

Вікторія Бондаренко,
ORCID iD 0000-0002-0549-7664
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії й методики
дошкільної та початкової освіти
Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
вул. Адміральська, 4-а, 54001, м. Миколаїв, Україна
v.bondarenko@moipro.mk.ua

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

У статті йдеться про особливості соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу України з урахуванням протікання психічних процесів в екстремальних випадках відповідно до вікового періоду. Виявлено особливості новоутворень під час формування особистості досліджуваної категорії.

Публікація представляє «новий формат» соціалізації як небезпечний процес для життя молодшого школяра, що вимагає соціальної адаптації та взаємодії з ворожою дійсністю. Уведено поняття «абераційна соціалізація» та застосовано в контексті розвитку особистості молодшого шкільного віку. Визначено поняття «соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу».

Виділено елементи деструктивного впливу війни на молодшого школяра та окреслено механізми психологічного захисту проти нього.

Розглянуто життя в Україні під час війни як віктимізацію для молодших учнів. Спрогнозовано вирішальну роль педагогів та родини як потужних чинників підтримки у психологічно несприятливих умовах.

Систематизовано методичні рекомендації психологічної підтримки та безпечної поведінки молодшого школяра в умовах війни.

Ключові слова: абераційна соціалізація; вікові особливості молодших школярів; віктимізація; інтеріоризація; механізми психологічного захисту; соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу.

© Бондаренко В. В., 2022

Постановка проблеми в загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.

Автори наукових досліджень української педагогіки та психології до 24 лютого 2022 року вирішували питання різних сфер розвитку та формування особистості дитини у спектрі вікових категорій від дошкільної освіти до старшої школи. У мирний період наукова думка охоплювала різні аспекти дитячої психіки, щоб досягнути детермінанти складних виявів поведінки – неспроможності успішно навчатися, агре-

сії, асоціальності тощо. Вивчення будови та психічних функцій особистості дитини – це процес безкінечний та повсякчас актуальний.

Із початком війни психолого-педагогічна наука змінює вектор досліджень, відповідаючи на виклики для вивчення неочікуваної наукової тематики. Попри біль і жах від реальності сьогодення доводиться шукати в собі резерви психологічних активів та неабияке волевиявлення до життя, щоб ефективно регулювати власне ставлення до дійсності. Необхідно брати на

себе відповідальність продовжувати наукові дослідження в умовах воєнного часу.

Воєнний час в Україні спричинив зміну поведінкового фонду як дорослих українців, так і дітей, вивільнюючи не лише категоріальні особливості, а й породжуючи індивідуальні соціально-психологічні та адаптаційні новоутворення.

Категорія дітей молодшого шкільного віку не виняток із правил воєнного часу, але переживає процеси впливу війни в потоці змін та можливостей відповідно до вікового періоду, який характеризується певною самосвідомістю, спроможністю до усвідомлення дійсності та абсолютною психофізичною незахищеністю, а нерівноваженість психофізіологічних функцій особистості є осередком виникнення вігільності, антропофобії та соціальної дезадаптації.

До війни явище соціальної адаптації розглядали як пристосування до умов соціального середовища (звичного – родина, школа, учителі, однолітки, безпечні умови), адекватне сприйняття навколишньої дійсності та власного організму, оптимальну систему взаємин і комунікацію з іншими людьми, працездатність, здатність до успішного навчання тощо.

У зв'язку з виникненням екстремальних умов взаємодії та індивідуальної діяльності у воєнний період необхідно розглядати інший контекст явища соціалізація та розкрити, крім досліджених, воєнні соціально-психологічні умови адаптації дітей молодшого шкільного віку, які полягають у небезпечності пристосування до навколишньої дійсності.

На перший погляд, окрім повної ізоляції від воєнних подій, нічого запропонувати дитині. Але реальність така, що всі діти молодшого шкільного віку не мають змоги залишити Батьківщину через низку причин, а саме: незадовільне матеріальне становище батьків (соромно жити за чужий рахунок); патріотичну позицію; страх перед співдією в іншомовному середовищі; небажання розлучатися з близькими (не хочуть покидати коханих, батьків чи родичів); психологічну неприйнятність до

адаптації життя в іншій країні; вікові або фізичні обмеження; небажання полишати тварин (узяти з собою не можуть); страх залишитися без роботи, якщо переїдуть за кордон; хвилювання через мародерство.

