів до реальних управлінських ситуацій, де вони можуть практикувати емоційний самоконтроль, емпатію та навички вирішення конфліктів.

Крім того, проектно-орієнтоване навчання (Morgan, 1983) дає змогу студентам виконувати командні проекти, що імітують управлінську діяльність у складних умовах. Робота в малих групах сприяє розвитку емоційного інтелекту через взаємодію, комунікацію та спільне прийняття рішень. Під час проектної діяльності здобувачі мають змогу відпрацьовувати навички конструктивного вирішення конфліктів та емоційної регуляції в команді.

Симуляційне навчання та управлінські ігри (Wildman & Piccolo, 2017; Adobor & Daneshfar, 2006) є ще одним дієвим інструментом формування емоційної компетентності. Зокрема, симуляційні сценарії, що відображають кризові чи конфліктні ситуації, дають змогу моделювати поведінку менеджера-миротворця, відпрацьовувати стратегії ненасильницького спілкування, керування стресом та вирішення конфліктів.

Метод проблемно-орієнтованого навчання (Billett, 2001) також є ефективним для розвитку емоційної компетентності. Завдяки самостійному аналізу складних управлінських ситуацій, які вимагають як когнітивного осмислення, так і розуміння емоційних аспектів взаємодії, студенти навчаються виявляти емпатію, шукати баланс між раціональним та емоційним у прийнятті рішень.

Окремо слід виділити інтерактивні тренінги з розвитку емоційного інтелекту, що є важливою частиною програм миротворчої освіти. Вони передбачають використання рольових ігор, вправ на розвиток емпатії, активного слухання, рефлексії та керування емоціями. Наприклад, модулі курсу «Розвиток емоційного інтелекту менеджера» (Plich & Akilina, 2024), що були апробовані в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка, продемонстрували свою ефективність у підготовці майбутніх менеджерів до реальних викликів управлінської діяльності.

Сучасні дослідження (Opengart & Bierema, 2015; Prummer et al., 2024) акцентують увагу на важливості менторських програм і коучингу як ефективних методів розвитку емоційної компетентності в управлінців. Зокрема, концепція емоційно інтелектуального менторства (EIM) розглядає наставництво як простір безпечної взаємодії, де емпатія, рефлексія та підтримка формують сприятливе середовище для особистісного та професійного зростання. Peer mentoring, як свідчать емпіричні дані, сприяє розвитку самосвідомості, емоційної регуляції та здатності до лідерства, заснованого на довірі. Таким чином, менторство стає не лише педагогічним інструментом, а й засобом формування гуманістичного лідерства в контексті миротворчої освіти.

Отже, ефективне формування емоційної компетентності у майбутніх менеджерів можливе завдяки інтеграції кількох методів навчання, що орієнтовані на практичний досвід, рефлексію та міжособистісну взаємодію. Це створює міцну основу для формування управлінців, здатних впроваджувати миротворчі практики у своїй професійній діяльності.

Серед найбільш ефективних освітніх програм, які спрямовані на розвиток емоційної компетентності та миротворчих навичок у майбутніх менеджерів, можна виділити кілька прикладів, що вже продемонстрували свою результативність у міжнародному та національному контекстах (табл. 1).

Ці приклади демонструють практичну орієнтацію освітніх програм на поєднання розвитку емоційної компетентності з миротворчими стратегіями, що дає змогу ефективно готувати менеджерів до роботи в складних і конфліктних середовищах, включаючи багатокультурні та кризові контексти.

Результати дослідження. У межах реалізації проєкту «Erasmus+» модуль Жана Моне «Миротворча освіта заради консолідованої та людиноцентричної Європи» у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка було розроблено та впроваджено три нові освітні дисципліни, що сприяють формуванню емоційної компетентності та миротворчих навичок у системі професійної підготовки:

1. «Мистецтво управління емоціями та конфліктами». Курс спрямований на формування у здобувачів глибоких знань і практичних

Таблиця 1

**ПРИКЛАДИ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ РОЗВИТКУ
ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ**

№ п/п	Назва освітнього закладу (Регіон)	Назва програми та ключові акценти
1	Harvard Business School Online (США)	Програма “Leadership and Emotional Intelligence” реалізується в межах навчальних ініціатив Гарвардської школи бізнесу, орієнтованих на executive education. Онлайн-курс для управлінців, орієнтований на розвиток емоційного інтелекту та навичок ефективного керівництва. У програмі значну увагу приділено емпатійному лідерству, саморегуляції в умовах стресу та навичкам створення довірливого середовища в командах. Курс активно використовує кейси, рефлексивні завдання та симуляційне навчання, що відповідає сучасним принципам миротворчої освіти
2	United Nations Institute for Training and Research (Женева, Швейцарія)	Програма “Global Peacemaking and Emotional Resilience” є частиною глобальних тренінгових ініціатив ООН з розвитку миру, стійкості та емоційної готовності до роботи в кризових умовах. Програма Інституту ООН з підготовки та досліджень (UNITAR) фокусується на розвитку миротворчих навичок для управлінців, дипломатів та керівників проектів. Особливу увагу приділено розвитку емоційної стійкості, керуванню конфліктами та стресом у глобальному й міжкультурному контекстах. У межах курсу проводяться воркшопи з ненасильницької комунікації, тренінги з медіації та переговорів, що інтегрують елементи емоційної компетентності
3	ESADE Business School (Барселона, Іспанія)	МБА-програма з фокусом на емоційний інтелект реалізується в одному з провідних європейських бізнес-університетів, що входить до 25 найкращих у рейтингу Financial Times. У межах цієї програми діють спеціалізовані модулі з розвитку soft skills для менеджерів, які включають курси з емоційного інтелекту, коучингового лідерства та керування конфліктами в міжнародних командах. Особливістю програми є залучення студентів до реальних кейсів миротворчої діяльності в корпоративному середовищі

Продовження табл. 1

№ п/п	Назва освітнього закладу (Region)	Назва програми та ключові акценти
4	The Global Peace Foundation (США / Південна Корея)	Ініціатива Peace Leader Training впроваджується у глобальній мережі проєктів із миротворчої освіти для молодіжних, освітніх та громадянських лідерів у понад 20 країнах світу. Навчальна програма для майбутніх лідерів громадських організацій орієнтована на розвиток миротворчих компетентностей, серед яких ключове місце займає емоційна компетентність. Програма включає серії тренінгів з емпатійного лідерства, стратегій миротворення та побудови стійких міжособистісних відносин у командах

навичок з керування емоційними станами в команді, вирішення конфліктів і використання медіації як ефективного інструмента керівника. Особливий акцент зроблено на практикумах з конфліктології, медіації та фасилітованих діалогів. Студенти опановують стратегії ефективного реагування на конфліктні ситуації, застосовують техніки керування емоціями та стресом у командному середовищі.

2. «Емпатійне лідерство та робота в команді». Освітня компонента акцентує увагу на розвитку емпатійного стилю керівництва, що ґрунтується на розумінні емоційних потреб команди, формуванні довірчих стосунків та стійкої командної динаміки. Структура курсу передбачає тренінги з емоційного інтелекту, практикуми з медіації, а також модулі, присвячені партнерській взаємодії та побудові ефективних команд. Студенти навчаються використовувати емоційний інтелект у розв'язанні управлінських завдань та налагодженні конструктивної взаємодії в організаціях.

3. «Миротворча освіта в управлінні та бізнесі». Інноваційна освітня компонента, що об'єднує європейські практики виховання миру, розвиток емоційного інтелекту управлінця, базові навички медіації та партнерство влади, бізнесу й громадського сектору. Протягом опанування курсу розкриваються теми ненасильницької комунікації, побудови партнерських відносин у громадах та керування конфліктами в мультикультурних організаціях. Особлива увага приділяється формуванню миротворчих компетентностей майбут-

ніх управлінців для вирішення складних управлінських ситуацій у непередбачуваних умовах.

Впровадження цих дисциплін в освітній процес забезпечило інтеграцію миротворчої освіти в практичну підготовку менеджерів та дало змогу сформувати у здобувачів ключові навички емоційної компетентності, емпатійного лідерства, роботи в команді й керування конфліктами. Отримані результати апробації свідчать про підвищення емоційної обізнаності студентів, їх здатність до стресостійкої та ефективної комунікації, що відповідає сучасним викликам управлінської діяльності в контексті миротворчої освіти.

З метою діагностики рівня сформованості емоційної компетентності майбутніх менеджерів у контексті миротворчої освіти командою проекту Erasmus+ ReaECH було проведено онлайн-опитування серед студентів спеціальності «Менеджмент». Для цього використано анкету самооцінки емоційної компетентності лідера, яка охоплювала ключові компоненти емоційної компетентності: емоційне самоусвідомлення, керування емоціями, соціальну чуйність, асертивність поведінки, позитивне мислення, життєву позицію, компетентність у часі та психофізіологічну саморегуляцію.

Аналіз результатів засвідчив, що найбільш розвиненими складниками емоційної компетентності є такі (табл. 2).

Загалом усі показники перевищують позначку 4.0, що свідчить про добре сформовану базу емоційної компетентності серед цільової групи.

Попри загалом високий рівень сформованості емоційної компетентності, результати діагностики виявили низку компонентів, розвиток яких потребує додаткової уваги. Зокрема, менш розвиненими виявилися навички, пов'язані з емоційною саморегуляцією, керування інтенсивністю емоцій, відновленням внутрішньої рівноваги та викликанням бажаних емоційних станів. Ці аспекти є критично важливими для ефективного функціонування менеджера у стресогенному середовищі, зокрема в контексті миротворчої діяльності, що вимагає витримки, внутрішнього балансу та вміння діяти усвідомлено. У таблиці 3 представлено детальний опис зазначених компонентів.

Таблиця 2

**КОМПОНЕНТИ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
З НАЙВИЩИМИ БАЛЬНИМИ ОЦІНКАМИ
(ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ОПИТУВАННЯ КЕРІВНИКІВ, ЩО ПРОХОДИЛИ
НАВЧАННЯ В РАМКАХ ПРОЄКТУ «ERASMUS+ REAECN»)**

№ п/п	Компонента емоційної компетентності	Бал	Короткий опис
1	Усвідомлення життєвих пріоритетів і цінностей	4.41	Найвищий показник. Вказує на високий рівень рефлексії, внутрішньої мотивації та наявність глибокого особистісного сенсу в діях
2	Аналіз власних емоцій та розуміння їхніх причин	4.17	Добре розвинена здатність до самостереження, усвідомлення внутрішніх станів і факторів, що їх викликають
3	Розуміння інших людей та надання емоційної підтримки	4.17	Високий рівень емпатії та здатність встановлювати довірливі міжособистісні зв'язки
4	Здатність ставити питання для розуміння емоційного стану іншої людини	4.10	Свідчить про розвиток активного слухання, відкритості до діалогу та ненасильницького спілкування
5	Конструктивне ставлення до власних помилок	4.09	Демонструє здатність до внутрішнього зростання, прийняття досвіду і навчання через рефлексію
6	Здатність відповідально ставитися до власних емоційних реакцій	4.08	Зрілість у регуляції емоцій та уникнення імпульсивної поведінки

Отримані дані свідчать про те, що студенти демонструють достатньо високий рівень емоційного самоусвідомлення та соціальної чуйності, що є важливим для ефективної комунікації та командної роботи в умовах сучасного організаційного середовища. Водночас результати вказують на потребу посилення практичних компонентів у програмах підготовки майбутніх менеджерів, зокрема у сферах керування власними емоціями та розвитку навичок стресостійкості.

Таким чином, результати опитування засвідчують доцільність інтеграції тренінгових модулів і практичних занять з емоційного

Таблиця 3

**НАЙБІЛЬШ РОЗВИНЕНІ СКЛАДОВІ
ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ
(ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ОПИТУВАННЯ КЕРІВНИКІВ, ЩО ПРОХОДИЛИ
НАВЧАННЯ В РАМКАХ ПРОЄКТУ «ERASMUS+ REAЕСН»)**

№ п/п	Компонента емоційної компетентності	Бал	Короткий опис
1	Володіння техніками саморегуляції	3.58	Найнижчий показник серед компонентів. Потребує розвитку тілесних і дихальних практик для керування емоційним станом
2	Керування інтенсивністю емоцій	3.79	Здатність знижувати силу емоцій у напружених ситуаціях. Потребує глибшого освоєння технік когнітивної регуляції
3	Відновлення емоційної рівноваги	3.72	Містить потенціал для зміцнення психологічної резильєнтності. Корисні практики — майндфулнес та самоспостереження
4	Опір імпульсивним емоційним реакціям	3.71	Свідчить про потребу в розвитку самоконтролю, зокрема у конфліктних ситуаціях. Варто впроваджувати тренінги з емоційної паузи
5	Викликання бажаних емоцій	3.65	Менеджери мають труднощі із цілеспрямованим налаштуванням себе на позитивний стан. Ефективними є візуалізація та афірмації

самоконтролю, психофізіологічної регуляції та розвитку навичок відновлення емоційної рівноваги в систему миротворчої освіти для майбутніх управлінців.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило, що емоційна компетентність є невід’ємною складовою миротворчої освіти у підготовці сучасних менеджерів. Інтеграція миротворчого компонента в навчальні програми сприяє розвитку в здобувачів навичок емоційної саморегуляції, емпатійного лідерства, соціальної чуйності та здатності конструктивно вирішувати конфлікти в мультикультурному і динамічному середовищі.

Результати анкетування керівників засвідчили високий рівень емоційного самоусвідомлення та соціальної чуйності серед студентів. Водночас виявлено потребу у вдосконаленні навичок керування емоціями та психофізіологічної саморегуляції, що доводить актуальність подальшого посилення практичної складової підготовки.

Запровадження трьох інноваційних курсів в освітній процес Київського столичного університету імені Бориса Грінченка — «Мистецтво управління емоціями та конфліктами», «Емпатійне лідерство та робота в команді», «Миротворча освіта в управлінні та бізнесі» — засвідчило ефективність поєднання теоретичних знань з інтерактивними методами навчання (тренінгами, рольовими іграми, кейсами та фасилітованими сесіями) для розвитку емоційної компетентності здобувачів.

Такий підхід до професійної підготовки менеджерів у межах миротворчої освіти відповідає сучасним викликам та орієнтований на формування лідерів, здатних впроваджувати цінності ненасильницької комунікації та забезпечувати психологічно безпечне середовище в організаціях.

Перспективами подальших досліджень є розроблення інтегрованих навчальних програм на міждисциплінарному рівні, що поєднуюватимуть миротворчий, управлінський та психоемоційний компоненти підготовки майбутніх фахівців у галузі менеджменту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Adobor, H., & Daneshfar, A. (2006). "Management Simulations: Determining their effectiveness", *Journal of Management Development*, Vol. 25, No 2, pp. 151–168. URL: <https://doi.org/10.1108/02621710610645135>
2. Billett, S. (2001). Learning through Work: Workplace affordances and individual engagement. *Journal of Workplace Learning*, 13(5), 209–214. URL: <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005548>
3. CEDEFOP. (2023). *European Skills Index 2023: Comparative analysis of skills development in the EU*. Publications Office of the European Union. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/european-skills-index>

4. de Freitas, S., & Routledge, H. (2021). *Designing Leadership and Soft Skills in Educational Games: The e-leadership and soft skills educational games design model (ELESS)*. Murdoch University Research Repository.
5. European Commission. (2020). *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
6. Fareed K., Afshan, G., & Imran, M. (2022). Emotional Intelligence, Transformational Leadership, and Managerial Success in Complex Projects. *International Journal of Project Organization and Management*, 14(3), 211–229.
7. Ferres, N., & Connell, J. (2004). Emotional Intelligence in Leaders: A predictor for organizational commitment. *The Journal of Business and Psychology*, 19(2), 1–10.
8. Harvard Business Review. (2023). *The EI Advantage: How Emotionally Intelligent Leaders Build Better Teams and Culture*.
9. Hazan, E., Smet, A., & Manyika, J. (2024). The Future of Work after COVID-19: A new normal for managers. *McKinsey Global Institute Report*. URL: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-after-covid-19?utm>
10. Ilich, M., & Akilina, I. (2024). Developing Peacemaking Soft Skills of Managers as a Method of Preventing Professional Burnout and Restoring Work-Life Balance: A Ukrainian Case Study. In M. Sobczak-Michalowska, S. Borah, Z. Polkowski, & S. Mishra (Eds.), *Applications of Synthetic High Dimensional Data* (pp. 120–145). IGI Global Scientific Publishing. URL: <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-1886-7.ch008>
11. Kravchenko, O., Mysore, M., Ostafichuk, D., & Prihodko, A. (2023, May 10). *Survival through Purpose: How Ukrainian businesses endured amid extreme uncertainty*. McKinsey & Company. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/risk-and-resilience/our-insights/survival-through-purpose-how-ukrainian-businesses-endured-amid-extreme-uncertainty>
12. Matthias, W., Baer, M. & Hoegl, M. (2022). “The Human Side of Innovation Management: Bridging the Divide between the Fields of Innovation Management and Organizational Behavior”, *Journal of Product Innovation Management* 39(3): 283–291. <https://doi.org/10.1111/jpim.12624> McKinsey
13. Global Institute. (2023). *Defining the Skills Citizens will Need in the Future World of Work*. URL: <https://www.mckinsey.com>

14. Morgan, A. (1983). Theoretical Aspects of Project-Based Learning in Higher Education. *British Journal of Educational Technology*, 14(1), 66–78.
15. Opengart, R., & Bierema, L. (2015). Emotionally Intelligent Mentoring: Reconceptualizing effective mentoring relationships. *Human Resource Development Review*, 14(3), 234–258. URL: <https://doi.org/10.1177/1534484315598434>
16. Prummer, K., Human-Vogel, S., Graham, M. A., & Pittich, D. (2024). The role of mentoring in developing leaders' emotional intelligence: exploring mentoring types, emotional intelligence, organizational factors, and gender. *Frontiers in Education*, 9, Article 1393660. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1393660>
17. Schleutker, K., Caggiano, V., Coluzzi, F., & Poza Luján, J. L. (2019). Soft Skills and European Labour Market: Interviews with Finnish and Italian managers. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, (19), 123–144. URL: <https://doi.org/10.7358/ecps-2019-019-schl>
18. Sheehan, D., & Higgs, J. (2013). Practice-based education: Theoretical underpinnings. In J. Higgs, D. Sheehan, J. Baldry Currens, W. Letts, & G. M. Jensen (Eds.), *Realising Exemplary Practice-Based Education* (pp. 13–24). Sense Publishers.
19. Wildman, J. L., & Piccolo, R. F. (2017). Using Simulation-Based Training to Enhance Management Education. *Academy of Management Learning & Education*, Vol. 8, No. 4. URL: <https://doi.org/10.5465/amle.8.4.zqr559>
20. Zuo, J., Zhao, X., Nguyen, Q.B.M., Ma, T. & Gao, S. (2018). Soft skills of construction project management professionals and project success factors: A structural equation model”, *Engineering, Construction and Architectural Management*, Vol. 25, No. 3, pp. 425–442. URL: <https://doi.org/10.1108/ECAM-01-2016-0016>
21. Концепція миротворчої освіти у закладах вищої освіти (2025). URL: <https://peaech.kubg.edu.ua/concept/>
22. Освіта для розвитку миру та толерантності: навч. посіб. / [Л. М. Ільч, В. П. Звонар, Т. В. Поспелова, О. В. Акіліна, А. Г. Панченко, І. В. Яковенко]; за наук. ред. д. е. н., проф. Л. М. Ільч. — Київ : Київ. столич. ун-т ім. Б. Грінченка, 2024. 200 с. URL: <https://peaech.kubg.edu.ua/textbook/>

УДК 159.922.6:37.01

JEL: I21, I31, Z13

Поспєлова Тетяна,

професор кафедри управління
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
доктор наук з державного управління, доцент,
вул. Левка Лук'яненка, 13-Б, м. Київ, 04207, Україна
e-mail: t.pospielova@kubg.edu.ua
ORCID iD: 0000-0002-8927-3026

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ПРАКТИКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПІДТРИМКА МИРУ ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ СТІЙКОСТІ

У статті обґрунтовано доцільність застосування психотерапевтичних підходів у галузі освіти як інструмента формування внутрішньої стійкості здобувачів освіти й педагогів. Розглядається зв'язок між внутрішньою стійкістю, психічним здоров'ям і миротворчим потенціалом освіти. Авторка пропонує до уваги рейтинг шести психотерапевтичних напрямів за критеріями їхньої ефективності й поширеності в освітньому середовищі. Для кожного напрямку наведено практичні приклади й адаптовані вправи для роботи в школі, університеті та системі підвищення кваліфікації. Стаття має міждисциплінарний характер, поєднуючи підходи психології, педагогіки та соціальних наук.

Ключові слова: психотерапія, внутрішня стійкість, освіта, травматичні події, миротворча освіта, психічне здоров'я.

UDC: 159.922.6:37.01

JEL: I21, I31, Z13

Tetiana Pospielova,

Doctor of Public Administration,
Professor at Management Department,
Faculty of Economics and Management,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
13-B Levka Lukianenka St, Kyiv, 04207, Ukraine
e-mail: t.pospielova@kubg.edu.ua
ORCID iD: 0000-0002-8927-3026

PSYCHOTHERAPEUTIC PRACTICES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: PROMOTING PEACE THROUGH RESILIENCE DEVELOPMENT

This article substantiates the relevance of applying psychotherapeutic approaches in education as a means of developing inner resilience among learners and educators. It explores the interrelation between resilience, mental health, and the peacebuilding potential of education. The author presents a ranked overview of six psychotherapeutic approaches based on their effectiveness and prevalence in educational settings. For each approach, practical examples and adapted techniques are offered for application in schools, universities, and professional development programs. The article takes an interdisciplinary perspective, combining insights from psychology, pedagogy, and the social sciences.

Key words: psychotherapy, resilience, education, peace education, mental health, war, Viktor Frankl, CBT, logotherapy, Peseschkian.

Постановка проблеми. В умовах війни й тривалих криз освітній процес трансформується і набуває роль простору для формування внутрішньої стійкості, збереження психофізіологічного здоров'я та утвердження гуманістичних цінностей, оскільки в умовах тривалої нестабільності освітні інституції стають не лише майданчиками для здобуття знань, а й ключовими центрами психосоціальної підтримки, де відбувається адаптація особистості до стресових ситуацій, розвиток навичок подолання травм і формування ресурсів для збереження цілісності особистості. Так, дослідження Всесвітньої організації охорони здоров'я [1] свідчать, що інтеграція психосоціальної підтримки в освітні системи підвищує резилієнтність дітей і молоді в умовах конфлікту, зменшуючи прояви посттравматичного стресового розладу та депресії. Також ЮНЕСКО [2] наголошує на важливості освіти як платформи для підтримки психічного здоров'я і розвитку навичок миру в регіонах, що постраждали від збройних конфліктів. В Україні ця роль освіти є критичною, адже освітні заклади стали середовищем не лише навчання, а й соціальної адаптації, збереження культурної ідентичності та відновлення суспільного капіталу. За даними ГО «Освіторія», з 2022 року кількість запитів на психологічну допомогу серед педагогів в Україні зросла втричі [3].

Розвиток внутрішньої стійкості, тобто здатності долати травматичні події, адаптуватися до змін і підтримувати суб'єктивне благополуччя, є одним із ключових факторів миротворчого потенціалу освіти. У цьому контексті інтеграція психотерапевтичних практик у педагогічний процес може стати інструментом зміцнення психологічного ресурсу учнів, студентів, педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання психотерапевтичних технік в освітньому середовищі активно досліджується в країнах ЄС, США, Канаді. Наприклад, в Австралії урядова ініціатива *Be You* впроваджує психоедукацію та психотерапевтичні інтервенції у понад 7 тис. шкіл [4].

Психотерапевтичні практики, адаптовані до освітнього середовища, відіграють ключову роль у формуванні внутрішньої стійкості, що, згідно з дослідженням А. Мастен і М. Рід [5], є визначальним фактором адаптивного функціонування в умовах стресу.

Наукові дані свідчать, що навіть короткотермінові втручання, засновані на психотерапевтичних підходах, значно знижують рівень тривоги й покращують саморегуляцію в учнів. Наприклад, дослідження М. Грінберга, Р. Вейсберга та інших [6] засвідчило, що програми соціально-емоційного навчання, які містять елементи когнітивно-поведінкової та гуманістичної терапії, сприяють підвищенню емоційної компетентності й академічної успішності.

Попри наявність досліджень, в українській науковій літературі відсутня систематизація напрямів психотерапії, що найкраще інтегруються в освітнє середовище з метою підтримки миру через розвиток внутрішньої стійкості.

Мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати інтеграцію психотерапевтичних підходів в освіту задля формування внутрішньої стійкості та миротворчих компетентностей, визначити найефективніші напрями і надати адаптовані приклади їх застосування в межах різних рівнів освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах воєнної агресії, інформаційного перевантаження та зростання тривожних розладів серед дітей і педагогів система освіти потребує не лише академічної, а й психологічної підтримки. Важливо підкреслити, що такі практики не є психотерапією в клінічному сенсі, але вони формують культуру психологічної безпеки — середовище, у якому учасники освітнього

процесу можуть відкрито говорити про свої емоції, отримувати підтримку та відновлювати ресурс. Це особливо важливо для дітей, які зазнали дії травматичних подій або перебувають у стані хронічного стресу. Доцільність застосування психотерапевтичних практик в освіті зумовлена кількома чинниками, а саме:

- *системність впливу*: на відміну від разових тренінгів, психотерапевтичні техніки можуть бути інтегровані у щоденну освітню практику — через ранкові кола, щотижневі вправи, рефлексії;

- *низький поріг входження*: більшість технік не вимагає спеціальної психологічної освіти від вчителів, але можуть бути ефективно використані після короткого навчання;

- *гуманістичний ефект*: такі підходи формують культуру довіри, співчуття та емпатії, що відповідає цінностям миротворчої освіти.

Таким чином, інтеграція психотерапевтичних методик в освіту — це не лише превентивна стратегія протидії психічним розладам, а й інструмент трансформації освітнього середовища в бік цілісного розвитку особистості. У *таблиці 1* наведено ранжування напрямів психотерапії за критеріями їхньої ефективності й поширеності в освітньому середовищі

Розглянемо більш докладно кожен з наведених напрямів із адаптованими прикладами їх застосування в межах різних рівнів освіти.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ): розвиток навичок адаптивного мислення. Когнітивно-поведінкова терапія базується на ідеї, що емоції та поведінка значною мірою зумовлені думками. У контексті освітнього середовища КПТ є ефективним інструментом для формування навичок саморегуляції, зменшення тривожності, керування імпульсивною поведінкою та подолання деструктивних переконань, що можуть перешкоджати навчанню або викладанню.

Приклади

Середня школа: учням пропонують заповнювати «журнал автоматичних думок», у якому вони відстежують негативні установки («Я нічого не вмію») та трансформують їх у більш адаптивні («Я можу навчитися, якщо докладу зусиль»).

Університет: студентів навчають техніці «переоцінки ситуації» перед іспитами — формулювати альтернативні сценарії («Якщо я не складу — це не кінець світу, я спробую ще раз»).

Таблиця 1

**РАНЖУВАННЯ НАПРЯМІВ ПСИХОТЕРАПІЇ
ЗА КРИТЕРІЯМИ ЇХНЬОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ
Й ПОШИРЕНOSTІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

№ п/п	Напря́м	Причини високої позиції
1	Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ)	Найбільша кількість досліджень ефективності, системні програми в школах у понад 20 країнах, простота інтеграції в навчання
2	Позитивна психотерапія (Носсрата Пезешкіана)	Адаптована до мультикультурного освітнього середовища, впроваджена в українських школах, поєднує елементи когнітивного й гуманістичного підходів
3	Гуманістичний підхід (К. Роджерс)	Підтримка атмосфери безумовного прийняття, широко використовується в педагогічному коучингу, соціально-емоційному навчанні (SEL)
4	Тілесно-орієнтована терапія	Особливо актуальна в умовах війни, високо-ефективна у роботі з наслідками ПТСР, активно розвивається в українських центрах психосоціальної підтримки
5	Логотерапія (Віктор Франкл)	Має високий потенціал використання в умовах війни і поствоєнного відновлення. Екзистенційна складова підтримує смислотворення в умовах втрат і викликів
6	Арттерапія	Забезпечує безпечну вербалізацію переживань через символічну мову мистецтва, зниження рівня тривожності та агресії. Має високий терапевтичний ефект і екологічність, але недостатньо масштабована в системі освіти. Підходить для дітей і дорослих із різним рівнем психологічної готовності до відкритого самовираження

Підвищення кваліфікації педагогів: тренінги з КПТ-фреймів для зміни уявлень про «проблемних учнів» — фокус на ситуаційних причинах поведінки, а не на «характері».

Позитивна психотерапія: баланс внутрішніх ресурсів і навичок самоцілення. Позитивна психотерапія (ППТ) — напрям, ство-

рений лікарем-психіатром і психотерапевтом Носсратом Пезешкіаном, інтегрує гуманістичні, психодинамічні та когнітивні підходи. Її особливість — культурно-чутлива парадигма, яка враховує життєві ресурси особистості й акцентує не на проблемі, а на силі особистості в її подоланні [7].

В українській освіті ППТ отримала поширення через програми психосоціальної підтримки за сприяння UNICEF, МОЗ та тренерських проєктів (наприклад, «Освітній хаб м. Києва»).

Приклади

Школа: використання притч і коротких метафоричних історій (казки, легенди) для формування стійкості через роздуми й обговорення (наприклад, притча «Про слона й мотузку»).

ЗВО: ведення «щоденника ресурсів» — студенти записують свої внутрішні сильні сторони та випадки, коли їх застосували.

Курси підвищення кваліфікації: техніка «Балансу сфер» — аналіз чотирьох сфер життя: тіло, досягнення, стосунки, майбутнє — дає змогу викладачам відстежувати зони виснаження й знаходити опору.

Гуманістична терапія (Карл Роджерс). Переваги: гуманістичний підхід є основою більшості сучасних освітніх парадигм, оскільки фокусується на внутрішньому потенціалі людини, свободі вибору та самоактуалізації. Карл Роджерс вважав, що кожна людина має внутрішню тенденцію до розвитку, якщо опиняється в атмосфері прийняття, емпатії та щирості [8]. В умовах освіти це створює передумови для формування безпечного емоційного клімату, де учень або студент може відкрито виражати себе, шукати сенс і бути почутим. Гуманістичний підхід сприяє формуванню внутрішньої стійкості через активацію внутрішніх ресурсів, розвиток автентичності та позитивну самооцінку. У контексті воєнних травм це допомагає зменшити почуття безпорадності, підтримати відчуття цінності власного досвіду, відновити здатність до емпатії та морального вибору.

Приклади

«Коло довіри» — учасники стають у коло й по черзі висловлюють одне одному позитивний зворотний зв'язок, зосереджуючись на ризах, які викликають повагу, вдячність чи захоплення. Варіант: «Діалог сердець» — у парах учні діляться емоціями, які вони пережили

за тиждень, а партнери лише слухають, не коментуючи, не оцінюючи. Це формує довіру й емпатію.

Рівень застосування: школа (особливо середні й старші класи), університет, тренінги для викладачів і педагогів.

Тілесно-орієнтована терапія: стабілізація через тілесні ресурси. Тілесно-орієнтована терапія спрямована на роботу з наслідками стресу й травми через відновлення зв'язку зі своїм тілом. Після травматичних подій діти та дорослі часто втрачають здатність до тілесної саморегуляції, що проявляється в гіперактивації, втомі, блокуванні дихання. Згідно з дослідженнями, тілесні інтервенції суттєво знижують рівень психосоматичних проявів у педагогів і школярів, які працюють або навчаються в умовах посттравматичного стресу [9].

Приклади

Молодша школа: короткі тілесні паузи — «дихання квітки» (вдих — як нюхати квітку, видих — як задувати свічку), вправи на розтягування.

Старша школа / коледж: впровадження «психофізичних хвилин» перед контрольними роботами: техніки заземлення, балансування, дихання животом.

Університет / тренінги для освітян: робота з тілесним відгуком на стрес: прості вправи з методу А. Лоуена (наприклад, вільне трясіння, м'яке присідання зі звуком), що дає змогу зняти м'язову напругу.

Логотерапія, заснована Віктором Франклом — австрійським психіатром і колишнім в'язнем концтабору, — пропонує концепт «волі до сенсу» як основного рушія виживання й відновлення внутрішньої цілісності [10]. Саме це положення набуло нового значення після 2022 року в Україні. У дослідженні Українського інституту майбутнього (2023) підкреслено, що пошук сенсу життя та переосмислення цінностей стали одними з ключових запитів громадян у період воєнної травматизації. Логотерапевтичні практики почали активно застосовуватися психологами в освітньому та військовому середовищі, зокрема у проектах із підтримки ВПО та вчителів у зоні конфлікту.

На відміну від глибоких аналітичних підходів, логотерапія дає змогу інтегрувати роботу з цінностями, сенсом і екзистенційним

вибором у навчальний процес: через класні години; тренінги з розвитку емоційної стійкості; обговорення літературних чи історичних сюжетів крізь призму логотерапевтичних ідей. В Ізраїлі логотерапія застосовується у програмах шкільної психологічної підтримки під час воєнних криз [11]. В Україні логотерапевтичні підходи були використані в тренінгах для освітян, організованих ГО «Інститут психології імені Г. Костюка» після 2014 і 2022 років [4].

