

The Principles of Education System's Resilience in Conditions of Social Upheaval (on the Example of Ukrainian Schools in Conditions Russian-Ukrainian War)

UDC: 316.74:37

DOI: <https://doi.org/10.15421/172420>**Nechitailo Iryna¹**Dr.Sc., Full Prof., <https://orcid.org/0000-0002-0656-0370>, nechit@ukr.net**Alieva Aigul²**Ph.D., Research Associate, <https://orcid.org/0000-0002-1110-496X>, aigul.alieva@liser.lu**Boryushkina Oksana³**Ph.D., Assoc. Prof., <https://orcid.org/0000-0002-6726-5113>, psuh@ukr.net¹*Kharkiv National University of Internal Affairs (Kharkiv, Ukraine)*²*Luxembourg Institute of Socio-Economic Research (Esch-sur-Alzette, Luxembourg)*³*State University of Biotechnology (Kharkiv, Ukraine)*

Abstract

Relevance. The full-scale military invasion of Russia into Ukraine, which began on February 24, 2022, led to significant changes in the functioning of all social institutions and caused multiple calamities. The crisis caused by the war greatly affected the education system as well. The continuous functioning of the Ukrainian education system requires an in-depth understanding in the framework of the institutional resilience.

Goal. The aim of the article is to determine the principles of resilience of the educational system in the conditions of global social upheavals (on the example of Kharkiv schools in the ongoing Russian-Ukrainian war).

Results. Educational resilience is characterized as the ability of educational systems and participants in the educational process to withstand shocks and stresses, adapt to and recover from them. Indicators of educational resilience are identified. The results of the research conducted by the authors are presented (November 2022 - January 2023; focused group interviews with parents of schoolchildren from the regions of Ukraine most affected by the war (Kharkiv, Donetsk, Luhansk regions); in-depth interviews with representatives of the teaching staff of Kharkiv schools).

Conclusions. Following principles of institutional resilience are formulated: resilient educational institutions quickly make decisions; have strong authoritative leaders; have a pedagogical staff, relationships in which are built on mutual respect, trust, and help; able to organize communication processes despite circumstances and difficulties; able to foresee possible difficulties; have an established system of "teacher-student-parent" interaction; have an established system of internal support for participants in the educational process; make realistic plans and trust in their ability to implement them; believe in the future and see it in a positive way; have a stable; have a stable value system.

Keywords: social upheaval, war, education, education system, resilience of education, educational institution, school, participants in the educational process, teachers, students

Принципи резильєнтності системи освіти в умовах соціального потрясіння (на прикладі українських шкіл в умовах російсько-української війни)

Нечітайло Ірина¹, Алієва Айгуль², Борюшкіна Оксана³¹*Харківський національний університет внутрішніх справ (Харків, Україна)*²*Люксембурзький інститут соціально-економічних досліджень (Еш-сюр-Альзетт, Люксембург)*³*Державний біотехнологічний університет (Харків, Україна)*

Анотація

Актуальність. Повномасштабне вторгнення росії в Україну, розпочате 24 лютого 2022 р., призвело до суттєвих змін у функціонуванні всіх соціальних інститутів, спричинило кризові стани у кожному з них. Викликана війною криза не оминула й систему освіти. Зауважено, що функціонування української системи освіти вимагає поглибленого розуміння ключових рушійних механізмів і процесів, базових принципів резильєнтності.

Мета. Встановлено, що метою статті є визначення принципів резильєнтності освітньої системи в умовах глобальних соціальних потрясіннь (на прикладі шкіл м. Харкова в умовах російсько-української війни).

Результати. Освітню резильєнтність охарактеризовано як здатність освітніх систем та учасників освітнього процесу протистояти потрясінням і стресам, адаптуватися до них і відновлюватися після них. Виявлено індикатори освітньої резильєнтності. Презентовано результати дослідження, проведеного авторами (листопад 2022 – січень 2023; фокусовані групові інтерв'ю з батьками українських школярів з регіонів України, які є найбільш постраждалими від війни (Харківська, Донецька, Луганська області); глибинні інтерв'ю з представниками педагогічного складу харківських шкіл).

Висновки. Сформульовані принципи освітньої резильєнтності, з'ясовано, що резильєнтні заклади освіти: швидко приймають рішення; мають сильних авторитетних керівників; мають педагогічний склад, стосунки в якому будуються на взаємній повазі, довірі, допомозі; здатні організувати комунікаційні процеси попри обставини і труднощі; здатні передбачити можливі труднощі; мають налагоджену систему взаємодії «вчителі-учні-батьки»; мають налагоджену систему внутрішньої підтримки учасників освітнього процесу; будують реалістичні плани та вірять у власну здатність їх реалізувати; вірять у майбутнє та бачать його у позитивному ключі; мають стійку систему цінностей.

Ключові слова: соціальне потрясіння, війна, освіта, система освіти, резильєнтність освіти, заклад освіти, школа, учасники освітнього процесу, вчителі, учні

Стаття надійшла / Article arrived: 02.02.2024

Схвалено до друку / Accepted: 29.02.2024

Вступ.

Актуальність. Повномасштабне вторгнення росії в Україну, розпочате 24 лютого 2022 р., призвело до суттєвих змін у функціонуванні всіх соціальних інститутів українського суспільства, спричинивши кризові стани у кожному з них. Війна поставила навчальні заклади перед кардинально новими викликами. Низка традиційних питань потребувала нових шляхів вирішення, причому в досить короткі терміни. На сьогодні українські навчальні заклади напрацювали практичні рішення стосовно того, «що?» і «як?» робити за тих умов, що склалися. Ці рішення вимагають наукової рефлексії, що дозволить визначити показники і сформулювати базові принципи резильєнтності освіти, які будуть слугувати як своєрідне «керівництво до дії» у ситуації соціальних потрясінь.

Отже, **метою цієї статті** є визначення принципів резильєнтності освітньої системи в умовах глобального потрясіння (на прикладі шкіл м. Харкова в умовах російсько-української війни). У статті презентовані результати дослідження, проведеного авторами за підтримки Люксембурзького інституту соціально-економічних досліджень (LISER), як внесок у проєкт PIONEERED H2020 (www.pioneered-project.eu).

Аналіз наукових публікацій показав, що проблематика функціонування освіти в умовах соціального потрясіння залишається недостатньо вивченою. Попри це, чітко простежується певна єдність думок науковців, які вивчають цю проблематику, зокрема щодо ролі освіти у суспільстві. Так, К. МакГлін, М. Зембілас, З. Бекерман, Т. Галлахер та інші стверджують, що заклади освіти (зокрема, університети) можуть слугувати «майданчиком» примирення людей у суспільстві, яке потерпає від конфліктів. Поряд з цим, вчені зазначають, що у суспільстві, яке потерпає від конфліктів, перебуває у стані соціального потрясіння, недбале ставлення з боку держави може призвести до значної дисфункції інституту освіти, а разом із тим, і до погіршення загальної соціальної ситуації (McGlynn, & Zembylas, 2009, p. 122; Milton, & Barakat, p. 405). І. Пачеко, Г. Хельског та інші досліджують вплив війни (зокрема, гібридної) на систему освіти, конкретизують шляхи перемоги над конфліктом через діяльність закладів вищої освіти (Pacheco, 2013, p. 77). На думку К. Буша і Д. Сальтареллі, якщо в освіті підтримуються певні етнічні, релігійні, політичні та інші конфлікти, це негативно позначається на «внутрішній гармонії» суспільства (Терепищій, 2020, с. 15). Освіта в такому контексті може розглядатися як така, що оперує потужними інструментами, так званого, «прихованого програмування», маніпулювання фактами тощо, що накладає відбиток на цілі покоління (Нечитайло, 2011, с. 177; Нечитайло, 2017, с. 22).