Актуальність публікації визначають суперечності, які потребують результативного розв'язання, зокрема між:

- важливістю соціалізації молодших школярів в умовах війни і недостатньою увагою до цього питання у вітчизняній психолого-педагогічній теорії і практиці;

- можливостями створення необхідних психолого-педагогічних умов для соціалізації молодших школярів та нерозробленістю відповідних методичних рекомендацій для полегшення процесу їхньої соціальної адаптації та інтеріоризації.

Формулювання мети статті і завдань. Мета дослідження – обґрунтувати особливості соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу України, які є перепорою для природної соціальної адаптації та примусом до інтеріоризації навколишньої дійсності; систематизувати та презентувати методичні рекомендації для психологічної підтримки та безпечної поведінки молодшого школяра в умовах війни.

Завдання:

1. Окреслити на основі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури поняття соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу.

2. Розкрити особливості соціальної адаптації молодших школярів відповідно до вікових формувань особистості та визначити вплив вікових утворень на соціальну адаптацію і навпаки.

3. Окреслити види психологічних реакцій та захисту молодших школярів в екстремальних умовах воєнного часу.

4. Систематизувати методичні рекомендації для психологічної підтримки та безпечної поведінки молодшого школяра в умовах війни.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.

Концепція Нової української школи, яка відтворює ідейну основу Конвенції про

права дитини та сприяє її реалізації, має на меті створення безпечного для життя та здоров'я, дружнього та відкритого до молодшого школяра освітнього середовища.

Система освіти передбачає забезпечення формування поваги до прав людини, нетерпимість до приниження її особистісних моральних чеснот та насильства у всіх його можливих проявах (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016); до дискримінації за будь-якими ознаками, а також створення атмосфери безпеки навколо дитини та конструктивної толерантної комунікації здобувачів освіти у міжособистісній взаємодії (Конвенція про права дитини, 1989). Проте реалізація освітніх документів на практиці під час воєнного стану відбувається лише частково.

Питання війни в Україні розглядають у рамках новин, політичних дискусій, інтерв'ю громадських діячів, представників влади, через прийняття законопроектів, у вигляді рекомендацій ДСНС та психологів, оскільки реакція на війну не може носити філософський контекст у реаліях, де реагувати потрібно миттєво. Інформація має бути інструктивно подібною, яку легко швидко засвоїти та застосувати, тому варіанти пам'яток більш поширені, ніж методично окреслені чи глибоко вивчені аналізи психолого-педагогічних ситуацій. Наукові праці воєнної тематики створюють лише ті дослідники, у яких відбувся катарсис після психічного потрясіння від жакливих подій війни. Незначна кількість праць про війну, що пропонувані широкому загалу, написана в публіцистичному стилі, наукове обґрунтування війни та життя в її умовах – доволі суперечливий процес.

Для того, аби простежити процес соціалізації молодших школярів в умовах війни, є потреба проаналізувати дослідження феномена соціалізації особистості та визначити, які погляди науковців на це явище стали базовими в його семантичній структурі.

Для повноти висвітлення аналізу процесу соціалізації із наукового фонду досліджень феномена доцільно в аспекті темати-

ки публікації виокремити напрацювання А. Бандури, С. А. Белічева, Е. Дюркгейма, Г. Лебона, А. В. Мудрика, Ж. Г. Тарда з соціогенетичного погляду на соціалізацію як процес уходження людини в суспільство через наслідування та реінтерналізації відповідно до домінантної ідеї особистості.

Розуміння пасивної та конформістської позиції особистості в процесі соціалізації висвітлювали в своїх працях Дж. Локк, Р. Мертон, Т. Парсонс, А. Н. Сухов. Провідну роль вихованню та його освітнім перспективам в оволодінні культурою у процесі соціалізації відводили П. А. Гольбах, Д. Дідро, І. Кант, Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. В. Фребель. Наукові ідеї щодо соціалізації Т. Гоббса, Р. Оуена, Е. С. Фромма полягають у тому, що процес соціалізації відбувається під тиском соціальних норм, гнітом влади через насильство, підкорення, штучне утворення людського характеру. Як накопичення поведінкових моделей, що використовуватимуться дитиною протягом життя розглядають соціалізацію Б. Ф. Скіннер, Е. Л. Торндайк, Д. Б. Уотсон.