Приклад логотерапевтичної вправи в освітньому середовищі: *«Мій сенс сьогодні»* учасники пишуть короткий лист самим собі про те, заради чого вони навчають або навчаються сьогодні. Мета: активізувати осмислення особистої значущості діяльності в кризовий час. Потім можна обговорити, що допомагає триматися та діяти в умовах невизначеності. Завершити вправу доцільно у формі «кола довіри» або щоденника.

Арттерапія (Маргарет Наумбург, Едіт Крамер). Арттерапія використовує візуальне самовираження як засіб відновлення емоційного балансу, що дає змогу обійти когнітивні блоки, характерні для пережитої травми. Учасники освітнього процесу в безпечному форматі опрацьовують внутрішні конфлікти, символізують почуття й отримують досвід естетичного задоволення, що саме по собі сприяє зниженню стресу. Під час війни артпідходи дають змогу відреагувати на біль, страх і втрату в метафоричній формі, не завдаючи додаткової психологічної шкоди.

Дослідження свідчать, що арттерапія ефективно знижує рівень тривожності, сприяє емоційній регуляції та формує здатність до рефлексії у дітей і дорослих, які пережили травматичні події. У шкільному й університетському середовищі артпідходи також активізують креативність, згуртованість і розуміння цінностей — важливих чинників миротворчої культури [12].

Приклади

«Мій внутрішній пейзаж» — учасники створюють малюнок, що відображає їхній емоційний стан у формі ландшафту (наприклад, спокійне озеро, буревій, пустеля з оазою). Таким чином відбувається рефлексія: що допомагає «прогнозу погоди» покращитися?

«Маска героя» — виготовлення з паперу маски, що символізує ресурсну частину особистості або роль, яку людина хоче посилити (наприклад, «миротворець», «захисник», «мудрий спостерігач»).

Рівень застосування: початкова й середня школа, інтегровані практики в мистецьких дисциплінах, студентські групи, тренінги для педагогів і психологів у системі підвищення кваліфікації.

Висновки. Розвиток внутрішньої стійкості в умовах воєнних і соціальних викликів є не лише психологічним, а й освітнім завданням. Психотерапевтичні практики, інтегровані в освітнє середовище, сприяють формуванню емпатійної, саморефлексивної та ресурсної особистості, здатної зберігати миротворчий потенціал у кризових обставинах. Подальші дослідження доцільно спрямувати на створення інтегрованих освітніх програм, що поєднують психотерапевтичні практики з елементами соціально-емоційного навчання, коучингу та педагогіки партнерства. Такий підхід сприятиме не лише відновленню психічного здоров'я, а й формуванню культури миру в освітніх інституціях України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Mental health in schools: a manual. Женева: WHO, 2022. 103 с.
2. ЮНЕСКО. Освіта для миру і стійкості: Рамкова програма дій. URL: <https://unesdoc.unesco.org> (дата звернення: 14.06.2025).
3. Освіторія. Аналітика щодо стану психоемоційного здоров'я вчителів. 2023. URL: <https://osvitoria.media> (дата звернення: 14.06.2025).
4. Be You: A national initiative for educators in Australia. URL: <https://www.schools.vic.gov.au/be-you-national-mental-health-education-initiative#program-description> (дата звернення: 14.06.2025).
5. Masten, A. S., & Reed, M. J. (2002). Resilience in Development. In: Snyder, C. R., Lopez, S. J. (Eds.). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press, pp. 17–131.
6. Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 2003, Vol. 58(6–7), pp. 466–474. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
7. Пезешкіан Н. Позитивна психотерапія: теорія і практика нового методу. Вісбаден: Balboa Press, 2000. 296 с.
8. Роджерс К. Становлення особистості: погляд психотерапевта. Бостон: Houghton Mifflin, 1961. 420 с.

9. Огден П., Мінтон К., Пейн К. Тіло і травма: сенсомоторний підхід до психотерапії. Нью-Йорк: Norton, 2006. 312 с.
10. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Бостон: Beacon Press, 1985. 165 с.
11. Стайн Б. Шкільна психологія в Ізраїлі (уривки). Джимерсон Ш.Р., Окленд Т.Д., Фаррелл П.Т. (ред.) Довідник з міжнародної шкільної психології. Публікації мудреця. 2007. URL: https://www.academia.edu/55692959/The_Handbook_of_International_School_Psychology (дата звернення: 14.06.2025).
12. Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of Art Therapy*. 2nd ed., New York: Guilford Press, 496 p.

УДК 159.9:316.4

JEL: I31, Z13, A13

Арчибісова Дарія,

PhD, викладач кафедри менеджменту

Національного університету кораблебудування

імені адмірала Макарова,

просп. Героїв України, 9, м. Миколаїв, 54007, Україна

e-mail: darya.archybisova@gmail.com

ORCID iD: 0000-0003-2788-4806

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ КЕРІВНИКА
ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ**

У тезах висвітлено значення емоційного інтелекту як важливого чинника ефективного управління. Розкрито, що здатність керівника усвідомлювати власні емоції, контролювати їх, розуміти емоції інших і налагоджувати емоційно комфортне середовище є запорукою продуктивної командної роботи та зменшення конфліктності в колективі. Проаналізовано основні компоненти емоційного інтелекту за Д. Гоулманом: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Наголошено, що розвиток емоційного інтелекту в керівників сприяє не лише ефективному лідерству, а й формуванню довіри, мотивації працівників і позитивного іміджу організації. Запропоновано підходи до вдосконалення емоційної компетентності управлінців.

Ключові слова: емоційний інтелект, управління, керівник, ефективність, мотивація, лідерство.

UDC 159.9:316.4

JEL: I31, Z13, A13

Dariia Archibisova,

PhD, Lecturer,

Department of Management,

Admiral Makarov National University of Shipbuilding,

9 Heroiv Ukrainy Ave, Mykolaiv, 54007, Ukraine

e-mail: darya.archybisova@gmail.com

ORCID iD: 0000-0003-2788-4806

THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A LEADER AS A FACTOR OF EFFECTIVE MANAGEMENT

The article highlights the importance of emotional intelligence as an important factor of effective management. It is revealed that the ability of a leader to be aware of his own emotions, control them, understand the emotions of others and establish an emotionally comfortable environment is the key to productive teamwork and reducing conflict in the team. The main components of emotional intelligence according to Daniel Goleman: self-awareness, self-regulation, motivation, empathy and social skills. It is emphasised that the development of emotional intelligence in managers contributes not only to effective leadership, but also to the formation of trust, employee motivation and a positive image of the organization. Approaches to improving the emotional competence of managers are proposed.

Keywords: emotional intelligence, management, manager, effectiveness, motivation, leadership.

Постановка проблеми. У сучасних умовах трансформації управлінських підходів, зростання ролі людського капіталу та необхідності ефективної комунікації в організаціях усе більшої актуальності набуває дослідження емоційного інтелекту як складової професійної компетентності керівника. Попри те, що традиційно ефективність управління асоціювалася передусім із раціональними стратегіями, останні наукові дослідження демонструють, що здатність керівника усвідомлювати власні емоції, розуміти емоції інших і регулювати емоційні стани команди безпосередньо впливає на якість прийняття рішень, мотивацію працівників, атмосферу в колективі та рівень довіри. Наразі на практиці часто спостерігається розрив між технічною компетентністю управлінця та його емоційною зрілістю, що знижує ефективність управлінських дій. Це зумовлює потребу в науковому обґрунтуванні ролі емоційного інтелекту в управлінні, розробці інструментів оцінювання та методик його розвитку, що становить важливе завдання як для теорії менеджменту, так і для прикладної управлінської практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційного інтелекту як важливого чинника ефективного управління в останні десятиліття активно досліджується як у психологічній, так і в управлінській науці. Основи теорії емоційного інтелекту були

закладені Пітером Саловеєм і Джоном Майєром, а її популяризація та практичне переосмислення пов'язані з роботами Деніела Гоулмана, який довів, що саме емоційна компетентність лідера має вирішальне значення для формування ефективної команди. У працях Гоулмана обґрунтовано вплив EQ на якість управлінських рішень, мотивацію персоналу та організаційну ефективність.

Емоційний інтелект у контексті лідерства й менеджменту розглядали такі вітчизняні та зарубіжні дослідники: Р. Бар-Он, К. Вонг, Н. Холл, Л. Орбан-Лембрик, Н. Калініченко, О. Савченко та ін. Їхні дослідження підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє не лише покращенню комунікації в колективі, а й забезпечує більш ефективне вирішення конфліктів, стресостійкість керівника та формування позитивного мікроклімату в організації.

Однак, незважаючи на зростаючу увагу до цієї тематики, низка аспектів проблеми залишається недостатньо вивченою. Зокрема, потребує подальшого дослідження питання практичної реалізації програм розвитку емоційного інтелекту саме серед керівників середньої та вищої управлінської ланки, оцінювання впливу EQ на стратегічні рішення та ефективність управлінської діяльності в різних галузях. Також актуальним є аналіз специфіки прояву емоційної компетентності в умовах кризового менеджменту та змін. Саме цим аспектам і присвячено дане дослідження.

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування ролі емоційного інтелекту керівника як важливого чинника ефективного управління персоналом, а також визначення основних напрямів розвитку емоційної компетентності управлінців у сучасних організаційних умовах.

Завдання дослідження: проаналізувати наукові підходи до трактування емоційного інтелекту; охарактеризувати його ключові компоненти за моделлю Д. Гоулмана; виявити вплив рівня EQ на якість управлінської діяльності; окреслити практичні можливості підвищення емоційного інтелекту керівника з метою підвищення результативності управлінських процесів.

Виклад основного матеріалу. Ефективне управління виходить за рамки технічних навичок та галузевих знань. Ключовим компонентом успішного лідерства є емоційний інтелект. Емоційний інтелект (EQ або EI) — це здатність розуміти та керувати своїми емоці-

ями, а також розпізнавати та впливати на емоції оточуючих. Термін вперше був введений у 1990 році дослідниками Джоном Майером та Пітером Саловеем, але пізніше його популяризував психолог Деніел Гоулман.

Більше десяти років тому Гоулман наголосив на важливості емоційного інтелекту в лідерстві, заявивши в інтерв'ю Harvard Business Review: «Найефективніші лідери схожі в одному важливому аспекті: всі вони мають високий рівень того, що стало відомим як емоційний інтелект. Не те щоб IQ та технічні навички не мали значення. Вони справді мають значення, але... вони є початковими вимогами для керівних посад» [1].

За Деніелом Гоулманом, емоційний інтелект включає п'ять ключових компонентів, кожен з яких відіграє важливу роль у професійній та міжособистісній ефективності. Перший компонент — **самосвідомість**, тобто здатність людини розпізнавати власні емоції, розуміти їх природу та вплив на поведінку й рішення. Другий — **саморегуляція**, що передбачає вміння контролювати імпульсивні реакції, стримувати негативні емоції та зберігати внутрішню рівновагу навіть у складних ситуаціях. Третім компонентом є **мотивація** — внутрішній стимул досягати цілей, діяти ініціативно та з ентузіазмом, попри труднощі. Четвертий — **емпатія**, тобто здатність відчувати й розуміти емоції інших людей, що є основою ефективного спілкування й побудови довірливих стосунків. І, нарешті, п'ятий компонент — **соціальні навички**, які охоплюють уміння будувати взаємодію, налагоджувати співпрацю, вирішувати конфлікти та ефективно працювати в команді. Сукупність цих якостей визначає рівень емоційного інтелекту та його вплив на успішність як особистості, так і лідера.

Лідери відіграють ключову роль у формуванні організаційного клімату, адже саме їхній стиль управління задає тон взаємодії в колективі. Дефіцит емоційного інтелекту в керівника може мати негативні наслідки для організації, зокрема зниження рівня залученості працівників та зростання плинності кадрів. Незважаючи на високий рівень технічної компетентності, відсутність навичок ефективної комунікації та міжособистісної взаємодії значно знижує управлінську ефективність. Емоційний інтелект є визначальним чинником у побудові конструктивних взаємин, розвитку командної

динаміки, формуванні емпатії та сприянні продуктивній співпраці. Опанування емоційного інтелекту сприяє не лише особистісному та професійному зростанню керівника, а й загальному прогресу організації.

Як зазначає І. Васильківський, спільним конструктором усіх моделей ЕІ є здатність людини ефективно здійснювати ідентифікацію, розуміння емоцій та управління ними. Характерною відмінністю є наявність міжособистісних здібностей, навичок та особистісних компетентностей. Так, зокрема, у центрі уваги моделі здібностей — емоції та їх взаємодії з мисленням. Особливістю змішаних моделей є їхня зосередженість не лише на ідентифікації емоцій та їх розумінні, але й на безлічі інших компонентів особистості, таких як мотивація, усвідомлення, соціальні навички. У контексті диспозиційної, інформаційно перероблюваної та потокової моделей ЕІ розглядається як співвідношення внутрішніх емоційних та інтелектуальних компонентів особистості, диспозиційних аспектів вияву (рис особистості), інформаційного обміну між раціональним та емоційним та їх об'єднання в єдине ціле [2].

Емоційний інтелект відіграє вирішальну роль у розвитку лідерських здібностей, оскільки він впливає на кілька ключових аспектів ефективного лідерства.

1. Управління емоціями. Лідери з високим ЕІ можуть краще управляти своїми емоціями, що допомагає їм уникати імпульсивних рішень та демонструвати спокій у кризових ситуаціях. Це створює більш здорове робоче середовище й знижує рівень стресу в команді.

2. Емпатія. ЕІ сприяє розвитку емпатії, що дозволяє лідерам краще розуміти потреби та емоції своїх співробітників. Це поліпшує взаємодію в команді та зміцнює взаєморозуміння та довіру.

3. Мотивація. Лідери, які ефективно використовують свій емоційний інтелект, можуть краще мотивувати своїх підлеглих, підбадьорювати їх під час викликів та визнавати їхні досягнення, що сприяє більш високій продуктивності та задоволеності роботою [3].

Емоційний інтелект керівника, на відміну від емоційної компетентності особи, не залученої до управлінської діяльності, орієнтований насамперед на емоційні аспекти, пов'язані з професійною взаємодією та управлінням колективом. Менеджери з високим рівнем емоційного інтелекту здатні формувати чітке бачення стратегічного

розвитку організації, ефективно налагоджувати партнерські стосунки, своєчасно реагувати на дії конкурентів, а також передбачати потреби, емоційні стани та можливу поведінку працівників.

Особливу цінність емоційний інтелект має в управлінні змінами, кризовими ситуаціями та конфліктами, де раціональних навичок часто буває недостатньо. Керівники, які володіють емпатією та навичками саморегуляції, здатні швидше адаптуватися до змін і мобілізувати команду на досягнення спільних цілей. EQ також важливий для побудови партнерських відносин як усередині організації, так і з зовнішніми стейкхолдерами: клієнтами, постачальниками, інвесторами.

Емоційний інтелект надає лідерам потужний інструмент для ефективного управління командами, конструктивного розв'язання конфліктів і формування позитивного організаційного клімату. Його застосування у лідерстві суттєво впливає на якість прийняття управлінських рішень, рівень мотивації працівників і загальну результативність діяльності організації. Ось кілька ключових аспектів, які підтверджують важливість емоційного інтелекту в управлінні.

1. Покращення міжособистісної комунікації. Лідери з високим рівнем EQ здатні краще розуміти емоції своїх співрозмовників, адаптувати стиль спілкування відповідно до ситуації та уникати непорозумінь.

2. Управління конфліктами. Завдяки здатності до саморегуляції та емпатії керівники з розвиненим емоційним інтелектом можуть вчасно виявляти джерела напруги й ефективно врегульовувати конфліктні ситуації без ескалації.

3. Мотивація персоналу. Емоційно зрілі лідери здатні надихати команду, підтримувати працівників у складні моменти, визнавати їхні досягнення та підвищувати рівень залученості до спільної справи.

4. Прийняття зважених рішень. Емоційний інтелект дозволяє лідеру враховувати не лише раціональні, а й емоційні фактори при прийнятті управлінських рішень, що робить їх більш цілісними й адаптивними до контексту.

5. Формування довіри та лояльності. Високий рівень EQ сприяє створенню відкритої та довірливої атмосфери в команді, що знижує рівень стресу, покращує взаємодію та зміцнює авторитет керівника.

Як бачимо, емоційний інтелект є не лише індивідуальною якістю лідера, а й стратегічним ресурсом організації, що значною мірою визначає її ефективність і сталість розвитку.

Розвиток емоційного інтелекту в менеджменті передбачає опанування навичок самосвідомості, саморегуляції, емпатії, соціальної взаємодії та внутрішньої мотивації. Практичними засобами для його вдосконалення є тренінги з емоційної грамотності, коучинг, зворотний зв'язок, рефлексивна практика, а також формування культури емоційної відкритості в організації. Особливого значення це набуває в умовах кризового управління, змін або високого емоційного навантаження, де саме EQ визначає здатність керівника мобілізувати команду та підтримувати продуктивність (табл. 1).

Таблиця 1

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МЕНЕДЖМЕНТІ

Компонент ЕІ	Опис	Практичні методи розвитку	Очікуваний результат
Самосвідомість	Здатність усвідомлювати власні емоції, їх вплив на поведінку та рішення	Саморефлексія, ведення емоційного щоденника, психологічне консультування	Підвищення усвідомленості, покращення самоконтролю
Саморегуляція	Уміння контролювати імпульси, зберігати спокій у стресових ситуаціях	Техніки релаксації, медитація, тренінги з управління стресом	Зменшення конфліктності, ефективне реагування на виклики
Мотивація	Внутрішній стимул до досягнення цілей та розвитку	Постановка цілей, самонагородження, розвиток позитивного мислення	Зростання ініціативності, продуктивності та залученості
Емпатія	Здатність розуміти емоції інших людей і співпереживати	Активне слухання, спостереження за невербальними сигналами	Покращення взаєморозуміння, зміцнення довіри в команді
Соціальні навички	Уміння ефективно комунікувати та будувати стосунки	Тренінги з командної роботи, комунікативні вправи, наставництво	Підвищення ефективності комунікації, зміцнення командної взаємодії

Крім традиційних методів розвитку емоційного інтелекту, все більшого значення набуває використання штучного інтелекту (ШІ) як інструменту підвищення емоційної компетентності керівників. Аналітичні платформи на основі ШІ здатні надавати керівникам об'єктивний зворотний зв'язок щодо їхніх комунікаційних патернів, рівня стресу та настроїв у команді. Це сприяє розвитку самосвідомості, глибшому розумінню емоційних процесів у колективі та прийняттю зважених управлінських рішень із урахуванням людського чинника.

Водночас важливо усвідомлювати потенційні ризики, пов'язані з надмірною автоматизацією взаємодії. Використання цифрових інтерфейсів і комунікацій через платформи зі штучним інтелектом може зменшити кількість живих соціальних контактів, що є критичними для формування емпатії та довіри в колективі. Тому інтеграція ШІ в управлінську практику має супроводжуватись збереженням гуманістичного підходу до лідерства та посиленням особистісної залученості керівника в емоційне життя команди.

Інтеграція емоційного інтелекту з сучасними технологіями відкриває нові можливості для вдосконалення управлінських процесів. Наприклад, цифрові платформи для аналізу емоційної атмосфери в колективі, системи моніторингу настроїв співробітників, штучний інтелект у HR-аналітиці дозволяють керівникам своєчасно реагувати на потенційні ризики — емоційне вигорання, зниження мотивації, приховані конфлікти. У таких умовах емоційний інтелект стає не лише особистісною якістю, а й частиною цифрової компетентності сучасного управління.

Технології можуть також слугувати інструментами навчання та розвитку EQ. Наприклад, застосунки з емоційного трекінгу, онлайн-коучинг, віртуальні тренажери емпатії або штучні співрозмовники, які імітують складні комунікативні ситуації, забезпечують індивідуалізований підхід до формування емоційних навичок. Таке поєднання технологій і психології дозволяє побудувати нову модель лідерства, у якій цифрова обізнаність гармонійно поєднується з емоційною чутливістю, що є критично важливим для успіху в умовах динамічного, змінного бізнес-середовища.

Висновки. Емоційний інтелект є критично важливою управлінською компетенцією, яка безпосередньо впливає на якість лідерства,

ефективність управлінських рішень і загальний успіх організації. Його розвиток сприяє покращенню комунікації, зміцненню довіри в колективі, підвищенню стресостійкості керівників і створенню позитивного мікроклімату. У динамічному та складному середовищі сучасного менеджменту EQ виступає не лише як індивідуальна риса лідера, а як стратегічний ресурс, що забезпечує адаптивність, згуртованість команди та сталий розвиток організації. Тому інтеграція інструментів розвитку емоційного інтелекту в управлінську практику має стати пріоритетом як для підготовки майбутніх лідерів, так і для вдосконалення діяльності діючих керівників. Таким чином, емоційний інтелект виступає важливою складовою управлінської ефективності та не менш значущим фактором особистісного й професійного успіху, ніж аналітичне або логічне мислення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Х. : Віват, 2022. 512с.
2. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2017. Вип. 259. С. 28–34.
3. Передало Х. С., Шило І. В., Пігур Р. І., Мельник М. М. Розвиток лідерських якостей через емоційний інтелект та поведінкові стратегії у сучасних бізнес-проектах. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 10. С. 34–42. DOI: 10.1234/567890.

УДК 331.446.4

JEL: M12, M54, D91

Прожога Ірина,

доцент кафедри соціальної роботи та реабілітації
державного університету «Київський авіаційний інститут»,
кандидат економічних наук, доцент,
вул Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03058, Україна
E-mail: iryna.prozhoha@gmail.com
ORCID iD: 0000-0003-4991-8317

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИРУ
У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЦІУМІ**

У статті розглядається потенціал розвитку емоційного інтелекту як важливого інструменту формування культури миру в європейському соціумі та в українському контексті. Проаналізовано теоретичні підходи до концепції емоційного інтелекту, його роль у медіації, запобіганні конфліктам та формуванні толерантності. Описано європейські та українські практики інтеграції розвитку емоційної компетентності у формальні та неформальні освітні процеси. Окреслено психологічні механізми впливу емоційного інтелекту на міжособистісну взаємодію та поведінку в конфліктних ситуаціях. Запропоновано практичні рекомендації щодо впровадження програм розвитку емоційного інтелекту як чинника розбудови культури миру.

Ключові слова: емоційний інтелект, культура миру, медіація, соціально-емоційне навчання, толерантність, ненасильницька комунікація.

UDK 331.446.4

JEL: M12, M54, D91

Iryna Prozhoha,

PhD in Economics,
Associate Professor at the Department of Social Work and Rehabilitation,
State University "Kyiv Aviation Institute",
1 Liubomyra Huzara Ave, Kyiv, 03058, Ukraine
e-mail: iryna.prozhoha@gmail.com
ORCID iD: 0000-0003-4991-8317

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR FORMING A CULTURE OF PEACE IN THE EUROPEAN SOCIETY

The article explores the potential of emotional intelligence (EI) development as an essential tool for fostering a culture of peace in the European community and in the Ukrainian context. Theoretical approaches to the concept of EI, its role in mediation, conflict prevention, and tolerance building are analysed. European and Ukrainian practices of integrating emotional competence development into formal and non-formal educational processes are described. The psychological mechanisms through which EI influences interpersonal interaction and behavior in conflict situations are examined. Practical recommendations are proposed for the implementation of EI development programs as a factor in promoting a culture of peace.

Keywords: emotional intelligence, culture of peace, mediation, social and emotional learning, tolerance, non-violent communication.

У сучасному світі, що характеризується динамічними соціальними трансформаціями, зростанням конфліктності та глобальними викликами, формування культури миру стає пріоритетом як для європейського співтовариства, так і для українського суспільства. У цьому контексті дедалі більшої ваги набувають так звані м'які навички, серед яких емоційний інтелект (ЕІ) посідає провідне місце. Здатність розпізнавати, розуміти й регулювати власні емоції та емоції інших людей сприяє побудові ненасильницького діалогу, взаємної поваги, довіри та співпраці — ключових складових культури миру. Розвиток ЕІ підтримує формування позитивного соціального клімату, зміцнення толерантності та запобігання ескаляції міжособистісних і міжгрупових конфліктів.

Особливо актуальним є вивчення та впровадження практик розвитку емоційного інтелекту в українському суспільстві, що наразі переживає глибокі травматичні процеси, пов'язані з війною, внутрішньою міграцією та соціальною нестабільністю. У цьому контексті значний інтерес становить досвід європейських країн, які вже мають напрацьовані моделі інтеграції ЕІ у формальні й неформальні освітні системи, програми соціальної підтримки та медіаційні практики. Адаптація цих підходів до українських реалій може стати важливим ресурсом для відновлення соціальної згуртованості,

формування стійких міжкультурних зв'язків і розвитку стратегії миротворчої освіти, орієнтованої на людину.

Аналіз останніх досліджень. Концепція емоційного інтелекту (EI) за останні три десятиліття зазнала значної еволюції та стала предметом інтенсивного наукового аналізу. Основоположниками теоретичного осмислення цього феномену є Пітер Саловей і Джон Майер, які у 1990 р. запропонували модель EI як здатності до сприйняття, використання, розуміння та регулювання емоцій [1]. Подальший розвиток ця концепція отримала у працях Деніела Гоулмана, котрий підкреслив практичний аспект EI, акцентуючи увагу на його ролі в міжособистісній взаємодії, лідерстві та професійній ефективності [2]. Рувен Бар-Он запропонував модель EI як низку міжособистісних та внутрішньоособистісних компетенцій, що забезпечують адаптивну поведінку та психологічне благополуччя [3]. Ці теоретичні підходи заклали підґрунтя для розробки емпіричних інструментів вимірювання EI та практичних програм його розвитку.

Емпіричні дослідження підтверджують тісний зв'язок між рівнем розвитку EI та здатністю до конструктивного вирішення конфліктів, формування толерантності та ефективної медіації. Зокрема, встановлено, що високий рівень емоційної обізнаності та регуляції емоцій сприяє зниженню агресивної поведінки та розвитку про-соціальних установок [4]. Дослідження в освітніх установах ЄС демонструють, що інтеграція програм з розвитку EI у шкільні та позашкільні курси підвищує рівень емпатії, сприяє формуванню культури діалогу та зменшує рівень булінгу серед учнів [5]. У контексті медіації навички EI розглядаються як ключові для успішної комунікації між сторонами конфлікту, оскільки вони дозволяють краще розуміти потреби та емоційні стани учасників процесу [6].

Європейський досвід впровадження миротворчих програм із використанням компонентів EI є надзвичайно різноманітним. Так, у межах програми SEL (Social and Emotional Learning) в країнах Північної Європи системно впроваджуються курси емоційної грамотності для дітей та молоді, що сприяє формуванню толерантного суспільного середовища [7]. У Фінляндії та Норвегії такі програми інтегруються в загальноосвітню підготовку педагогів, що дозволяє створювати в школах атмосферу довіри та підтримки. В Україні останніми роками спостерігається зростання інтересу до розвитку EI

у миротворчій освіті. Наприклад, ініціативи ГО «EdCamp Ukraine», спрямовані на підготовку педагогів до роботи в умовах післяконфліктного відновлення, активно включають тренінги з розвитку EI [8]. Програми, які реалізуються в межах проектів Erasmus+ у співпраці з європейськими партнерами, також фокусуються на формуванні емоційної компетентності як основи для побудови культури миру в громадах, що постраждали від війни [9].

Останні дослідження також підтверджують позитивний вплив розвитку емоційного інтелекту на формування культури миру в різних соціальних групах. Зокрема, у дослідженні European Commission (2018) наголошується, що систематичне впровадження програм соціально-емоційного навчання (SEL) у початковій та середній освіті Європи призводить до підвищення рівня емпатії, зниження конфліктності у шкільному середовищі та зростання загального відчуття безпеки серед учнів [13]. За результатами міжнародного проекту Erasmus+ «BUILD UP Skills», розвиток соціально-емоційних навичок серед молоді позитивно корелює зі зростанням готовності до міжкультурного діалогу та конструктивної участі у громадських ініціативах [14].

В українському контексті результати досліджень Чікер Л. В. (2019) та Лісової Н. А. (2016) демонструють, що розвиток емоційного інтелекту у педагогів сприяє формуванню довірливого навчального середовища, зменшенню проявів стереотипізації та агресивної поведінки, а також підвищенню рівня готовності до медіації конфліктів у шкільних і громадських колективах [1; 2]. Ці результати підтверджують необхідність і перспективність подальших наукових досліджень і впровадження практик розвитку емоційного інтелекту як ефективного інструменту миротворчої освіти.

Таким чином, результати теоретичних і прикладних досліджень свідчать про високу ефективність розвитку емоційного інтелекту для досягнення цілей миротворчої освіти. Адаптація й масштабування відповідних програм в українських умовах є перспективним напрямом соціально-освітньої діяльності.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування та практичний аналіз потенціалу розвитку емоційного інтелекту як інструменту формування культури миру в європейському соціумі з урахуванням актуальних викликів і потреб українського суспільства. Стаття спрямована на узагальнення досвіду інтеграції елементів емоційно-

го інтелекту в програми миротворчої освіти, а також на визначення перспектив їх впровадження у формальні та неформальні освітні процеси в Україні. Особливий акцент робиться на виявленні психологічних механізмів впливу емоційного інтелекту на міжособистісну взаємодію, розвиток емпатії, толерантності та здатності до конструктивного розв'язання конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект (EI) відіграє ключову роль у регулюванні міжособистісної взаємодії та подоланні конфліктів. За даними метааналізу Durlak et al. (2011), участь у програмах соціально-емоційного навчання (SEL) підвищує рівень соціальної компетентності на 23 %, а навички емоційної регуляції на 22 % [Durlak et al., 2011]. Крім того, серед учасників таких програм зафіксовано зниження проявів агресивної поведінки на 20 %. Основні психологічні механізми впливу EI включають здатність усвідомлювати та ідентифікувати власні емоції, що дозволяє контролювати імпульсивні реакції та знижувати рівень агресії. Крім того, розвиток емпатії — як складової EI — сприяє розумінню емоційних станів інших людей, що підвищує здатність до конструктивного діалогу й пошуку спільних рішень. Важливим механізмом також є розвиток навичок емоційної регуляції, що дозволяє учасникам конфліктної взаємодії зберігати психологічну стійкість, уникати ескалації ситуації та підтримувати орієнтацію на співпрацю.

Професійна підготовка соціальних працівників, медіаторів та лідерів громад дедалі більше орієнтується на розвиток компетенцій у сфері EI. Соціальні працівники, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту, здатні створювати в навчальних колективах атмосферу довіри та психологічної безпеки, що є важливою умовою для формування культури миру. Для медіаторів EI забезпечує здатність тонко відчувати емоційний клімат переговорів, коригувати власну поведінку відповідно до емоційного стану учасників процесу та ефективно фасилітувати взаємодію між сторонами. За результатами дослідження Schonert-Reichl et al. (2017), у закладах, де EI інтегровано у програми підготовки педагогів, рівень конфліктності у класах зменшується у середньому на 30 %, а рівень взаємної довіри між учнями та вчителями підвищується на 25 % [Schonert-Reichl, 2017]. Соціальні працівники, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту, здатні створювати в навчальних колективах атмосферу довіри та пси-

хологічної безпеки, що є важливою умовою для формування культури миру. Для медіаторів ЕІ забезпечує здатність тонко відчувати емоційний клімат переговорів, коригувати власну поведінку відповідно до емоційного стану учасників процесу та ефективно фасилітувати взаємодію між сторонами. Лідери громад із розвиненим ЕІ демонструють високий рівень стресостійкості, здатність до побудови партнерських відносин, ведення діалогу в мультикультурному середовищі та ефективного врегулювання соціальних конфліктів.

Таблиця 1

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРАКТИК РОЗВИТКУ ЕІ
У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ МИРУ

Сфера / Підхід	Приклади практик у ЄС	Приклади практик в Україні
Формальна освіта	Впровадження програм SEL у школах (Фінляндія, Норвегія, Франція), курси емоційної грамотності для педагогів	Інтеграція елементів SEL у НУШ, тренінги для педагогів від EdCamp Ukraine
Підготовка медіаторів	Курси для освітніх медіаторів (Італія, Іспанія), модулі ЕІ у програмах підготовки шкільних психологів	Програми з медіації у післяконфліктних громадах за підтримки міжнародних організацій
Неформальна освіта	Erasmus+, проєкти з розвитку ЕІ для молоді, міжкультурні тренінги, програми міжрелігійного діалогу	Тренінги для громадських лідерів, ініціативи ГО з розвитку навичок ЕІ у громадах, що постраждали від конфлікту
Громадські ініціативи	Підтримка місцевих програм SEL, програми психосоціальної підтримки для біженців	Психосоціальні програми у громадах, EdCamp-платформи для обміну досвідом

У країнах Європейського Союзу розвиток ЕІ є інтегрованим елементом формальної освіти. Наприклад, у Фінляндії до загальноосвітніх програм включено курси емоційної грамотності, що охоплюють навички самоусвідомлення, емпатії та конструктивної комунікації. У Франції програма Respect Zone спрямована на формування культури ненасильницького спілкування та запобігання шкільному булінгу шляхом розвитку емоційної компетентності. В Україні в ме-

жах концепції Нової української школи (НУШ) емоційний інтелект розглядається як один із ключових напрямів формування наскрізних умінь. У практиці українських освітніх закладів реалізуються проекти, що включають інтеграцію елементів соціально-емоційного навчання (SEL), зокрема програми тренінгів для вчителів щодо розвитку емоційної компетентності.