Українські вчені І. Телегуз, М. Галів М., О. Свйонтик, Ю. Фігурний, О. Шакурова розглядають освіту як складову національної безпеки України в умовах сучасної російсько-української війни. А. Гутник зосереджує увагу на підривній колабораційній діяльності у закладах освіти як злочині перед державою (Льницький, & Галів, 2023). Окрему увагу вчені приділяють висвітленню ролі сучасних інформаційних технологій та засобів дистанційного навчання й організації освітнього процесу у віддаленому режимі (Г. Євсєєва, О. Назаренко, П. Нажа, Н. Сулова, В. Федіна, ін.) (Савицький, & Мамчич, 2022).

В цілому, проведений аналіз наукових публікацій та досліджень дозволяє зробити висновок, що саме від стану освіти залежить стан суспільства, яке переживає соціальне потрясіння: якщо освіта, попри всі обставини та перепони, продовжує виконувати основні функції на достатньому рівні, то суспільство в цілому отримує потужний ресурс для того, щоб вийти зі стану потрясіння і не зануритися у сан соціальної аномії. Отже, важливо розуміти, в якому стані перебуває освіта. Формуванню такого розуміння присвячене проведене авторами дослідження, частину результатів якого представлено в цій статті.

Результати.

Ключовим поняттям дослідження є «резильєнтність» (освіти). Цим терміном активно оперує психологія, але він майже не використовується по відношенню до соціальних систем. Втім, на нашу думку, в умовах глобального соціального потрясіння набуває значення не тільки резильєнтність особистості, а і резильєнтність соціальних систем, соціальних інститутів та організацій.

Під резильєнтністю в психології розуміють здатність особистості зберігати в несприятливих ситуаціях стабільний рівень психологічного і фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін (Meadows, Miller, & Robson, 2015, p. 11; Resilience, 2018). Таким чином, резильєнтність не може бути редукована тільки до (стресо)стійкості або адаптивності, гнучкості тощо. Будь-який з цих термінів не відображує повною мірою сутність такої властивості, як резильєнтність.

Питання соціальної резильєнтності порушуються, як правило, в аспекті соціальних та екологічних катастроф (Adger, 2000, p. 347; Alexander, 2013, p. 2707; Keck, & Sakdapolrak, 2013, p. 7; Kwok, Doyle, Becker, Johnston, & Paton, 2016, p. 120; Saja et al., 2021, p. 797). Увага при цьому зосереджується на механізмах прорахунку ризиків для соціальних систем. Отже, необхідність дослідження феномену соціальної резильєнтності актуалізується саме на тлі соціальних потрясінь.

Згідно з тлумаченнями, які мають місце у довідниковій літературі, такий феномен як

«потрясіння», як і феномен резильєнтності, пояснюється, передусім, з позиції психологічної науки. Найбільш повне, на нашу думку, визначення цього феномену запропоновано у Психологічній енциклопедії Українського психологічного ХАБу: «Потрясіння – це емоційна та фізична реакція на стресові події, яка може відбуватися після надзвичайної ситуації або іншого виду великого стресу. ... Потрясіння не обмежується лише фізичними симптомами. Воно також включає широкий спектр емоційних і психологічних симптомів. Люди, які переживають потрясіння, можуть відчувати тривогу, страх, розлад сну, зниження настрою, неспокій, погіршення концентрації та багато інших симптомів...» (Психологічна енциклопедія, 2022; Наугольник, 2015, с. 17). Аналіз закордонних публікацій засвідчує, що іноземні вчені доволі часто використовують термін «соціальне потрясіння» (англ. "social upheaval"), не конкретизуючи його сенс (мабуть тому, що він вважається інтуїтивно відчутним), втім звертаючи увагу на нерозривний його зв'язок з глобальними кризами (зокрема, економічними), екологічними катастрофами, війнами тощо (Karferer, & Bertelsen, 2012, p. 57). Іншими словами, саме зазначені зміни, які мають глобальний негативний характер, є тим «великим стресом» для суспільства, який спричиняє стан соціального потрясіння.

Соціальне потрясіння – стан системного, надзвичайно глибокого порушення у суспільстві, який негативно позначається на кожній без виключення його сфері. Це стан супроводжується високим ступенем невизначеності, втратою орієнтирів для існування і функціонування. Суголосно і з психологічною наукою зауважимо, що стан соціального потрясіння є «нормальною реакцією на стрес», викликаний кризою, війною, екологічною катастрофою, пандемією тощо. Отже небезпека для суспільства та його мешканців несе не стан потрясіння як такий, а тривалість цього стану. На нашу думку, соціальна аномія (беззаконня, беззаконня, відсутність соціального порядку, втрачання значущості культурних норм та цінностей тощо) (Хінуу, 2023, р. 135) являє собою ні що інше, як затяжне соціальне потрясіння.

Жодна країна світу не знає, чи зможуть її соціальні інститути та організації пережити соціальне потрясіння без подальшого занурення у стан соціальної аномії. Саме тому вивчення досвіду України та її соціальних інститутів, які переживають війну, може видатися корисним для одержання нових знань про резильєнтність як соціальне явище, що актуалізується в умовах соціального потрясіння та проявляє себе як властивість соціальних інститутів, організацій і суспільства (країни, держави) в цілому виходити з цього стану, зберігаючи та підтримуючи достатнє функціонування, витримувати і витримати соціальне потрясіння без стійких порушень.

Зауважимо, що у практиці сучасних соціологічних досліджень відсутні дослідження феномену резильєнтності системи освіти, зокрема чинників, завдяки яким закладам освіти вдається ефективно функціонувати в умовах глобального соціального потрясіння, спричиненого війною. В межах нашого дослідницького проекту було передбачене проведення такого дослідження. Ми взяли за основу визначення, надане ЮНЕСКО, гідно із яким освітня резильєнтність трактується, як: «... здатність систем освіти та учнів протистояти потрясінням і стресам, адаптуватися до них і відновлюватися після них» (Bethke, Bird, Sigsgaard, & MacEwen, 2015, p. 11). Безумовно, ця здатність має бути не тільки в учнів та студентів але (і мабуть, у першу чергу) у вчителів та викладачів, а також у закладів освіти як організацій.

Аналіз теоретичного матеріалу дозволив сформулювати наступні показники резильєнтності, які були нами використані при проведенні дослідження стану освітньої системи і умовах війни:

1) здатність швидко вирішувати проблеми, викликані подіями, що справляють гостро негативний вплив;

2) доброзичливе ставлення, позитивні, конструктивні стосунки (діти-вчителі, керівництво-вчителі тощо);

3) засоби, якість, частота (інтенсивність) освітньої комунікації, ефективні практики спілкування між всіма учасниками освітнього процесу;

4) розвиток власної «системи підтримки»;

5) здатність робити реалістичні плани (щодо реалізації освітньої траєкторії, процесу навчання і викладання), готовність слідувати цим планам (бачення конкретних перспектив і кроків втілення планів);

6) плекання надії (позитивні погляди на майбутнє, зокрема ті, що стосуються освіти і процесу навчання, ситуації в країні і світі);

7) плекання цінностей в освіті (та засобами освіти).

У дослідженні ми використовували якісні методи (фокусовані групові інтерв'ю, глибинні інтерв'ю), які якнайкраще підходять для дослідження мало невивчених явищ і використовуються для того, щоб виявити важливі тенденції, створити достатнє підґрунтя для подальших кількісних досліджень.