Сприяння адаптації, створенню умов психологічного комфорту, безпеки дитини, превентивним діям щодо негативних процесів соціалізації, віктимізації приділяють увагу науковці Т. Ф. Алексеєнко, О. В. Киричук, М. П. Лукашевич, С. С. Пальчевський, С. В. Савченко, К. Хорні.

Головними науковими мотивами в ракурсі дослідження соціалізації молодшого школяра в умовах воєнного часу обрано трактування поняття соціалізації, як:

- послідовного перетворення безпорадної дитини в розумну істоту, що оволодіває самосвідомістю і розуміє сутність культури, у якій народилася (Гидденс Э., 1999, с. 69–77);
- самовідтворення особистості у формулюванні дійсності її буття та самостійних пошуках рушійних сил для забезпечення процесу пристосування (Хабермас Ю., 1994);
- проєкціювання особистості на середовище оточення та проходження інтепріоризації через об'єктивне та суб'єктивне

усвідомлення законів суспільства (Бергер П. Л., Лукман Т., 1995, с. 102–212);

- мобілізацію людських зусиль для протидії певним правилам гри, щоб оволодіти когнітивними та соціально ціннісними здобутками (Бурдьє П., 1993, с. 56–60);

- сукупність засобів, що відтворюють умови існування суспільства, а освіту – спеціально організованою соціалізацією, методично впорядкованою та обґрунтованою (Дюркгейм Э., 1995);

- тривалість у три етапи: соціалізація дитини в родині (первинна, що проходить в неформальному оточенні), навчання у школі (середній етап) та соціалізація дорослого (завершальний етап) – останні два етапи об'єднувались у вторинну соціалізацію (Парсонс Т., 1997);

- виконання індивідом соціальних ролей, що сприяє згуртованості та цілісності суспільства, розвитку та формуванню психофізіологічних навичок загальноприйнятого спектра, соціальної компетентнісної основи; охоплення трьох стадій: наслідування поведінки дорослих, гри (індивідуальний розвиток), рольової гри (соціальна взаємодія) (Смелзер Н. Д., 1994, с. 94–99);

- оволодіння дітьми соціально-психологічного досвіду, відтворення норм поведінки людей із їхнього оточення (Дж. Г. Мид, 2009).

Виклад основного матеріалу.

Уходження дитини в соціальне середовище, яке стало неструктурованим, непередбачуваним та нелогічним, породжує внутрішньо особистісний конфлікт. Соціалізація, за своєю суттю, – процес конфліктного походження, адже вона відбувається організовано та з примусом держави і суспільства; проходить під контролем, а в дитячому віці і поготів. У період війни адекватність контролю має стати прямо пропорційною психологічному стану дитини та гармонійно поєднатись із ним.

Процес соціалізації під час війни у молодшому шкільному віці – це взаємозумовлена взаємодія особистості з навколишнім соціальним середовищем (Капська А. Й., 2003, с. 87–125), що впливає на емоційно-ціннісну сферу особистості мо-

лодшого школяра та засвоєння негативного досвіду життєдіяльності.

Соціалізація є педагогічним процесом, що контролюється, скеровується у правильному напрямі для формування соціальної наповненості особистості як передумови засвоєння соціального досвіду (Лавриченко Н. М., 2006, с. 48–69). Такий умовивід дає підстави сподіватися на досягнення позитивної соціальної адаптації молодшого школяра, якщо він перебуватиме в родинному середовищі.

У своїх наукових дослідженнях В. А. Нікітін, стверджує, що процес соціалізації та ресоціалізації особистості можна регулювати освітньо-виховними засобами (Никитин В. А., 2000, с. 31), а це уможливає корекцію педагогами емоцій та почуттів молодших школярів, їхні реакції на події; формування інтерактивної атмосфери та навчання щодо застосування соціальних правил поведінки та рекомендацій щодо самозбереження в умовах війни.