Неформальна освіта та громадські ініціативи виступають важливим полем для розвитку ЕІ як інструменту побудови культури миру. У європейському просторі широкого розповсюдження набули молодіжні тренінги, воркшопи та програми міжкультурного обміну, в яких формування емоційної компетентності є одним із пріоритетів. Зокрема, Erasmus+ підтримує низку міжнародних проектів, спрямованих на розвиток навичок ЕІ у молодіжному середовищі. В Україні громадські організації, такі як EdCamp Ukraine, Центр «Розвиток демократії через освіту», ГО «Дівчата», реалізують програми, що включають тренінгові модулі з розвитку емпатії, ненасильницької комунікації та емоційної регуляції. У громадах, що постраждали від збройного конфлікту, такі програми слугують інструментом психологічної реабілітації та соціальної згуртованості.

На основі аналізу теоретичних підходів та практичних напрацювань можна сформулювати низку рекомендацій для подальшого розвитку ЕІ як важливого чинника культури миру.

1. Інтеграція програм з розвитку ЕІ у формальні освітні курси різних рівнів — від дошкільної до вищої освіти.

2. Систематичне підвищення кваліфікації педагогів, медіаторів і лідерів громад у сфері емоційної компетентності.

3. Розвиток міжсекторальної взаємодії між освітніми установами, громадськими організаціями та органами місцевого самоврядування для впровадження програм розвитку ЕІ у громадах.

4. Створення навчально-методичних матеріалів та платформ для дистанційного навчання з розвитку емоційного інтелекту.

5. Підтримка наукових досліджень і розробка інструментів оцінювання ефективності програм розвитку ЕІ у контексті миротворчої освіти.

Висновки. Отже, аналіз теоретичних підходів та практичних моделей розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) підтверджує його значний потенціал у формуванні культури миру як в європейському

соціумі, так і в українському контексті. ЕІ сприяє розвитку емпатії, толерантності, навичок конструктивної комунікації та врегулювання конфліктів, що є необхідними для побудови гармонійних міжособистісних і міжгрупових відносин. Європейські освітні практики демонструють ефективність системної інтеграції програм розвитку ЕІ у формальні та неформальні освітні процеси, що може слугувати орієнтиром для українських ініціатив.

Водночас подальші розвідки у цій сфері мають бути спрямовані на створення адаптованих для українських реалій моделей розвитку ЕІ, розробку інструментів оцінювання ефективності відповідних програм, а також забезпечення міждисциплінарної взаємодії між освітніми, громадськими та державними структурами. Особливої актуальності набуває розробка програм підвищення емоційної компетентності для педагогів, медіаторів і лідерів громад, які відіграють ключову роль у процесах постконфліктного відновлення та соціальної інтеграції. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту є важливою складовою стратегії формування людиноцентричної та консолідованої культури миру в Україні та Європі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Чікер Л. В. Розвиток емоційного інтелекту особистості: теоретичний і практичний аспекти. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 34. С. 158–170. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/psychperspectives/article/view/3653/3835>
2. Лісова Н. А. Емоційний інтелект: теоретико-методологічні засади дослідження. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 32. С. 68–79. URL: <https://psj.udpu.edu.ua/article/view/91116/86537>
3. Гребенюк О. С. Емоційний інтелект: структура, розвиток, діагностика. *Наука і освіта*. 2019. № 4. С. 23–30. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2019/4_2019/4_2019.pdf
4. Сідашенко І. І., Гороховський С. І. Емоційний інтелект як фактор соціального розвитку особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2015. № 1(2). С. 46–51. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoap_2015_1\(2\)_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoap_2015_1(2)_9)
5. Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006, Vol. 18 (Supl.), pp. 13–25. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>

6. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 2011, Vol. 5(1), pp. 88–103. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
7. CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2020). The CASEL Guide to Schoolwide Social and Emotional Learning. Chicago: CASEL. <https://schoolguide.casel.org/>
8. Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2013). Educators' Social and Emotional Skills Vital to Learning. *Phi Delta Kappan*, 2013, Vol. 94(8), pp. 62–65. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171309400815>
9. Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). Positive Education: Creating flourishing students, staff and schools. *International Journal of Wellbeing*, 2013, Vol. 3(1), pp. 147–161. <https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/239/335>
10. EdCamp Ukraine. Офіційний сайт. — Режим доступу: <https://edcamp.org.ua>
11. Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., & Weissberg, R. P. Establishing Systemic Social and Emotional Learning Approaches in Schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 2016, Vol. 46(3), pp. 277–297. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0305764X.2016.1195791>
12. Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers *The Future of Children*, 2017, Vol. 27(1), pp. 137–155. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1145073.pdf>
13. European Commission. Social and Emotional Education — A Framework for Primary Education. (2018). Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c064d1c1-06cb-11e8-b8f5-01aa75ed71a1/language-en>
14. European Commission. Building Up Social and Emotional Skills to Boost Mental Health and Well-being in Children and Young People (BUILD UP Skills Project, Erasmus+ KA3). <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplus-project-details/#project/621539-EPP-1-2020-1-LV-EPPKA3-IPI-SOC-IN>
15. Прожора І. В., Гайтан Ю. Є., Краснюк Н. О. та ін. Розвиток емпатії як чинник співпереживання у майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 42. С. 191–198. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.39>

УДК 159.942:37.025.3

JEL: I21, I31, D83

Мігалуш Анастасія,

практичний психолог Академічного ліцею № 47

Печерського району м. Києва,

вул. Іоанна Павла II, 14/21, м. Київ, 01042, Україна

e-mail: mignastya@ukr.net

ORCID iD: 0000-0002-7724-2337

Гончарова Ірина,

вчитель початкових класів Академічного ліцею № 47

Печерського району м. Києва,

вул. Іоанна Павла II, 14/21, м. Київ, 01042, Україна

e-mail: goncharova.irinka@gmail.com

ORCID iD: 0000-0002-7724-2337

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

За сучасних стресових умов життя вагомим є питання формування резильєнтності не лише у дорослих, а й у підростаючих поколінь. Адаптуватися до змін, долати переешкоди та рухатися у важких ситуаціях можливо, коли людина емоційно стабільна, а не розбалансована. Гармонія ж почуттів досягається розвитком емоційного інтелекту.

У даній статті автори розповідають про те, як в буденному житті можна приділяти увагу не лише розвитку IQ, а й EQ першокласників; як за допомогою рефлексії перед уроками та в кінці кожного заняття, через розгляд конфліктів з використанням емоціомірів та читання книжок, формується емпатія. Показують на прикладі пілотного класу, які матеріали можна застосувати і як залучити батьків до якісного проведення часу з дітьми. Ваговою частиною дослідження є розповідь про те, як забезпечити емоційну підтримку всього класу в укритті під час тривоги з використанням «Коробочки спокою».

Ключові слова: емоційний інтелект, емоції, емпатія, емоційна зрілість, якісне проведення часу.

UDC 159.942:37.025.3

JEL: I21, I31, D83

Anastasiia Mihalush,

Practical Psychologist,
Academic Lyceum No 47,
14/21 Ioanna Pavla II St, Kyiv, 01042, Ukraine
e-mail: mignastya@ukr.net
ORCID iD: 0000-0002-7724-2337

Iryna Honcharova,

Primary School Teacher,
Academic Lyceum No 47,
14/21 Ioanna Pavla II St, Kyiv, 01042, Ukraine
e-mail: goncharova.irinka@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-7724-2337

TOOLS FOR DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN IN WARTIME

In today's stressful living conditions, the issue of building resilience is important not only for adults, but also for the younger generations. Adapting to changes, overcoming obstacles, and thriving in challenging situations are achievable when a person is emotionally stable rather than unbalanced. Harmony of feelings is achieved by developing emotional intelligence.

In this article, the authors describe how in the daily lives of first graders, attention can be paid not only to the development of IQ, but also EQ. How empathy is formed through reflection before lessons and at the end of each session, through considering conflicts using emotion meters and reading books. They show, using the example of a pilot class, what materials can be used and how to involve parents in quality time with children. An important part of the research is the story of how to provide emotional support for the whole class in shelter during an alarm with using the "Calm Box".

Keywords: emotional intelligence, emotions, empathy, emotional maturity, quality time spent.

Мир — це баланс, гармонія, безконфліктна взаємодія між людьми та порозуміння з різних питань у ході комунікації. І дійсно, сучасний світи — це постійне спілкування оффлайн чи онлайн, в реальному житті чи віртуальному просторі. Сьогодні через кому-

нікацію вирішується доля країн, підписуються угоди, приймаються рішення війни та миру. І тонка грань досягнення консенсусу залежить від вміння співрозмовників відчувати одне одного, ніби знаходиться на одній хвилі. Досягнути цього можливо, якщо у людини є розуміння своїх емоцій та емоцій того, з ким вона комунікує. А отже, мир — це про емоційну зрілість, це про той рівень спілкування між людьми, де існує екологічне вираження своїх почуттів без нанесення шкоди іншим людям. Баланс розуму та серця — саме це є основою миру.

Людина народжується з емоціями, і вони супроводжують її скрізь, і часто саме на емоціях приймаються ті чи інші рішення. Самоконтроль тушить імпульсивність. Але чи змалечку людина здатна відслідковувати свої реакції та ідентифікувати свої емоції? Новонароджені, маленькі діти виражають смуток, радість, задоволення жестами, мімікою, звуками. Але чи контролюють вони ці процеси? Емоції проявляють всі люди, а от емоційно зрілими є одиниці. Розвиток емоційного інтелекту важливий, адже саме емоційно зріла людина стабільна, спокійна й здатна до резильєнтності більше, ніж та людина, яка не вміє розпізнавати свої емоції та емоції оточуючих, не здатна керувати своїми емоціями, діє під їх впливом, не здатна впливати на емоційний фон свого середовища. Дослідження американського експерта Денієла Гоулмана, описані в книжці “Емоційний інтелект” показують, що «люди, які досягли вершин в бізнесі або мають щасливі шлюби, не володіють високим рівнем IQ, тим не менш, загальним для них усіх є наявність високого рівня EQ» [1].

Дослідженням емоційного інтелекту та його ролі в житті людини вчені почали займатися в контексті соціального інтелекту з 1920 року. Існує теорія Г. Гарднера про множинний інтелект, теорія емоційної грамотності К. Штейна, модель здібностей Майєра і Саловея, дослідження про емоційно-соціальний інтелект (ECI) Р. Бар-Она, модель емоційних компетенцій Д. Гоулмана, соціально-емоційне навчання Дж. Зінса. Розвинута й діагностична база в цьому напрямі: методика визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла, тест MSCEIT, опитувальники EQ MAP E, Оріолі, Emotional Competence Inventory (ECI), методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької, опитувальник «ЕмІн» С. Люсіна, тест емоційної компетентності І. Юсупова та Г. Юсупової, методика EQ-I Р. Бар-Она,

методика «Емоційне самоусвідомлення» О. Власової та М. Березюк, МДЕІ (Л. Вихрушева, В. Гризодуб, А. Садокова) тощо. Але мало уваги приділяється тому, як саме розвивати емоційний інтелект та які методики слід використовувати для різних вікових груп. Наприклад, підхід (методика) RULER, розроблена Єльським університетом, програма «Здоровий розум», розроблена Center for Healthy Minds при Університеті Вісконсину в Медісоні, канадська програма SEL, британська програма «Будуємо характер», австралійська програма «Думай на рівних» є мало відомими для представників українських навчальних закладів і є доступними лише для учасників відповідних проєктів. Вчителі та вихователі не мають часу для досліджень у сфері емоційного інтелекту позаурочно, якщо вони не націлені використовувати це на практиці в роботі з дітьми. Але сучасним педагогам варто зрозуміти, що потрібно приділяти увагу не тільки передачі знань новим поколінням, а й розвивати їх різнобічно для того, щоб молоді українці стали конкурентно спроможними на міжнародному рівні. «Дослідження, проведені психологами Гарвардського університету, показали, що успіх дитини в майбутньому на 85 % залежить від особистісних якостей та правильного вибору лінії поведінки. І лише на 15 % визначається наявними знаннями» [2].

Мета даної статті — показати, що для розвитку емоційного інтелекту учнів молодшої школи необов'язково бути учасником глобальних програм чи проєктів, можна виділити декілька годин на тиждень і використовувати елементарні інструменти, доступні кожному.

Основні завдання:

- продемонструвати, як можна приділити час емоційному інтелекту в звичайному буденному розкладі учнів перших класів;
- показати, як читання книжок та їх обговорення допомагають в розвитку емоційного інтелекту;
- ознайомити з тим, які відео можна долучати до роботи з дітьми;
- описати, як можна залучити батьків до розвитку емоційного інтелекту дітей та якісно проводити час з ними;
- продемонструвати, як на емоційний стан учнів в укритті в умовах війни впливають «коробочки підтримки».

Всі зазначені вище завдання розкриватимемо на основі авторського проєкту, ініційованого практичним психологом Міга-

луш А. О. та вчителем молодшої школи Гончаровою І. В. в Академічному ліцеї № 47 Печерського району міста Києва щодо розвитку емоційного інтелекту учнів початкової ланки НУШ. Головним завданням в рамках практичної реалізації експерименту для першого класу було навчити дітей розпізнавати свої емоції та розширити спектр опису своїх почуттів за межі базових.

Перший етап життя в школі — це адаптація до нових умов та знайомство з новими людьми. Емоційність дітей у цей період підвищена, частина — тривожні, бо знаходяться без батьків в середовищі, де все незнайоме, частина дітей сумує за домом та попереднім дошкільним життям, частина вередує і випробовує вчителя на стійкість, адже вдома звикли керувати дорослими, а хтось зацікавлений всім, що відбувається навкруги, та спокійний. Спектр дитячих емоцій у перші два місяці дуже широкий. Учні починають дружити, пускати у свій особистий простір чужинців або ж конфліктувати, захищаючись від тих, хто не подобається. Діти досліджують кордони своїх дій, засвоюють встановлені в класі правила та принципи. Кожен день насичений новими відкриттями та враженнями. Зазвичай всім цим вони діляться з рідними та близькими, але й вчитель може наблизитися до дітей через вислуховування їх емоцій. Початок дня може починатися з оцінки свого емоційного стану та демонстрації його, наприклад, за допомогою смайлів. У кінці кожного уроку учні можуть розповісти про те, що їм під час заняття сподобалося, а що ні. Після робочого дня діти можуть показати, як змінився їх стан, та розповісти, що на це вплинуло. І для такої взаємодії учнів і вчителя достатньо 5–10 хвилин. Але це важливий час для кожного учня, адже в цей момент дитина почута дорослими, дитині приділили увагу та помітили її стан. Якщо хтось з однокласників засмучений, то можна всім разом зробити для цієї людини щось, щоб змінити її емоції, проявити турботу про неї. Так розвивається емпатія, яка є основою емоційного інтелекту.

Шкільне життя неможливе без непорозумінь, які можуть перерости в конфлікти та навіть бійки, саме через те, що діти не розуміють власні потреби та потреби інших, не розпізнають емоції оточуючих. У такі моменти важливо навчити дітей ідентифікувати почуття та виражати їх не величезним сплеском претензій, а як розкриття бажаного ставлення до себе. Це можна здійснити завдяки викорис-

танню емоціомірів, кіл чи таблиць емоцій. З їх допомогою дитина може показати, що відчувала в момент події, що відчуває зараз, коли все вже відбулося, та що відбувається після того, як конфлікт вирішений. Кожну сутичку між дітьми варто розглядати поступово, за алгоритмом ситуація — емоція — інтерес і тільки тоді — зміна чи дія. Аналіз в такому ракурсі дає можливість почути, відчути, зрозуміти себе та іншу людину. І це також сприяє розвитку емпатії.

На сьогодні особливу увагу в школах слід приділяти й читанню, адже саме ознайомлення з різними текстами розвиває мовлення та посилює розумові здібності дітей. Читання книжок сприяє формуванню й емоційного інтелекту. «Діти, які читають художню літературу, мають на 30 % вищі показники емпатії. 76 % дітей відзначають, що можуть краще розуміти емоції, читаючи про персонажів. 82 % дітей, які регулярно читають, зазначають, що легше знаходять спільну мову з однолітками» [3]. Наприклад, читання страшної історії з різними інтонаціями або емоційними відтінками може суттєво впливати на розвиток емоційного інтелекту (EQ), особливо в дітей або підлітків.

Читання з різними інтонаціями й ролями.

Коли історію читають по-різному, наприклад, із лячною, веселою, серйозною або навіть комічною інтонацією, це:

1. Розвиває емпатію. Діти вчаться відчувати, розпізнавати й розуміти емоції героїв, а також реакції інших слухачів. Вони «проживають» історію через різні емоційні призьми.

2. Збільшує емоційну гнучкість. Вони бачать, як одна й та сама ситуація (наприклад, «страшна подія») може викликати різні емоції залежно від контексту або ставлення до неї.

3. Покращує вміння розпізнавати інтонацію. Це важливо для розуміння почуттів інших людей у реальному житті — інтонація часто передає більше, ніж слова.

4. Допомогає справлятися зі страхом. Коли страшну історію читають у жартівливому або перебільшено-комічному стилі, це допомагає «обеззброїти» страх, зробити його контрольованим і менш загрозливим.

5. Розвиває уяву і креативність. Уявлення сцен у різних емоційних тонах тренує здатність бачити ситуацію з різних точок зору — це основа емоційної зрілості.

Якщо одну й ту саму історію про монстра під ліжком читати:
— з похмурою інтонацією — діти можуть відчувати страх і навчитися його розпізнавати;
— з захопленням — вони зосередяться на пригоді, а не на страху;
— з гумором — страх зникає, з'являється контроль над емоцією.
Читання страшних історій по-різному — це не лише розвага, а й інструмент розвитку емоційного інтелекту, що допомагає краще розуміти себе, інших й емоції як такі.

Створення книжкових клубів з веденням щоденників читача можна впроваджувати з перших класів. Відвідування бібліотек і авторських вечорів, де можна поспілкуватися з автором, також підживлюють інтерес дітей до літератури. Наприклад, одним із заходів для учнів проектного класу була зустріч з українським письменником Андрієм Бачинським в Бібліотеці для дітей ім. М. Трублаїні. Діти почули живу розповідь про створення персонажів книги «Неймовірні пригоди Остапа і Даринки», що стало основою зацікавленості в обранні цього твору для читання. Щотижня учні можуть у проміжках між уроками представити свій читацький репортаж однокласникам та розповісти про книгу і її героїв коротку історію. А далі дати цю книгу комусь почитати. Зазвичай на кожную книгу вибудовується черга з бажаючих її отримати, адже попередньо була зроблена реклама. І тут працює принцип «рівний — рівному».

Світ книг — безмежний, серед них існує величезна кількість й тих, які саме допомагають дізнатися про емоції. Кожен тиждень діти в проектному класі проходили розслідування з крокодилом Дилом за книгою Сусанни Ісерн «Емоціємір інспектора Дила. Розпізнавай, вимірюй та керуй своїми емоціями». Учні дізнавалися про те, як виникає та чи інша емоція, та про три рівні інтенсивності її прояву (трохи, помірно, сильно), розглядали справу інспектора Дила про події різних героїв. А далі дізнавалися про рецепти керування емоціями та ділилися з класом своїми власними способами. Наступною в роботі з дітьми стала книга «Мої друзі емоції» Наталії Діденко. Тут діти, не знаючи, про яку емоцію буде історія, мали вгадати її після того, як прочитали текст. А далі відкривається можливість вивчати відтінки емоцій. Наприклад: ніжність, симпатія, закоханість, кохання, любов. Або ж невдоволення, обурення, гнів, злість, агресія, лють. У дітей розширюється словниковий запас для

опису своїх станів, і саме завдяки цьому стає зрозуміліше, що ж відбувається всередині неї.

Слід відмітити той факт, що сучасні діти здебільшого візуали, вони 80 % інформації сприймають саме через зір. Дослідження показують, що «у всьому світі приблизно 60 % населення сприймає навколишній світ переважно “на око” [4]. А отже, цей канал передачі інформації варто теж залучати в розвитку емоційного інтелекту. Можна використовувати відео, мультфільми. Дуже цікавими в цьому плані є матеріали від Sesame Workshop International «Сильні почуття (соціально-емоційне навчання» (<https://www.youtube.com/@SesameWorkshopInternational/playlists>). Герої мультфільмів не просто проживають певні емоції, а й розповідають про те, як їх розпізнати по виразу обличчя, поведінці людини. У кінці кожної серії даються рекомендації, як правильно реагувати на появу сильної емоції так, щоб не нанести шкоду собі або іншим, тобто екологічно її виразити, прожити.

Наступним кроком у візуалізації емоцій може стати робота з розмальовками, самостійне малювання емоцій чи виконання різних завдань, де слід прописати свої власні рецепти вираження почуттів. Таку роботу можна зробити позаурочною, а ще залучити до неї батьків. «Батьки з 11 розвинених країн світу взяли участь у дослідженні показників часу, що вони присвячують своїм дітям. Результати засвідчили, що сучасні мами й тата проводять зі своїми дітьми вдвічі більше часу, ніж це робили 50 років тому. У середньому батьки 1965 року турбувалися про своїх малюків 54 хвилини на день. До 2012 року цей показник збільшився вдвічі — до 104 хвилин» [5]. Але чи дійсно це якісно проведений час з дітьми? Якісний час з дітьми — це коли дорослі контактують з дитиною не тільки тілесно, а й емоційно. А отже, малюючи чи виконуючи завдання, батьки матимуть можливість розповісти про свій життєвий досвід, про ситуації, в яких відчувають ті чи інші емоції, та почути своїх дітей, їхні потреби, бажання, болісні переживання, відкриття в пізнанні себе та світу.

Батьки націлені захищати дітей і створювати комфортний простір для них. Малюки розуміють, що з рідними вони в безпеці. А опинившись в школі, без батьків ще й в умовах війни, вони можуть втратити це відчуття. Підвищують тривогу й постійні перебу-

вання в укритті. Чи можна щось зробити, щоб зняти тривожність дітей? Підтримати їх, коли немає поряд рідних? Так, це можливо, по-перше, якщо класний керівник або вчитель-предметник стане близький дітям. За дослідженням «Школа, безпечна для дитини» (2024) Центру гідності дитини УКУ та дослідницької агенції «Fama» встановлено, що «61 % учнів мають безпечного дорослого у школі. Класний керівник має найбільшу довіру в учнів у вирішенні проблем» [6]. По-друге, дітям потрібно на щось відволікатися в укритті. У пілотному класі для цього використовувалась «Коробочка спокою». У ній знаходилися речі для 5 каналів сприйняття: зору, слуху, нюху, смаку та дотику. Зі спостережень за емоційним станом дітей пілотного класу та інших двох на паралелі ті, які мали коробочки в укритті, були значно спокійніші й включені в спілкування між собою, а не в ситуації навколо. Учні менше конфліктували, а й навіть, навпаки, ділилися своїми запасами та демонстрували свої іграшки, цікаві речі, грали разом.

Сучасні умови високого рівня конфліктності у світі спонукають замислитися над тим, як формувати доброзичливість, толерантність, повагу до особистості у сучасних дітей. Миротворцями не народжуються, ними стають люди, які досягли високого рівня емпатії та є емоційно зрілими. Кожен навчальний заклад може зробити крок не лише в плані розвитку IQ, а й EQ підростаючого покоління, тобто закласти основу для злагоди, миру в майбутньому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2022. 512 с.
2. «Діти під копірку»: система виховує чи ламає наших дітей? URL: <https://vn.20minut.ua/analitika-i-publicistika/diti-pid-kopirku-sistema-vihovue-chi-lamae-nashih-ditey-10420167.html> (дата звернення: 22.05.2025).
3. Розвиток емоційного інтелекту у дітей через читання та обговорення книг? URL: <https://www.neurovolutionary.org/rozvytok-dytyny/-rozvitok-emojijnogo-intelektu-u-ditey-cherez-chytannya-ta-obgovorennja-knyg> (дата звернення: 22.05.2025).

4. Яка кількість людей візуали? URL: <https://north.kozak.cx.ua/psikhologiya/yaka-kilkist-lyudey-vizuali.html> (дата звернення: 22.05.2025).
5. Сучасні батьки проводять із дітьми 104 хвилини на день URL: <https://www.4mamas-club.com/porady/suchasni-batki-provodyat-iz-ditmi-104-xvilini-na-den/#> (дата звернення: 23.05.2025).
6. Дослідження «Школа, безпечна для дитини» URL: https://cdc.ucu.edu.ua/uk/resources/doslidzhennya-shkola-bezpechna-dlya-ditini/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR2lpFX7WEzgzTFYfHSCXgR9VJqYhYrydq0nBI3Hj32p7FJ3Mh_FBeR6eY_aem_ZmFrZWR1bW15MTZieXRlcw (дата звернення: 23.05.2025).

УДК 373.2:316.6:004.94

JEL: I21, Z13, O35

Пасіцька Леся,

викладач педагогіки

Комунального закладу Львівської обласної ради

«Самбірський фаховий педагогічний коледж

імені Івана Филипчака»,

вулиця І. Филипчака, 14, Самбір,

Львівська область, 81400, Україна

e-mail: lesia.pasitska@gmail.com

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ STREAM-ОСВІТИ

У статті розкрито теоретичні засади формування соціальної компетентності дошкільників у контексті сучасної освіти, проаналізовано сутність поняття «соціальна компетентність», охарактеризовано її структурні компоненти. Особлива увага приділена миротворчому потенціалу як важливій складовій соціальної компетентності. STREAM-освіта розглядається як інноваційне середовище, що забезпечує комплексний розвиток дитини, зокрема її соціальних навичок, емоційного інтелекту, здатності до співпраці та розв'язання конфліктів. Наведено приклади інтегрованих STREAM-занять, що сприяють формуванню у дошкільників позитивного соціального досвіду. Обґрунтовано доцільність застосування STREAM-підходу у практиці дошкільної освіти для розвитку миротворчої культури дітей.

Ключові слова: соціальна компетентність, дошкільник, STREAM-освіта, емоційний інтелект, миротворчість, співпраця, інтегроване заняття.

UDC 373.2:316.6:004.94

JEL: I21, Z13, O35

Lesya Pasitska,

Pedagogy Teacher,

Municipal Institution of the Lviv Regional Council

"Sambir Professional Pedagogical College named after Ivan Filipchak",

14 Ivana Filipchaka St, Sambir, Lviv Region, 81400, Ukraine

e-mail: lesia.pasitska@gmail.com

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF STREAM EDUCATION

The article reveals the theoretical principles of the formation of social competence of preschoolers in the context of modern education, analyses the essence of the concept of “social competence”, and characterises its structural components. Special attention is paid to peacebuilding potential as an important component of social competence. STREAM education is seen as an innovative environment that ensures the comprehensive development of the child, including his social skills, emotional intelligence, ability to cooperate and resolve conflicts. Examples of integrated STREAM classes that contribute to the formation of positive social experience in preschoolers are given. The feasibility of using the STREAM approach in the practice of preschool education for the development of children’s peacemaking culture is substantiated.

Keywords: social competence, preschooler, STREAM education, emotional intelligence, peacemaking, cooperation, integrated class.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає глибокі трансформаційні процеси, пов’язані з цифровізацією, глобалізацією, зростанням соціальної напруги та інформаційного навантаження, що безпосередньо впливає на соціалізацію та розвиток підростаючого покоління. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку як основи їхньої майбутньої здатності до конструктивної взаємодії, відповідального громадянства, ефективного розв’язання конфліктів, толерантності та емпатії.

Саме в дошкільний період закладаються передумови для розвитку таких якостей, як доброзичливість, справедливість, відкритість до іншого, здатність до співпереживання. Проте традиційні освітні підходи не завжди здатні повною мірою забезпечити комплексний розвиток цих рис у дітей. Сучасним запитом є впровадження в освітній процес інноваційних підходів, що здатні інтегрувати різні напрями розвитку дитини та створювати сприятливі умови для формування її соціальних навичок у природному, ігровому, дослідницькому середовищі.

Однією з таких перспективних технологій виступає STREAM-освіта, яка охоплює пізнання світу в цілісності через поєднання наук, технологій, інженерії, мистецтва, математики та читання. Саме цей підхід відкриває широкі можливості для цілеспрямованого розвитку соціальної компетентності дошкільників, зокрема в контексті формування миротворчої культури, здатності до співпраці, комунікації, відповідальності та емоційного самоконтролю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед учених, які досліджували проблематику соціальної компетентності, варто згадати І. Д. Беха, Н. М. Бібік, Л. Лоханіну, Н. Зайцеву, О. Я. Савченко. Питання інтеграції компетентнісного підходу в освіту досліджували В. В. Мельничук, О. І. Романенко, О. Я. Чебикін. Їхні праці торкаються важливості розвитку емоційного інтелекту, моральних цінностей, навичок ефективної комунікації вже на етапі дошкільного дитинства.

Однак слід зазначити, що в контексті застосування інноваційних технологій, зокрема STREAM-освіти, проблема формування соціальної компетентності дошкільників досліджена ще недостатньо. Хоча сам STREAM-підхід активно впроваджується у практику дошкільної освіти, більшість публікацій присвячена природничо-математичному або технічному компоненту цього напрямку. Натомість потенціал STREAM-освіти як інструмента для розвитку соціальних, емоційних, комунікативних навичок дітей, а також виховання культури миру потребує глибшого аналізу та наукового осмислення, що і зумовлює актуальність обраного напрямку дослідження.

Мета статті — проаналізувати теоретичні основи соціальної компетентності дошкільників та обґрунтувати можливості STREAM-освіти як ефективного середовища для її формування, розкрити практичні підходи до реалізації миротворчого потенціалу STREAM-занять у дошкільному закладі.

Виклад основного матеріалу. Формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку розглядається як одне з ключових завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме у цьому віковому періоді відбувається інтенсивний розвиток основ соціальної поведінки, емоційно-вольової сфери та моральної самосвідомості.

Дошкільний вік — сензитивний період для становлення базових моделей міжособистісної взаємодії, засвоєння норм суспільної мо-

ралі, розвитку емпатії, відповідальності, толерантності та навичок співжиття в колективі. Саме тому педагогічна практика цього етапу освіти має бути орієнтована на створення умов, у яких діти зможуть активно реалізовувати й розвивати соціальні здібності в контексті повсякденних життєвих ситуацій.

Як зазначає І. Д. Бех, соціальна компетентність є інтегрованою якістю особистості, що поєднує здатність до усвідомленої міжособистісної взаємодії, моральну рефлексію та вміння діяти відповідно до соціальних норм і цінностей [1].

Актуальність цієї проблеми обумовлюється також змінами в підходах до освіти в цілому, зокрема переходом від знаннєвої до компетентнісної парадигми. За Н. М. Бібік, компетентнісний підхід орієнтований на розвиток здатності застосовувати знання в реальному житті, що безпосередньо пов'язано з формуванням соціальних навичок у дітей [2].

Соціальна компетентність дошкільника, згідно з узагальненими підходами (Н. Зайцева, Л. Лоханіна, О. Я. Савченко), охоплює кілька ключових компонентів:

- 1) когнітивний (знання про соціальні ролі, правила, норми поведінки);
- 2) емоційно-ціннісний (уміння розпізнавати емоції, проявляти емпатію, цінувати доброзичливість, допомогу);
- 3) поведінковий (реальні дії, спрямовані на співпрацю, взаємодопомогу, конструктивне вирішення конфліктів) [3; 4; 8].

Особливого значення набуває розвиток миротворчої культури як складової соціальної компетентності. Миротворчість у дошкільному віці виражається у формуванні внутрішньої потреби вирішувати конфлікти без агресії, готовності до компромісу, відкритості до спільної діяльності. За словами О. І Романенко, формування таких якостей відбувається не лише через навчання відповідним нормам, а насамперед через занурення дітей у практики соціальної взаємодії в емоційно безпечному середовищі [7].

STREAM-освіта, яка в Україні активно впроваджується в дошкільну та початкову освіту, є інноваційним підходом до організації освітнього процесу, що ґрунтується на інтеграції п'яти компонентів: Science (наука), Technology (технології), Reading (читання), Engineering (інженерія), Art (мистецтво), Mathematics (математика).

Така інтеграція забезпечує умови для комплексного розвитку дитини, зокрема її соціальних якостей [5].

Як зауважує В. В. Мельничук, STREAM-освіта дозволяє не лише розвивати інтелектуальні здібності дитини, а й сприяє формуванню навичок комунікації, критичного мислення, здатності працювати в команді — тобто компетентностей, які є основою соціальної зрілості [5].

STREAM-освіта надає можливість створити освітній простір, у якому дитина не лише здобуває знання, а й вчиться співпрацювати, допомагати, ділитися, співпереживати. Таке середовище забезпечується через:

1) інтеграцію різних освітніх ліній у контексті ціннісного змісту (наприклад, теми добра, дружби, допомоги);

2) організацію навчання через проекти, експерименти, спільну діяльність;

3) використання мистецьких і мовленнєвих засобів для рефлексії та самовираження;

4) педагогічне партнерство між дітьми та дорослими.

STREAM-середовище стимулює дошкільників до самостійного пошуку рішень, взаємодії з однолітками, аргументування власної думки, а також до активного слухання інших. Це створює підґрунтя для розвитку емоційного інтелекту — уміння розуміти власні емоції, керувати ними, розпізнавати емоційні стани інших, що є ключовим для мирного співіснування (О. Я. Чебикін) [10].

З метою забезпечення розвитку соціальної компетентності у практиці дошкільної освіти ефективними є інтегровані STREAM-заняття, що спрямовані на вирішення соціально-пізнавальних ситуацій у колективній діяльності. Такі заняття передбачають взаємодію дітей у міні-групах, виконання спільних завдань, моделювання життєвих ситуацій через гру, творчу діяльність, конструювання тощо.