У грудні 2022 – січні 2023 нами було проведено 5 фокусованих групових інтерв'ю (кожна фокус-група – від 5 до 8 учасників) з батьками українських школярів з тих регіонів України, які є найбільш постраждалими від війни (Харківська, Донецька та Луганська області). За їх результатами було відібрано 6 шкіл м. Харкова та Харківської області, які проявляють високу резильєнтність під час війни (в тому числі, у дослідженні взяли участь представники Чкаловського ліцею Чкаловської селищної ради Чугуївського району Харківської області, який

з 3 березня 2022 до 8 вересня 2022 працював в умовах окупації та чинив опір окупантам). Було проведено 12 глибинних інтерв'ю з представниками педагогічного складу цих шкіл (по 2 представника від кожної школи). Структура бланків інтерв'ю містила розділи, до яких увійшли питання, що відповідають переліченим вище показникам резильєнтності. Одним із дослідницьких завдань було виявити ті соціальні практики, які дозволяють підтримувати та/або розвивати освітню резильєнтність. Результати вирішення саме цього завдання і будуть представлені нижче.

З дозволу респондентів, ми робили відео і аудіозаписи всіх інтерв'ю. Стенограми оброблялися за допомогою Taguette – інструменту якісного дослідження з відкритим доступом. Для аналізу даних був застосований метод «типових висловлювань», тобто таких, що відображають домінуючі точки зору.

Враховуючи анонімність нашого дослідження, представляючи у тексті цієї статті типові висловлювання респондентів-вчителів, ми ідентифікували кожного учасника зі збереженням анонімності, приписуючи певні шифри: Д1 та Д2 – для директорів; В1-В8 – для вчителів; ВА9 і ВА10 – для вчителів, які є представниками шкільної адміністрації. Серед респондентів були представлені вчителі з різним стажем педагогічної діяльності – від 7 до 40 років (розподілення за стажем мало рівномірний характер, нами не було виявлено принципової різниці у відповідях між респондентами, які мають різний стаж). Оскільки як директори, так і представники адміністрації виконують не тільки управлінські й адміністративні функції, але й працюють як вчителі, бланк інтерв'ю для них мав розширений зміст і включав питання, що стосуються як аспектів управління і адміністрування, так і питання для вчителів.

Представляючи у тексті статті типові висловлювання респондентів-батьків, що були озвучені ними під час фокусованих групових інтерв'ю, ми не шифрували кожного учасника, оскільки відібрані типові висловлювання є сукупним результатом групової дискусії. Тому при цитуванні батьків ми приписували до відповідних цитат універсальний ідентифікатор «Б».

Дані аналізувалися за трьома блоками:

- практики освітньої резильєнтності, що стосуються: здатності швидко вирішувати проблеми; доброзичливого ставлення; засобів і якості (освітньої) комунікації; розвитку власної «системи підтримки»; здатності робити реалістичні плани; плекання надії; підтримки цінностей;

- неспецифічні функції освіти, які актуалізувалися саме в умовах війни;

- мікро-, мезо-, макрочинники резильєнтності, зокрема в аспекті автономії/централізації прийняття управлінських та практичних рішень.

Враховуючи обмеження щодо обсягу наукових статей, які публікуються у періодичних виданнях, в цій статті ми представимо тільки результати за першим блоком. Інформацію за другим і третім блоками частково подано у інших наших публікаціях (Alieva, & Nechitailo, 2023).

Здатність швидко вирішувати проблеми, справлятися з труднощами. Для того, щоб з'ясувати, наскільки швидко школи, їх керівництво та персонал зорієнтувалися у ситуації війни, почали відновлювати навчальний процес, ми просили респондентів пригадати події початку повномасштабного вторгнення і відтворити свої рішення і дії в цих подіях. Типовими для наших респондентів є наступні висловлювання:

Д1: «Коли почали літати літаки і ракети, на перший план вийшли проблеми безпеки життя і родини і десь до початку березня ці проблеми не відпускали. Хоча в школі постійно знаходилися працівники, було організовано чергування з тих вчителів, які жили поблизу, тобто школа була під доглядом... Формально навчання розпочалося 1 квітня. До цього ми постійно були на зв'язку з учнями і батьками. Кожен вчитель від себе робив, що може... Я намагалася гнучко підходити до організації навчального процесу – виходити на зв'язок, хто може, об'єднувати класи, групи, щось робити, хто що може. Так сталося, що на початку великої війни десь третина вчителів не здатні були вести заняття...»;

Д2: «До нас зайшли окупанти приблизно 3 березня... 3 24 лютого 2022 два тижні ми були на канікулах. І починаючи з 14 березня 2022 у ліцеї ми відновили навчальний процес у дистанційному форматі... У нас не було ані якісного інтернету, ані напрацьованих інструкцій (бо ми не були готові до умов війни і окупації), але було найголовніше – бажання спілкуватися з учнями, бажання навчати...»

В3: «Відновили навчання десь на початку квітня. Перед цим нам школа дала установку збирати інформацію про учнів (хто поїхав, хто залишився, хто в яких умовах перебуває). Оскільки ми багато чому навчилися під час карантину, пов'язаного з COVID-19, то нам дуже швидко вдалося налагодити навчання після початку повномасштабного вторгнення».

Б: «Наша школа почала навчання через два тижні після 24 лютого 2022...»;

Б: «Наша харківська школа почала запрошувати всіх учнів поновити процес десь на початку квітня. І навчання, дійсно, проходило, заняття відбувалися...».

Як бачимо, школи зорієнтувалися доволі швидко, і в залежності від спроможності вчителів та учнів, навчальний процес, в тій чи іншій (переважно асинхронній) формі, був поновлений одразу після вимушених двотижневих канікул, які, за наказом Міністерства науки і освіти України, розпочалися наступного дня після початку повномасштабного вторгнення.

Далі ми намагалися уточнити, що конкретно робили керівництво і вчителі для підтримки функціонування шкіл, які колективні та індивідуальні практики при цьому були розповсюджені. Типовими є наступні відповіді:

Д1: «Приблизно 5 березня я збрала першу нараду на якій наголосила на наших пріоритетах, першочергових завданнях, попросила всіх триматися, берегти себе і близьких, працювати над тим, щоб заспокоювати учнів і батьків...»;

Д2: «Звісно, окупанти не обійшли увагою нашу школу. Вони хотіли змінити керівництво, навіть придумали іншу назву нашій школі... З 24 лютого я кожного дня ходила на роботу. Я і ті, хто залишився зі мною у команді (це більшість колективу), ходили до школи і працювали, робили все для того, щоб у школу не змогли зайти і заселитися окупанти ... Це було дуже страшно... Нас лякали, що нам на голови одягнуть мішки і виведуть зі школи насильно... Думаю, ми вистояли, тому що весь час ходили на роботу. Окупанти приходили у школу в балаклавах з автоматами, але вони бачили, що ми там, ми працюємо і, мабуть, тому уходили... Нам просто пощастило»;

В4: «З першого дня повномасштабного вторгнення першим завданням школи було зібрати «всіх до купи», бо всі були дуже розгублені – і вчителі, і батьки, і діти. Але ми це зробили і навчання запустилося...»;

В7: «Ми одразу отримали вказівку від адміністрації, що нам потрібно сконтактувати з батьками, надати якусь підтримку... Попри все, ми не зупиняли навчальний процес. Все одно мали бути канікули наприкінці березня. Ну, розпочалися вони трохи раніше. Тож, 2 тижні побули на цих примусових канікулах і повноцінно розпочали навчальний процес... Ми з колегами з перших днів війни були у школі. Переносили техніку, ховали в укриття квіти, прибирали...»;

Б: «Спочатку вчителька проводила опитування: чи всі живі-здорові; виїхали чи не виїхали. Опитування проводилося у Вайбері, і перше повідомлення від вчительки прийшло десь через день-два після початку повномасштабного вторгнення...»;

Б: «Наша харківська вчителька кожного тижня опитувала всіх батьків і дітей: де ми, що з нами, чи живі, чи всі маємо спроможність навчатися...».