Ураховуючи наукові висновки Л. В. Мардахасєва та розуміючи, що соціальна адаптація – насамперед прерогатива позитивного розвитку особистості в процесі соціалізації, маємо потребу вдосконалювати (крім корекції негативних станів) внутрішній світ молодших школярів і в морально-естетичному спектрі (Мардахасєв Л. В., 2003, с. 13–14), що у воєнний час можливо відтворювати через методи ігрової діяльності, етичні імперативи та взаємодію з батьками, педагогами, дітьми; стимулювання моральної та естетичної поведінки; роз'яснення ситуацій війни та опанування морально-естетичними знаннями.

Для нашого дослідження актуальною є адаптивно-розвивальна концепція українського філософа та соціолога М. Л. Лукашевича, який розкриває проблему соціалізації як взаємодію людини з навколишнім світом великою кількістю адаптацій, що змінюють одна одну та охоплюють всі сфери життєдіяльності, збагачуючи рівень соціального досвіду та, відповідно, і соціалізації (Лукашевич М. П., 1998, с. 95–110), оскільки формування соціальної сфери особистості в рамках соціалізації не може

проходити на примітивному рівні, а має культивуватися (навіть в умовах воєнного часу) як процес засвоєння культуруносної, когнітивної, ціннісно формувальної компетентнісної основи особистості.

Соціалізація особистості молодшого школяра неможлива без активізації вольової сфери, яка є генератором дій, ідей, руху вперед. Цей аспект структури феномена соціалізації врахував Ф. Г. Гіддінгс та акцентував на міцному взаємоз'єднанні різних представників суспільства в однорідне середовище за рахунок вияву вольових якостей (Giddings F. H., 1897), так само і успішність особистості залежить від адекватних установок, характеристик та рис відповідно до соціальних ситуацій.

Відповідно до необіхевіористської теорії Б. Ф. Скіннера процес соціалізації став можливий у рамках керування поведінкою (Скіннер Б. Ф., 1994, с. 29–42), що для категорії молодшого шкільного віку є важливою умовою (а у воєнний час – необхідною) соціального навчання, тобто соціальної адаптації, що розуміється як зміна поведінки дитини молодшого шкільного віку в діапазоні: стимуляція – соціально узгоджена («дозволена») реакція.

Воєнні умови є незапланованою дисгармонійною новою фазою в розвитку молодших школярів та супроводжуються підвищеною емоційною вразливістю. Розвиток у цьому контексті – зміна пріоритетних структур мислення (що визначаються генетикою), а соціалізація – розбудова когнітивної сфери особистості (Пиаже Ж., 1981, с. 47–57), яка активізується від засвоєння нової когнітивної навички, інтегрується та закладає основу для нових здобутків, одночасно виробляючи ставлення до людей та середовища, що оточує.

У процесі соціальної адаптації провідною діяльнісною рисою особистості молодшого школяра є творчість. На важливості збереження цієї здатності наголошував А. Г. Маслоу, оскільки креативний підхід до речей значно пом'якшує вплив соціальних труднощів на формування особистості (Maslow A. H., 1970): зберігає психологічну гнучкість, зміцнює гуманістичну позицію, допомагає комунікувати та долати

труднощі без особливих внутрішніх травм, швидко оволодівати новими знаннями та вміннями.

Негативний досвід, який дитина набуде від війни, стане етапом її соціалізації або десоціалізації. Війна та роль жертви в її умовах стане джерелом не лише психологічного каліцтва, а й психічного збагачення для сучасних дітей.

Якщо дорослі під час війни спроможні десоціалізуватися та, залежно від низького рівня розвитку, потрапити в асоціальні групи або ж згодом ресоціалізуватися, то формування особистості дитини в процесі соціалізації під час війни організовується із перешкодами.

Український науковець С. В. Савченко, вивчаючи гібридну війну на території самопроголошених ДНР та ЛНР, пропонує розглядати процес соціалізації в умовах війни, які є несприятливими та небезпечними для звичного життя людей, як абераційну соціалізацію, тобто негативну, хибну, спотворену, викривлену соціалізацію, та виокремлює абераційну поведінку, що не заснована на розумі та не пояснюється з погляду здорового глузду (Савченко С. В., Караман О. Л., 2019, с. 64), та для категорії молодшого шкільного віку такий вид також стає двигуном діяльності та самозахисту.