У Самбірському фаховому педагогічному коледжі імені Івана Филіпчика особлива увага приділяється практичній підготовці майбутніх вихователів, яка включає засвоєння інноваційних підходів до навчання та виховання дітей дошкільного віку. Одним із таких напрямів є впровадження STREAM-освіти в освітній процес, зокрема під час проходження педагогічної практики у закладах дошкільної освіти міста Самбора.

У контексті формування соціальної компетентності та виховання гуманістичних цінностей у дошкільників ефективним стало проведення інтегрованого STREAM-заняття «День доброти». Основна мета заняття — розвиток ціннісного ставлення до себе та інших, формування доброзичливості, емпатії, навичок співпраці й основ миротворчої культури.

Заняття було структуроване відповідно до компонентів STREAM-освіти.

S (Science) — у рамках міні-дослідку «Вплив доброти» діти спостерігали за реакцією «теплої» і «холодної» води як метафори для емоцій. Дошкільники дійшли висновку, що добрі слова «розтоплюють лід» у серцях.

T (Technology) — перегляд мотиваційного відеофрагменту про добрі вчинки дітей став основою для дискусії про вплив щирих дій на емоційний клімат у групі.

R (Reading) — інтерактивне читання авторської казки «Як Злючка добрішала» дозволило дітям ідентифікувати поведінку персонажів, емоційно співпереживати, обговорити, як змінюється ставлення в результаті добрих вчинків.

E + M (Engineering + Math) — у малих групах діти конструювали з LEGO символічний об'єкт «Міст дружби», вивчаючи основи інженерного мислення та практикуючи математичні дії (лічбу, порівняння кількості добрих справ у колективі).

A (Art) — у творчій майстерні діти виготовляли медалі «Добрий друг», створювали колективний плакат «Серце друга», який став візуалізацією спільних цінностей та переживань.

Завершальним етапом стало коло рефлексії «Сердечко на згадку», у якому кожна дитина отримала символ із написом «Я — добрий друг» і поділилася власним планом здійснення доброго вчинку.

Заняття продемонструвало ефективність STREAM-підходу як інструменту комплексного розвитку дошкільників. Діти не лише розширили уявлення про доброту та її прояви, а й практично закріпили соціальні навички — співпрацю, взаємодію, допомогу. Формування позитивного соціального досвіду супроводжувалось розвитком емоційного інтелекту та миротворчих цінностей.

Яскравим прикладом ефективного застосування STREAM-підходу в роботі з дошкільниками стало проведення студентами коледжу

творчого проєкту «День без іграшок», що мав на меті переорієнтувати дітей з предметно-ігрової діяльності на особистісну взаємодію. Замість звичних іграшок у середовищі були запропоновані природні, нетипові або ж побутові матеріали (картонні коробки, тканина, дерев'яні бруски, шишки, гудзики, мотузки), а також — повна свобода у виборі форм взаємодії. Такий підхід стимулював розвиток уяви, креативності та комунікативних навичок. Діти самостійно обирали партнера для гри, домовлялися про сюжет, розподіляли ролі, що сприяло розвитку навичок діалогу, вміння слухати, домовлятися, розв'язувати суперечки мирним шляхом. Під час спільного конструювання, драматизації чи створення сюжетно-рольових ігор учасники мали змогу налагоджувати стосунки, підтримувати одне одного та виявляти лідерські якості без авторитаризму. Цей день став надзвичайно емоційно насиченим та виявив високий рівень залученості кожної дитини у групову взаємодію.

Таким чином, реалізація таких інтегрованих ініціатив у межах STREAM-середовища дозволяє не лише урізноманітнити освітній процес, а й створити умови для формування стійких соціально прийнятних моделей поведінки, розвитку миротворчого потенціалу та емоційної зрілості дошкільників. Участь студентів педагогічного коледжу в плануванні, проведенні та рефлексії таких подій сприяє формуванню у них професійної компетентності, здатності до інноваційної діяльності та усвідомлення важливості виховання культури миру змалку.

Висновки. Соціальна компетентність є необхідною умовою гармонійного розвитку дошкільника в умовах сучасного суспільства. STREAM-освіта як інноваційне освітнє середовище створює умови для формування у дітей ключових соціальних умінь через гру, спільну діяльність, рефлексію та емоційне занурення. Інтегровані STREAM-заняття та тематичні дні доводять ефективність цього підходу щодо виховання миротворчої культури, розвитку емоційного інтелекту й підготовки дошкільників до життя у соціумі.

Доцільним є подальше вивчення ефективності впровадження STREAM-освіти в практику дошкільних закладів через емпіричні дослідження, створення методичних рекомендацій, розробку авторських програм інтегрованих занять з акцентом на формування соціальної компетентності та миротворчих навичок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. К. : Либідь, 1998. 272 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексії на рівні освіти і суспільства. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С. 5–12.
3. Зайцева Н. Соціальна компетентність дошкільника: структура і умови формування. *Дошкільне виховання*. 2019. № 7. С. 12–17.
4. Лоханіна Л. Педагогічні умови формування соціальних навичок у дошкільників. *Освіта регіону*. 2021. № 3. С. 39–44.
5. Мельничук В. В. STREAM-освіта: потенціал для інноваційної школи. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 176 с.
6. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у шкільній освіті. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 3–7.
7. Романенко О. І. Психологічна безпека дитини в освітньому середовищі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. № 9. С. 15–20.
8. Васильєва А. О. Соціалізація дітей дошкільного віку в контексті освітніх змін. *Дошкільна освіта*. 2022. № 2. С. 21–25.
9. Крамаренко О. STREAM-підхід у дошкіллі: нові вектори розвитку. Львів : Піраміда, 2022. 128 с.
10. Чебикін О. Я. Емоційний інтелект: сутність, структура, розвиток. *Психологія і суспільство*. 2017. № 2. С. 45–51.

УДК 159.9:316.6
JEL: I21, J24, Z13

Радик Юлія,

викладач правознавства
Комунального закладу Львівської обласної ради
«Самбірський фаховий педагогічний коледж
імені Івана Филипчака»,
спеціаліст першої категорії,
вулиця І. Филипчака, 14, Самбір,
Львівська область, 81400, Україна
e-mail: yuliyaheryak@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-7106-7837

РОЛЬ ЕМЕЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасному світі, де складність соціальних взаємодій постійно зростає, емоційний інтелект набуває ключового значення як фактор успішної міжособистісної комунікації. У статті досліджується фундаментальна роль емоційного інтелекту у формуванні ефективних взаємин, аналізуючи його основні компоненти та їх вплив на здатність людини розуміти власні емоції та емоції інших, керувати ними та використовувати для побудови конструктивного діалогу. Розглядаються практичні аспекти застосування емоційного інтелекту в різних сферах міжособистісної взаємодії, включаючи вирішення конфліктів, лідерство та командну роботу.

Ключові слова: емоційний інтелект, міжособистісна взаємодія, емпатія, саморегуляція, соціальні навички, комунікація, конфлікт.

UDC 159.9:316.6
JEL: I21, J24, Z13

Yuliya Radyk,

First Category Specialist, Lecturer in Law,
Municipal Institution of the Lviv Regional Council
“Sambir Professional Pedagogical College named after Ivan Filipchak”,
14 Filipchaka St, Sambir, Lviv Region, 81400, Ukraine
e-mail: yuliyaheryak@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-7106-7837

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN INTERPERSONAL INTERACTION

In the contemporary world, where the complexity of social interactions continuously grows, emotional intelligence gains crucial importance as a factor in successful interpersonal communication. This article explores the fundamental role of emotional intelligence in forming effective relationships, analyzing its main components and their impact on an individual's ability to understand and manage their own emotions and those of others, and to use them for building constructive dialogue. Practical aspects of applying emotional intelligence in various spheres of interpersonal interaction, including conflict resolution, leadership, and teamwork, are considered.

Keywords: emotional intelligence, interpersonal interaction, empathy, self-regulation, social skills, communication, conflict.

Постановка проблеми. У динамічному та взаємопов'язаному світі, де успіх часто залежить від здатності ефективно взаємодіяти з іншими, емоційний інтелект визнається однією з найважливіших компетентностей. Поняття ЕІ, популяризоване Деніелом Гоулманом, але вперше сформульоване Пітером Саловеем та Джоном Майером, виходить за межі традиційного когнітивного інтелекту (IQ) і фокусується на здатності людини розуміти, використовувати та управляти емоціями для досягнення своїх цілей та покращення відносин з оточуючими.

Міжособистісна взаємодія є основою людського існування, пронизуючи всі сфери життя — від особистих стосунків до професійної діяльності. Якість цих взаємодій безпосередньо залежить від емоційної компетентності її учасників. Нерозуміння власних емоцій або емоцій співрозмовника може призвести до конфліктів, непорозумінь та руйнування зв'язків. Натомість високий рівень емоційного інтелекту сприяє побудові довіри, ефективній комунікації та гармонійним стосункам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення впливу емоційного інтелекту на міжособистісні взаємини є важливим вектором дослідження як психологічної науки, так і людства загалом, адже визначення факторів його впливу на відносини між людьми дасть відповіді на чимало запитань. Різні аспекти дослідження означеного кола проблем посідають центральне місце як серед вітчизняних дослідни-

ків (Чебикін О., Собченко О., Кордунова Н., Дмитріюк Н., Лящ. О.), так і серед іноземних. Однак сьогодні недостатньо досліджень, присвячених ролі емоцій у процесі взаємодії окремих особистостей, та загалом у процесі спілкування різноманітних соціальних груп.

Метою цієї статті є всебічний аналіз ролі емоційного інтелекту в міжособистісній взаємодії, висвітлення його ключових компонентів та демонстрація їх впливу на якість людських стосунків.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект — це не просто модне слово, а життєво важливий набір навичок, що дозволяє нам розуміти та керувати як власними емоціями, так і емоціями інших людей. Це здатність, яка значно впливає на наш успіх у всіх сферах життя: від особистих стосунків до професійної діяльності.

На відміну від когнітивного інтелекту (IQ), який вимірює наші логічні та аналітичні здібності, емоційний інтелект відповідає за нашу емоційну компетентність. Він допомагає нам бути більш адаптивними, ефективно спілкуватися, вирішувати конфлікти та будувати міцні, здорові стосунки.

Розуміння емоційного інтелекту пройшло значний шлях розвитку. Серед найвпливовіших моделей ЕІ виділяють:

- **Модель здібностей.** Ця модель розглядає ЕІ як набір чотирьох взаємопов'язаних здібностей. 1. *Сприйняття емоцій*: здатність розпізнавати емоції у собі та інших (через вираз обличчя, голос, мову тіла). 2. *Використання емоцій для сприяння мисленню*: здатність використовувати емоції для спрямування уваги, мотивації та покращення когнітивних процесів. 3. *Розуміння емоцій*: здатність розуміти складні емоції, їх причини та наслідки, а також перехід від однієї емоції до іншої. 4. *Управління емоціями*: здатність регулювати власні емоції та емоції інших для досягнення бажаних результатів [1].

- **Модель змішаних рис.** Деніел Гоулман розширив концепцію ЕІ, включивши до неї не лише когнітивні здібності, а й особистісні риси та компетентності. Його модель включає п'ять основних компонентів: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Ця модель є більш популярною в бізнес-середовищі та сфері особистісного розвитку [2].

- **Модель емоційно-соціального інтелекту.** Реувен Бар-Он розглядає ЕІ як сукупність емоційних та соціальних компетентностей, що впливають на здатність людини успішно справлятися з вимога-

ми та тиском навколишнього середовища. Його модель включає інтраперсональні, міжособистісні, адаптивні, стресостійкі та загальні компоненти настрою [3].

Незважаючи на відмінності в моделях, всі вони підкреслюють важливість емоційних компетентностей для успішної адаптації та взаємодії в соціумі.

Роль емоційного фактору в міжособистісній взаємодії важко переоцінити. Прагнення підтримувати у себе і свого оточення позитивний емоційний настрій забезпечує здоров'я, бадьорість і задоволення [4, с. 183].

Компоненти емоційного інтелекту прямо впливають на міжособистісну взаємодію.

Емоційний інтелект є одним із найпотужніших факторів, що визначає якість та довговічність наших міжособистісних відносин. Незалежно від того, йдеться про романтичні стосунки, дружбу, сімейні зв'язки чи професійну взаємодію, розвинений ЕІ значно покращує нашу здатність розуміти інших, ефективно спілкуватися та долати виклики. У першу чергу на якість міжособистісної взаємодії впливає самосвідомість, тобто здатність розуміти власні емоції, настрої, мотиви та їх вплив на поведінку. Це включає усвідомлення своїх сильних і слабких сторін. Особа з високою самосвідомістю краще розуміє, чому вона реагує певним чином у міжособистісних ситуаціях. Це дозволяє їй уникати імпульсивних реакцій, усвідомлювати власні упередження та ефективніше адаптуватися до потреб співрозмовника. Наприклад, розуміння власного роздратування дозволяє контролювати його, а не виплескувати на іншу людину.

Крім цього, важливе значення для міжособистісної взаємодії має саморегуляція: здатність керувати власними емоціями та імпульсами, адаптуватися до змінних обставин, зберігати спокій у стресових ситуаціях. Цей компонент є критично важливим для конструктивної взаємодії. Люди, які вміють керувати своїми емоціями, рідше вступають у конфлікти, здатні зберігати об'єктивність у складних розмовах, уникають ескалації напруги. Вони можуть висловлювати свої думки та почуття у прийнятній формі, не ображаючи інших.

Хоча мотивація є переважно інтраперсональним компонентом, вона опосередковано впливає на міжособистісні стосунки. Мотивовані люди часто є більш позитивними, енергійними та надихаючи-

ми для оточуючих. Їхня цілеспрямованість може бути заразливою, сприяючи спільній роботі та досягненню колективних цілей.

Емпатія є наріжним каменем ефективної міжособистісної взаємодії. Вона дозволяє будувати глибокі та довірчі стосунки, розуміти приховані мотиви та потреби співрозмовника, адекватно реагувати на його емоційний стан. Юристи, лікарі, вчителі, менеджери — представники багатьох професій, де емпатія є незамінною для успішної роботи з людьми [5, с. 113].

Розвинений емоційний інтелект значно підвищує ефективність міжособистісної взаємодії у різних контекстах. ЕІ дозволяє не лише передавати інформацію, а й розуміти емоційний підтекст повідомлення, як власного, так і співрозмовника. Це допомагає уникати непорозумінь, обирати правильний тон та слова, а також адаптувати стиль спілкування до потреб аудиторії. Активне слухання, що є ключовою соціальною навичкою, неможливе без емпатії та саморегуляції [6, с. 47].

Люди з високим ЕІ здатні ідентифікувати джерела конфлікту, які часто мають емоційну природу. Вони можуть керувати власними негативними емоціями (гнівом, роздратуванням), розуміти емоції опонента та знаходити компромісні рішення, фокусуючись на інтересах, а не на позиціях. Замість ескалації, вони прагнуть до конструктивного діалогу та взаємовигідного вирішення.

Довіра, повага та взаєморозуміння є основою будь-яких міцних стосунків. Емоційний інтелект сприяє їх формуванню, дозволяючи людям бути більш відкритими, чуйними. Здатність співпереживати, висловлювати вдячність та визнавати помилки зміцнює зв'язки.

Ефективні лідери часто володіють високим емоційним інтелектом. Вони здатні мотивувати команду, вирішувати конфлікти всередині колективу, надихати на досягнення спільних цілей, розуміти потреби та потенціал кожного члена команди. У командній роботі емоційний інтелект сприяє співпраці, взаємодопомозі та позитивній атмосфері.

У глобалізованому світі емоційний інтелект є важливим для успішної взаємодії з представниками різних культур. Емпатія допомагає зрозуміти культурні відмінності в емоційному вираженні та сприйнятті, а саморегуляція дозволяє адаптуватися до нових норм спілкування, уникаючи культурних непорозумінь.

Емоційний інтелект не є вродженою, незмінною рисою, його можна розвивати протягом усього життя.

Висновки. Емоційний інтелект є невід’ємною складовою успішної міжособистісної взаємодії. Його компоненти — самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички — взаємодіють, формуючи здатність людини ефективно розуміти та керувати емоціями, як власними, так і чужими. Розвинений емоційний інтелект дозволяє покращити комунікацію, ефективно вирішувати конфлікти, будувати міцні стосунки, бути успішним лідером та командним гравцем.

У світі, що постійно змінюється, де співпраця та взаєморозуміння стають дедалі важливішими, інвестиції у розвиток емоційного інтелекту є інвестиціями в особистий та колективний успіх. Подальші дослідження у цій галузі мають бути спрямовані на розробку більш ефективних методик вимірювання та розвитку емоційного інтелекту, а також на вивчення його впливу на нові форми міжособистісної взаємодії, зокрема в цифровому просторі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 1993, V. 17, No 4, pp. 433–442.
2. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books, 352 p.
3. Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, San Francisco: JosseyBass/Wiley, pp. 363–388.
4. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Роль емоційного фактору в міжособистісній взаємодії студентів. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. С. 181–188.
5. Савченко В. П. Емпатія як основа емоційного інтелекту в професійній діяльності. *Вісник психології*. № 3. 2022. С. 112–120.
6. Лящ О. П. Теоретико-методологічний аналіз змісту емоційного інтелекту. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3(31). 2016. С. 47–51
7. Коваленко О. С. Розвиток емоційного інтелекту як чинник підвищення ефективності міжособистісної комунікації. *Психологія та суспільство*. № 2. С. 45–56.

УДК 373.2:316.6-053.2:159.942

JEL: I21, I28, Z18

Циганок Ірина,

директор ПНЗ «Центр дозвілля для дітей
у Святошинському районі м. Києва»,
вул. Українського відродження, 3, Київ, 03129, Україна
e-mail: cddsvyat1@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-1354-1369

Павлиш Валентина,

практичний психолог ПНЗ «Центр дозвілля для дітей
у Святошинському районі м. Києва»,
вул. Українського відродження, 3, Київ, 03129, Україна
e-mail: cddsvyat1@gmail.com

**КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ
ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ ТА ДОВІРИ
У СИСТЕМІ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ
В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Проект «Казкотерапія як інструмент миротворчої освіти в закладах позашкільної освіти» пропонує інноваційний підхід до виховання дітей в умовах сучасної збройної агресії росії проти України, розглядаючи миротворчу освіту як пріоритет. Він фокусується на розвитку емпатії та довіри — ключових «м'яких навичках» НУШ — через казкотерапію.

Проект вирішує проблеми міжкультурних конфліктів, низької толерантності, відсутності навичок мирного вирішення конфліктів, недостатнього формування етичних орієнтирів та слабого розвитку емоційного інтелекту. Завдяки інтерактивному читанню, рольовим іграм, дискусіям та творчим інтерпретаціям казок народів Європи та України діти вчаться розпізнавати емоції, співпереживати, розуміти різні світогляди та знаходити конструктивні рішення.

Реалізація охоплює дев'ять модулів, присвячених казкам різних країн, що сприяє міжкультурному діалогу. Інноваційність даного проекту полягає у нестандартному застосуванні казкотерапії, міждисциплінарному підході та створенні сприятливого середовища для емоційного розвитку.

У перспективі проект формує гуманну особистість, здатну до співчуття, ненасильницьких стосунків та активної участі

в миротворчих процесах, інтегруючи українську молодь у європейський культурний простір.

Ключові слова: казка, казкотерапія, емпатія, довіра, миротворча освіта, м'які навички, позашкільна освіта.

UDC 373.2:316.6-053.2:159.942

JEL: I21, I28, Z18

Iryna Tsyhanok,

Director of the Out-of-School Educational Institution
"Kyiv Leisure and Activity Center for Children
in the Sviatoshynskiy District",
3 Ukrainskoho Vidrozhennia St, Kyiv, 03179, Ukraine
e-mail: cddsvyat1@gmail.com
ORCID iD: 0009-0006-1354-1369

Valentyna Pavlysh,

Practical Psychologist at the Out-of-School Educational Institution,
"Kyiv Leisure and Activity Center for Children
in the Sviatoshynskiy District",
3 Ukrainskoho Vidrozhennia St, Kyiv, 03179, Ukraine
e-mail: cddsvyat1@gmail.com

FAIRY TALE THERAPY AS A TOOL FOR DEVELOPING EMPATHY AND TRUST IN THE SYSTEM OF PEACE EDUCATION AT OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The project "Fairy Tale Therapy as a Tool for Peace Education at Out-of-School Educational Institutions" offers an innovative approach to child upbringing in the face of modern challenges posed by Russia's armed aggression against Ukraine, prioritising peace education. It focuses on developing empathy and trust — key "soft skills" of the New Ukrainian School (NUS) — by means of fairy tale therapy. The project addresses issues of intercultural conflicts, low tolerance, lack of peaceful conflict resolution skills, insufficient development of ethical guidelines, and underdeveloped emotional intelligence in children. Through interactive reading, role-playing games, discussions, and creative interpretations of fairy tales from European nations and Ukraine, children learn to recognize emotions, empathize, understand different worldviews, and find constructive solutions.

The project's implementation covers nine modules, each dedicated to fairy tales from a specific country, fostering intercultural dialogue. The project's innovation lies in its unconventional application of fairy tale therapy, interdisciplinary approach, and the creation of a supportive environment for emotional development.

In the long term, the project aims to foster a humane personality capable of compassion, non-violent relationships, and active participation in peacebuilding processes, integrating Ukrainian youth into the European cultural space.

Keywords: *fairy tale, fairy tale therapy, empathy, trust, peace education, soft skills, extracurricular education.*

Миротворча освіта як новий сенс виховного процесу в закладах освіти України, зокрема в закладах позашкільної освіти, набуває особливого значення в умовах сучасних викликів. Відкрита збройна агресія проти України висвітлює потребу у вихованні покоління, здатного співпереживати, розуміти інших і довіряти. Саме такі цінності, як емпатія та довіра, стають основою миротворчого потенціалу суспільства. Особливо важливою стає робота з дітьми — найуразливішою категорією, яка потребує не лише знань, а й безпечного середовища, теплих взаємин, емоційної підтримки. У цьому контексті казкотерапія виступає ефективним інструментом формування емпатичних компетентностей у дітей.

Сучасна дитина часто живе в умовах напруги, соціальних змін, втрати відчуття безпеки. Казка — це простір, у якому дитина через образи, символи та емоції навчається розпізнавати почуття, співпереживати персонажам, розуміти дії інших і будувати довірливі стосунки, знаходити у ньому себе або свою дитячу потребу — у прийнятті, підтримці, дружбі. Окрім цього, вона є знайомим і зрозумілим дітям форматом, через який легко транслюються моральні норми, зразки поведінки, відчуття спільності та безпеки. Саме через емпатійне ототожнення дитина поступово навчається розпізнавати почуття — власні та інших, виражати емоції, довіряти, знаходити безпечні способи вирішення конфліктів. Саме тому казкотерапія дозволяє закласти основи емпатії з раннього віку, а також створити психологічно комфортне середовище для розвитку довіри до себе, до дорослих і до світу загалом.

Проект «Казкотерапія як інструмент миротворчої освіти в закладах позашкільної освіти» має на меті не лише ознайомлення дітей із культурними традиціями країн-партнерів України, а й розвиток здатності бачити унікальність кожної людини, поважати відмінності, шукати шляхи взаєморозуміння, прагнути до миру в широкому розумінні. Емпатія формується через обговорення переживань героїв, спільне осмислення моральних виборів, рольову гру. Довіра народжується у процесі безпечного спілкування в колі однолітків, коли кожна думка приймається з повагою, коли помилки не осуджуються, а сприймаються як частина шляху до зростання. Природно, що поняття миру все більше привертає увагу представників різних наукових напрямів. Проте, попри цей зростаючий інтерес, дослідження засвідчують, що це питання залишається недостатньо опрацьованим. Аналіз наявних підходів показує відсутність єдиного, загальновизнаного визначення миру, адже це поняття має складну, багатопланову й багатоаспектну природу [1].

Актуальність представленого проєкту зумовлена гострою потребою формування емоційної культури, міжособистісного розуміння й довірливих стосунків між дітьми в умовах соціально-політичної напруги та прагнення до миру. Проєкт повністю відповідає засадам Нової української школи, яка ставить в основу розвиток м'яких навичок — комунікації, емоційного інтелекту, уміння працювати в команді, вирішувати конфлікти ненасильницьким способом [2; 3]. Казкотерапія в цьому випадку стає своєрідною моделлю для реального життя: у сюжетах — конфлікт і його подолання, у героях — емоції, у діалозі — шлях до порозуміння, а як результат — формування довіри як базової складової безпечного емоційного середовища. Дитина, занурюючись у сюжет, не просто співпереживає героям, вона проживає ситуації, схожі на реальні події з її життя, осмислює їх та знаходить відповіді на власні внутрішні запити. Казка створює простір, де без осуду можна проявити себе, розкрити емоції, запитати про важке. Це простір, у якому відновлюється, або навіть і формується, здатність довіряти: дорослому, одноліткам, світові.

Довіра, що формується в процесі казкотерапевтичної взаємодії, стає основою для побудови сталих соціальних зв'язків. Через емпатійне сприйняття персонажів діти навчаються приймати різноманітність, розпізнавати емоції інших, реагувати на них співчуттям. Саме

ці навички, згідно Концепції Нової української школи, є критично важливими складовими м'яких навичок, необхідних у ХХІ столітті.

Казка допомагає дитині набути досвіду безпечної відкритості, що формує позитивний образ світу й людей навколо. Таким чином, у процесі казкотерапії активізується не лише емоційний, а й морально-етичний розвиток дитини, що є передумовою виховання громадянина з високим рівнем соціальної відповідальності. У поєднанні з діалогом, творчими вправами, рольовими іграми та дискусіями це створює цілісну систему ціннісного виховання, де довіра й емпатія — не абстрактні поняття, а життєві інструменти для мирного співжиття.

Проект вирішує такі **ключові проблеми**, що заважають формуванню здорового, миролюбного та емоційно стійкого середовища для розвитку дитини.

1. Міжкультурні конфлікти та непорозуміння, що часто виникають через брак емпатії, вміння поставити себе на місце іншого, прийняти й поважати іншу культуру. Казкотерапія через емоційне проживання історій допомагає дітям побачити світ очима героїв з різних країн, поглиблюючи здатність до співпереживання та кроскультурного порозуміння.

2. Низький рівень толерантності до проявів різноманітності: етнічної, релігійної, соціальної, що знижує здатність до спільного життя в багатокультурному середовищі. Завдяки казкам, які демонструють різні способи мислення, поведінки, світогляди, діти вчаться сприймати «іншого» не як загрозу, а як можливість для збагачення власного досвіду. Формується позитивне ставлення до різноманіття як до природної частини світу.

3. Відсутність навичок мирного вирішення конфліктів і конструктивного діалогу, що часто призводить до емоційної відчуженості, агресії або уникання спілкування. У сюжетах казок конфлікт подається як частина шляху до зростання та примирення. Проживаючи ці ситуації, діти опановують моделі діалогу, вчаться слухати й бути почутими, а отже — будувати довіру як основу для співпраці.

4. Недостатнє формування внутрішніх етичних орієнтирів, зокрема таких, що базуються на емпатії, довірі, повазі та відповідальності. У центрі багатьох казок стоїть моральний вибір героя, його здатність підтримати, пробачити, допомогти, довіритись.

Це дозволяє дітям усвідомити значення внутрішніх цінностей, які лягають в основу етичної поведінки у реальному житті. Вони починають розуміти, що довіра — це не слабкість, а основа для здорових стосунків, а емпатія — інструмент сили, що відкриває шлях до миру.

5. Слабкий розвиток емоційного інтелекту, що ускладнює як самопізнання, так і соціальну взаємодію. Проєкт сприяє формуванню здатності ідентифікувати, виражати й регулювати власні емоції, а також зчитувати й розуміти емоційні стани інших людей. Це критично важлива навичка для дитини у сучасному світі, яка прямо пов'язана з формуванням довіри, готовністю до співпраці, розв'язання конфліктів без агресії й уникання.

У результаті проходження курсу діти проходять глибокий особистісний шлях, що починається з відкриття емоційного світу — як власного, так і чужого. Через образи героїв казок, їхні переживання, моральні вибори та емоційні реакції діти вчаться розпізнавати й називати власні почуття, співпереживати іншим, розуміти, що за кожною дією стоїть емоція чи потреба. Це відкриває шлях до формування взаємодії на основі емпатії — здатності не лише відчувати стан іншої людини, а й поважно та м'яко зреагувати на нього.

Курс також допомагає дітям опанувати важливу навичку довіри — до себе, до однолітків, до дорослих. У безпечному казковому середовищі, де кожне заняття має передбачувану структуру та підтримуючий тон, дитина вчиться відкривати свої почуття без страху бути осміяною чи відкинутою. Це формує позитивний досвід щирої комунікації, де вразливість сприймається не як слабкість, а як основа глибоких і щирих зв'язків.

Окрім емоційного зростання, діти також долучаються до міжкультурного діалогу — вони знайомляться з казками та культурними кодами країн, які підтримують Україну в час війни. Ці знайомства не обмежуються поверхневими фактами: кожна історія несе в собі цінності та моделі поведінки, які сприяють розвитку поваги, відкритості й почуття єдності. Дитина поступово розуміє, що світ — різноманітний, але в ньому можна знаходити спільне, будувати мости, а не стіни. Це закладає основи для формування справжньої солідарності й толерантності як внутрішніх переконань, а не нав'язаних зовнішніх норм.

У довгостроковій перспективі проєкт формує гуманну особистість, здатну до глибокого співчуття, побудови ненасильницьких стосунків і активної участі в миротворчих процесах.

Партнерами проєкту можуть виступати інші заклади позашкільної освіти, а також заклади дошкільної та загальної середньої освіти, громади, волонтерські організації та культурні ініціативи, які поділяють цінності миротворчої освіти й підтримують розвиток емпатії, довіри та міжкультурного діалогу серед дітей. Залучення різних учасників освітнього й громадського простору до спільної діяльності значно підсилює ефективність та сталість проєкту. Така співпраця сприяє не лише розширенню масштабів реалізації ініціативи, а й забезпечує її гнучкість та адаптивність до потреб різних спільнот. Крім того, партнерство створює умови для обміну кращими практиками, поширення ідей миротворчої педагогіки, а також формує навколо проєкту підтримуючу мережу, яка забезпечує його тривалу життєздатність і позитивний вплив на дитяче середовище.

Метою проєкту «Казкотерапія як інструмент миротворчої освіти в закладах позашкільної освіти» є розвиток емпатії — однієї з ключових м'яких навичок Нової української школи, а також формування здатності емоційно відгукуватися, підтримувати інших і приймати їхні почуття. Проєкт спрямований на підвищення рівня довіри між дітьми та між дитиною і дорослим через спільне обговорення казкових історій, у яких панують партнерські, а не ієрархічні стосунки. Він також сприяє розвитку міжкультурної комунікації як ефективного засобу запобігання конфліктам і формуванню людиноцентричних цінностей через проживання моральних дилем казкових персонажів, що допомагає усвідомити важливість вибору добра. Важливою складовою є створення безпечного, підтримуючого середовища для розвитку емоційного інтелекту, де кожна дитина відчуває себе прийнятою, зрозумілою та значущою. Окрім того, проєкт збагачує освітній процес завдяки методам казкотерапії, які сприяють глибшому засвоєнню знань, цінностей і формуванню навичок миротворчої поведінки.

Завдання проєкту полягають у тому, щоб познайомити дітей із основами емпатійної взаємодії через вивчення казок народів Європи, які допомагають розвивати розуміння власних емоцій та почуттів інших людей. Проєкт спрямований на формування в дітей

навичок емоційного самовираження і одночасно здатності співпереживати, а також підвищення їхньої соціальної чутливості через детальний аналіз сюжетів і персонажів казок. У рамках проекту планується розробити та протестувати окремий навчальний курс «Казки народів Європи: від емпатії до довіри», який буде орієнтований на вихованців закладів позашкільної освіти. Особливим акцентом стане поглиблення розуміння дітьми значущості довіри у взаєминах, важливості підтримки одне одного та відкритого, чесного діалогу як основи для побудови гармонійних стосунків.

Методи реалізації проекту, спрямовані на розвиток емпатії та довіри у дітей, включають низку ефективних і творчих підходів [4].

- **Інтерактивне читання казок** — цей метод передбачає не просто пасивне сприйняття тексту, а й активну участь дітей у процесі: задають питання, висловлюють свої думки і почуття, прогнозують розвиток сюжету. Описаний підхід сприяє глибшому емоційному зануренню у казкові ситуації, допомагає краще розуміти мотиви героїв і розвивати здатність співпереживати.

- **Рольові ігри та театралізації** — перевтілення у персонажів казок дозволяє дітям прожити емоції героїв, відчувати різні точки зору та опрацювати власні переживання у безпечному середовищі, що розвиває емпатію, зміцнює довіру у групі, сприяє формуванню навичок командної роботи й відкритої комунікації.

- **Вправи на емпатію, рефлексію, невербальне спілкування** — допомагають дітям усвідомити й розпізнати власні емоції та емоції інших, навчитися виражати почуття через міміку, жести та інші невербальні засоби. Це посилює емоційний інтелект, а також здатність до тонкого, чуйного спілкування, що є основою довірливих взаємин.

- **Дискусія про конфліктні ситуації у казках з пошуком конструктивного вирішення** — аналіз складних сюжетних моментів дає можливість дітям навчитися розпізнавати джерела конфліктів, висловлювати свої думки й почуття, а також разом шукати мирні, взаємовигідні рішення. Такий вид активності формує навички медіації, сприяє розвитку відповідальності та взаємоповаги.