Як бачимо, попри високу стресогенність умов війни, школи достатньо швидко прийняли керівні рішення і почали здійснювати конкретні дії. Для того періоду характерні такі типові практики керівництва, як встановлення зв'язку з членами колективу, проведення нарад, зборів, розробка плану дій тощо. Типові практики колективу були пов'язані з налагодженням і підтримкою зв'язку з учнями та батьками. Типові індивідуальні практики представників педагогічної спільноти стосувалися

підтримки належного психологічного балансу і запобігання панічним станам учасників освітнього процесу.

Показовими щодо здатності справлятися з ситуацією війни є рішення, які приймалися школами стосовно нетипових ситуацій, в яких опинилися учні. Зокрема, маються на увазі ті рішення, які були прийняті стосовно навчання учнів, які змінили місце проживання в межах України, опинилися на окупованих територіях або виїхали за кордон, і при цьому бажають продовжувати навчання в українських школах. Слід зазначити, що на момент проведення інтерв'ю, орієнтуючись на свідчення респондентів, школи вже мали не тільки рішення, а напрацьовані схеми та інструменти, застосовувані у перелічених вище ситуаціях, про що свідчать наступні типові відповіді:

В1: «... У нас багато в школі учнів, які відвідують школи за кордоном, але їм важливо бути атестованими і в українських школах. Вчителі таким дітям намагаються не тільки вислати якісь базові завдання, але й інструкції, як завдання потрібно виконувати. Я особисто намагаюсь зробити якісну презентацію, за якою дитина може бачити основні формули, основні правила, зразки розв'язання задач, і цю презентацію залишаю у Classroom – для тих дітей, які не були присутні на уроці. Вони у будь-який зручний для себе час можуть переглянути цю презентацію, зробити короткий конспект, виконати завдання... Якщо ті діти, які присутні на уроках з теми повинні здати 8 домашніх завдань, для дітей, які знаходяться за межами України ми не вимагаємо всі 8 робіт, тому що, зрозуміло, це важко. Тобто це звичайні питання адаптації. Дві програми на собі не можуть навіть дорослі тягнути, не то, що діти...»;

Б: «Ми поїхали з Харкова в середині березня. Сподівалися, що школи у місті, куди ми переїхали, будуть вчитися офлайн. Тому ми одразу пішли до місцевої школи поблизу із нашим помешканням і нас зарахували без всяких проблем, за заявою. В той самий день. Але заняття там велася онлайн. Тому ми поновилися в нашій школі. Жодних проблем не виникло»;

Б: «Моя молодша дитина вчиться і у місцевій Польській школі і у харківській школі паралельно. Ми все встигаємо, бо для української школи нам потрібно робити деякі завдання – і все... Старша дочка (11 випускний клас) вчиться тут в Польщі за українською програмою. У нашому місті відкрито школу, яка працює з українськими викладачами, за українською програмою. Тому ми не вчимося паралельно в Україні...».

Слід зазначити, що школи не отримували жодних рекомендацій від органів управління освітою. Всі рішення, які були прийняті стосовно того, як працювати з учнями, які не можуть відвідувати заняття, але не бажають відраховуватися зі школи, на

той час приймалися виключно на рівні керівництва шкіл. Школи ставили перед вчителями завдання забезпечити всі умови для того, щоб учень був атестований. Самі ж вчителі, в принципі, були вільні у виборі методів і форм виконання цього завдання, втім категорично не припускалося, щоб учень взагалі нічого не робив з навчального предмету.

Про стійкість свідчить і здатність шкіл працювати на попередження і передбачити ті труднощі, які можуть виникнути. Отже, ми питали наших респондентів, чи мають їх школи певний алгоритм дій у разі потрапляння у ситуацію блекауту або у разі необхідності поновлювати на навчання учня, який повернувся із закордону. Типовими є наступні відповіді:

Д2: «Ми півроку працювали в умовах відсутності електропостачання і Інтернет-зв'язку. Втім, завжди знаходили варіанти: шукали місця, де більше-менш ловить Інтернет і відсилали завдання (тим дітям, які виїхали); систематично проводили очні консультації (для тих дітей, які залишилися)»;

В5: «Я наперед публікую в електронній системі матеріали, які дублюють все моє заняття. Тобто додаю презентацію, відео-пояснення, опис завдання. Надаю дитині алгоритм, який вона має виконати, якщо заняття не відбулося онлайн... Також це добре працює і для тих дітей, які перебувають за кордоном і вимушені вчитися в двох школах паралельно»;

В3: «У нас вже був випадок, коли учень поїхав вчитися до Америки на рік чи два, а потім повернувся до нашої школи. Йому влаштували спеціальні іспити на перевірку рівня знань, щоб розуміти, до якого класу його зараховувати. Перед цим він пройшов додаткові заняття з вчителями-переметниками. Отже, думаю, що аналогічні процедури будуть застосовані до тих дітей, які зараз перервали навчання, а потім вирішать поновитися...»;

Б: «Коли трапляються проблеми з електропостачанням та Інтернетом, то вчителі заздалегідь до цього готуються. Вони записують уроки і виставляють на платформі дистанційного навчання».

Про здатність шкіл справлятися з труднощами свідчать (само)оцінки учасників освітнього процесу. Слід зазначити, що всі наші респонденти були однотайні стосовно того, що їх школи справляються з основними функціями на достатньо високому або високому рівнях. Все це знаходить відображення у наступних висловлюваннях:

Д2: «Попри окупацію, ми завершили навчальний рік, всі наші учні отримали електронні табелі і свідоцтва... Ми - єдина школа на окупованій території в Харківській області, яка спромоглася видати учням документи про освіту... Ми виписали свідоцтва від руки (бо не було електропостачання)... При складанні випускного випробування 7 наших учнів отримали найвищі бали...»;

В6: «Я вважаю, що школа справляється з ситуацією війни. Основним показником є те, ми маємо небагато дітей, які покинули школу. Звичайно, є певна кількість дітей, які разом з батьками поїхали за кордон і не збираються повертатися. Але таких небагато. Всі лишаються, всі навчаються, батькам подобається, як відбувається навчання... Школа справляється, бо керівництво школи повністю справляється зі своїми організаційними функціями. Добре налагоджено роботу на платформі дистанційного навчання. Керівництво всім вчителям допомагає, якщо виникають проблеми»;

В7: «Наша школа добре справляється зі своїми функціями. На мою думку, здатність справлятися залежить від колективу, вірніше, від віри колективу у майбутнє цієї школи.... У мене був випадок, коли я вела онлайн-заняття, і десь поблизу прилетіла бомба, і все тіло затремтіло, руки тремтять, але переді мною діти, я не маю права показувати їм перелякане обличчя... Тому я просто посміхалася. Вони питають: «Що там бахнуло? А я їм кажу: «Та не турбуйтеся, то мої сусіди щось роблять...»;

Б: «В мене була повна довіра до нашої системи освіти, зокрема, до нашої харківської школи, бо я розуміла, що якщо буде можливість, вони організують достойний процес навчання.... Але прийшов момент, коли ворог навмисно руйнував школи, запускав ракети по дитячим садочкам.... Але наші вчителі, навіть із зруйнованими школами працюють, у Харкові, попри все вони у місті та ведуть заняття...».