На основі аналізу досліджень проблеми соціалізації особистості та з урахуванням особливостей існування під час війни (повітряний простір заповнений ракетами та бомбардувальниками; на поверхні землі, під ногами можуть бути розкидані міни; доводиться чути гучні вибухи; є можливість побачити смерть людини чи втратити когось із близьких; виникла потреба у переходуванні та ймовірності відчувати знущання на собі) спробуємо означити поняття соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу: *соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу – керований та мотивований психолого-педагогічний процес прямої та зворотної взаємодії особистості з соціальним оточенням, спрямований на збагачення її соціального досвіду (успішно пройти всі види адаптації війни та оволодіти ціннісними орієнтаціями), самореалізацію (у можливих рамках), збереження*

емоційного стану та вдосконалення морально-естетичного спектра, формування позитивних реакцій на протиположні абераційній поведінці в спеціально створених інтерактивних та атрактивних умовах.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням здобутих наукових результатів.

Для того, аби забезпечити соціалізацію учнів початкової школи в умовах війни, потрібно зрозуміти своєрідність особистості молодшого школяра, стан сформованості психічних сфер та діяльність функцій.

Мотивація та психолого-педагогічне керівництво процесом соціалізації зазнають психічної та психологічної протидії. Важливість дослідження полягає в тому, що для процесу соціалізації молодшого школяра під час війни треба знайти варіанти корекції внутрішніх та зовнішніх умов, доцільно та грамотно дібравши мотивацію та установку.

Молодший шкільний вік є періодом базових утворень особистості, які стосуються всіх функцій організму – від молекулярного рівня до психологічної регуляції діяльності. Крім переживання тотальних внутрішніх змін, діти цієї вікової категорії ще й активно входять у суспільне життя та у психологічно незнайомих умовах змушені вчитися, шукати вихід із конфліктних ситуацій, створювати внутрішні регулятиви поведінки одночасно до великої кількості фактично чужих людей. У них формуються нові емоції, вольові якості, зростають вимоги до себе, оскільки навколо наявні «ідеальні» приклади для наслідування. Учні початкової школи набувають у процесі соціальної адаптації індивідуально-типологічних особливостей, які виявляються в цілеспрямованості, акуратності, любові до праці, повазі до себе.

Період молодшого шкільного віку, з погляду О. В. Скрипченко, Л. В. Долинської, З. В. Огороднійчук, характеризується активним засвоєнням таких морально-етичних цінностей, як: національно-патріотичні почуття, вірність, сміливість, гуманність. Молодші школяри формують відносини, навчаються товаришувати і намагаються оцінювати моральні

якості людей, що їх оточують, визначаючи ідеали та осіб, несимпатичних їм (Долинська Л. В., Скрипченко О. В., Огороднійчук З. В., 2009, с. 254).

Потужний стрес від знищення мрій, руйнування звичних умов існування має довготривалі наслідки для дітей. Під час війни дитина перебуває в постійному негативі. Якщо вона навіть не бачить жахливих подій навколо себе, то все одно отримує інформацію від дорослих, однолітків, педагогів.

Молодші школяри, як і всі діти, які потерпають від нелюдських умов життя, є гвинтиками національно-суспільного механізму життя та культури окремого народу.

Взаємозв'язок дитинства та суспільства, за переконаннями В. В. Москаленка, полягає в тому, що суспільство не може пізнати себе, не зрозумівши закономірностей свого дитинства, і воно не здатне досягнути дитячий світ, коли не володіє знаннями історії та культури. Описане співвідношення виявляється в процесі соціалізації дитини, коли її психологічні зміни призводять до соціальності, а суспільне середовище стає невід'ємним світом життя, який маленька особистість поступово будує, трансформує відповідно до власних потреб (Москаленко В. В., 2008, с. 250). Роль структурного фрагмента організму нації обов'язкова, тому і війна, що охопила національний організм, оволоділа і світом молодшого школяра повною мірою.