- **Створення ілюстрацій, образів, творчих інтерпретацій сюжетів** — художня творчість допомагає дітям глибше проникнути у зміст казок, розкрити власні емоції і розуміння. Візуалізація пер-

сонажів і подій не лише розвиває уяву й креативність, але й сприяє емоційному зв'язку з історією, що підсилює довіру до власних переживань і думок. Окрім цього, діти отримують психотерапевтичний ефект близький до арттерапії.

Загалом, ці методи забезпечують комплексний підхід до розвитку в дітей емпатії та довіри, підтримують їх емоційний та соціальний розвиток, сприяють формуванню гармонійної особистості, здатної до конструктивної взаємодії у різноманітному суспільстві.

Важливо згадати про *базові прийоми* роботи з казкою, спрямовані на розвиток м'яких навичок, які використовує практичний психолог у роботі.

- *Аналіз казки* — цей прийом допомагає дитині усвідомити не лише сюжет, а й глибокі почуття та мотиви героїв, що стоять за казковими подіями. Через розуміння внутрішнього світу персонажів вихованці вчаться відчувати та співпереживати, розвиваючи свою здатність до емоційного відгуку та емпатії.

- *Розповідання казки* — коли казка звучить від імені героїв, дитина занурюється в їхні емоції, переживання й думки. Такий спосіб стимулює творчу уяву й дозволяє малечі проживати почуття персонажів, формуючи довіру до власних емоцій і бажання відкрито їх виражати.

- *Переписування казок* — цей метод дає дитині можливість переосмислити ситуації, що викликають внутрішній дискомфорт. Вона може змінити сюжет, додати власний кінець або нових персонажів, знаходячи варіанти вирішення проблем через призму власних почуттів. Така творча робота сприяє формуванню внутрішньої довіри до себе і допомагає знизити емоційне напруження.

- *Програвання епізодів казки* — відтворення важливих моментів казки дає дітям змогу глибше пережити емоції героїв, поділитися своїми відчуттями в безпечному колі однолітків. Групове театралізоване дійство посилює почуття довіри між учасниками та підтримує емоційний розвиток і психічне здоров'я дитини.

- *Написання власної казки* — створення індивідуальної історії допомагає дитині дослідити свій внутрішній світ, усвідомити й висловити власні почуття й переживання. Через цей процес розвивається довіра до себе та здатність до емпатійного сприйняття інших.

Представлений проєкт передбачає реалізацію протягом одного навчального року, який поділений на дев'ять модулів, що охоплюють помісячний цикл занять. Кожен модуль присвячений вивченню казок певної країни та виконанню творчих і навчальних завдань, пов'язаних із цими казками. Заняття проводяться один раз на тиждень, де на кожен модуль відводиться чотири такі зустрічі.

У першому модулі учасники знайомляться з казками Швеції, другий модуль присвячений казкам Німеччини, третій — казкам Великої Британії, четвертий — казкам Франції. П'ятий модуль включає вивчення казок Норвегії, шостий — Данії, сьомий — Польщі, восьмий — Іспанії, а дев'ятий, заключний модуль, присвячений казкам України. Такий розподіл дозволяє системно ознайомити дітей із різноманітністю європейських культур через призму народних оповідань. Зміст або порядок модулів можуть бути змінені в разі виникнення необхідності адаптувати матеріал під конкретні освітні потреби. Важливо зазначити, що казки, обрані як навчальний матеріал, та розроблені під них завдання, стануть шляхом до інтегрування миротворчих навичок у повсякденне життя, активізації навичок вирішення конфліктів, розширенню кругозору дітей [5].

Інноваційність цього проєкту проявляється у кількох ключових аспектах.

- Застосовується нестандартний підхід до освітнього процесу — миротворча освіта реалізується через використання казки як ефективного навчального інструменту. Такий формат дозволяє учасникам сприймати інформацію у невимушеній атмосфері, з нової, цікавої та оригінальної перспективи. Через казкові ситуації та персонажів діти на практиці опановують нові знання й навички.

- Проєкт базується на міждисциплінарному підході, поєднуючи казкотерапію та миротворчу освіту. Цей симбіоз збагачує досвід учасників та сприяє розвитку корисних і актуальних компетенцій, зокрема м'яких навичок.

- Використання казок для обговорення конфліктних ситуацій допомагає зменшити кількість конфліктів і підвищити рівень толерантності серед дітей, формуючи культуру взаєморозуміння і поваги.

- Проєкт створює сприятливі умови для розвитку емоційного інтелекту, що є основою особистісного росту та ефективної соціальної адаптації.

- Казки стимулюють творчий потенціал дітей, надихають на виконання творчих завдань, сприяють глибшому аналізу життєвих ситуацій і моделюванню альтернативних сценаріїв, розвиваючи уяву та креативність.

Оцінюючи перспективи проекту, слід підкреслити, що розвиток емоційного інтелекту й людиноцентричних цінностей є інвестицією у майбутнє, яка з часом приносить вагомі результати: підвищення здатності протистояти стресу, уникати конфліктів, навички розпізнавання складних ситуацій і пошуку мирних рішень, а також вміння вести конструктивний діалог і медіацію. У ширшому контексті це сприяє інтеграції української молоді в європейський культурний простір, допомагає долучатися до загальноєвропейських цінностей і впливати на позитивний розвиток суспільства.

Представлений проект «Казкотерапія як інструмент миротворчої освіти в закладах позашкільної освіти» можна розглядати як інтегрований психолого-педагогічний інструмент, що посідає унікальне місце в системі миротворчої освіти. Таким чином, казкотерапія в позашкільній освіті не лише сприяє внутрішньому зростанню дитини, а й відкриває можливості для створення мирного, гуманного соціального середовища як у дитячому колективі, так і в ширшому суспільному контексті. Вона розкривається не лише як терапевтичний метод, а як повноцінна освітньо-виховна стратегія формування особистості, здатної до емпатії, довіри, мирного співіснування — відповідно до ціннісної основи НУШ і соціальних потреб України сьогодення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ільч Л. М., Звонар В. П., Поспелова Т. В. та ін. Освіта для розвитку миру та толерантності: навч. посіб. / за наук. ред. д. е. н., проф. Л. М. Ільч. Київ : Київ. столич. ун-т ім. Б. Грінченка, 2024. 200 с.
2. Концепція Нової української школи : постанова Кабінету Міністрів України від 14.09.2016 № 827. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/postanova-kmu-827-14092016-pro-skhvalennya-konceptcii-novoi-ukrainskoi-shkoli> (дата звернення: 24.06.2025).

3. Державний стандарт початкової освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.04.2018 № 367. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/standarti/derzhavni-standarti-nush/standart-pochatkovoi-osviti.pdf> (дата звернення: 24.06.2025).
4. Сиротюк П. Казкотерапія: чарівний ключ до емоційного благополуччя. URL: <https://psihologonline.pro/kazkoterapiya-zastosuvannya-kazok-u-terapiyi/> (дата звернення 24.06.2025).
5. Матвейко О. Застосування методу казкотерапії з дітьми молодшого шкільного віку. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.04.23.html> (дата звернення 24.06.2025).

СЕКЦІЯ 3

МЕДІАЦІЯ В ДІЇ: ФОРМУВАННЯ ДОВІРИ, СПІВПРАЦІ ТА СПРАВЕДЛИВИХ РІШЕНЬ

УДК 378.147:005.336.3:316.485

JEL: I21, I28, Z18, Z13

Акіліна Олена,

доцент кафедри управління
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
кандидат економічних наук, доцент,
вул. Левка Лукяненка 13-Б, м. Київ, 04207, Україна
e-mail: o.akilina@kubg.edu.ua
ORCID iD: 0000-0001-9968-4921

МЕДІАЦІЙНІ ПРАКТИКИ В ПОСТОКУПАЦІЙНОМУ КОНТЕКСТІ: ШЛЯХ ДО РЕІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ

У статті досліджено міжнародний досвід постконфліктної реінтеграції дітей, зокрема практики миротворчої освіти та шкільної медіації в країнах Африки та Західних Балкан. Проаналізовано програми, спрямовані на подолання наслідків ідеологічної обробки, формування довіри, розвиток національної ідентичності й критичного мислення. На основі цього досвіду запропоновано підходи до адаптації зазначених практик в українських умовах — для реінтеграції дітей із тимчасово окупованих територій та створення гуманної моделі освітньої політики.

Ключові слова: миротворча освіта, медіація, реінтеграція, ідентичність, постконфліктне суспільство, Україна.

UDC 378.147:005.336.3:316.485

JEL: I21, I28, Z18, Z13

Olena Akilina,

PhD in Economics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Management,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
13-B Levka Lukianenka St, Kyiv, 04207, Ukraine
e-mail: o.akilina@kubg.edu.ua
ORCID iD: 0000-0001-9968-4921

**MEDIATION PRACTICES
IN THE POST-OCCUPATION CONTEXT:
THE PATH TO REINTEGRATION
OF UKRAINIAN CHILDREN**

The article explores international experience in post-conflict reintegration of children, particularly peace education and school mediation practices in African countries and the Western Balkans. It analyses programs aimed at overcoming the consequences of ideological indoctrination, fostering trust, developing national identity, and critical thinking. Based on this experience, the article proposes approaches for adapting these practices to the Ukrainian context — to support the reintegration of children from temporarily occupied territories and to develop a humane model of educational policy.

Keywords: *peace education, mediation, reintegration, identity, post-conflict society, Ukraine.*

Постановка проблеми. Повномасштабна агресія російської федерації проти України призвела до глибоких соціальних, гуманітарних і психологічних наслідків для цивільного населення, зокрема — для дітей. Частина українських дітей вже понад три роки перебуває під окупацією, де вони системно зазнають впливу російської пропаганди. В освітній системі на тимчасово окупованих територіях активно впроваджуються російські навчальні програми, завозяться вчителі з РФ, а українська мова, культура та історія витісняються або фальсифікуються. Ці діти не просто не мають доступу до української освіти — вони щодня піддаються цілеспрямованій ідеологічній обробці, яка знецінює їхню національну ідентичність

і створює глибокі когнітивні та моральні викривлення. Ще трагічнішою є доля дітей, насильно вивезених на територію росії. Їх не лише позбавили батьків, дому й зв'язку з батьківщиною, але й піддають асиміляції — зміні імен, громадянства, передають до російських прийомних родин. Багато з них зазнають психологічної травми, зміни ідентичності, втрати коренів, що унеможливорює для них повернення до нормального життя без серйозної підтримки. У зв'язку з цим постає критично важливе запитання: що ми, як держава й суспільство, маємо робити, коли отримуємо можливість повернути ці території й дітей? Уже зараз необхідно розробляти стратегії реінтеграції, які враховуватимуть не лише освітні, але й психологічні, культурні й етичні аспекти відновлення особистості.

Цей виклик не є унікальним. У багатьох країнах, які пережили конфлікти, етнічні чистки чи ідеологічне насильство, — зокрема в регіоні Великих Озер в Африці (Руанда, Конго, Уганда, Бурунді) та в Західних Балканах (Боснія і Герцеговина, Косово) — вже були реалізовані програми з відновлення дитячої ідентичності, подолання травми, формування навичок діалогу й толерантності. Ключову роль у цих процесах відіграли практики миротворчої освіти й медіації, зокрема в освітньому середовищі. Для України це не просто корисний досвід — це потенційна основа майбутньої державної політики. Уже зараз потрібно осмислювати інструменти підтримки «вкраденого покоління», яке має не лише повернутися фізично, а й знайти місце у власній країні, відновити довіру, навчитись бути громадянами вільної демократичної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика постконфліктної реінтеграції дітей привернула значну увагу в міжнародній науковій літературі. Зокрема, практики мирного виховання, розроблені IFM-SEI (International Falcon Movement — Socialist Educational International — Міжнародний рух соколів — Соціалістичний освітній інтернаціонал) [1], пропонують освітні підходи, орієнтовані на формування культури миру, емпатії та ненасильницької комунікації. Ініціативи CIRGL (International Conference on the Great Lakes Region — Міжнародна конференція з питань регіону Великих Озер) [2] зосереджуються на ідентичнісному вихованні та інтеграції дітей, які постраждали від збройних конфліктів, через формальну та неформальну освіту.

У країнах Західних Балкан після конфліктів 1990-х років особливу роль відіграли програми, спрямовані на подолання міжетнічної ворожнечі через міжкультурний діалог і медіацію. CSSP (Berlin Center for Integrative Mediation — Центр інтегративної медіації в Берліні) [3] впроваджував освітні ініціативи з локальним акцентом, IAMSEE (International Association of Mediators from Southeast Europe — Міжнародна асоціація медіаторів з Південно-Східної Європи) [4] підтримувала міжетнічну інтеграцію та жіноче лідерство, а Nansen Dialogue Centre (NDC) [5] критикував практику розділених шкіл і просував поліетнічні освітні простори.

Окреме місце займає дослідження Джонсон та Бейлі Абіді «Системи раннього попередження вербування й використання дітей у збройному насильстві» [6], в якому наголошується на необхідності створення систем раннього виявлення загроз вербування дітей, зокрема в освітньому середовищі. Публікація вказує на небезпеку мілітаризації шкільної культури та акцентує на важливості міждисциплінарного підходу в запобіганні ідеологічному впливу. Цей підхід підсилює аргументацію щодо необхідності впровадження медіаційних практик як запобіжника нормалізації насильства та важливого елементу стратегії освітньої безпеки.

Водночас у самому українському професійному середовищі вже формується запит на ширше впровадження медіації як частини освітньої, правової та соціальної інфраструктури. Як зазначається у дослідженні Романадзе, «медіаційна спільнота в Україні демонструє свій потенціал, навіть в умовах війни медіатори продовжують працювати над розвитком нормативної бази та вебресурсів медіації» [7]. Проте ця спільнота фактично розвивається окремо від судової системи, хоча має бути інтегрована до неї. Це вказує на необхідність нормативного, інституційного й освітнього підкріплення медіаційних практик як інструменту не лише врегулювання конфліктів, а й гуманітарної реінтеграції в умовах війни та постокупаційного періоду. Новий імпульс до розвитку практик миробудування в українському контексті дала поява адаптованих інструментів роботи з конфліктами в громадах у часи війни. У дослідженні, підготовленому ГО «Простір можливостей» спільно з партнерами [8], підкреслюється роль фасилітації, ненасильницької комунікації та локальної медіації як інструментів відновлення довіри в грома-

дах, що пережили травматичні події. Автори наголошують, що важливою умовою стало створення безпечного простору, де сторони можуть бути почутими та зрозумілими без тиску й стигматизації. Це підсилює тезу про необхідність розгортання миротворчої освіти не лише в шкільному, а й у ширшому соціальному середовищі, з урахуванням воєнного контексту.

Метою цієї статті є обґрунтування концептуальних підходів до гуманної реінтеграції українських дітей, які перебували в умовах окупації чи насильницької асиміляції, на основі аналізу міжнародного досвіду миротворчої освіти та шкільної медіації в постконфліктних суспільствах. Досягнення поставленої мети передбачає: виявлення ключових загроз ідеологічного впливу на дітей в умовах окупації; обґрунтування необхідності впровадження медіаційних і миротворчих практик у систему української освіти; окреслення стратегічних напрямів інтеграційної політики, спрямованої на реабілітацію, відновлення довіри та формування здорової національної ідентичності у дітей, які зазнали впливу ворожої пропаганди.

Основна частина. У багатьох країнах Африки, зокрема в регіоні Великих Озер (Руанда, Демократична Республіка Конго, Бурунді, Уганда), протягом останніх десятиліть відбувалися масштабні збройні конфлікти, етнічне насильство, масові переселення та використання дітей у війнах. Подібні виклики постали і перед країнами Західних Балкан, зокрема Боснією і Герцеговиною, Косово, Північною Македонією, де після конфліктів 1990-х років виникла потреба у відновленні мирного життя, подоланні міжетнічної ворожнечі та відновленні довіри, передусім через освіту. Схожим чином, унаслідок агресії росії проти України, наша країна стикається з окупацією, насильницькою асиміляцією, викраденням дітей та знищенням національної ідентичності через освітню політику ворога. В усіх цих контекстах діти стали не лише жертвами збройного конфлікту, а й мішенню цілеспрямованої ідеологічної обробки. І якщо в африканських і балканських випадках йдеться про маніпуляції, засновані на етнічних поділах, колоніальних травмах і травматичній пам'яті, то в українському випадку — про системну русифікацію, спотворення історії та культивування ворожості до власної держави.

Ключову роль у процесах повоєнної стабілізації в Африці та на Балканах відіграли освітні ініціативи з миротворчим компонентом.

Вони демонструють, що відновлення соціальної тканини можливе лише через інтеграцію медіаційних практик, формування критичного мислення, культурну рефлексію та навчання діалогу. Серед дієвих інструментів — освітні програми з елементами медіації, заняття з ненасильницької комунікації, робота з дитячими травмами через ігрові, емоційні та культурні практики. У Західних Балканах особливо результативною була діяльність Центру інтегративної медіації CSSP (Berlin Center for Integrative Mediation) у Боснії і Герцеговині та Косово, де створювались умови для міжетнічного діалогу, мовних курсів і семінарів, спрямованих на зміцнення ролі жінок у побудові миру. Показовою є також робота IAMSEE (International Association of Mediators from Southeast Europe), яка сприяла поширенню демократичної культури та локальних ініціатив медіації. Водночас критичним для України є досвід моделі «двох шкіл під одним дахом», яка була впроваджена в Боснії і Герцеговині. Ця модель передбачала спільне використання одного шкільного приміщення учнями з різних етнічних груп — здебільшого боснійців і хорватів — але за умови повного розмежування: окремі класи, розклад, вчителі, навчальні програми та навіть входи до школи. Формально така практика дозволяла уникнути відкритого конфлікту, але насправді лише поглиблювала міжетнічні розділення й унеможливлювала формування спільної громадянської ідентичності. Випускники цих шкіл часто не мали жодного досвіду спілкування з ровесниками іншого етнічного походження, що перешкоджало суспільній інтеграції. Для України важливо не повторити цей досвід, а натомість створювати освітні середовища, в яких діти з різним досвідом війни можуть навчатися разом, долати упередження, розвивати емпатію та будувати стійкі міжособистісні зв'язки.

Порівняння міжнародного досвіду з викликами, що постають перед Україною, дозволяє виявити спільні риси, адаптивні механізми та потенційні орієнтири для формування національної моделі реінтеграції дітей (табл. 1).

Таким чином, наведена порівняльна характеристика засвідчує, що, попри різні контексти, міжнародні практики мають спільні елементи, які можуть бути адаптовані в Україні. У цьому ключі заслуговують на увагу конкретні миротворчі ініціативи, реалізовані в різних регіонах світу. До ефективних прикладів

Таблиця 1

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОСТКОНФЛІКТНИХ ПІДХОДІВ
ДО РЕІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ: ДОСВІД РУАНДИ,
БОСНІЇ І ГЕРЦЕГОВИНИ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Країна	Основні виклики	Освітні підходи	Роль медіації
Руанда	Геноцид 1994 року, етнічне розділення, масові травми	Програми мирного виховання, культурна рефлексія, ігрові методи, критичне мислення	Впровадження медіації в школах, підтримка діалогу, формування колективної ідентичності
Боснія і Герцеговина	Етнічний конфлікт, модель «двох шкіл під одним дахом», розділене суспільство	Міжетнічний діалог, мовні курси, програми жіночого лідерства, критика сегрегаційних шкільних моделей	Інтегративна медіація (CSSP), IAMEE — побудова демократичної культури, усунення упереджень
Україна	Окупація, русифікація, викрадення дітей, ідеологічна обробка, інформаційна ізоляція	Початкові етапи планування адаптації міжнародного досвіду; миротворча освіта як стратегічний напрям	Потенціал для впровадження медіаційних практик як інструменту довіри, діалогу та психологічної підтримки

Джерело: складено автором на основі аналізу матеріалів [1–6].

міжнародних миротворчих ініціатив, які можуть стати орієнтирами для України, належать програми, реалізовані IFM-SEI (International Falcon Movement — Socialist Educational International — Міжнародний Рух Соколів), CIRGL (International Conference on the Great Lakes Region — Міжнародна конференція з питань регіону Великих Озер), GIZ (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit — Німецьке товариство міжнародного співробітництва) та Interpeace (міжнародна організація з миротворчої діяльності). Вони демонструють сталість підходів, заснованих на інтеграції миротворчої освіти, яка охоплює медіаційні практики, розвиток критичного мислення, культурну рефлексію та роботу з дитячою травмою.

Україна вже сьогодні має можливість вивчати та адаптувати ці приклади не як універсальні рецепти, а як практичні орієнтири, що враховують складність і чутливість посткупаційного досвіду. Повоєнна реінтеграція має охоплювати не лише інфраструктурне відновлення, а й глибоку гуманітарну роботу з дітьми — відновлення їхньої здатності до довіри, переосмислення власної ідентичності, формування мирної громадянської позиції. Саме в цьому полягає довготривала інвестиція в майбутнє демократичної і вільної України.

Особливо цінним для України є досвід постконфліктної роботи з дітьми в країнах Африки, який може слугувати орієнтиром у вирішенні майбутніх викликів, пов'язаних із поверненням дітей з тимчасово окупованих територій та з території російської федерації. У країнах регіону Великих Озер миротворча освіта перетворилася на ключовий інструмент як державної, так і громадянської політики відновлення. Програми, впроваджені за підтримки IFM-SEI, CIRGL, Interpeace та інших організацій, довели, що відновлення дитячих спільнот можливе лише за умов системного підходу, який включає медіацію, розвиток ідентичності, культурну рефлексію та емпатійне навчання. На практиці було створено низку ефективних інструментів, придатних для адаптації в Україні. Наприклад, шкільні медіаційні групи допомагали дітям не лише опановувати навички мирного врегулювання конфліктів, а й зміцнювати відчуття власної гідності та залученості до життя громади. Ігрові вправи, як-от рольові сценарії «Битва за апельсин» чи карти ідентичності, сприяли розвитку критичного мислення та емпатії. Ці активності формували вміння бачити не ворога, а людину з іншою перспективою — що особливо важливо для дітей, які зазнали тривалого ідеологічного впливу окупаційної системи. Заняття з ненасильницької комунікації (NVC), запроваджені в миротворчих таборах, навчали дітей висловлювати почуття без агресії, розвивали слухання й діалог — базові навички психологічного відновлення.

Вартим наслідування є також використання символічних практик, як-от журавлики миру в японській культурі. В українському контексті таку роль можуть відігравати ляльки-мотанки, вишиті рушники чи обереги, що відновлюють зв'язок дитини з її культурним корінням. У цьому напрямі Україна вже має позитивний досвід: нещодавно в рамках спільного проекту Харківського національного

університету імені В. Н. Каразіна та UNICEF [9] було запроваджено травмоорієнтований підхід у медіації для дітей, які пережили бойові дії. Практика включає емоційно підтримуючі сесії, фасилітовані діалоги та інтеграцію психосоціальних технік у шкільне середовище.

Особливої уваги заслуговують іноземні програми з відновлення ідентичності. В Африці це були сесії, під час яких діти вчилися переписувати власні життєві історії, переосмислювати свій досвід, ділитися ним з іншими. В українських умовах такі практики дозволять повернути дітям глибинне розуміння, що вони є частиною українського народу, допоможуть відновити мовні, релігійні, культурні й родинні зв'язки, зруйновані окупаційною політикою. Застосування зазначених підходів в Україні вимагатиме глибокої адаптації: з урахуванням віку дітей, ступеня травматизації, культурного контексту та освітнього середовища. Але їх спільний знаменник — діалог, довіра, ідентичність — дає надію на побудову системи миротворчої освіти, що стане відповіддю на насильство не помстою, а зціленням.

Нове дослідження, проведене в межах Програми USAID «Справедливість для всіх» [10], дає потужну емпіричну підтримку ідеї поширення медіації як інструменту повоєнної реінтеграції. За даними опитування, понад 47 % респондентів цього дослідження становили сертифіковані медіатори, з яких лише 23,7 % є активними практиками, тоді як інші мають підготовку, але наразі не залучені до практики — що вказує на значний невикористаний потенціал у цій сфері [10]. Особливий акцент у дослідженні зроблено на розвитку програм шкільної медіації та медіації між однолітками як ключового інструменту побудови довіри у шкільному середовищі. У звіті підкреслюється, що ці програми мають не лише запобігати конфліктам, а й сприяти формуванню культури мирного співіснування між дітьми з різним етнічним, національним або релігійним досвідом. Подібний підхід успішно реалізовувався в Боснії та Герцеговині за участю словенських експертів, які допомагали школам і громадам упроваджувати інноваційні медіаційні програми в умовах глибоких етнічних розломів. В українських реаліях, попри відсутність таких поділів, актуальною є проблема відновлення національної ідентичності дітей, які тривалий час перебували під впливом російської окупаційної системи й пропаганди. Медіаційні практики, інтегровані у комплексні програми миротворчої освіти та психосоціальної

підтримки, можуть сприяти роботі з ідентичнісними травмами, переосмисленню належності до української спільноти та формуванню стійкої громадянської позиції.

Для України також перспективною є адаптація методик арт- і музикальної терапії, «...такі програми, як Поеми для миру ЮНІСЕФ та Музикальна терапія Musiqati, Програма дружніх до дітей міст, різні програми підтримки організації «Save the Children» для дітей, які зазнали впливу війни...» [10]. Не менш актуальними є програми запобігання булінгу серед внутрішньо переміщених дітей.

Таким чином, визначення чіткої стратегії впровадження шкільної медіації стає ключовим етапом у трансформації всієї освітньої системи. У цьому контексті впровадження медіаційних і миротворчих практик у систему української освіти вже сьогодні є не опцією, а необхідністю. В умовах, коли тисячі дітей опинилися в середовищі, де спотворюється історія, нищиться мова й культура, а сама українська держава подається як «ворожий» образ, йдеться не лише про освітню адаптацію, а про глибоку роботу з відновленням свідомості. Медіаційні практики мають стати не лише елементом вирішення конфліктів, а й інструментом побудови довіри — між дитиною й школою, між дітьми з різним досвідом війни, між громадою й поверненими з окупації сім'ями. Потрібно готувати фахівців — педагогів, психологів, соціальних працівників, які вмітимуть працювати в умовах посттравматичного синдрому, вмітимуть чути й бути поруч без осуду. І водночас — навчати самих дітей віднаходити голос, вибудовувати діалог, вчитися жити у спільноті з різними досвідами.

Проте обмеженість фінансових і кадрових ресурсів в освітньому секторі залишається ключовим викликом. Масштабування таких практик потребує скоординованої співпраці між державними інституціями, освітянами, медіаторами та міжнародними партнерами. Для ефективного й гуманного функціонування системи необхідне дотримання високих етичних стандартів, які мають регламентувати діяльність медіаторів у сфері освіти. Саме з цією метою медіаційна спільнота в Україні вже сформувала низку професійних кодексів, які регламентують діяльність фахівців. Зокрема, Кодекс професійної етики медіатора, ухвалений Національною асоціацією медіаторів України (NAMU), визначає ключові принципи — нейтральність, конфіденційність, добровільність, захист прав і гідності учасників

процесу — та є «етичним орієнтиром..., покликаний інформувати сторони медіації та суспільство в цілому про процедуру медіації, підвищувати довіру до медіації як ефективного способу запобігання виникненню та альтернативного вирішення конфліктів» [11].

Отже, після етапу професійної й інституційної підтримки необхідно перейти до стратегічного бачення на рівні державної політики. Наступним кроком має стати розроблення інтеграційної рамки, яка поєднає гуманітарний, освітній та ідентифікаційний виміри. Інтеграційна політика має ґрунтуватися на трьох опорах: реабілітації, відновленні довіри та формуванні здорової національної ідентичності. Реабілітація передбачає не лише психологічну допомогу, а й соціальну реінтеграцію та створення безпечного простору для проживання травми. Відновлення довіри вимагає чесності з боку держави: визнання травм, створення процедур повернення, де дитина не почуватиметься «іншою». А ідентичність — це не нав'язування патріотичних гасел, а створення середовища, де дитина знову починає себе впізнавати як українця, через мову, музику, родинні історії, підтримку громади. Структуру інтеграційної політики доцільно унаочнити через модель трикутника, де дитина є головним фокусом усіх інтеграційних зусиль (рис. 1).



Рис. 1. Інтеграційна піраміда: стратегічні напрями освітньої реінтеграції дітей

На основі цього концептуального підходу можна зробити низку висновків, які окреслюють як практичні кроки, так і дослідницькі перспективи для майбутнього впровадження миротворчої освіти в Україні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Повоєнна реінтеграція дітей з тимчасово окупованих територій — це не лише виклик, а й можливість для України переосмислити роль освіти як інструменту національного відновлення. Унікальність українського контексту — в поєднанні масової травми, системної окупаційної ідеології та високого людського потенціалу в освітньому середовищі — вимагає не простого копіювання міжнародних практик, а створення власної моделі гуманної реінтеграції. Така модель має ґрунтуватися на трьох новаторських підходах.

1. Освітній ренесанс через довіру. Йдеться про відновлення не лише навчального процесу, а й довіри до школи як простору безпеки, підтримки та справедливості. Українська школа має трансформуватися в мікромодель суспільства, де практикується фасилітований діалог, розвивається шкільна медіація, а культура ненасильницького спілкування стає щоденною нормою.

2. Модель «культурної терапії». Необхідно інституалізувати практики, які поєднують психосоціальну підтримку з відновленням національної ідентичності: використання українських символів (ляльки-мотанки, рушники, народні пісні) в освітньому процесі, створення шкільних «музеїв травми й надії», робота з родинними історіями, які повертають дитині відчуття належності до нації та роду.

3. Мережева модель підтримки. Пропонується створення національної платформи «партнерських громад реінтеграції» — міждисциплінарних освітніх осередків, де громади, НУО, школа, медіатори та міжнародні експерти працюють разом над розробкою, тестуванням і масштабуванням ефективних форматів інтеграції дітей.

Поза межами окреслених трьох стратегічних підходів існує ще багато напрямів, що потребують осмислення й дослідження. Насамперед варто звернути увагу на глибину трансформаційної динаміки українського дитинства в умовах війни. Те, що сьогодні ми називаємо «реінтеграцією», є не просто поверненням до попереднього стану, а радше творенням нового образу дитини-громадянина, здат-

ного до емпатії, діалогу й опору деструктивним ідеологіям. Майбутні дослідження мають зосередитися на вивченні трансгенераційної травми, довгострокових ефектів насильницької асиміляції, психологічного стану дітей з окупованих територій та практичних моделей їх поступового включення в демократичну спільноту.

Слід окремо вивчити роль учителів і місцевих лідерів як агентів змін: які внутрішні бар'єри заважають їм працювати з травмою, де їм бракує ресурсів, а де — підтримки. Перспективним є аналіз медіаційного потенціалу самих дітей: як вони бачать конфлікти, що допомагає їм домовлятися, що блокує їхню готовність до діалогу. Особливої уваги заслуговує вивчення практик самозахисту й самоідентифікації в умовах окупації — наприклад, як українські діти зберігали мову, пісню, родинні історії попри репресивний тиск.

Подальше наукове осмислення також повинно охоплювати питання регіональних особливостей. Україна — складне культурне тіло, і досвід дитини в Краматорську та у Чернівцях кардинально різниться. Ці відмінності не слід згладжувати — навпаки, важливо створити карту локальних практик примирення й реінтеграції, вивчати їх як мікроісторії спільнот. Варто дослідити, як різні покоління сприймають ідеї відновлення: чи бачать батьки й діти реінтеграцію однаково? Чи можливе міжпоколіннєве порозуміння в умовах, коли частина родини могла підтримувати ворога? Це складні, болісні питання, але саме вони відкривають шлях до глибшої правди, яка є передумовою довіри.

І, зрештою, одним із перспективних напрямів є створення в Україні власної наукової школи постконфліктної педагогіки. Модель, яка базувалася б на українському досвіді — не як похідна від західних чи африканських прикладів, а як самостійне бачення освіти в часи післявоєнного гуманітарного відновлення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. IFM-SEI. *Peace Education Handbook*. URL: <https://ifm-sei.org/resources/peace-education-handbook/>
2. International Conference on the Great Lakes Region (CIRGL). *Pact on Security, Stability and Development*. URL: <https://www.giz.de/en/projects/international-conference-great-lakes-region-0>

3. CSSP — Berlin Center for Integrative Mediation. URL: <https://www.cssp-mediation.org/>
4. IAMSEE — International Association of Mediators from Southeast Europe. URL: <https://medijatori-jie.com/>
5. Nansen Dialogue Centre Mostar. *NDC in a Nutshell*. <https://ndcmostar.org/ndc-in-a-nutshell/>
6. Johnson, D., & Baillie Abidi, C. (2024). Early Warning Systems and the Recruitment and Use of Children in Armed Violence. *Civil Wars*, 2024, No 26(3), pp. 387–400. URL: <https://doi.org/10.1080/13698249.2024.2395796>
7. Романадзе Л. Доступ до правосуддя: роль медіації у війсьній та повоєнній часи. *Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право*. 2022. № 124(5). С. 13–29. DOI: 10.31617/3.2022(124)02.
8. Як працювати з конфліктами в громадах у часи війни: посібник для фасилітаторів, модераторів, медіаторів / ГО «Простір можливостей», ГО «Інша освіта», ТОВ «Інститут миру і порозуміння». Київ : Простір можливостей, 2023. 12 с. URL: <https://national-platform.org/metodychnyj-posibnyk-yak-praczuuvaty-z-konfliktamy-v-gromadah-u-chasy-vijny-rozrahovanyj-na-riznicilovi-audytoriyi/>
9. Міністерство освіти і науки України. Травмоорієнтований підхід та медіація: ХНУ ім. В. Н. Каразіна та ЮНІСЕФ розпочали новий проєкт. URL: <https://mon.gov.ua/news/travmooriientovanyi-pidkhid-ta-mediatsiia-khnu-imeni-vn-karazina-ta-iunisef-rozpochaly-novyi-proiekt>
10. USAID. Медіація в Україні у війсьній та повоєнній часи: звіт за результатами оцінювання потреб із рекомендаціями / Програма «Справедливість для всіх». Київ, 2024. 51 с. URL: https://www.mediation-help.com/wp-content/uploads/2024/06/2.-j4a_post_war_mediation_needs_assessment_report_ukr.pdf
11. Кодекс професійної етики медіатора. ГО «Національна асоціація медіаторів України». URL: <https://namu.com.ua/ua/info/mediators/nseyenf-yekhyny-pyeekakhsua/>

УДК 351.77:316.334.5:330.3

JEL: H75, R58, O21, Z18

Звонар Віктор,

провідний науковий співробітник

Інституту демографії та досліджень якості життя

НАН України,

доктор економічних наук, старший науковий співробітник,

бульв. Тараса Шевченка, 60, м. Київ, 01032, Україна

email: viktorzvonar@yahoo.com

ORCID iD: 0000-0003-1300-4791

**ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ
МІСЬКИМИ ГРОМАДАМИ В ПРОЦЕСІ
ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**

У статті досліджено концепцію публічно-громадського управління міськими громадами в умовах повоєнного відновлення. Розкрито значення партнерства між публічними інституціями та громадянським суспільством. Проаналізовано механізми такого партнерства, засновані на принципах інтеграції та субсидіарності. Акцентовано на ефективних європейських практиках, що можуть бути адаптовані до українського контексту задля забезпечення сталого розвитку, соціальної згуртованості, ефективного використання ресурсів та зміцнення демократичних процесів.