Добррозичливість. Добррозичливі, позитивні, конструктивні стосунки між всіма учасниками освітнього процесу є не просто індикатором резильєнтності, а її важливим чинником. Іншими словами, резильєнтні люди, організації та інституції зберігають здатність функціонувати у складних, нетипових умовах війни саме тому, що мають розгалужену систему міцних соціальних зв'язків, які базуються на принципах довіри і безкорисній взаємодопомозі. В результаті нашого дослідження нами були проаналізовані стосунки: між вчителями і учнями; вчителями і керівництвом школи; вчителів між собою.

Стосунки між вчителями і учнями відображені у наступних типових висловлюваннях:

В5: «Кожної п'ятниці ми з моїм класом збираємося у ZOOM там о 17.00-18:00 буквально хвилин на 20. Готуємо під цей захід якісь солодоці, беремо чай і обговорюємо різні події їх життя (тільки те, що вони самі хочуть розповісти)...»;

В6: «Буває таке, що дитина заходить на заняття без відео і взагалі не проявляє себе ніяк, навіть коли я з нею розмовляю. Я дуже обережно ставлюся до таких випадків. Завжди думаю, що можливо щось трапилося і не доречно проявляти негативні емоції. В таких випадках я зв'язуюся з класним керівником і питаю у нього, що з цією дитиною, чи все там

нормально... Я завжди намагаюся увійти в ситуацію, в якій перебуває дитина та її сім'я...»;

Б: «У нашій школі доброзичливість – це головна та невід'ємна частина її існування»;

Б: «Наша вчителька дуже тісно спілкується з дітьми, вона знайшла підхід до кожного, тому діти вчаться із задоволенням та дуже вмотивовані...»;

Стосунки між вчителями і керівництвом школи відображені у наступних типових висловлюваннях:

В1 «...Я тільки з цього навчального року почала працювати в цій школі, оскільки була вимушена покинути окуповане селище. Від керівництва, адміністрації і колег я отримала велику підтримку. У мене навіть не було періоду адаптації, тобто настільки все доброзичливо тут відбувається... В цілому дуже дружній колектив»;

В2: «...У нас адміністрація цілком відкрита до взаємодії. З будь-якого питання, якщо мені щось не зрозуміло, я можу зателефонувати заступнику директора і завжди отримую допомогу. Так само і з колегами-вчителями. Ми завжди йдемо один одному на допомогу»;

В3: «Попри те, що у нас повністю дистанційне навчання, я часто буваю в школі – для того, щоб побачити колег, представників адміністрації, порадитися з ними з якихось питань, можливо, і їм потрібна моя безпосередня участь у чомусь та допомога»;

Стосунки вчителів між собою відображені у наступних типових висловлюваннях:

В4: «З колегами ми спілкуємося постійно. У нас збираються наради в ZOOM, в нас є групи вчителів у месенджерах, де ми постійно спілкуємося і вирішуємо нагальні проблеми кожного з нас... Можливо, комусь потрібно з електронним журналом допомогти, або щось ще, то ми це робимо, допомагаємо... Війна скоріше об'єднує, ніж роз'єднує»;

В5: «Я зараз керую кафедрою, в мене на кафедрі багато колег похилого віку. Їм складно пристосуватися до всіх нововведень, та ще й документацію в електронному форматі потрібно вести. Я все розумію, намагаюся, навчити, пояснити, допомогти»;

В7: «Ще за часів карантину COVID-19, ми з колегами багато допомагали один одному. Наприклад, коли хтось не міг прийти до школи та заповнити документацію (журнали, календарні плани), то інші колеги завжди підтримували, допомагали... Під час війни у нас ще більше взаємодопомоги...».

Підкреслимо, що жоден респондент, який має відношення до обраних нами резильєнтних шкіл, не поскаржився на стосунки між вчителями і учнями, керівництвом і вчителями, вчителів між собою, між школою, вчителями та батьками. Поряд з цим, батьки, які брали участь у фокусованих групових інтерв'ю і не мають відношення до резильєнтних шкіл, зауважували на таких проблемах, як відсутність

зворотного зв'язку від вчителя, недостатня технічна компетентність вчителів та ін.

Засоби і якість освітньої комунікації. Для освітньої резильєнтності має значення не тільки характер стосунків учасників освітнього процесу (тобто наскільки доброзичливими і конструктивними є ці стосунки), а й те, за допомогою яких способів та засобів комунікації ці стосунки встановлюються і підтримуються. Під освітньою комунікацією ми розуміємо, у першу чергу, взаємодію учасників освітнього процесу щодо навчання та виховання. Якість освітньої комунікації знаходить відображення у практиках спілкування учасників освітнього процесу, зокрема в ефективності цих практик в аспекті реалізації основних функцій закладу освіти. Нижче наведені типові висловлювання респондентів з цього приводу:

Д1 «Як тільки ми отримали офіційний наказ про відновлення навчального процесу, у нас всі заняття проводяться у синхронному режимі, здебільшого на платформах ZOOM, Discord та ін. ... Домашнє завдання у Вайбері – це не дистанційне навчання. Працюємо за чітким розкладом»;

В6: «Зараз ми працюємо виключно за розкладом. Переважна більшість занять проводиться на різних платформах у форматі онлайн-конференції. Я проводжу у ZOOM абсолютно всі мої заняття... Коли ми проводимо урок, я роблю відеозаписи цього уроку. ... Цей запис я завантажую на нашій платформі для дистанційного навчання, щоб ті діти, які не змогли доєднатися до нього, мали можливість все передивитися...»;

Б: «В загальній масі уроки проводяться в повному обсязі у ZOOM, але коли вчителі потрапляли під обстріли і були вимушені йти до укриття, тоді це були завдання через Вайбер, у «Classroom»».

Отже, у шкіл та їх працівників є розуміння того, що якість освіти повністю залежить від якості освітньої комунікації. Найкращий спосіб освітньої комунікації – це взаємодія учасників освітнього процесу у режимі реального часу з можливістю побачити і почути один одного. Ми бачимо, що основним засобом освітньої комунікації під час війни є платформи для проведення онлайн-конференцій (Zoom, Google Meet та ін. – на вибір вчителя). Активно використовуються такі додаткові засоби комунікації, як месенджери (Вайбер і Телеграм). Вчителями утворені чати з учнями за кожним предметом, з батьками, є спільні вчительські чати с представниками адміністрації школи. Переважно чати використовуються для швидкого поширення та збору інформації. Деякі вчителі використовують чати для пересилання навчальних завдань учням і отримання виконаних завдань від учнів.

Саме під час війни набули значення і активного використання ресурси для ведення дистанційного навчання Human, Classroom, «Нові знання» (пз.

ua), E-School та ін. Набули значення обов'язкових такі інструменти обміну базовою інформацією, як електронні журнали та щоденники. Багато хто з вчителів додатково використовують онлайн-платформи, що допомагають їм підвищувати педагогічну майстерність («На урок», «Всеосвіта» та ін.). Окремі викладачі мають власний YouTube канал та використовують його у навчальних цілях.

Всі без виключення респонденти підкреслювали, що всі підручники доступні для завантаження на сайтах закладів освіти. За бажанням учнів, школи видають паперові підручники, а також відправляють їх поштою, якщо учень перебуває в іншому місті.