У зв'язку зі стресовими ситуаціями, які доводиться пережити молодшому школяреві, виникають психологічні комунікативні бар'єри, що утворюються на макро- і мікрорівнях.

Макробар'єри пов'язані із середовищем, Л. Е. Орбан-Лембрик, у якому відбувається комунікативна взаємодія. Причиною їх є інформаційне перевантаження. Мікробар'єри є породженням відмінностей інтелекту – психологічними особливостями, соціальними, та різними аспектами родинного виховання (Орбан-Лембрик Л. Е., 2005, с. 271), що є корелятивними у світосприйнятті батьків та їхніх дітей і визначальними у пристосуванні до новітніх елементів навколишнього середовища.

Уклад життя дитини у школі в мирний час формується через вибудовування стосунків із ровесниками та вчителями. Позитивне ставлення учнів початкових класів школи та привабливість нової соціальної ролі є визначальними психологічними факторами для соціалізації. Шкільна системність у процесах навчання та виховання, авторитет педагога є основою для формування впевненості в собі та розбудови оцінкових суджень. Молодший школяр налаштований на усвідомлення суті норм і правил та їх дотримання.

Важливим процесом для соціалізації учнів, за переконаннями О. В. Степанова, є контроль вимог у школі та їх єдиність із родинними вимогами. У разі, коли ці вимоги невзаємозумовлені, некоординовані та розходяться з моральним вихованням – це призводить до утворення подвійних стандартів та порушень в організованості та дисциплінованості (Степанов О. М., 2011, с. 273–274), що неприпустимо для позитивної динаміки формування соціально-психологічних утворень особистості учня початкової школи.

У дітей категорії молодшого шкільного віку основне значення має: розвиток упевненості в собі, зазначають учені О. В. Волянська та А. М. Ніколаєвська (оскільки саме в цей період молодші учні починають інтеріоризувати ролі дорослих людей та бути активними у відтворенні їх) та акцентують на тому, що соціальний аспект кризи виходить за рамки родинного оточення в суспільне середовище (дитина набуває власне соціальної компетентності) (Волянська О. В., Ніколаєвська А. М., 2008, с. 61). Дітям доводиться переживати складні, надскладні та екстремальні події, зумовлені чинниками війни. Школяр, опинившись у незнайомій небезпечній ситуації, потребує негайної психологічної допомоги, адекватного психолого-педагогічного реагування вчителя (якщо учень перебуває у школі) та батьків (коли дитина перебуває вдома).

Екстремальні ситуації травмують дитину, а це деструктивно впливає на її світосприйняття, часосприйняття (змінює розуміння та усвідомлення минулого, су-

часності та майбутнього). Психологічні травми, витісняючи все позитивне, посідають домінуюче місце у психіці та стають лінією розмежування між тим, що було до травмувальної події, і тим, що відбуватиметься потім.

На психічний стан особливо деструктивно, на відміну від техногенних катастроф (спричинені необережністю людей) та природних катаклізмів, впливають катастрофи, спричинені умисними діями людей. Критичні ситуації, уважає М. В. Савчин, провокують у дитини потужний стрес, нервову напругу, розхитують нервову рівновагу в організмі, негативно позначаються на всіх рівнях здоров'я. Умови війни як екстремальні ситуації провокують виникнення в дитини марення, галюцинацій, апатії, ступора, рухового збудження, агресії, нервової істерії.

Ознаками марення є спотворення думок чи уявлень, у неправдивості яких потерпілу дитину неможливо переконати. Галюцинації породжують відчуття наявності уявлених предметів, які прямо не впливають на органи чуття. Апатія виникає після довготривалої, але нерезультативної діяльності. Дитині не хочеться рухатися, розмовляти, вона відчуває важкі, болісні емоції, почуття провини тощо. Цей стан може тривати від кількох годин до декількох тижнів. Ступор є однією з найсильніших реакцій захисту організму, виникає після потужних нервових потрясінь (напад, жорстоке насильство), у той час, як усі запаси життєвої енергії витрачаються на виживання, а сил на взаємодію із довкіллям (оточенням) уже немає.