Ключові слова: публічно-громадське управління, повоєнне відновлення, міські громади, демократизація, громадянське суспільство.

UDK 351.77:316.334.5:330.3

JEL: H75, R58, O21, Z18

Viktor Zvonar,

Doctor of Economic Sciences, Senior Research Fellow,

Leading Researcher

at the Institute for Demography and Life Quality Problems

of the National Academy of Sciences of Ukraine,

60 Tarasa Shevchenka Blvd, Kyiv, 01032, Ukraine

e-mail: viktorzvonar@yahoo.com

ORCID iD: 0000-0003-1300-4791

PUBLIC–CIVIC GOVERNANCE OF URBAN COMMUNITIES IN THE PROCESS OF POST-WAR RECOVERY

The article explores the concept of public-civic governance of urban communities in the context of post-war recovery. It highlights the importance of partnerships between public institutions and civil society. Mechanisms of such cooperation, based on the principles of integration and subsidiarity, are analysed. Particular attention is paid to effective European practices that can be adapted to the Ukrainian context to ensure sustainable development, social cohesion, efficient use of resources, and the strengthening of democratic processes.

Keywords: public-civic governance, post-war recovery, urban communities, democratization, civil society.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У період післявоєнного відновлення країни особлива увага приділяється відновленню інфраструктури, соціального забезпечення населення, економічному розвитку, а також моральному і психологічному відновленню суспільства. У цьому контексті публічно-громадське управління набуває критичного значення. Воно стає мостом, який об'єднує потреби громадян і стратегічні напрямки держави, сприяючи ефективному відновленню. Включення громадянського суспільства в процеси прийняття рішень, планування та моніторинг відновлювальних заходів може забезпечити більш швидке, збалансоване та стійке відновлення, а також запобігти можливим конфліктам у майбутньому. Тому публічно-громадське управління в післявоєнний період не просто важливе, але й невід'ємне для гармонійного розвитку нації. Актуалізація проблематики публічно-громадського управління в академічному дискурсі визначена тим, що сучасні вітчизняні науковці констатують про значні зрушення та пошук нових парадигм у теорії власне державного управління. Це зумовлено обранням Україною вектора євроінтеграції й орієнтації на децентралізацію, підвищення соціальних стандартів, розвитком активності громадянського суспільства, реформування майже усіх сфер українського суспільства, а також сфери державного управління. Новітні реалії сьогодення вимагають робити основний фокус на впровадження у цій сфері соціальних інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика взаємодії держави та громадянського суспільства у сфері публічного управління активно досліджується як в українському, так і в зарубіжному науковому дискурсі. Теоретичні засади партнерства у врядуванні розглядаються у працях І. Аль-Атті [1], Н. Шарати, І. Павлова, О. Штирьова та А. Гіржева [2], які обґрунтовують демократизацію публічного управління як необхідну умову розвитку ефективних і легітимних публічних інституцій. Особлива увага приділяється ролі територіальних громад, децентралізації та створенню спроможних громад.

У роботах Т. Мотренка та С. Телешуна акцент зроблено на ролі громадянського суспільства у процесах прийняття рішень, формуванні політик і здійсненні контролю за публічними інституціями.

У зарубіжних дослідженнях, зокрема Р. Патнема (Putnam) [3], Е. Остром (Ostrom) [4], широко висвітлюються питання співуправління, соціального капіталу та локальної участі як важелів підвищення легітимності та ефективності публічного адміністрування. Особливу увагу приділено питанням децентралізації, субсидіарності та врядування на місцевому рівні, що має значний практичний потенціал для повоєнного контексту в Україні.

Попри наявність значної кількості праць, переважна більшість з них або концентрується на загальних засадах публічного управління, або розглядає громадську участь у контексті освітньої чи соціальної політики, залишаючи поза увагою цілісний аналіз публічно-громадського управління саме в умовах післякризового (післявоєнного) відновлення. Недостатньо також систематизовано досвід європейських країн, де взаємодія громади та держави стала основою сталого міського розвитку.

Метою статті є теоретичне обґрунтування й практичний аналіз потенціалу публічно-громадського управління як інструменту відновлення міських громад України в післявоєнний період. У центрі уваги — виявлення ключових механізмів взаємодії між публічними інституціями та громадянським суспільством, а також визначення можливостей адаптації європейського досвіду до українських реалій для забезпечення сталого розвитку, соціальної згуртованості й демократичного врядування на локальному рівні.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі, де міста стають основними центрами людської активності, ефективно управління міськими просторами виходить на передній план. Публічно-громадське управління такими просторами являє собою інтеграцію інтересів держави (місцевого самоврядування) і громадян, орієнтовану на досягнення сталого розвитку міських територій. Це процес розробки, реалізації та моніторингу політики в галузі міського простору, в якому беруть участь як державні, так і недержавні актори.

Мета публічно-громадського управління міськими просторами — забезпечити відповідність міських просторів потребам і інтересам всіх мешканців міста, незалежно від їхнього соціального статусу, віку, статі чи етнічної приналежності. Цей підхід охоплює не лише забезпечення гармонійного та безпечного середовища, але й створення можливостей для економічного зростання, соціальної інклюзії та екологічної рівноваги.

Особливістю публічно-громадського управління є спільне прийняття рішень, планування та контроль, що дозволяє враховувати потреби всіх зацікавлених сторін, а також сприяє підвищенню довіри між громадянами й владою.

Основними формами організації й упорядкування сучасного соціуму виступають держава та громадянське суспільство. Якщо держава є універсальною політичною формою організації суспільства, що характеризується наявністю багаторівневої, переважно ієрархічної системи органів державної влади, то громадянське суспільство — це інтегроване позначення всієї сукупності існуючих у суспільстві відносин, які не є державно-політичними, такого боку життєдіяльності суспільства та окремих індивідів, який перебуває поза сферою впливу держави, за межами її директивного регулювання й регламентації.

Громадянське суспільство є механізмом соціальної взаємодії, що складається із різноманітних об'єднань, суспільних рухів і суспільної комунікації. Це платформа соціальних дій, відносно автономних від держави.

Громадянське суспільство включає в себе три елементи.

- Членство в асоціаціях і рухах, яке включає участь громадян у формальних та неформальних групах, таких як професійні орга-

нізації, волонтерські рухи, культурні та спортивні клуби. Такі групи створюють платформу для розвитку соціального капіталу та громадянської активності, сприяючи підвищенню взаємодії між державними й недержавними акторами.

- Готовність до толерантності й активної участі, що означає прийняття різноманітності думок, культур та підходів до вирішення соціальних проблем. Це передбачає відкритість до діалогу, співпрацю між різними групами суспільства та залучення громадян до ухвалення рішень, які впливають на їхнє життя. Наприклад, у Німеччині громадські слухання дають можливість усім зацікавленим сторонам висловити свої ідеї щодо локальних проєктів, тоді як у Франції активно діють громадські ради при муніципалітетах для обговорення найважливіших питань громади.

- Громадянську відповідальність, яка передбачає активну участь кожного індивіда у вирішенні суспільних проблем, дотримання законів, а також підтримку колективних ініціатив. Ця відповідальність базується на принципах соціальної справедливості, рівності можливостей та усвідомлення внеску кожного громадянина у спільне благо. Наприклад, участь у волонтерських програмах, спрямованих на поліпшення місцевої інфраструктури чи соціальних послуг, є прямим проявом громадянської відповідальності.

У більшості країн із стабільною демократією громадянське суспільство є свого роду буфером у відносинах між державною владою та окремим громадянином. Найчастіше реформування моделей суспільного управління відбувалось за законами конвергенції, тобто базові моделі суспільного розвитку з часом та відповідно до суспільних потреб набували ознак, притаманних іншим моделям. Але, незважаючи на цю обставину, слід зазначити, що всі без винятку моделі публічного управління в країнах ЄС були засновані на принципах громадянського суспільства, а саме на таких, як: продуктивність діалогу між державою та громадськістю, дієвість, результативність, ефективність, контроль за суспільними витратами, прозорість діяльності органів влади, зростання політичного демократичного контролю й участі громадян [5]. Саме ці обставини зумовили значущість та необхідність громадського впливу на ухвалення державницьких рівень (на різних рівнях управління, зокрема на муніципальному).

Європейські країни пропонують різноманітні системи громадянського суспільства, від скандинавської соціал-демократичної до південноєвропейської системи з сильними локальними ініціативами. У Швеції громадянське суспільство активно впливає на політику через організації, фінансовані державою. Наприклад, шведські громадські організації, такі як Rätts Barnen, отримують значне фінансування для соціальних проєктів, що допомагає формувати політику в галузі освіти та соціального захисту. Крім того, у Швеції існує традиція залучення громадян до прийняття рішень через участь у регіональних і муніципальних радах, де вони впливають на вирішення питань екології, транспорту та соціальної політики.

В Італії локальні ініціативи, такі як громадські рухи проти мафії, наприклад, організація «Libera!», мають унікальний досвід використання конфіскованого у мафії майна. З моменту створення «Libera» в 1995 році організація працює над перетворенням цього майна на суспільно корисні об'єкти, такі як громадські центри, сільськогосподарські кооперативи та освітні заклади. Важливим аспектом їхньої діяльності є залучення місцевого населення до управління цими проєктами, що сприяє створенню робочих місць і розвитку соціального капіталу. Наприклад, у регіоні Сицилія було створено кілька сільськогосподарських кооперативів, які стали моделями сталого розвитку для інших регіонів Італії.

У Німеччині система децентралізації дозволяє місцевим громадам самостійно розподіляти бюджети та впроваджувати локальні ініціативи. Наприклад, у місті Фрайбург успішно реалізується проєкт «зеленої енергетики», де громада активно співпрацює з місцевою владою для розвитку екологічної інфраструктури. А у Франції, хоча переважає централізований підхід, реформа «Acte III de la décentralisation» сприяла посиленню ролі регіонів у прийнятті рішень, зокрема у сфері транспорту та освіти. Одним із прикладів є регіональна ініціатива «Île-de-France Mobilités», яка координує громадський транспорт у Парижі та передмістях, залучаючи до обговорення та впровадження проєктів місцевих активістів і організації. Роль громадських рад також значно зросла, що дозволило громадянам впливати на політику місцевого рівня.

Ці приклади ілюструють значущість і дієвість громадянського суспільства. Проте роль держави при цьому так само важлива. Дер-

жава виступає гарантом правового поля, забезпечуючи юридичну стабільність для діяльності громадських організацій. Вона також надає фінансову підтримку стратегічним ініціативам, створює правові рамки для залучення громадян та забезпечує комунікацію між різними учасниками процесу. Окрім цього, держава відіграє ключову роль у забезпеченні інклюзивності, інтегруючи всі верстви населення у процес ухвалення рішень та реалізації спільних проєктів.

Наприклад, у Нідерландах уряд фінансує локальні ініціативи через програму «Samenleving voor de toekomst» («Суспільство для майбутнього»), яка фокусується на підтримці соціальних проєктів, таких як створення інклюзивних шкіл, локальних культурних центрів і платформ для волонтерства. Відомим прикладом є місто Ейндховен, де муніципалітет співпрацює з громадою для розробки інтерактивних міських просторів та екологічних проєктів. Ця ініціатива спрямована на підвищення якості життя громадян і залучення їх до управління на локальному рівні.

У Канаді програма «Community Futures» відіграє важливу роль у підтримці місцевого економічного розвитку. Вона зосереджується на розвитку малого бізнесу, створенні кооперативів та інноваційних соціальних підприємств. Наприклад, у провінції Альберта програма фінансувала створення понад 50 кооперативів, які підтримують місцеву економіку та сприяють створенню робочих місць. Крім того, Канадські регіональні агентства розвитку (Regional Development Agencies) активно сприяють співпраці між громадськими організаціями, бізнесом і місцевими органами влади для реалізації спільних проєктів, таких як розвиток зеленої енергетики та інфраструктурних ініціатив.

Передумови поєднання зусиль держави та громадянського суспільства полягають у наявності спільних цілей, які базуються на ключових принципах — інтеграція, субсидіарність і партнерство. Інтеграція означає гармонійне поєднання зусиль державних органів і громадянського суспільства, що забезпечує спільну роботу над реалізацією суспільно важливих пріоритетів, наприклад, створення екологічно чистих міських просторів. Субсидіарність передбачає ухвалення рішень на найнижчому можливому рівні, який найближчий до громадян і здатен ефективно вирішувати завдання. Наприклад, у Німеччині муніципалітети мають високий ступінь автономії,

що дозволяє їм розподіляти ресурси відповідно до місцевих потреб. Партнерство акцентує спільну відповідальність усіх залучених сторін за планування та впровадження проєктів.

Важливими елементами є готовність держави до співпраці, забезпечення прозорості в управлінні, а також активна участь громадян у прийнятті рішень. Держава створює інституційні та правові механізми для інтеграції громадських ініціатив, водночас громадянське суспільство мобілізує ресурси, знання та досвід, необхідні для вирішення складних соціальних, економічних і екологічних завдань. Таке партнерство є основою для ефективного управління і розвитку міських громад.

Можна виокремити такі базові завдання публічно-громадського управління.

1. Інтегрований підхід до управління: публічно-громадське управління міськими просторами є концепцією, яка поєднує зусилля державних органів та місцевої громади у прийнятті рішень стосовно міського розвитку. Це не просто партнерство, а взаємодія, де кожна сторона привносить свій досвід, ресурси та переконання для створення міста, що відповідає потребам і бажанням його жителів.

2. Демократизація міського простору: публічно-громадське управління відкриває двері для активної участі громадян у процесах планування, реалізації та моніторингу міських проєктів. Такий підхід забезпечує більшу прозорість, відкритість та відповідальність у прийнятті рішень. Місто, яке розвивається з урахуванням голосу своїх жителів, стає більш живим, стійким та інклюзивним.

3. Ефективне ресурсне управління: інтеграція зусиль держави та громадськості дозволяє оптимізувати використання ресурсів, об'єднувати фінансові, технічні та людські ресурси для досягнення спільної мети. Це веде до більш ефективного розподілу бюджетних коштів, залучення додаткового фінансування та ресурсів від приватного сектору та громадських організацій, що сприяє створенню більш гармонійного та функціонального міського простору.

В Україні традиційно публічно-громадське управління розглядається в розрізі управління закладами освіти [6]. Це пов'язано з тим, що освіта є однією з найважливіших сфер життєдіяльності суспільства, а також з тим, що громадяни мають прямий інтерес до якості освітніх послуг.

Проте таке обмежене тлумачення є недоцільним. Освіта є лише одним з аспектів життя міста. Публічно-громадське управління має охоплювати також інші сфери, такі як транспорт, житлово-комунальне господарство, культуру, спорт тощо. Крім того, воно є ефективним інструментом для вирішення проблем, які не можуть бути вирішені лише органами державної влади або лише недержавними організаціями.

Наприклад, публічно-громадське управління може посприяти у вирішенні таких викликів, як:

- збереження історичної спадщини: створення програм охорони та відновлення архітектурних пам'яток і культурних об'єктів шляхом об'єднання зусиль держави, місцевих громад і бізнесу;

- розвиток громадських просторів: впровадження проектів благоустрою парків, скверів і площ із залученням громадян до процесу проектування та прийняття рішень;

- підвищення якості навколишнього середовища: реалізація ініціатив із зменшення забруднення, впровадження зеленої енергетики та екологічного транспорту, що включає участь громадськості в екологічному моніторингу;

- протидія корупції: забезпечення прозорості у використанні бюджетних коштів, залучення громадян до контролю за діяльністю органів влади та створення платформ для громадських ініціатив щодо викриття корупції.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Розширення сфери застосування публічно-громадського управління є важливим кроком на шляху до створення більш демократичного і справедливого суспільства. Таке управління може стати ключовим елементом у процесі повоєнного відновлення міських громад України. Успішна реалізація цього підходу можлива за умови партнерства між державою та громадянським суспільством, побудованого на принципах субсидіарності, прозорості, відповідальності та інклюзії. Розглянуті європейські практики демонструють, що активна участь громадян у плануванні, реалізації та моніторингу політик сприяє ефективному використанню ресурсів, посиленню соціальної згуртованості та зростанню довіри до публічної влади.

Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язати з емпіричною перевіркою ефективності різних моделей публічно-громад-

ського управління в українських містах, аналізом бар'єрів до участі громадян у процесах врядування, а також розробкою механізмів масштабування локальних ініціатив на рівень національної політики. Особливу увагу слід приділити цифровим інструментам залучення громади та вивченню впливу воєнного стану на трансформацію взаємодії між владою і суспільством.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аль-Атті І. В. Публічне управління: сутність та визначення. *Аспекти публічного управління*. 2018. № 6(8). С. 7–16. URL: <https://aspects.org.ua/index.php/journal/article/view/433> (дата звернення: 06.07.2025).
2. Штиршов О. О., Гіржев А. Ю. Сутність механізму публічного управління процесом створення спроможних громад. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2018. № 1. С. 177–193. DOI: <https://doi.org/10.26693/pard2018.01.03>.
3. Ostrom, E. (1990). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press, 280 p. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807763>
4. Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster, 541 p.
5. Benito, B., Guillamón, M.-D., & Ríos, A.-M. (2025). Transforming European Governance: Proposals Towards Transparency, Sustainability and Efficiency for the New European Commission (2024–2029). *Financial Accountability & Management*, (Notes and Comments). DOI: <https://doi.org/10.1111/faam.70007>
6. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: монографія. Черкаси : Видавець Пономаренко Р. В. 2018. 360 с.

УДК 37.014.5:316.42:061.2

JEL: I28

Панченко Алла,

доцент кафедри управління

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,

кандидат наук з державного управління, доцент,

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Київ, 04053, Україна

e-mail: a.panchenko@kubg.edu.ua

ORCID iD: 0000-0002-4757-0583

МИРОТВОРЧА ОСВІТА ЯК ПРІОРИТЕТ ГРОМАДИ

У статті розглядаються питання, пов'язані із трансформацією освіти в громаді, її децентралізацією шляхом впровадження спільних українських і міжнародних програм та проєктів на всіх етапах державотворення в Україні та концепції «Нова українська школа». Незаперечним фактом за умов сьогодення є впровадження миротворчої освіти не тільки як складової шкільних предметів, а й довгострокової інвестиції розвитку громад, сприяючи діалогу та взаємоповазі між її членами, вирішенню проблем конструктивно для зміцнення миру в суспільстві. Виокремлено теоретичні засади трактування миротворчої освіти, якій характерні багатомірність та комплексність, орієнтовані на мир, співпрацю, подолання ворожнечі та недовіри. Наведено приклад надання якісної сучасної освіти мешканцям Верхнянського ОТГ Івано-Франківської області та запропоновано деякі форми навчання та виховання щодо впровадження миротворчої освіти в громаді.

Ключові слова: освіта, миротворча освіта, громада, об'єднана територіальна громада.

UDC 37.014.5:316.42:061.2

JEL: I28

Alla Panchenko,

PhD in Public Administration,

Associate Professor at the Department of Management,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

18/2 Bulvarno-Kudriavska St, Kyiv, 04053, Ukraine

e-mail: a.panchenko@kubg.edu.ua

ORCID iD: 0000-0002-4757-0583

PEACE EDUCATION AS A COMMUNITY PRIORITY

The article considers issues related to the transformation of education in the community, its decentralization through the implementation of joint Ukrainian and international programs and projects at all stages of state formation in Ukraine and the concept of the “New Ukrainian School”. An undeniable fact in today’s conditions is the implementation of peacebuilding education not only as a component of school subjects, but also as a long-term investment in the development of communities, promoting dialogue and mutual respect between its members, solving problems constructively to strengthen peace in society. The theoretical principles of the interpretation of peace education, which is characterised by multidimensionality and complexity, focused on peace, cooperation, overcoming hostility and mistrust, are highlighted. An example of providing high-quality modern education to residents of the Verkhnyansk United Territorial Community of Ivano-Frankivsk Region is given and some forms of training and education regarding the implementation of peace education in the community are proposed.

Keywords: education, peace education, community, united territorial community.

Постановка проблеми. В умовах воєнного конфлікту в Україні та його наслідків для місцевих громад зростає значення освіти, орієнтованої на мир, співпрацю, подолання ворожнечі та недовіри. Децентралізація влади в Україні, що розпочалася в 1914 році, сприяла створенню на той період перших об’єднаних територіальних громад (ОТГ). Протягом наступного десятиліття, за даними національного моніторингу, уже було створено більше тисячі ОТГ, у яких проживає близько 30 % населення України. При цьому варто зазначити, що видатки місцевих бюджетів на освіту становлять на кінець 2023 року 210,8 млрд грн. Ця цифра значно перевищує видатки на інші сфери діяльності в ОТГ. Зокрема, на охорону здоров’я — 27,5 млрд грн [4]. Зазначений перерозподіл свідчить про пріоритетність освітньої сфери у діяльності ОТГ.

Освіта в громадах сьогодні проходить трансформацію: децентралізація дає ширші повноваження та ресурси, стратегічне планування інтегрує освіту у розвиток територій, а ініціативи на місцях — впроваджують інновації й зміцнюють зв’язок із громадою.

У результаті — якісніша, доступніша та прозоріша освіта для дітей і громадян стає центром взаємодії з громадою. Як приклад, програма «Школа як осередок розвитку громади» (від 2003 р.) сприяє залученню бізнесу, громадських організацій та батьків у життя закладів освіти: школа відкриває свої ресурси 7 днів на тиждень, учителі та мешканці співпрацюють у прийнятті рішень. За результатами досліджень (DECIDE, KMIC), громади:

- впроваджують електронний документообіг, зменшують звітність;
- створюють безпечне середовище й покращують харчування;
- забезпечують прозору систему управління;
- формують кадровий потенціал тощо.

Реформування системи освіти в Україні, зокрема початкової, актуалізувало пошук технологій, адекватних до сучасної мети і завдань, що знайшло відображення в концепції Нової української школи. Розбудова Нової української школи може бути ефективною за умови вивчення й упровадження в освітній процес продуктивних здобутків і досвіду зарубіжних освітніх систем із означеної проблеми у тісній співпраці з ОТР. Варто зауважити, що на першому місці у цій системі — підготовка дитини до життя. У межах програми «Школа 3.0. Об'єднані громади» (за підтримки U-LEAD) [5] 14 об'єднаних громад навчилися вибудовувати спільне бачення освіти, а саме: створення спільного бачення з батьками, учителями та адміністрацією; початок системної роботи над стратегіями розвитку освіти на рівні громади.

За умов сьогодення російсько-української війни довгостроковою інвестицією у майбутнє громади стає миротворча освіта, сприяючи діалогу та взаємоповазі між її членами, вирішенню проблем конструктивно для зміцнення миру в будь-якій громаді. Миротворча освіта сприяє формуванню навичок медіації, ненасильницької комунікації та емоційного інтелекту — як серед молоді, так і серед дорослого населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях можна спостерігати появу нового трактування миротворчої освіти, де наголошується на її багатомірності та комплексності. Як свідчить зарубіжний досвід країн, що перебували у стані війни протягом певного періоду — Афганістану, Кенії, Ефіопії, Ліберії,

Уганди, Сирії, Камбоджі та інших, — перехід від конфлікту до миру передбачав насамперед цивільні заходи (демобілізацію, роззброєння, реформування сектору безпеки, налагодження зв'язків із громадськістю, допомогу в поверненні біженців і внутрішньо переміщених осіб), що вимагали спеціального досвіду, який може бути здобутий у цивільному секторі. Проблеми подолання освітніх втрат і розривів у галузі освіти на державному і більше місцевому рівні, питання післявоєнного відновлення стали предметом вивчення багатьох науковців.

Роль громад у розбудові культури миру через освіту виокремила у своїх доробках Л. Калініна. Є. Доній зосередив увагу на дослідженні миротворчої освіти як інструменту формування громадянської злагоди в громадах. У збірнику статей НАПН України за редакцією С. Ніколаєнка висвітлюються досвід інтеграції миротворчих підходів щодо освітнього процесу в Україні, проблеми освіти для сталого розвитку та миру: теорія і практика тощо. Р. Сербін важливу роль у безпосередньому здійсненні миротворчої діяльності надає благодійникам і волонтерським організаціям. На його думку, «...її основними завданнями є проведення операцій із забезпечення миру, які передбачають заходи, спрямовані на відновлення життєдіяльності найважливіших елементів інфраструктури та цивільних інститутів країни у постконфліктний період із використанням як військових, так і невійськових засобів. Мета цієї діяльності полягає в запобіганні повторенню конфлікту» (Сербін Р., 2016, с. 154).

Зазначимо, що Ж. Делор у 2013 році у доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. акцентує, що «освіта повинна... одночасно забезпечити картою складного світу, який перебуває в постійних потрясіннях, і компасом, який дозволить людям знайти в ньому дорогу» (Делор Ж., 2013). А у звіті Міжнародної комісії ЮНЕСКО щодо майбутнього освіти за 2021 р. [3] зазначається, що «освіта має бути спрямована на те, щоб об'єднати нас навколо колективних зусиль і забезпечити знання, науку та інновації, необхідні для формування сталого майбутнього для всіх, заснованого на соціальній, економічній та екологічній справедливості. Вона має виправити несправедливість минулого, готуючи нас до екологічних, технологічних і соціальних змін, що наближаються». Також у цій доповіді

виділено 5 стовпів освіти: навчитися знати, навчитися робити, вчимося жити разом, вчитися бути та навчитися бути зі світом.

Водночас відбувалася відповідна актуалізація питань миру в галузі освіти. Миротворча освіта спрямована на розвиток умінь, знань і формування цінностей, необхідних для конструктивного вирішення конфліктів, подолання насильства, ефективної комунікації та співпраці у сфері побудови миру. Вона може бути впроваджена як у стабільних, так і в конфліктних чи постконфліктних суспільствах з метою мирного розв'язання проблем.

Сьогодні в українському освітньому середовищі формування миротворчих компетентностей є недостатньо представленим у системі освіти для дорослих і має обмежене застосування у дитячій освіті. Через це в масовій свідомості миротворчість часто асоціюється винятково з військовою сферою, хоча насправді вона має значно ширший потенціал.

Інтеграція миротворчої складової в освіту може стати важливим чинником розвитку новостворених громад, сприяючи формуванню громадянського суспільства на місцевому рівні. Актуальність миротворчої освіти зростає в контексті таких подій, як анексія Криму, збройний конфлікт на Донбасі та повномасштабна російсько-українська війна, які суттєво трансформували структуру українських громад, зокрема через появу категорій населення, що перебувають у кризі, як-от внутрішньо переміщені особи (Стадник М., Панченко А., 2020).

Проте дотепер особливості миротворчої освіти як неформальної освіти на місцевому рівні залишаються недостатньо адаптованими до практичних реалій ОТГ.

Мета статті (постановка завдання) — проаналізувати сучасний стан миротворчої освіти в громаді як неформальної освіти та визначити перспективи її подальшого впровадження.

Для досягнення відповідної мети були поставлені такі **завдання**: виокремити теоретичні засади миротворчої освіти як пріоритету громади, визначити специфіку функціонування освіти в окремій громаді та перспективи її подальшого впровадження.

У процесі виконання дослідження були використані загальнонаукові методи аналізу та узагальнення для аналізу теоретичних засад та специфіки функціонування миротворчої освіти в громаді та розроблення рекомендацій щодо подальших перспектив.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток освіти в умовах інноваційного поступу України, стрімких євроінтеграційних процесів стає потужним чинником забезпечення миру й міжнародної співпраці. Ефективність міжнародної діяльності в освітній та наукових сферах залежить від чіткого визначення цілей, стратегії й тактики інтелектуального та ресурсного потенціалу, поваги й визнання національної самобутності кожної країни. За таких умов особливого значення набуває миротворча освіта в громадах. Адже саме громади можуть виступати ініціаторами програм неформальної миротворчої освіти, створювати центри діалогу, залучати молодіжні й освітні ініціативи, реалізовувати локальні проекти з врегулювання конфліктів тощо.

На даний період основою співпраці освіти та громад став проєкт DECIDE [2].

Це швейцарсько-український проєкт «Децентралізація для розвитку демократичної освіти». Він спрямований на підтримку реформ в освіті та процесів децентралізації для розвитку в Україні ефективної системи управління освітою. Головна мета проєкту DECIDE — допомогти жителям територіальних громад долучитися до демократичного врядування та отримати рівний доступ до якісної освіти. Якісна освіта перш за все передбачає зменшення рівня насильства, булінгу, агресії, зростання громадської активності, волонтерства, участі в місцевому самоврядуванні, сприяє підвищенню соціального капіталу та рівня безпеки в громаді. При цьому інструментом трансформації та розбудови миру в громадах стає миротворча освіта.

Розглянемо приклад забезпечення якості освіти на відповідній території за результатами аналізу діяльності Верхнянської сільської ради Калуського району Івано-Франківської області. До складу Верхнянської ОТГ входять 12 населених пунктів. У громаді функціонують 7 закладів загальної середньої освіти, 2 заклади дошкільної освіти та 3 дошкільні підрозділи.

У громаді розроблено та затверджено рішенням Верхнянської сільської ради від 29.08.2017 № 346-23/20217 Стратегію сталого розвитку Верхнянської ОТГ на роки 2017–2027. Цей документ розроблений у співпраці консультантів Програми DECIDE та робочої групи у складі представників органів місцевого самоврядування

і місцевої спільноти: працівників адміністрації, депутатів, старостів, вчителів, підприємців і представників громадських організацій. Стратегія охоплює всі сфери функціонування місцевого самоврядування. Також розроблено план діяльності в рамках реалізації стратегії розвитку громади. На основі звіту про стан громади проведено SWOT-аналіз у трьох сферах: економічній, соціальній та адміністративних послуг і якості життя. Зокрема, в соціальній сфері сильною стороною представлено доступність шкільної освіти, а слабкою — відсутність опорної школи та недостатня активність закладів позашкільної освіти. Операційною ціллю 3.1. є надання якісної сучасної освіти мешканцям громади, для досягнення якої визначено такі завдання: підбір кваліфікованих кадрів на конкурсній основі; створення опорного закладу освіти; зміцнення матеріально-технічної бази шкіл громади; розвиток дошкільної та позашкільної освіти.

Під час вивчення звітності за формою 77-РБК «Звіт про кількість дітей шкільного віку» щодо забезпечення рівного доступу до освіти з'ясовано, що впродовж періоду, який аналізується, у громаді не було дітей, які б не здобували повної загальної середньої освіти. З об'єктивних причин кількість дітей шкільного віку зменшилась (рис. 1).

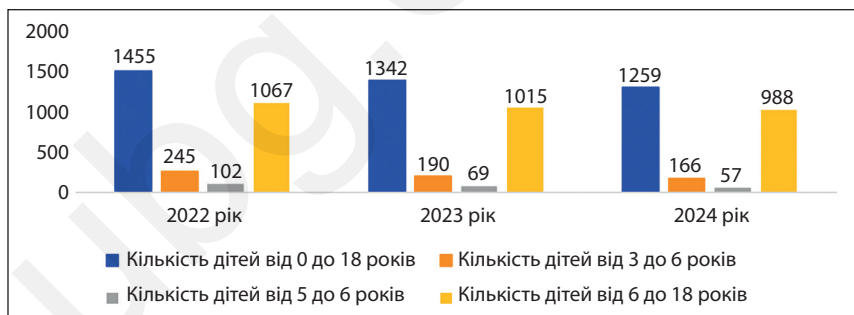


Рис. 1. Кількість дітей за віковими групами

Щодо кількості вихованців, які відвідують ЗДО, вона також зменшилася: у 2022/2023 навчальному році їх було 187, у 2023/2024 — 153, а у 2024/2025 — 147.

За даними звіту № 85-К та затвердженої мережі, фактична наповнюваність ЗДО переважно не перевищує проектної потужності (рис. 2).