Передумовою і, в той же час, показником якості комунікації є мотивація учасників комунікаційного процесу. Узагальнену думку респондентів щодо мотивації можна представити наступними типовими висловлюваннями:

В1: «...Мені здається що зараз мотивація краща, ніж була під час дистанційного навчання під час COVID-19. Зараз діти настільки розуміють, що відбувається в нашій країні, що навіть значно менше стало тих, які не йдуть на контакт, дуже мало дітей, які не намагаються вчитися... З 25/27 дітей 1-2 немотивовані, від яких я не бачу віддачі...»;

В10: «У нас були важкі умови окупації. Не було світла, Інтернету. На вулицях було повно російських солдат. Але діти все одно хотіли вчитися...»;

В6: «Іноді буває дуже складно працювати, коли постійні повітряні тривоги. Я дітям завжди кажу, щоб вони пішли в укриття. Але вони майже ніколи не йдуть... Була така ситуація, що я бачу учень кудись убік дивиться. Я йому кажу: «Що там таке?», а він мені відповідає: «Почекайте трошки, а то там зараз дві ракети пролетіло, я відійду, але скоро повернуся...». А іноді буває бачу, що дитина виходить на урок замотана, одягнена, вітер гуде, і каже мені, що якщо раптом ї з уроку викине, то значить зв'язок перервався, бо світла немає, Інтернет-зв'язок слабкий, тому прийшлося на вулицю вийти...»;

ВА10: «Все залежить від батьків. Є у нас такі батьки, які постійно повторюють: «Йде війна, навіть те навчання, зараз купа інших проблем». Так само налаштовані і їх діти. Відповідно, у таких дітей мотивація до навчання з початком війни знизилася. Ми ходили додому до цих батьків, розмовляли, вмовляли... Для когось це спрацювало...»;

В: «У моєї дочки мотивація покращилася. Вона стала краще вчитися. І це не з-за того, що школа зменшила вимоги, а саме з-за підвищення мотивації. «Дух конкуренції» у неї прокинувся...».

Таким чином, можна констатувати, що мотивація учнів до навчання зберіглася на достатньому рівні, а подекуди навіть зросла. Певною мірою про високу вмотивованість як учнів, так і вчителів, свідчить висока активність участі перших у предметних олімпіадах та інших учнівських змаганнях. Наші

респонденти зазначили, що у порівнянні з часами до повномасштабного вторгнення росії, ця активність зросла.

Розвиток власної системи підтримки. Стійкість індивіда, організації, інститутці в умовах війни, завжди базується на здатності накопичувати і вмінні використовувати внутрішні ресурси, в тому числі й ті, що допомагають справлятися зі складними емоціями, спричиненими перманентним стресом. Внутрішня система підтримки у резильєнтних школах представлена такими типовими практиками, пов'язаними з корпоративною культурою:

Д1: «Ми проводимо свята..., збираємося в Харкові офлайн і включаємо онлайн-конференцію для тих, хто не в Харкові, і так святкуємо разом»;

Д2: «За закритими дверима ми проводили свято «Останнього дзвоника» для наших випускників у червні 2022 – без електропостачання, без Інтернету. Боялися, що прийдуть до школи окупанти... Це відбувалося у холі школи і було дуже зворушливо»;

В1: «...Я справжній позитив в школі відчула. На першому поверсі стоїть ялинка, стоїть Святий Миколай – лялька велика. Сьогодні у школі був ярмарок і багато дітей, так, ніби нема війни. Діти приходили за подарунками, які школа для них підготувала. Було скрізь чутно сміх дитячий...».

Окрім зазначеного, внутрішня система підтримки у резильєнтних школах представлена усталеними практиками психологічної підтримки (робота психологічної служби, штатного психолога тощо). Втім для освітньої резильєнтності мають значення не тільки організаційні, але й індивідуальні практики психологічної підтримки учнів з боку вчителів:

Д2: «Я абсолютно впевнена, що тільки завдяки оптимізму можна прийти до високих результатів, зокрема в умовах війни і окупації. В жодному разі не можна «опускати руки» ні в якій ситуації. Це моя власна позиція, яку я трансліюю на весь колектив»;

ВА9: «Гумор... Якщо відчуваю напруження або зниження уваги дітей, намагаюся пошуткувати, розсмішити... Як правило, це добре працює»;

В8: «...Я своєму ІІ класу завжди кажу: «Діти, у нас повинні бути світлі моменти, які ми потім будемо пам'ятати... Давайте зробимо слайд-шоу зі світлин «Я біля ялинки»...»;

В3: «Я намагаюся робити все, щоб відволікти дітей від війни. Наприклад, скоро Новий рік і я запропонувала, щоб кожен у нашу спільну групу скинув фотографію своєї ялинки. Це вийшло дуже приємно, тепло і яскраво».

Окрім того, для освітньої резильєнтності мають значення індивідуальні практики самопідтримки та релаксації вчителів, пов'язані з їх хобі та захопленнями.

Здатність до (реалістичного) планування. Здатність до планування є запорукою і, в той же час, показником резильєнтності. Ми пересвідчилися, що

всі без виключення учасники освітнього процесу, які склали об'єкт нашого дослідження, активно планують, зокрема у професійній сфері. Цей висновок підтверджується наступними типовими висловлюваннями:

В1: «Звісно, я будую плани. У нас така професія, що нам не можна не планувати. І я маю впевненість, що всі ці плани будуть реалізовані. Наприклад, я планую повести відкрите заняття. Також я планую далі продовжувати працювати в цій школі, бо мені дуже тут подобається»;

В3: «Я хоча і доросла, але все ще пишу листи до Санта Клауса перед кожним Новим роком. В цих листах я описую свої плани на наступний рік. А наступного року листа відкриваю і дивлюся, що з цих панів реалізовано, а що – ні...»;

В7: «У мене є такий аркуш паперу, на якому записані мої плани та мрії на рік. Гот, коли вторгнення розпочалося, нас почали постійно бомбити, зникло світло і умови для нормального життя... Коли дивився у вікно, а там замість сонця стовпи диму пожеж від вибухів... Яюсь тяжко стало... Я дістала цей папірець і хотіла його розірвати, бо на мить мені здалося, що все життя рухнуло... Але це було тільки на мить. Я швидко прийшла до тями і подумала: «Ні-ні, я хочу мріяти, хочу планувати, хочу, щоб моє життя тривало...»;

Б: «Ми плануємо і наші плани підпорядковуються процесу навчання. Цей навчальний рік ми плануємо завершувати тут, закордоном. Влітку будемо дивитися: якщо безпекова ситуація в Україні поліпшиться, то повернемося додому; якщо ситуація не зміниться, то ми починаємо наступний навчальний рік тут, у Люксембурзькій школі. І завершуємо його тут бо неможна дітей зривати з навчального процесу».

Плекання надії. Резильєнтність організації, інституції або суспільства в цілому залежить від того, як люди, що їх складають, бачать загальне майбутнє. Резильєнтні особистості мають позитивні погляди на майбутнє, і дивляться у це майбутнє крізь призму (най)кращого розгортання подій. Ми питали наших респондентів про те, як вони бачать своє майбутнє, майбутнє української системи освіти, України в цілому. Типовими є наступні відповіді:

Д2: «Ми дуже хотіли, щоб нашу школу звільнили і дуже надіялися на це. Бо ми хотіли нашу школу зберегти – для дітей, для всіх, хто сюди повернеться. І ми її зберегли ... Ми один одного налаштовуємо на позитив, на те, що все буде добре і не втрачаємо надії»;

В1: «Я не те, що сподіваюся, а впевнена, що буде Перемога і все буде добре у мене, у школі і в Україні в цілому. Я і дітям завжди про це кажу на уроках, налаштовую їх на позитивний лад... Думаю, що без такої віри просто неможливо вижити в наших умовах...»;

В2: «Бачу тільки позитивне майбутнє нашої країни. Всі ми знаємо, що багато закладів освіти зруйновано. Але наше місто – незламне! Думаю, система освіти буде процвітати... Думаю, все буде добре і бачу прекрасне майбутнє нашої країни і системи освіти»;

Б: «В мене не надія, а віра. Віра в Перемогу України, у м. Харків, що вступимо до ЄС, але найперша віра в наших військових...».