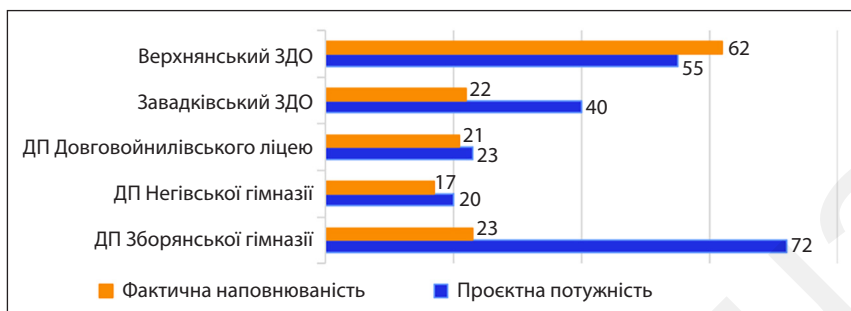


Рис. 2. Співвідношення фактичної наповнюваності до проектної потужності

Як бачимо, спостерігається позитивна динаміка щодо охоплення дошкільною освітою дітей старшого дошкільного віку та рівного доступу до якісної освіти дітей шкільного віку.

Розглянутий аспект забезпечення якісної освіти в громаді не охоплює всі складові освіти і миротворчої зокрема. Як показує досвід організації освітнього процесу, миротворча освіта — це не лише навчальні дисципліни. Вона включає в себе створення безпечного освітнього простору, впровадження практик ненасильницького спілкування, підготовку фасилітаторів діалогу та розвиток критичного мислення. Співпраця з громадою засвідчує, що різні форми навчання та виховання сприятимуть впровадженню миротворчої освіти як пріоритету її розвитку: включення елементів миротворчої освіти до навчальних програм у школах та позашкільних закладах; організацію тренінгів та семінарів для різних вікових груп з питань миротворчості та вирішення конфліктів; проведення просвітницьких заходів, спрямованих на популяризацію культури миру та ненасильства; залучення громадських організацій та активістів до розробки та впровадження програм миротворчої освіти.

Висновки. У дослідженні здійснений аналіз сутності та змісту миротворчої освіти, вона є важливим пріоритетом для громади, оскільки сприяє формуванню культури миру та ненасильства, розвитку навичок вирішення конфліктів та об'єднанню громади навколо спільних цінностей. Аргументовано, що миротворча освіта передбачає просування знань, навичок, поглядів і цінностей, необ-

хідних для формування світогляду молодого покоління та мінімізації деструктивної поведінки, а також створення громадянського суспільства на локальному рівні через освітній простір. На прикладі Верхнянської ОТГ Івано-Франківської області розкрито один із аспектів забезпечення рівного доступу до якісної освіти, запропоновано форми організації навчання та виховання миротворчості в громаді. Подальші розвідки спрямовані на інтеграцію миротворчої освіти у формальні програми шкіл і ЗВО, підтримку партнерства між закладами освіти, ОТГ і громадськими організаціями.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Делор Ж. Скарб усередині: навчитися знати, навчитися робити, навчитися жити разом і навчитися бути. *Міжнародний огляд освіти*. 2013. № 59. С. 319–330.
2. DECIDE. Швейцарсько-український проект «Децентралізація для розвитку демократичної освіти». 2020. URL: <https://decide.in.ua/pro-proyekt/> (дата звернення 25.06.2025).
3. Звіт міжнародної комісії ЮНЕСКО щодо майбутнього освіти. 2021. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/zvit-mizhnarodnoyi-komisiyi-yunesko-shhodo-majbutnogo-osvity/> (дата звернення 25.06.2025).
4. Моніторинг реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади. Міністерство відновлення, розвитку громад, територій та інфраструктури України. 2024. URL: https://decentralization.ua/uploads/library/file/905/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3_%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%BC_%D0%BD%D0%B0_01.01.2024.pdf (дата звернення 25.06.2025).
5. Освітня програма «Школа 3.0. Об'єднані громади». URL: <https://prosvitcenter.org/projects-and-program/shkola-3-0-ob-iednani-hromady/> (дата звернення 20.06.2025).
6. Сербин Р. Особливості меценатської, миротворчої діяльності та їх видів (адміністративно-правовий аспект). *Підприємництво, господарство і право*. 2016. № 11. с. 154.
7. Стадник М. М., Панченко А. Г. Актуалітети миротворчої освіти. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/2_2020/6.pdf (дата звернення: 23.06.2025).

УДК 352:332.1

JEL: R58, H70, H77

Яковенко Ігор,

доцент кафедри управління

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,

кандидат економічних наук, доцент,

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, Київ, 04053, Україна

e-mail: i.yakovenko@kubg.edu.ua

ORCID iD: 0000-0003-2560-9034

ПАРТНЕРСТВО ВЛАДИ Й ГРОМАД ЯК ФАКТОР СТАЛОГО РОЗВИТКУ АГЛОМЕРАЦІЙ

У статті досліджено партнерство між органами влади та місцевими громадами як ключовий чинник сталого розвитку агломерацій. Розкрито сутність міжсекторальної взаємодії, її вплив на соціальну згуртованість, економічну сталість і просторове планування. Проаналізовано успішні практики кооперації влади та громад в Україні та за кордоном, визначено умови, за яких таке партнерство стає дієвим інструментом розвитку. Акцент зроблено на важливості включення громадян до процесів ухвалення рішень, а також на потребі у формуванні ефективних механізмів публічного діалогу в контексті децентралізації та післявоєнного відновлення.

Ключові слова: партнерство, громада, влада, сталий розвиток, агломерація, децентралізація, просторове планування.

UDC 352:332.1

JEL: R58, H70, H77

Ihor Yakovenko,

PhD in Economics, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Management,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

18/2 Bulvarno-Kudriavska Street, Kyiv, 04053, Ukraine

e-mail: i.yakovenko@kubg.edu.ua

ORCID iD: 0000-0003-2560-9034

PARTNERSHIP BETWEEN AUTHORITIES AND COMMUNITIES AS A FACTOR OF SUSTAINABLE AGGLOMERATION DEVELOPMENT

The article examines the partnership between authorities and local communities as a key factor in the sustainable development of agglomerations. It highlights the essence of cross-sectoral cooperation and its impact on social cohesion, economic resilience, and spatial planning. The study analyses successful cases of cooperation between government and communities in Ukraine and abroad, identifying the conditions under which such partnerships become effective tools for development. Emphasis is placed on the importance of civic participation in decision-making processes and the need for effective mechanisms of public dialogue in the context of decentralisation and post-war recovery.

Keywords: *partnership, community, authority, sustainable development, agglomeration, decentralization, spatial planning.*

Постановка проблеми. Розвиток великих міських агломерацій, який в силу ряду об'єктивних причин набуває прискорення в умовах воєнного часу, визначив ряд викликів, які стосуються налагодження стабільного партнерства між органами влади, зокрема керівництвом громад тих населених пунктів, які входять до складу агломерацій. Стоїть завдання дослідити такі виклики з метою вироблення партнерських взаємовідносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання співпраці громад, зокрема в агломераціях активно досліджуються в наукових виданнях та експертами. А. Шлапак та ряд авторів обґрунтовують важливість дослідження агломерацій і їх ролі в забезпеченні соціально-економічного розвитку, оскільки агломерації мають великий вплив на такий розвиток. У цьому напрямі також можна відміти дослідження В. В. Борщевського та ряду авторів, які підкреслюють важливість розвитку агломерацій в процесі повоєнного відновлення економіки. Л. Гонюкова звертає увагу на важливість долучення до процесу взаємодії різного рівня учасників цього процесу різноманітні об'єднання громадян. Т. Заяць та Г. Краєвська фокусують свою увагу на організації міжсекторальної співпраці, розглядаючи це як одне із головних джерел розвитку територіальних громад та їх

адаптації до складних суспільно-політичних і соціально-економічних умов воєнного періоду. О. Гавриш та ряд авторів звертають увагу на такий чинник, як державно-приватне партнерство, що здатне забезпечити узгоджені дії влади та бізнесу на шляху соціально-економічного розвитку.

Мета статті. Проаналізувати проблематику розвитку співробітництва між суб'єктами державного та регіонального управління в умовах функціонування агломерацій та виділити головні моменти, які потребують пильної уваги щодо проведення політики мінімізації конфліктності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Миротворча політика має відповідно до європейського досвіду сприйматись в максимально широкому розумінні, включаючи:

- взаємовідносини між країнами;
- відносини між органами влади;
- взаємовідносини між урядами та неурядовими організаціями;
- відносини між людьми всередині колективів;
- контактні ситуації поза виробничих відносин, зокрема в побуті, при відвідуванні закладів освіти, охорони здоров'я, інших соціальних установ;
- контактні ситуації при зверненнях громадян до органів влади;
- відносини на рівні родин, друзів, компаній.

Одним із важливих напрямків, де також проявляються основи миротворчості, є відносини між територіально-адміністративними одиницями в системі тієї моделі органів управління, яка існує в країні. В Україні в цьому аспекті існують наступні блоки.

1. Центр, який представлений Офісом Президента, Кабінетом Міністрів, міністерствами і відомствами як центральними органами влади з одного боку та обласними державними адміністраціями з іншого

2. Обласні державні адміністрації з одного боку та районні державні адміністрації з іншого

3. Обласні та районні державні адміністрації з одного боку та територіальні громади з іншого

4. Територіальні громади та старостати сіл в складі цих громад.

Відносини між зазначеними вище рівнями мають об'єктивні чинники, які можуть породжувати певні протиріччя та конфлікти.

Зокрема це питання пов'язані із: розподілом коштів, включаючи такі бюджетні трансферти як дотації та субвенції; використанням ресурсів, в першу чергу земельних, водних, корисних копалин, торфу; розміщенням суб'єктів виробничої та невиробничої сфери; формуванням інфраструктури та логістичних шляхів; забезпеченням соціальних потреб, зокрема в освіті, медицині, соціальних послугах, культурному обслуговуванню тощо та рядом інших напрямів.

Врегулювання конфліктів, що мають потенційну зарядженість та можуть проявлятися в разі виникнення для цього сприятливих обставин, здійснюється за допомогою застосування наступних важелів: медіації, тобто веденням переговорів для знаходження результатів компромісних рішень; створенням відповідних комісій та/або робочих груп; залученням громадських організацій в якості експертів; проведенням спільних сесій депутатів місцевих рад після опрацювання конфліктних питань; зверненням до вищих інстанцій як третьої сторони.

Важливо, щоб можна було уникнути гостроконфліктних способів вирішення, таких як звернення до суду, подання скарг та звинувачень, створення громадських заворушень із залученням протестно налаштованих громадян та под. Діюча в Україні система державного управління має цілий ряд відпрацьованих елементів мирного вирішення конфліктних питань, які реалізовані в законодавчих та нормативних актах, мають перевірені часом підходи на практиці, спираються на рекомендації і поради, розроблені науковими інстанціями та експертними організаціями. Необхідна методична та рекомендаційна база для реалізації цього аспекту миротворчої політики існує, хоча вона потребує постійного розвитку та вдосконалення.

У сучасній структурі взаємовідносин між різними інстанціями є один блок, який поки що мало досліджений, але його розвиток відбувається швидкими темпами. Мова йде про міські агломерації, які уже набули достатньо вагомого розвитку за останні десятиліття і мають реальну перспективу розвиватись ще більш значними темпами під впливом обставин, пов'язаних із воєнною і майбутньою повоєнною ситуацією в країні.

Агломерації формуються на основі скупчення навколо великого міста інших населених пунктів різного масштабу — містечок, селищ і навіть сіл. Таке скупчення обумовлено не тільки чисто гео-

графічними причинами. Головним чинником є створення єдиного економіко-соціального комплексу. Виробничі галузі — промисловість, переробка місцевої сировини, агровиробництво, будівництво та інші — використовують людські та матеріальні ресурси як великого міста, так і навколишніх населених пунктів. Особливого розвитку набувають обслуговуючі галузі — торгівля, транспорт, побутове обслуговування, заправки, ремонт та ряд інших. Їх потенціал однаково призначений для великих і малих міст, сіл та селищ. Це також вимагає використання трудових та матеріальних ресурсів всіх елементів агломерації. Виробництво та обслуговування дає поштовх для узгодженого розвитку галузей соціальної сфери — освіти, охорони здоров'я, культури та інших. Агломерації мають суттєвий вплив на стосунки між людьми, що проживають в їх межах. Виникають нові основи для взаємовідносин людей у сфері приятельських та сімейних контактів при проведенні відпочинку та дозвілля, задоволенні культурних потреб, спільному вирішенні соціальних проблем. Формування нового єдиного виробничо-соціального комплексу по-новому перебудовує структуру агломерації, зокрема впливає на розміщення виробництва та закладів невиробничої сфери, розвиток транспортної мережі, інфраструктури, житлового будівництва, зон відпочинку та інших елементів.

Починаючи з 1950-х років і до сьогодні виникли такі агломерації, як Київська, Харківська, Дніпровська та ряд інших. Сучасна ситуація привнесла свої нововведення. Відтік населення із східних регіонів в центр та на захід призводить до появи та швидкого розвитку таких агломерацій, як Вінницька, Тернопільська, Кропивницька, де зростають не тільки міста — обласні центри, а й навколишні супутники цих міст — селища, найближчі районні центри, великі села. Адже для багатьох переселенців пригороди є більш доступними, ніж обласний центр. Це потребує перерозміщення закладів соціальної сфери, побутово-розважальних центрів, установ рекреаційного профілю.

Зазначені вище процеси мають великий вплив на структурно-організаційні механізми в межах агломерацій. Система управління новоствореним господарсько-соціальним комплексом фактично залишається функціонувати на «рейках» тієї моделі, яка була створена до того періоду, коли агломерації набрали виразних рис. Основою

місцевого самоврядування учасників агломерацій залишаються територіальні громади із однаковим адміністративно-правовим статусом, незалежно від того, чи це велике місто, де діє міська громада, чи це невелике містечко, де діє селищна громада. Виняток складає тільки місто Київ, в якому створений «гібрид» місцевого самоврядування та органу державної влади. Адміністративні райони після реформ 2020–2021 років фактично втратили більшість своїх повноважень і практично не виконують ніяких управлінських функцій в системі агломерацій, які зараз інтенсивно формуються. Обласні державні адміністрації також не можуть побудувати новий управлінських механізмів для ефективного керування агломераціями, бо фактично позбавлені регулюючими функціями у взаємовідносинах з громадами. Крім того, область і агломерація є різними за розмірами, складовими елементами та особливостями функціонування.

Водночас в рамках агломерацій відбуваються процеси, викликані об'єктивними обставинами розвитку. Населені пункти в складі агломерації поступово втрачають функції самостійних громад, починають «поглинатися» новим великим утворенням і все більше набувають ознак його внутрішніх районів. Управлінські та регулятивні функції окремих громад, що входять до складу агломерації, поступово неформально «втягуються» та «перетягуються» до нового утворення.

Але виникає два питання. Перше: хто ж прибирає на себе управлінські функції і стає новим фактичним розпорядником, керівною інстанцією економічних та соціальних процесів? Друге: як реагують на такі зміни діючі управлінські структури — ради і виконкоми громад, їх голови?

Відповідь на перше питання є досить непростю. На поверхні можна висловити думку, що управлінські функції «перетікають» від менших складових до центральної головної точки агломерації. Наприклад, багатьма процесами, пов'язаними із розвитком промислових та будівельних об'єктів в місті Бровари, а як похідна також із розвитком шкільної освіти, розважальних закладів тощо, має управляти громада міста Києва, оскільки саме центр агломерації повинен формувати стратегію і тактику її розвитку. Але насправді це поверхове судження. КМДА не має законодавчих важелів щодо керування процесами розвитку Броварів. Крім того, вирішувати ор-

ганізаційні та регулятивні питання розвитку Броварів на Хрещатику просто методично і технічно складно.

Щодо другого питання: наскільки безболісно для місцевих чиновницьких штабів є зовні непомітний, але однозначно реальний «перетік» повноважень? Ясно, що для посадовців місцевих громад втрачати керівні функції не є приємним. Усе це породжує напругу у взаємовідносинах між громадами, затягування вирішення спільних питань, недовіру. Виникають проблеми, які потребують миротворчих підходів для вирішення. До речі, такі питання напруги між владними інституціями виникають і в інших країнах, зокрема у Франції, де функціонує більше двадцяти тисяч громад, і паралельно також розвиваються агломерації, в яких громади стають елементами загальної конструкції.

Можна відмітити, що сучасний період розвитку державного та регіонального управління характеризується формуванням нового управлінського механізму в рамках агломерацій, коли існуюча модель роботи органів державної влади та місцевого самоврядування не може адекватно відповісти на всі виклики, які ставить життя. При цьому об'єктивні потреби розвитку чекати не можуть і де-факто новий управлінський механізм уже почав формуватися.

Цей механізм у значній мірі ґрунтується на прийнятті тих рішень, які диктує бізнес, що розвивається в рамках агломерацій. Маючи певний ступінь свободи, бізнес реалізує свої амбіції шляхом укладання договорів, прийняття рішень комерційного характеру, необов'язково узгоджуючи їх із органами влади на місцях. Ці рішення можуть бути ефективними, але паралельно можуть спричиняти протиріччя та напругу. На нашу думку, важливим інструментом подолання протиріч між учасниками агломерацій може стати широке впровадження державно-приватного партнерства.

Висновки. Розвиток агломерацій особливо в період воєнного стану та прогнозовано в післявоєнний період призводить до певної деформації моделі управління, що склалася після реформи децентралізації.

У органів місцевого самоврядування, в першу чергу територіальних громад, виникають проблеми із реалізацією цілого ряду управлінських функцій як у виробничій, так і в соціальних сферах, оскільки в рамках агломерацій починають діяти внутрішні

механізми регулювання, на які мало впливають органи управління громад.

Необхідно знаходити шляхи вирішення проблем, щоб не допустити загострення протиріч між учасниками агломерацій, запобігти конфліктам та побудувати ефективні моделі управління.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борщевський В., Дацків Р. М., Стецько Я. О. Перспективи розвитку агломерацій у повоєнній економіці України: інституційний контекст. *Регіональна економіка*. 2024. № 3(113). С. 52–61. DOI: <https://doi.org/10.36818/1562-0905-2024-3>
2. Гавриш О., Юхнов Б., Сурай А. Розвиток державно-приватного партнерства в процесі повоєнної відбудови України: аналіз законодавчих ініціатив. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Економіка*. 2024. № 18(36). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0654-18\(36\)-02](https://doi.org/10.33296/2707-0654-18(36)-02)
3. Гонюкова Л. В. Основні напрями співпраці влади та громади і необхідні для цього умови. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2015. № 3.
4. Заяць Т., Краєвська Г. Міжсекторальна співпраця в контексті соціального розвитку територіальних громад України. *Демографія та соціальна економіка*. 2024. № 1(55). С. 59–77. DOI: <https://doi.org/10.15407/dse2024.01.059>
5. Партнерство задля відновлення та розвитку. Міністерство розвитку громад та територій України. URL: <https://decentralization.gov.ua/twincities> (дата звернення: 14.11.2023).
6. Шлапак А., Іващенко О., Юрченко О. Сучасні підходи до розуміння ролі міських агломерацій у сталому розвитку національної економіки. *Економіка та суспільство*. 2024. Вип. 67. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-20>

УДК 378.4:364-051

JEL I23, I31, Z18

Тюльпа Тетяна,

доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного
педагогічного університету ім. О. Довженка,
доктор педагогічних наук, доцент,
вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, Україна
e-mail: tyulpatnt@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-8032-8676

ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті репрезентовано гуманістичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери як комплекс ідей, пов'язаних із визнанням людини найвищою ланкою ієрархії цінностей світу, із захистом її фундаментальних прав і свобод, утвердженням її творчого призначення у світі. Розкрита сутність соціальної роботи як соціального інституту, метою якого є досягнення сталого динамічного розвитку суспільства, надання допомоги з реалізації життєвого сценарію людини. Визначено гуманістичну основу професійної підготовки фахівців соціальної сфери, яка полягає у формуванні готовності усвідомлювати своє призначення як ініціатора змін у розвитку суспільства та формування умов фізичного, соціального та духовного благополуччя людини.

Ключові слова: гуманізм, гуманізація вищої освіти, професійна підготовка фахівців соціальної сфери.

UDC 378.4:364-051

JEL I23, I31, Z18

Tetyana Tyulpa,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Psychology of Primary Education,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,
24 Kyivska St, Hlukhiv, 41400, Ukraine
e-mail: tyulpatnt@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-8032-8676

HUMANISTIC FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

The article presents the humanistic foundations of professional training for future specialists in the social sphere as a set of ideas based on the recognition of the human being as the highest value in the hierarchy of world values, the protection of fundamental rights and freedoms, and the affirmation of one's creative mission in the world. The essence of social work is revealed as a social institution aimed at achieving sustainable and dynamic societal development and supporting individuals in realizing their life trajectories. The article defines the humanistic basis of professional training, which lies in developing readiness to understand one's role as an initiator of social change and a creator of conditions for physical, social, and spiritual well-being.

Keywords: *humanism, humanization of higher education, professional training, specialists in social sphere.*

Постановка проблеми. Гуманізація суспільних відносин є зміною форм організації суспільства, спрямованою на збагачення його змісту заради підвищення соціальної стабільності. Її необхідність диктується наслідками соціальних катастроф, а також загрозою глобальних криз, що виникають внаслідок необдуманого людської діяльності. Нині серед різноманіття трактувань поняття «гуманізм» немає єдиного й загальноновизнаного визначення. Гуманізм розуміється як ціннісна домінанта філософії антропоцентризму, що виражається у піднесенні особистості людини, визнанні безумовної пріоритетності її прав на розвиток та прояв своїх здібностей, щастя та свободу, загальний принцип життєустрою на основі визнання самоцінності людського життя. Отже, гуманізм, при всьому різноманітті трактувань цього поняття, розглядається в основному як комплекс ідей, пов'язаних із визнанням людини вищою цінністю, із захистом її фундаментальних прав і свобод, утвердженням її творчого призначення у світі.

Сьогодні до актуальних тенденцій суспільного розвитку можна віднести демократизацію соціуму, підвищення ступеня його відкритості та орієнтації на людину. У даний час, незважаючи на за-

гальний процес гуманізації, що відбувається в усьому світі, йде процес соціального розшарування суспільства, інтенсивності процесів маргіналізації цілих соціальних груп; моральну, психологічну й культурну атмосферу неможливо однозначно назвати гуманною. Водночас основними завданнями української держави, усіх соціальних інститутів суспільства стає досягнення соціальної справедливості та підвищення якості життя населення до рівня світових соціальних стандартів.

Гуманістичні світогляди, які історично склалися та вдосконалювалися протягом кількох століть, лягли в основу концепції «гуманізації освіти», яка є «сукупністю філософських, соціологічних, гносеологічних, психологічних і педагогічних поглядів, що визначають цілі та завдання навчальних закладів у підготовці та вдосконаленні майбутнього фахівця як суб'єкта та об'єкта суспільних відносин, як цілісної людини» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вирішення сучасних проблем існування суспільства, пов'язаних із загальнолюдськими цінностями, що прийшли в суперечність з «досягненням» техногенної цивілізації, з її екологічною кризою, дегуманізацією взаємовідносин, залежить від нового типу особистості, що формується в суспільстві, що володіє ціннісною свідомістю, духовною, моральною, нестандартною, інтелектуальною системою ціннісних орієнтацій на пізнання та самопізнання, творчу самореалізацію, саморозвиток, культуротворчий діалог. Ці ідеї розкриваються у наукових розвідках вітчизняних дослідників (І. Абрамська, І. Бех, С. Головка, С. Гончаренко, М. Добрускін, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко та ін.), які зазначають, що якості особистості значною мірою формуються освітою. Екзистенційний зміст нової концепції освіти полягає у «подоланні минулого», яке слід розуміти не як відмову чи заперечення його, а як спосіб входження у світову культуру, використання та переосмислення своєї історії. Тому гуманізація та гуманітаризація постають як відображення історичної самосвідомості. Важливо, що культура й соціум через освіту виконують різні завдання: соціум за допомогою освітньої системи сприяє адаптації людини, тоді як культура формує індивідуальність із неповторним набором особистісних смислів. Це підтверджує обґрунтованість розгляду вищої освіти як гуманістично спрямованого соціокультурного феномену.

Це положення підтверджує С. Гончаренко, зазначаючи, що «гуманна освіта — це особистісно орієнтовна освіта, що проголошує особистість найвищою соціальною цінністю» [2, с. 76].

Законодавчо принцип гуманізму було зафіксовано в рамковому документі — постанові Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 «Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна ХХІ століття”）」, у якому зазначено: «гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи ... покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення» [3].

Гуманістичний світогляд ґрунтується на визнанні невід’ємних прав людини, у тому числі права на гідне, повноцінне та щасливе життя для кожного. Тому соціальна робота є сферою практичної реалізації гуманістичного менталітету. Соціальна робота серед інших професій перебуває у межах морального вибору та етичної поведінки. Тому такі чинники регуляції людської поведінки, як суспільна мораль, індивідуальний моральний контроль, є моральними регуляторами самої соціальної роботи. Отже, необхідність дослідження проблеми обумовлюється тим, що гуманізація суспільного життя, всіх соціальних інститутів і насамперед такого важливого, як інститут освіти, є об’єктивною необхідністю сучасного етапу розвитку українського суспільства.

Метою статті є висвітлення гуманістичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери як комплексу ідей, пов’язаних із визнанням людини найвищою ланкою ієрархії цінностей світу.

Виклад основного матеріалу. Соціальна робота — це один із соціальних інститутів, мета якого полягає в досягненні сталого динамічного розвитку суспільства за допомогою підвищення ефективності функціонування кожної особистості, насамперед дезадаптованої, соціально незахищеної. При цьому благо окремої людини є основою досягнення блага суспільства. Визнання людини найвищою ланкою ієрархії цінностей світу та розгляд суспільства у пер-

спективі можливостей для вільного творчого вдосконалення індивідуально-особистісного початку є фундаментом гуманістичного світогляду. Звідси — фундаментальною основою духовно-морального виміру та орієнтиром соціальної роботи є гуманізм.

Соціальна робота виникла як необхідний для суспільства соціальний інститут, покликаний не тільки надавати допомогу людині у важкій життєвій ситуації, а й реалізовувати основний принцип гуманізму — ставитися до людини як до вищої цінності. У зв'язку з цим виявлення моральних цінностей та соціокультурних домінант соціальної роботи, які детермінують та зумовлюють її гуманістичний потенціал, набуває надзвичайного значення та актуальності. Історично необхідність допомоги зазнає змін у напрямку дедалі більшої гуманізації. Прагматична турбота про задоволення вітальних потреб людини з метою збереження і збільшення життєздатності роду трансформується в діяльність, спрямовану на надання допомоги з реалізації життєвого сценарію людини, розкриття її творчого потенціалу за допомогою вдосконалення та гуманізації суспільних відносин. Соціальна допомога сприймається як своєрідна технологія збереження та прогресивного розвитку людства.

Отже, етико-аксіологічними підставами соціальної роботи є гуманізм, співчуття, прагнення до самовдосконалення та етичні цінності професійної культури її представників: гуманізм, людська гідність, соціальна справедливість, компетентність, колективізм, співчуття та толерантність. Вважаємо, що зазначені моральні цінності найбільшою мірою відображають сутність та призначення соціальної роботи. Засвоєння професійно значущих цінностей фахівцем із соціальної роботи сприяє формуванню особистості професіонала, розвитку його самосвідомості та мислення, моральної мотивації, що є необхідною умовою реалізації морального потенціалу соціальної роботи. Вважаємо, що моральні цінності у професійній діяльності соціального працівника повинна бути не тільки індивідуально-особистісною якістю особи, але й необхідною умовою професійної діяльності. Взаємопроникнення і взаємовплив індивідуально-особистісного та професійного аспектів трансформує гуманність як моральну цінність в обов'язковий структурний елемент професійної культури соціальної роботи, в мотиваційну

установку особистості, що народжує потребу в здійсненні діяльності з гармонізації та гуманізації суспільних відносин відповідно до принципів. Усе це підвищує вимоги до освітнього процесу у вищій школі, яка готує спеціаліста нового покоління, що відповідає європейському стандарту професійної підготовки, адже нова парадигма освіти акцентує увагу на гуманізації, формуванні європейських цінностей демократії, розвитку морально-етичних стандартів.

Професіоналізм фахівців соціальної сфери формується та розвивається у системі професійної освіти та позначає високий рівень готовності фахівців впливати на спілкування, відносини між людьми, на ситуацію в мікросоціумі, до діалогу на рівних. Оскільки фахівці здійснюють професійну діяльність у позиції «людина–людина», тобто в системі міжособистісних відносин, основною характеристикою визначається її соціальний характер, максимальне включення в соціальний контекст [4, с. 855]. Отже, гуманістичною основою професійної підготовки фахівців соціальної сфери є необхідність усвідомлювати своє призначення як ініціатора змін у розвитку суспільства та формування умов фізичного, соціального та духовного благополуччя людини; вважати своїм професійним обов'язком сприяння формуванню соціальної політики держави з урахуванням етичного імперативу; сприяти накопиченню досвіду вирішення етичних завдань, переосмисленню повсякденної діяльності з погляду етичних принципів та стандартів; на національному, регіональному та місцевому рівнях, а також на рівні найближчого соціального оточення людини та її сім'ї діяти на користь сталого розвитку та соціальної стабільності суспільства, гуманізації та гармонізації суспільних відносин, просування морального імперативу у свідомість громадян. Ми погоджуємося із твердженням про те, що «основою їхньої роботи вважається моральний підхід, що ґрунтується на системі цінностей, підвалинах чеснот і добра в поведінці, тобто на професійній моралі й етиці. Отже, важливою особливістю підготовки майбутніх соціальних працівників є реалізація професійно-етичного спрямування задля гуманізації як самого процесу формування фахівців, так і їх практичної ціленаправленості» [5, с. 7]. Тому до специфічних професійних якостей фахівців соціальної сфери, які будуються на засадах гуманізму, можна віднести:

- розвинене почуття відповідальності;
- потреба у турботі про інших;
- потреба у передачі своїх знань та свого життєвого досвіду іншим;
- здатність до активної участі у професійній діяльності;
- забезпечення цілеспрямованого впливу всіх соціальних інститутів на поведінку та діяльність клієнта;
- участь у програмуванні та прогнозуванні процесу соціального розвитку конкретної особистості, мікросоціуму.

Говорячи про процес гуманізації професійної підготовки фахівців соціальної сфери, необхідно зазначити, що він спрямований на конструювання змісту, форм та методів навчання та виховання, які забезпечують ефективний розвиток індивідуальності студента, його пізнавальних інтересів та процесів, професійно-особистісних якостей та створення таких умов, за яких студент хоче та може навчатися. Аналіз сучасної практики підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у закладах вищої освіти дозволяє стверджувати, що формування у них гуманного відношення до суб'єктів соціальної взаємодії є підґрунтям розвитку певних моральних якостей (толерантності, співпереживання, доброти та ін.), що характеризують гуманістичну спрямованість їхньої особистості.

Висновки. Головним об'єктом соціальної роботи є Людина. У зв'язку з цим базовими цінностями соціальної роботи мають бути визнані людська гідність та толерантність, соціальна справедливість та гуманізм, компетентність, колективізм та співчуття. Саме ці цінності визначають сутність соціальної роботи та сприяють реалізації її гуманістичного потенціалу. У контексті того, що гуманні відносини є не лише частиною внутрішнього духовно-психологічного світу людини, а й формою його дієво-практичних взаємин, вважаємо, що одним із показників ефективності професійної підготовки фахівців соціальної сфери є готовність до здійснення таких відносин між індивідами, що реалізуються за допомогою діалогового спілкування та розкриття творчого потенціалу особистості. Найбільш сприятливою формою реалізації гуманістичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є гуманітаризація освітнього середовища, що відповідає змісту гуманітарної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Добрускін М. Є. Концептуальні основи гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти. Гуманізація та гуманітаризація вищої технічної освіти: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-методичної конференції. Харків. 2000. С. 5–6.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Державна національна програма «Освіта (Україна — XXI століття)». Київ: Райдуга, 1994.
4. Тюльпа Т. М. Толерантність фахівців соціономічних спеціальностей як наукова проблема. *Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*. № 7(13). 2023. С. 849–859.
5. Зозуляк-Случик Р. В. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 460 с.

УДК 37.013.73:355.01:316.334.5

JEL: I28, H75, Z18

Потанов Олексій,

аспірант кафедри теорії та практики управління
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
Берестейський проспект, 37, Київ, 03056, Україна
e-mail: giroilmondo79@gmail.com
ORCID iD: 0009-0000-0897-4545

Науковий керівник: **Іваницька Ольга,**

професор кафедри теорії та практики управління
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
доктор наук з державного управління, професор,
Берестейський проспект, 37, Київ, 03056, Україна
e-mail: omivanytska@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-6903-2452

МИРОТВОРЧА ОСВІТА В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ: ЯК ГРОМАДИ І ВЛАДА ВІДПОВІДАЮТЬ НА ВИКЛИК ЧАСУ

У статті розглядається трансформація підходів до миротворчої освіти в Україні в умовах повномасштабної війни. Проаналізовано роль органів місцевої влади та громад у створенні безпечного, стійкого та інклюзивного освітнього середовища. Акцентовано увагу на потребі інтеграції миротворчих практик у формальні та неформальні освітні процеси. Окремо висвітлено ефективні моделі співпраці між владою, закладами освіти та громадськими ініціативами, спрямовані на формування культури діалогу, взаємоповаги та національної єдності. Висвітлено основні виклики та перешкоди на шляху їх реалізації та запропоновано дієві стратегії їх подолання на шляху до успішної імплементації миротворчих освітніх практик.

Ключові слова: миротворча освіта, громади, місцева влада, війна, партнерство, освітні стратегії.

УДК 37.013.73:355.01:316.334.5

JEL: I28, H75, Z18

Oleksiy Potapov,

Postgraduate Student,

Department of Theory and Practice of Management,

National Technical University of Ukraine

"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute",

37 Prospect Beresteiskyi, Kyiv, 03056, Ukraine

e-mail: giroilmondo79@gmail.com

ORCID iD: 0009-0000-0897-4545

Scientific advisor: **Olga Ivanytska,**

Doctor of Science in Public Administration, Professor,

Professor at the Department of Theory and Practice of Management,

National Technical University of Ukraine

"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute",

37 Prospect Beresteiskyi, Kyiv, 03056, Ukraine

e-mail: omivanytska@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6903-2452

PEACE EDUCATION IN A FULL-SCALE WAR: HOW COMMUNITIES AND AUTHORITIES RESPOND TO THE CHALLENGE OF THE TIMES

The article examines the transformation of approaches to peace education in Ukraine in the context of a full-scale war. The role of local authorities and communities in creating a safe, sustainable and inclusive educational environment is analysed. Attention is focused on the need to integrate peacekeeping practices into formal and non-formal educational processes. Effective models of cooperation between the authorities, educational institutions and public initiatives aimed at creating a culture of dialogue, mutual respect and national unity are highlighted separately. The main challenges and obstacles to their implementation are highlighted and effective strategies for overcoming them on the way to successful implementation of peace educational practices are proposed.

Keywords: *peace education, communities, local authorities, war, partnership, educational strategies.*

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні загострила потребу в переосмисленні функцій освіти як простору не лише для навчання, а й для формування стійкості, солідарності та миру. В умовах щоденних загроз, дестабілізації та соціального напруження питання миротворчої освіти набуло надзвичайної актуальності. Освітні заклади змушені оперативно реагувати на нові виклики: забезпечення психоемоційної безпеки учасників освітнього процесу, інтеграція тематики миру, діалогу та ненасильницької комунікації в навчальні програми, підтримка внутрішньо переміщених осіб та дітей, які зазнали травматичного досвіду.

У цих умовах критично важливим стає ефективне партнерство між органами влади, громадянським суспільством та освітніми спільнотами. Проте на практиці така взаємодія нерідко залишається фрагментарною, несистемною або недостатньо ресурсозабезпеченою. Відсутність узгоджених стратегій, методичних підходів і стійких механізмів підтримки стримує впровадження миротворчих ініціатив на місцевому рівні. Це породжує потребу в аналізі кращих практик, формуванні цілісної моделі синергії громади та влади в контексті миротворчої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблематики миротворчої освіти присвячені праці таких зарубіжних та вітчизняних дослідників: Р. П. Вайсберг, А. Б. Боуден, М. Т. Грінберг, С. Датсбергер, Л. Дарвіч, Д. У. Джонсон, Х. Б. Данеш, Х. Левін, С. А. Клапп, Н. Сакаде, Л. Фредерікс, С. В. Сапожников, С. Фонтан, К. В. Громовенко, А. В. Шадріна, Л. М. Ільч, О. В. Акіліна, Е. О. Помиткін, М. Л. Росток, М. М. Стадник, А. Г. Панченко та ін. Незважаючи на це, практичні механізми впровадження миротворчої освіти, розподіл ролей між різними суб'єктами, інституційна підтримка та сталі партнерства залишаються недостатньо дослідженими. У зв'язку з цим, дана стаття спрямована на окреслення прогалів у сфері міжсекторальної взаємодії, аналіз успішних прикладів відповіді громад і влади на виклики воєнного часу в контексті освіти задля миру, а також формування практичних рекомендацій для підвищення ефективності цієї взаємодії в майбутньому.

Мета статті. Метою статті є визначення особливостей реалізації миротворчої освіти в умовах повномасштабної війни в Україні шля-

хом аналізу форм і практик партнерської взаємодії між органами влади, освітніми закладами та територіальними громадами.

Виклад основного матеріалу. Миротворча освіта визначається ЮНІСЕФ як: «...процес просування навичок, знань, цінностей і поглядів, які необхідні для зміни поведінки, що дозволить дорослим, дітям та молоді розв'язувати конфлікт мирним шляхом; запобігати насильству і конфліктам, як явним, так і структурним; і створити умови, що сприяють миру, як на внутрішньоособистісному, так і на міжгруповому, міжособистісному, міжнародному чи національному рівнях...» [1].

Миротворча освіта в Україні в умовах повномасштабної війни набуває особливої актуальності як інструмент підтримки психоемоційної стійкості громад, протидії агресії та формування культури діалогу. Її реалізація вимагає системного підходу та тісної співпраці між органами місцевої влади, освітніми установами та громадськими ініціативами.

Мережа громадських організацій «Глобальне партнерство з запобігання збройних конфліктів», враховуючи думки українських партнерів, розробила «Стратегічні рамки та потенціал розвитку громадянської миротворчої діяльності в Україні». Цей документ визначає ключові напрями роботи, серед яких — посилення соціальної єдності, профілактика насильства, зменшення соціальної напруги й врегулювання конфліктів між різними за ідентичністю групами населення. Окрім цього, окреслено важливість інтеграції різних категорій людей, постраждалих від конфлікту, а також встановлення ефективних каналів комунікації з мешканцями непідконтрольних територій [2, с. 3].

Повномасштабна агресія проти України кардинально змінила пріоритети в освітній сфері, зокрема у галузі миротворчої освіти. Якщо раніше вона розглядалася як елемент громадянської освіти, профілактики конфліктів та розвитку демократичної культури, то сьогодні це невід'ємна складова національної стійкості, підтримки психологічного здоров'я та соціального згуртування.

Суттєво трансформувалися і цілі миротворчої освіти. Основний акцент зміщено з превенції конфліктів на зцілення травм, реінтеграцію постраждалих спільнот, подолання наслідків насильства, відновлення довіри та сприяння соціальній єдності. В умовах війни

зросла роль навичок емоційного саморегулювання, ненасильницького спілкування, розпізнавання пропаганди й маніпуляцій, що також включено в освітні програми.

Трансформація також охопила методи й форми навчання. Миротворча освіта все активніше використовує інтерактивні методи, тренінги, симуляційні ігри, арттерапію, роботу з наративами та історіями. До процесу активно залучають не лише педагогів, а й соціальних працівників, військових психологів, ветеранів, представників громадських і релігійних організацій.

У партнерстві з владою громади впроваджують програми з миротворчої освіти в школах, центрах підтримки ВПО, молодіжних просторах. Значна увага приділяється підготовці тренерів, фасилітаторів діалогу, медіаторів. Водночас зміни стосуються і нормативної бази: розробляються нові модулі для закладів освіти, уточнюються кваліфікаційні вимоги до фахівців, що працюють у сфері миротворчої педагогіки [3, с. 229].

Органи місцевої влади відіграють ключову роль у забезпеченні безпеки освітніх закладів, особливо в умовах повномасштабної війни:

- забезпечення безпеки в освітніх закладах — організація заходів з фізичної безпеки (облаштування укриттів, сигналізації, евакуаційних маршрутів), співпраця з правоохоронними органами та службами з надзвичайних ситуацій, проведення тренінгів із безпеки для вчителів, учнів і батьків;

- створення стійкого освітнього середовища — забезпечення безперервності навчального процесу навіть в умовах воєнних дій (онлайн-навчання, мобільні школи), підтримка психологічного здоров'я учасників освітнього процесу через консультації, групи підтримки, розробка адаптивних навчальних програм, які враховують виклики війни;

- формування інклюзивного освітнього простору — забезпечення рівного доступу до освіти для дітей з різними потребами, ВПО, дітей з інвалідністю, залучення громадських організацій та волонтерів до підтримки вразливих категорій, просування культури толерантності та поваги до різноманіття серед учнів і педагогів.

Громадянське суспільство відіграє не менш важливу роль у створенні безпечного та інклюзивного освітнього середовища. Активні

громадські ініціативи включають моніторинг умов навчання, організацію культурних та освітніх заходів, спрямованих на зміцнення довіри між владою та громадою. Співпраця між місцевою владою і громадськими організаціями формує партнерство, необхідне для успішного впровадження миротворчої освіти, яка допомагає дітям і молоді розуміти цінність миру й взаємоповаги.

Отже, місцева влада й громади виступають як ключові суб'єкти, які спільними зусиллями забезпечують безпеку, стійкість та інклюзивність в освітньому просторі. Їхня співпраця є фундаментом для побудови ефективної миротворчої освіти та розвитку соціальної згуртованості в умовах сучасних викликів.

На думку М. Л. Ростока, наразі вагомим чинником є створення в Україні нової парадигми повоєнної освіти, вивчення зарубіжного досвіду країн у цьому контексті, а саме таких, що перебували у стані війни певний період — Камбоджа, Афганістан, Ефіопія, Ліберія, Кенія, Нігерія, Непал, Сьєрра-Леоне, Сирія, Уганда, Шрі-Ланка та ін. [4, с. 4].

Так, у доповіді «Миротворча освіта і трансформація конфлікту» (Berghof Foundation) У. Єгер наголошує на теоретичних засадах і практичних підходах миротворчої освіти, акцентуючи на міжнародно орієнтованій, контекстній і процесно-орієнтованій моделі. Він розрізняє прямі (зустрічі, воркшопи) та структурні (навчальні програми, пілотні проекти) форми миротворчої освіти, підкреслюючи важливість цілеспрямованих освітніх просторів для трансформації конфліктів [5].

О. Нвабіанке та Дж. Екпо у статті «Роль миротворчої освіти у менеджменті конфліктів» розглядають виховання миру як основу для запобігання насильству, акцентуючи увагу на навчанні толерантності, повазі до культур і прав людини, а також на важливості підготовки педагогів миру й суспільної підтримки миротворчої освіти [6].

І. Рассел у роботі «Ступені до миру: університети та досвід конфлікту у післявоєнній Шрі-Ланці» аналізує вплив конфлікту на університети, підкреслюючи соціальну роль академічних інституцій у постконфліктному відновленні. Він вводить концепцію університетського субстрату для кращого розуміння спадщини конфлікту і пропонує врахувати ці підходи в українському контексті [7].

С. Шел-Фаукон у статті «Трансформація конфлікту крізь освітні та молодіжні програми» виділяє складність миротворчої освіти через напруження між індивідуальними й соціальними рівнями, наголошує на необхідності підтримки вразливих груп (діти-солдати, біженці) та розвитку культур саморефлексії і відкритості до навчання. Вона виокремлює десять сфер діяльності миротворчої освіти і підкреслює повільність її впровадження в офіційну систему через політичні бар'єри [8].

На основі проаналізованої інформації в рамках реалізації миротворчої освіти можна сформулювати декілька ефективних моделей співпраці між владою, освітніми закладами та громадськими ініціативами для формування культури діалогу, взаємоповаги та національної єдності.

- Партнерські освітні платформи — влада ініціює створення міжсекторних платформ, де заклади освіти, громадські організації та органи місцевого самоврядування спільно розробляють навчальні програми з миротворчої освіти. Ці платформи забезпечують регулярний обмін досвідом, адаптацію контенту до місцевого контексту та координацію дій.

- Спільні тренінги і воркшопи для педагогів та активістів — громадські організації разом з освітянами та представниками влади організовують тренінги з розвитку навичок мирного діалогу, толерантності та міжкультурної комунікації. Влада підтримує ці ініціативи ресурсами і сприяє їх впровадженню у формальні освітні структури.

- Інклюзивні простори для міжкультурного діалогу — організація регулярних публічних заходів (дискусії, фестивалі, культурні акції) за участю учнів, студентів, місцевих лідерів та активістів. Ці події створюють умови для відкритого обговорення історичних і соціальних питань, формуючи спільні цінності та розуміння.

- Пілотні проекти в школах і університетах із залученням громади — спільна розробка та тестування миротворчих освітніх програм із залученням учнів, батьків, освітян і представників влади. Проекти включають навчальні курси, інтеграцію міжкультурних підходів і практичні завдання, спрямовані на вирішення локальних конфліктів.

• Ініціативи з підготовки лідерів миру та молодіжних амбасадорів — спільні програми навчання для молоді, які готують майбутніх лідерів громад, здатних проводити діалог і сприяти національній єдності. Влада забезпечує фінансування і підтримку, громадські організації — експертизу, а освітні заклади — навчальну базу.

• Моніторинг і оцінка миротворчих ініціатив — створення спільних робочих груп для аналізу ефективності миротворчих програм із залученням усіх партнерів, впровадження механізмів зворотного зв'язку від учасників для постійного вдосконалення співпраці.

Для ефективної реалізації запропонованих моделей необхідно враховувати існуючі перешкоди. Розуміння основних викликів та розробка дієвих стратегій їх подолання є ключем до успішної імплементації миротворчих освітніх практик (табл.1).

Таблиця 1

ПЕРЕШКОДИ НА ШЛЯХУ РЕАЛІЗАЦІЇ
МОДЕЛЕЙ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ,
А ТАКОЖ МОЖЛИВІ ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Перешкоди	Можливі шляхи вирішення
Недостатня залученість молоді та громадськості	• розробка цікавих та інтерактивних форматів участі (воркшопи, квести, онлайн-платформи); • заохочення молоді через стипендії, конкурси, лідерські програми; • активна комунікація і робота з місцевими громадами для формування підтримки
Обмежене фінансування та ресурси	• пошук грантів та міжнародної підтримки для фінансування миротворчих ініціатив; • залучення бізнесу та місцевих спонсорів як партнерів проєктів; • оптимізація ресурсів через кооперацію між установами
Опір змінам з боку окремих освітян або влади	• проведення інформаційних кампаній про важливість миротворчої освіти; • підвищення кваліфікації педагогів, демонстрація успішних практик і результатів; • залучення авторитетних лідерів думок та експертів для підтримки реформ

Продовження табл. 1

Перешкоди	Можливі шляхи вирішення
Бюрократичні перепони	• впровадження координаційних рад або між-секторних платформ із чіткими функціями і повноваженнями; • створення меморандумів про співпрацю між владою, освітніми установами та ГО для формалізації взаємодії
Соціальні стереотипи і конфліктні нарративи	• впровадження програм, що сприяють критичному мисленню, толерантності, міжкультурній комунікації; • організація спільних заходів, де учасники з різних груп можуть співпрацювати та будувати довіру; • використання партисипативних методів для врахування різних точок зору
Відсутність сталих механізмів оцінки та моніторингу	• розробка системи моніторингу і оцінювання за участю усіх партнерів; • використання якісних і кількісних методів збору даних, зворотного зв'язку від учасників; • публічне звітування про результати і поширення кращих практик

Окрім цього, на думку Е. О. Помиткіна, у зміст освіти слід інтегрувати універсальний людський компонент, який формує високі духовні цінності — красу, добро й істину. Саме цей аспект відповідає за розвиток свідомості особистості. В освітньому процесі необхідно активніше залучати джерела духовних цінностей миротворчої освіти. Зокрема, мистецтво відкриває дитині світ краси й естетичної гармонії, наука збагачує світогляд молоді сучасними знаннями про людину та навколишній світ, а народна мудрість формує морально-етичні переконання та слугує фундаментом виховання на основі багатовікового досвіду.

В умовах міжнародної важливості миротворчої освіти її обов'язковість має підтримуватися авторитетними міжнародними інституціями, як-от ООН та ЮНЕСКО. Йдеться не про окремі «уроки миру», а про комплексні системні навчальні програми, спрямовані на всебічний розвиток особистості та формування якостей, які запобігатимуть війнам. До таких якостей належать психологія самопізнання

і самовдосконалення, культура здорового способу життя, толерантне спілкування, підготовка до вибору партнера та успішного сімейного життя, правильне виховання дітей, а також усвідомлений вибір професії та шляхів мирної самореалізації у мінливому світі [9, с. 88].

Висновки. У підсумку зазначимо, що миротворча освіта виступає ключовим інструментом у формуванні цінностей миру, толерантності та взаємоповаги, які є необхідними для подолання конфліктів і побудови стійкого суспільства. Її інтеграція в освітні системи, підтримка з боку міжнародних організацій та активна співпраця між владою, навчальними закладами і громадськими ініціативами створюють основу для розвитку культури діалогу і національної єдності. Виклики, пов'язані з реалізацією таких моделей, вимагають комплексного підходу, що враховує соціальні, культурні та політичні особливості регіонів. Таким чином, миротворча освіта не лише сприяє запобіганню конфліктам, а й підтримує сталий розвиток суспільства в умовах сучасних викликів.

Подальші дослідження у сфері миротворчої освіти мають зосереджуватися на розробці ефективних методик інтеграції миротворчих практик у формальні та неформальні освітні середовища, оцінці їх впливу на різні соціальні групи, а також на вивченні ролі цифрових технологій у посиленні культури діалогу і толерантності. Важливим є також аналіз адаптації миротворчої освіти в постконфліктних регіонах із урахуванням місцевих особливостей та історичного контексту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Fountain, S. (1999). Peace Education in UNICEF (Working Paper). New York: UNICEF. URL: https://inee.org/sites/default/files/resources/UNICEF_Peace_Education_1999_en_0.pdf
2. Стадник М. М., Панченко А. Г. Актуалітети миротворчої освіти. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. С. 1–5.
3. Ільч Л. М., Акіліна О. В. Миротворча освіта: генеза поняття, сутність, зміст. Перспективи розвитку управлінських систем у соціальній та економічній сферах України: теорія і практика: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. інт.-конф. (22 листопада 2022 р.). Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2022. С. 229–232.

4. Ростока М. Л. Зарубіжний досвід відновлення освіти на постконфліктних територіях з урахуванням впливу глобальної цифрової трансформації суспільств. *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довідковий бюлетень ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського*. 2023. № 18. С. 3–23.
5. Jäger, U. (2014). Peace Education and Conflict Transformation. *Online Berghof Handbook for Conflict Transformation*, 2014, pp. 1–23. URL: <https://berghof-foundation.org/library/peace-education-and-conflict-transformation>
6. Nwabianke, O. J., & Ekpo, J. U. (2020). The Role of Peace Education in Conflict Management. *AshEse Journal of Family and Lifestyle*, 2020, Vol. 4, No 1, pp. 30–34. URL: https://www.researchgate.net/publication/341049311_The_role_of_peace_education_in_conflict_management
7. Russell, I. (2022). Degrees of Peace: Universities and Embodied Experiences of Conflict in Post-War Sri Lanka. *Third World Quarterly*, 2022, Vol. 43, No 4, pp. 898–915. URL: <https://doi.org/10.1080/01436597.2022.2038129>.
8. Schell-Faucon, S. (2001). Conflict Transformation Through Educational and Youth Programmes. Handbook article. *Online Berghof Handbook for Conflict Transformation*, pp. 1–29. URL: https://berghof-foundation.org/files/publications/schell_faucon_hb.pdf
9. Помиткін Е. О. Миротворча роль освіти в унеможливленні війн на планеті. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2024. № 9. С. 80–91.

УДК 37.014.542:005.336.1:355.01(477)

JEL: I23; H56; O15

Дехтяренко Андрій,

аспірант кафедри публічної політики

Навчально-наукового інституту

публічного управління та державної служби

Київського національного університету імені Тараса Шевченка,

вул. Академіка Ромоданова, 12/2, м. Київ, 04050, Україна

e-mail: day83ukraine@gmail.com

ORCID iD: 0009-0005-7954-5576

Науковий керівник: **Гонюкова Лілія,**

професор кафедри публічної політики

Навчально-наукового інституту

публічного управління та державної служби

Київського національного університету імені Тараса Шевченка,

доктор наук з державного управління, професор,

вул. Академіка Ромоданова, 12/2, м. Київ, 04050, Україна

e-mail: liliia.honiukova@knu.ua

ORCID iD: 0000-0001-9474-5780

ДОВГОСТРОКОВА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДЕРЖАВИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ТРЕНДІВ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ

Глобальні трансформації світового порядку, спричинені збройною агресією Російської Федерації проти України, призвели не лише до масштабних економічних, екологічних і соціальних втрат, а й актуалізували потребу в новому стратегічному баченні відновлення країни. У післявоєнний період перед Україною стоїть завдання не просто відновлення інфраструктури, а формування нової моделі державного розвитку — людиноцентричної, інноваційної та миротворчої.

Одним із ключових векторів такого відновлення є розвиток інтелектуального потенціалу, заснованого на принципах економіки знань, де людський капітал виступає центральним ресурсом. У цьому контексті миротворча освіта як складова європейського освітнього дискурсу набуває особливого значення. Вона не

лише формує компетентності критичного мислення, емпатії та відповідальності, а й сприяє консолідації суспільства, зміцненню демократії та становленню громадянської зрілості.

Ключові слова: глобалізація, інтелектуальний потенціал, довгострокова стратегія, пріоритетні напрями, післявоєнний період.

UDK 37.014.542:005.336.1:355.01(477)

JEL: I23; H56; O15

Andrii Dekhtiarenko,

postgraduate student at the Department of Public Policy,
Educational and Scientific Institute of Public Administration
and Civil Service,

Taras Shevchenko National University of Kyiv,
12/2 Akademika Romodanova St, Kyiv, 04050, Ukraine

e-mail: day83ukraine@gmail.com

ORCID iD: 0009-0005-7954-5576

Scientific Advisor: **Liliia Honiukova,**

Doctor of Sciences in Public Administration, Professor,

Professor at the Department of Public Policy,
Educational and Scientific Institute of Public Administration
and Civil Service,

Taras Shevchenko National University of Kyiv,
12/2 Akademika Romodanova St, Kyiv, 04050, Ukraine

e-mail: liliia.honiukova@knu.ua

ORCID iD: 0000-0001-9474-5780

**LONG-TERM STRATEGY FOR DEVELOPMENT
OF THE STATE'S INTELLECTUAL POTENTIAL
IN THE POST-WAR PERIOD WITHIN THE CONTEXT
OF MODERN EUROPEAN TRENDS
IN PEACE EDUCATION**

Global transformations of the world order caused by the armed aggression of the Russian Federation against Ukraine have caused not only large-scale economic, environmental and social losses, but also actualised the need for a new strategic vision of the country's recovery. In the post-war period, Ukraine faces the task of not just rebuilding

infrastructure, but forming a new model of state development — human-centered, innovative and peacemaking.

One of the key vectors of such recovery is the development of intellectual potential, based on the principles of the knowledge economy, where human capital is the central resource. In this context, peace education, as a component of the European educational discourse, acquires special importance. It not only forms the competencies of critical thinking, empathy and responsibility, but also contributes to the consolidation of society, the strengthening of democracy and the formation of civic maturity.

Keywords: *globalisation, intellectual potential, long-term strategy, priority areas, post-war period.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Глобальні трансформації світового порядку, зумовлені збройною агресією Російської Федерації проти України, спричинили не лише масштабні економічні, екологічні та соціальні втрати [2], а й актуалізували потребу в новому стратегічному баченні відновлення країни. У післявоєнний період перед Україною стоїть завдання не просто відбудови інфраструктури, а й формування нової моделі державного розвитку — людиноцентричної, інноваційної та миротворчої [3].

Одним із ключових векторів такого відновлення є розвиток інтелектуального потенціалу, що базується на засадах економіки знань, де центральним ресурсом виступає людський капітал. У цьому контексті миротворча освіта як складова європейського освітнього дискурсу набуває особливого значення. Вона не лише формує компетенції критичного мислення, емпатії та відповідальності, але й сприяє консолідації суспільства, зміцненню демократії та формуванню громадянської зрілості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячуються тези доповіді. У формуванні наукових уявлень про інтелектуальний потенціал вагомий внесок належить Дж. Грейсону, П. Друкеру, М. Портеру, Й. Шумпетеру, Б. Твіссу, Х. Хекхаузену, Т. Шульцу, Г. Беккеру, Л. Едвінсону, М. Мелоуну, Ч. Хансену, В. Іноземцеву та іншим зарубіжним вченим. Серед українських

дослідників аспекти формування, розвитку та використання в економіці інтелектуальної складової соціально-трудового потенціалу суспільства з різною мірою глибини вивчали О. Амосов, С. Бандур, О. Барибіна, Т. Білоус, В. Вишневський, О. Вовк, В. Геєць, О. Грішнова, Б. Данилишин, А. Колот, О. Комарова, Е. Лібанова, Л. Лісогор, Ю. Махомет, О. Моліна, В. Новіков, О. Новікова, В. Онікієнко, М. Романюк, С. Степанчук, О. Олешко, С. Тульчинська, Л. Федулова, А. Хвесик, Г. Чумаченко, А. Чухно, Л. Шаульська та ін. Водночас проблеми знаннеорієнтованого розвитку територій, територіальних громад, країни загалом не втрачають своєї актуальності для України. Наукові уявлення про використання та розвиток інтелектуального потенціалу в національній економіці все ще перебувають на стадії становлення. Мало дослідженою є проблематика кореляції розвитку інтелектуального потенціалу із сучасними європейськими трендами у сфері миротворчої освіти. Актуальність зазначеної частини загальної проблеми та її недостатня вивченість зумовили вибір напрямку мети й логіку дослідження.

Постановка завдання. Визначити шляхи інтеграції сучасних європейських трендів у сфері миротворчої освіти у довгострокову стратегію розвитку інтелектуального потенціалу України у повоєнний період.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Сучасні європейські тренди у сфері миротворчої освіти пропонують інтеграцію навичок ненасильницької комунікації, розбудови миру та стійкості у всі рівні освітнього процесу — від шкільної освіти до професійної підготовки фахівців. Для України важливо імплементувати ці підходи у свою освітню систему, поєднуючи їх із стратегічними пріоритетами розвитку інноваційної економіки та технологічної модернізації.

Формування довгострокової стратегії розвитку інтелектуального потенціалу повинно враховувати [3]:

- європейські стандарти миротворчої освіти як базу для формування нової політичної культури;
- розвиток критичної маси фахівців, здатних мислити системно, діяти етично й вести державу шляхом сталого розвитку;
- оновлення законодавчої та інституційної бази, спрямованої на підтримку освітніх, наукових і технологічних ініціатив;

— посилення співпраці між державою, наукою, бізнесом і громадянським суспільством.

У результаті така стратегія не лише забезпечить сталий розвиток України у повоєнний період, але й зробить її активним учасником побудови консолідованої та людиноцентричної Європи.

Миротворчу освіту доцільно розглядати як інструмент розвитку інтелектуального потенціалу в повоєнний період [1]. Сучасні європейські тренди миротворчої освіти виходять за рамки традиційного розуміння конфліктного менеджменту та пропонують цілісний підхід до формування ключових компетентностей, необхідних для стабілізації, примирення та сталого розвитку суспільства після війни. Інтеграція цих трендів у довгострокову стратегію розвитку інтелектуального потенціалу є критично важливою, оскільки вона сприяє:

— формуванню критичного мислення та аналітичних здібностей: саме миротворча освіта вчить аналізувати складні соціальні, політичні та економічні проблеми, знаходити конструктивні рішення та протистояти маніпуляціям, що є фундаментом для розвитку інноваційного мислення;

— розвитку навичок комунікації, співпраці та міжкультурного діалогу: у повоєнний період налагодження ефективної взаємодії між різними соціальними групами, подолання розбіжностей та побудова консенсусу є запорукою суспільної консолідації та економічного відродження;

— вихованню цінностей миру, толерантності, поваги до прав людини та демократичних принципів: усвідомлення важливості цих цінностей є основою для побудови стійкого та справедливого суспільства, що стимулює інтелектуальний розвиток та інновації;

— стимулюванню соціальних інновацій та креативності: миротворча освіта заохочує до пошуку нестандартних підходів до вирішення суспільних проблем, сприяє розвитку емпатії та соціальної відповідальності, що є каталізатором для розробки та впровадження інноваційних рішень;

— формуванню «культури миру»: це не лише відсутність конфліктів, а й активна робота над попередженням насильства, розвитком медіації та діалогу, що створює сприятливі умови для довгострокового інтелектуального зростання.

З огляду на необхідність інтеграції України в європейський простір та враховуючи виявлені фактори, що стримують розвиток інтелектуального потенціалу (недосконалість законодавства у сфері захисту інтелектуальної власності, неефективність механізмів стимулювання інноваційної діяльності, низький рівень інфраструктури інноваційних ринків, дефіцит державних ресурсів та пасивність приватних інвесторів), пріоритетними напрямками довгострокової стратегії розвитку інтелектуального потенціалу в умовах становлення інноваційної моделі України крізь призму європейських трендів миротворчої освіти мають бути [3]:

- удосконалення законодавства у сфері управління інтелектуальним потенціалом: створення сучасної та ефективної правової бази, що відповідає європейським стандартам, гарантує захист інтелектуальної власності, стимулює інноваційну діяльність та комерціалізацію наукових розробок;

- створення потужної інфраструктури інноваційної діяльності: розвиток мережі технопарків, бізнес-інкубаторів, стартап-акселераторів, інноваційних хабів та інших інституцій, що забезпечуватимуть ефективний зв'язок між наукою, освітою та бізнесом, а також сприятимуть обміну знаннями та технологіями;

- покращення нормативно-законодавчої бази для стимулювання інновацій: спрощення дозвільних процедур, мінімізація адміністративних бар'єрів, створення сприятливих податкових умов для інноваційного бізнесу та забезпечення стабільності регуляторного середовища;

- комплексний розвиток науково-технічного та кадрового потенціалу шляхом значного інвестування в наукові дослідження та розробки з акцентом на проривні технології та сфери, що мають потенціал для швидкої комерціалізації; кардинального підвищення якості вищої та професійної освіти з орієнтацією на формування компетентностей, затребуваних в економіці знань (STEM-дисципліни, цифрові навички, критичне мислення); широкого впровадження курсів та програм з миротворчої освіти на всіх рівнях освітнього процесу, від дошкільної до післядипломної освіти із включенням розвитку емоційного інтелекту, навичок медіації, критичного аналізу конфліктів та формування активної громадянської позиції; створення ефективних механізмів для безперервного навчання та пе-

рекваліфікації кадрів, що дозволить адаптуватися до швидкозмінних потреб ринку праці;

— розвиток механізмів трансформації інвестиційних потоків в інновації: залучення як державних, так і приватних інвестицій, у тому числі від міжнародних партнерів, у науково-технічну сферу; стимулювання розвитку венчурного капіталу, створення фондів підтримки стартапів та розвиток державно-приватного партнерства в інноваційних проектах;

— формування передумов для технологічної переорієнтації економіки та зростання частки новітньої високотехнологічної продукції, конкурентоспроможної на міжнародному рівні: стимулювання розвитку інноваційних галузей (ІТ, біотехнології, відновлювана енергетика), підтримка експорту високотехнологічних товарів та послуг, активна інтеграція українського науково-технічного потенціалу у глобальні інноваційні ланцюги.

Висновки із даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Реалізація цієї довгострокової стратегії, що базується на комплексній модернізації інтелектуального потенціалу держави та глибокій інтеграції принципів миротворчої освіти, сприятиме налагодженню тісного зв'язку між державою, суспільством та бізнесом у сфері управління інтелектуальним потенціалом [3]. Це своєю чергою суттєво посилить економічну та політичну безпеку України, забезпечить її стійкий розвиток у повоєнний період та дозволить зайняти гідне місце серед лідерів інноваційного розвитку в європейському та світовому просторі. Такий підхід передбачає концентрацію ресурсів на пріоритетних напрямках, забезпечення єдності навчального і наукового процесів та оптимальне поєднання державного регулювання та самоорганізації інтелектуальної діяльності. Перспективи подальших розвідок у даному напрямі пов'язуються з необхідністю наукового обґрунтування системи механізмів, інструментів та методів формування багаторівневої системи публічного управління інтелектуальним потенціалом держави в контексті інтеграції сучасних європейських трендів у сфері миротворчої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Довженко В. А., Лазаренко В. В. Управління інтелектуальним потенціалом національної економіки. *Економіка та держава*. 2021. № 2. С. 78–83. URL: <http://www.economy.in.ua/index.php?op=1&z=4865&i=13>
2. Звіт про непрямі фінансові втрати економіки внаслідок військової агресії росії проти України станом на 1 липня 2024 року. URL : https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/10/30.09.24_Losses_Report-ua.pdf
3. Пашик Б. І., Копитко С. Б. Роль інтелектуального потенціалу у зміцненні економічної безпеки держави. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. 2016. Випуск 2(118). С. 24–27. URL: [https://ird.gov.ua/sep/sep20162\(118\)/sep20162\(118\)_024_PshykB,KopytkoS.pdf](https://ird.gov.ua/sep/sep20162(118)/sep20162(118)_024_PshykB,KopytkoS.pdf)

Наукове видання

МИРОТВОРЧА ОСВІТА ЗАРАДИ КОНСОЛІДОВАНОЇ ТА ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНОЇ ЄВРОПИ

**Збірник матеріалів
II Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції**

20 червня 2025 року

Науково-методичний центр видавничої діяльності
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Завідувачка НМЦ видавничої діяльності Марія ПРЯДКО
Відповідальна за випуск Антоніна ДАНИЛЕНКО
Над виданням працювали Ольга МАРЮХНЕНКО, Людмила ПОТРАВКА,
Людмила СТОЛІТНЯ, Тетяна НЕСТЕРОВА, Вікторія СКРЯБІНА

Підписано до друку 29.09.2025 р. Формат 60х84/16.
Ум. друк. арк. 14,42. Зам. № 5-38.

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 8052 від 29.01.2024 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі «Інтернет» без письмового дозволу Київського столичного університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.



**Co-funded by
the European Union**

Co-funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.