Очевидним є те, що вчителі та керівники закладів освіти, а також батьки мають не просто надію, а стійку віру в те, що події в їх особистому житті, в освіті, в Україні будуть розгортатися за найкращим сценарієм. Більш того, вони намагаються сформувати саме таке бачення майбутнього в учнів.

Підтримка в освіті (та засобами освіти) цінностей, патріотизму, національної ідентичності. Цінності – це те, що особливо важливо для людини. Їх усвідомлення та реалізація дають їй можливість сформуватись як особистість, відчувати задоволення від своєї діяльності. На системі цінностей базується сенс життя людини, її мотивація, довірчі і доброзичливі відносини. Цінності допомагають не тільки вибудувати відносини але й утримати їх попри безпекові ризики під час війни. Ми питали у наших респондентів, які цінності підтримує їх заклад освіти, які практики реалізуються задля цієї підтримки. Наведемо типові висловлювання:

В2: «В нашій школі завжди проводилося багато виховних заходів, спрямованих на підтримку цінностей дружби та взаємодопомоги. І зараз у нас проводяться виховні години. Вчителі шукають і демонструють якість тематичні відеоролики про людські цінності...Вже традиційно скалося, що кожного року в грудні проводиться благодійний ярмарок і збираються кошти на якісь потреби. Цього року збирали на квадрокоптер для наших військових. В попередні роки зібрані кошти передавалися міській дитячій лікарні»;

В3: «Ми з дітьми малювали малюнки, які школа відсилала на фронт нашим воїнам. І діти проявили дуже високу активність в цьому... Перед початком занять проводимо «хвилину мовчання», присвячену пам'яті тих, хто загинув під час війни. Також у дні державних свят ми обов'язково вмикаємо гімн України. Я звернула увагу, що зараз всі діти дуже уважно його слухають, тримають руку на серці»;

В5: «Мені здається, що війна сприяла якомусь колосальному переформатуванню системи цінностей не тільки у дорослих, але і у дітей. Коли зараз говориш з ними про якісь родинні свята, то не потрібно, як раніше доводити дітям їх важливість... Діти відчували і любов до Батьківщини, і патріотизм. Я працюю в школі з 2015 року і такого високого рівня патріотизму серед дітей я не бачила...»;

Б: «В нашій харківській школі робиться багато чого з цього приводу. Дітьми робляться і соціальні

проекти, і ярмарки різні організуються – все це на користь Збройних сил України та постраждалих від війни людей, дітей. У школі є сторінка на ФБ. Ця сторінка майже щоденно поповнюється новими заходами, які провела школа. Там можна побачити наочно. І головне, що все це роблять не батьки. Основні учасники – це учні...».

Виходячи з вищевикладеного, резильєнтні заклади освіти це такі, що: 1) швидко приймають рішення; 2) мають сильних авторитетних керівників, які працюють зі своїми заступниками та представниками адміністрації, як злагоджена команда; 3) мають педагогічний склад, стосунки в якому базуються на взаємній повазі, довірі, допомозі, партнерських засадах; 4) здатні організувати всі процеси (в тому числі і комунікаційні) на найвищому рівні, попри обставини і труднощі; 5) здатні передбачити можливі труднощі, мають план дій стосовно їх вирішення; 6) мають налагоджену систему комунікації і взаємодії «вчителі-учні-батьки», ключовими характеристиками якої є доброзичливість і співпраця; 7) мають налагоджену систему внутрішньої підтримки учасників освітнього процесу (психологічної, моральної тощо); 8) будують реалістичні плани та вірять у власну здатність їх реалізувати; 9) вірять у хороше і майбутнє та бачать його тільки у позитивному ключі; 10) мають стійку систему цінностей (громадянських, сімейних, дружби та взаємопідтримки тощо) і реалізують заходи для її підтримки у всіх учасників освітнього процесу.

Висновки.

Не всі школи однаково справляються з труднощами війни, є такі, що функціонують максимально ефективно, втім, є й такі, що не виконують своїх функцій навіть на достатньому рівні. З результатами проведеного дослідження, зробимо наступні висновки, які по-суті, являють собою принципи освітньої резильєнтності в умовах соціального потрясіння:

- здатність швидко вирішувати проблеми: керівництво шкіл не зволікало і не очікувало наказів від органів управління освітою, з перших днів були прийняті внутрішні рішення щодо організації та реалізації освітнього процесу; вчителі проявили високий рівень готовності до ведення занять попри всі обставини, навіть перебуваючи під обстрілами, у бомбосховищах, в окупації; заздалегідь налагоджено механізм, як діяти у ситуації блекауту або масованого обстрілу, щоб не переривати навчальний процес; налагоджено процес забезпечення паралельного

навчання учнів, які перебувають за кордоном;

- доброзичливі стосунки між всіма учасниками освітнього процесу – такі, що базуються на взаєморозумінні і взаємодопомозі: керівництво з розумінням ставилося до проблем вчителів, які заважали нормально вести освітній процес, намагалося допомогти у вирішенні цих проблем; поряд з цим, високий рівень контролю за виконанням вчителями своїх обов'язків був запорукою організованості та якості освітнього процесу; вчителі з розумінням ставилися до проблем учнів; вчителі допомагали один одному, проводили заняття замість тих колег, які тимчасово не могли вийти на зв'язок; вчителі, керівництво, учні попри жахливі умови війни знаходили можливість для спільного дозвілля;

- забезпечення якісної освітньої комунікації: не тільки використання різноманітних засобів, каналів освітньої комунікації (месенджери, платформи для онлайн-зустрічей, соціальні мережі, електронна пошта), але й систематичне спілкування між всіма учасниками освітнього процесу, щоденні «переключки», контроль відвідуваності, миттєвий зв'язок з батьками у разі, якщо учень не вийшов на заняття тощо; введення школою чітких внутрішніх правил комунікації; проведення переважної більшості занять у режимі реального часу;

- налагоджена система підтримки, в тому числі психологічної, для всіх учасників освітнього процесу: вчителі застосовують власні методи психологічного розвантаження учнів (гумор, ігрові методики, арт-терапія, за необхідністю – спілкування на занятті про повсякденне життя, а не про предмет заняття тощо); організована система психологічної підтримки учасників освітнього процесу; спільні дозвілєві практики (святкування свят тощо);

- планування (в тому числі і стратегічне) як невід'ємна складова життєдіяльності вчителів, керівників і резильєнтних шкіл в цілому;

- віра в перемогу України над ворогом, у перспективне і успішне майбутнє країни: керівництво докладає зусиль, щоб підтримувати цю віру у вчителів, вчителі, в свою чергу, передають цю віру учням;

- приділення значної уваги вихованню на цінностях: проведення заходів, спрямованих на підтримку цінностей патріотизму і громадянської єдності, цінностей дружби і взаємодопомоги, сімейних цінностей та ін. (благодійні акції, ярмарки, малюнки та подарунки від учнів для воїнів ЗСУ тощо).

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

- Льницький, В. (Ред.), & Галів, М. (Ред.). (2023). *Наука і освіта України в умовах російсько-української війни: виклики та завдання в контексті національної безпеки*. (Том I). Київ–Дрогобич–Львів–Переяслав–Ужгород–Запоріжжя: Посвіт.
- Наугольник, О. Б. (2015). *Психологія стресу*. (Підручник). Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ.

- Нечитайло, И. С. (2011). Понятие скрытой учебной программы: актуализация и концептуализация в проблемном поле социологии образования. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: «Соціологічні дослідження сучасного суспільства»*, 993(29), 176-180.
- Нечитайло, І. С. (2017). *Системно-кодова концепція взаємодії суспільства та освіти*. (Автореферат дисертації доктора соціологічних наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
- Психологічна енциклопедія. (2022). Потрясіння це. *Український психологічний ХАБ*. Відновлено з <http://surl.li/qghph>
- Савицький, М. В. (Ред.), & Мамчич, І. П. (Ред.). (2022). Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання. *Матеріали II Форуму академічної спільноти* (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро, Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури»). Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА».
- Терепиший, С. О. (Ред.). (2020). *Українська освіта в умовах війни*. (Монографія). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Adger, W. N. (2000). Social and ecological resilience: Are they related? *Progress in Human Geography*, 24(3), 347-364. Retrieved from <http://surl.li/hhxap>
- Alexander, D. E. (2013). Resilience and disaster risk reduction: An etymological journey. *Natural Hazards and Earth System Sciences*, 13(11), 2707-2716. DOI: 10.5194/nhess-13-2707-2013
- Alieva, A., & Nechitailo, I. (2023). Resilience of education system: what lessons can be learnt from Ukraine? *NESET ad hoc report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <http://surl.li/kvpux>
- Bethke, L., Bird, L., Sigsgaard, M., & MacEwen, L. (2015). Resilience (for transformation). *Safety, resilience, and social cohesion: Glossary of terms UNESCO IIEP*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234806?%20posInSet=1&queryId=1c078e43-cc22-4c53-9995-6117b102ee2a>
- Kapferer, B., & Bertelsen, B. E. (2012). *Crisis of the state: War and Social Upheaval*. DOI: 10.3167/9781845455835
- Keck, M., & Sakdapolrak, P. (2013). What is social resilience? Lessons learned and ways forward. *Erdkunde*, 67(1), 5-19. Retrieved from <http://surl.li/hhxbg>
- Kwok, A. H., Doyle, E. E. H., Becker, J., Johnston, D., & Paton, D. (2016). What is “social resilience”? Perspectives of disaster researchers, emergency management practitioners, and policymakers in New Zealand. *International Journal of Disaster Risk*, 19, 197-211. DOI: 10.1016/j.ijdr.2016.08.013
- McGlynn, C., & Zembylas, M. (2009). *Peace education in conflict and post-conflict societies: Comparative perspectives*. Berlin: Springer.
- Meadows, S. O., Miller, L. L., & Robson, S. (2015). *Airman and Family Resilience: Lessons from the Scientific Literature*. U.S. locations include Santa Monica, California: RAND Corporation. Retrieved from <http://surl.li/hhxbd>
- Milton, S., & Barakat, S. (2016). Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies. *Globalisation, Societies and Education*, 14(3), 403-421.
- Pacheco, I. F. (2013). *Conflict, postconflict, and the functions of the university: Lessons from Colombia and other armed conflicts*. Boston College University Libraries.
- Resilience. (2018). *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved from <http://surl.li/hhxac>
- Saja, A. M. A., Teo, M., Goonetilleke, A. et al. (2021). A Critical Review of Social Resilience Properties and Pathways in Disaster Management. *Int J Disaster Risk Sci*, 12, 790-804. DOI: 10.1007/s13753-021-00378-y
- Xinyu, L. (2023). Research and enlightenment of emile Durkheim's social anomie theory. *LNPEP*, 8, 133-137. DOI: 10.54254/2753-7048/8/20230068

REFERENCES

- Adger, W. N. (2000). Social and ecological resilience: Are they related? *Progress in Human Geography*, 24(3), 347-364. Retrieved from <http://surl.li/hhxap>
- Alexander, D. E. (2013). Resilience and disaster risk reduction: An etymological journey. *Natural Hazards and Earth System Sciences*, 13(11), 2707-2716. DOI: 10.5194/nhess-13-2707-2013
- Alieva, A., & Nechitailo, I. (2023). Resilience of education system: what lessons can be learnt from Ukraine? *NESET ad hoc report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <http://surl.li/kvpux>
- Bethke, L., Bird, L., Sigsgaard, M., & MacEwen, L. (2015). Resilience (for transformation). *Safety, resilience, and social cohesion: Glossary of terms UNESCO IIEP*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234806?%20posInSet=1&queryId=1c078e43-cc22-4c53-9995-6117b102ee2a>
- Ilnytskyi, V., & Galiv, M. (Eds). (2023). *Science and education of Ukraine in the conditions of the Russian-Ukrainian war: challenges and tasks in the context of national security*. (Vol. I). Kyiv–Drohobych–Lviv–Pereyaslav–Uzhhorod–Zaporizhzhia: Prosvit.
- Kapferer, B., & Bertelsen, B. E. (2012). *Crisis of the state: War and Social Upheaval*. DOI: 10.3167/9781845455835
- Keck, M., & Sakdapolrak, P. (2013). What is social resilience? Lessons learned and ways forward. *Erdkunde*, 67(1), 5-19. Retrieved from <http://surl.li/hhxbg>
- Kwok, A. H., Doyle, E. E. H., Becker, J., Johnston, D., & Paton, D. (2016). What is “social resilience”? Perspectives of disaster researchers, emergency management practitioners, and policymakers in New Zealand. *International Journal of Disaster Risk*, 19, 197-211. DOI: 10.1016/j.ijdr.2016.08.013
- McGlynn, C., & Zembylas, M. (2009). *Peace education in conflict and post-conflict societies: Comparative perspectives*. Berlin: Springer.
- Meadows, S. O., Miller, L. L., & Robson, S. (2015). *Airman and Family Resilience: Lessons from the Scientific Literature*. U.S. locations include Santa Monica, California: RAND Corporation. Retrieved from <http://surl.li/hhxbd>

- Milton, S., & Barakat, S. (2016). Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies. *Globalisation, Societies and Education*, 14(3), 403-421.
- Naugolnyk, O. B. (2015). *Psychology of stress*. (Textbook). Lviv: Lviv State University of Internal Affairs.
- Nechitailo, I. S. (2011). The concept of a hidden curriculum: actualization and conceptualization in the problematic field of educational sociology. *Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series: "Sociological studies of modern society"*, 993(29), 176-180.
- Nechitailo, I. S. (2017). *System-code concept of interaction of society and education*. (Author's abstract of dissertation of Doctor of Sociological Sciences). Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv.
- Pacheco, I. F. (2013). *Conflict, postconflict, and the functions of the university: Lessons from Colombia and other armed conflicts*. Boston College University Libraries.
- Psychological encyclopedia. (2022). The Upheaval. *Ukrainian Psychological Association*. Retrieved from <http://surl.li/qghph>
- Resilience. (2018). *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved from <http://surl.li/hhxac>
- Saja, A. M. A., Teo, M., Goonetilleke, A. et al. (2021). A Critical Review of Social Resilience Properties and Pathways in Disaster Management. *Int J Disaster Risk Sci*, 12, 790-804. DOI: 10.1007/s13753-021-00378-y
- Savytskyi, M. V., & Mamchich, I. P. (Eds). (2022). Education in the conditions of war: realities, challenges and ways to overcome. *Materials of the II Forum of the academic community* (June 20-24, 2022, Dnipro; State Higher Educational Institution "Prydniprovsk State Academy of Construction and Architecture"). Dnipro: PDABA Higher Secondary School.
- Terepyshchy, S. O. (Ed.). (2020). *Ukrainian education in the conditions of war*. (Monograph). Kyiv: Publishing House of M. P. Drahomanov NPU.
- Xinyu, L. (2023). Research and enlightenment of emile Durkheim's social anomie theory. *LNEP*, 8, 133-137. DOI: 10.54254/2753-7048/8/20230068