Коли дитина пережила сильне потрясіння від вибуху, за дослідженнями М. В. Савчина, то втрачає розуміння, що відбувається навколо неї (де шукати порятунку, а де чатує небезпека), втрачає здатність логічно мислити, робить безглузді та безцільні дії, голосно розмовляє чи безупинно, не реагує на зауваження, прохання, накази (Савчин М. В., 2007, с. 388) – так спрацьовують механізми самозахисту та самозбереження.

Нервово напружені ситуації спричиняють дитячий плач, під час якого в організмі дитини виділяються речовини, що ма-

ють заспокійливу дію, тому зупиняти його не варто. У молодших школярів, що мають надмірну схильність до навіювання, може виникнути істерика, яка супроводжується надмірним збудженням, розладом рухів, емоційно насиченим, швидким мовленням, риданнями.

Коли дитині молодшого шкільного віку доводиться пізнати ситуації, які становлять загрозу для її життя, у її психіці змінюється образ світу, навколишня дійсність наповнена фатальними випадками, виникає відчуття, що ніхто не може її зрозуміти й почути її переживання.

Переживши насильство або ставши свідком насильства, спрямованого на інших людей, учень відчуває такі сильні почуття, як страх повторення події, руйнування мрій, справедливості світу, безпорадність. Безпосереднє безчинство над дитиною може виявитися нестерпним для неї, що виявляється в замовканні та заціпенінні. У пам'яті дитини фіксується картина подій, яка повторюватиметься постійно. Пов'язуючи дії злочинця з люттям та ненавистю, молодший школяр утрачає впевненість і починає боятися власних спонтанних емоцій, які не контролює. Часто, коли виникають думки про помсту, дитина також відчуває провину, бо сприймає причиною події власну поведінку.

Діти молодшого шкільного віку, зазнавши жорстокості війни, зіштовхуються із двома типами травматичних подій: несподівані шокувальні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. Відтак вони значно частіше, ніж їхні однолітки без досвіду розуміння та перебування на війні, страждають від проблем тривожного розладу, посттравматичного стресового та дисоціативного розладу (деперсоналізація, добровільна соціальна ізоляція, дереалізація, аутичні прояви, кататонічний синдром), депресії, порушень поведінки (агресії, асоціальності, антигуманності, схильності до насильства).

Довготривалий вплив усіх видів насильства на дітей детермінує розвиток багатьох форм фізичної та соціально-психологічної дезадаптації. Діти молодшого шкільного віку стають пасивними жертва-

ми безчинства (у подальшому – дезсоціалізованими), вони все-таки є активними членами суспільства і реагувати можуть по-різному. Можливо, не одразу, але молодші учні будуть виявляти вольові зусилля та намагатися пристосуватися до наявних умов: послуговуватися креативним мисленням, допомагати рідним, шукати необхідні речі для життя. Імовірний поштовх до інтенсифікації соціальної адаптації та «швидкого дорослішання».

У процесі соціалізації дитина вимушено стикається з багатьма об'єктивними й суб'єктивними ризиками, що діють як перешкоди для реалізації гармонії з довкіллям (оточенням) та перетворюють дитину в жертву несприятливої соціалізації. Ці ризики називаються віктимогенними чинниками.

Найбільше віктимогенних ризиків виділяють на етапі соціалізації дитини, оскільки провідними механізмами соціального розвитку є: імпринтинг (концентрація на рецепторному й підсвідомому рівнях життєво необхідних об'єктів); наслідування (установка на зразок, приклад); імітація (свідомі намагання дитини копіювати особливості поведінки дорослих і друзів); ідентифікація (засвоєння поведінки мами й тата, родинних та соціальних цінностей як власних (підсвідоме ототожнення)).

Молодший шкільний вік, окрім того, є як найбільш сензитивним періодом для успішної соціалізації, так – і для процесу віктимізації, оскільки протягом його періоду протікають кілька кризових моментів, у які психіка дитини дуже хитка та схильна до будь-яких пропонуванних новоутворень як позитивних, так і негативних.

Дослідження й аналіз поведінки дітей у зоні конфлікту дали можливість узагальнити їхні індивідуально-психологічні характеристики, що стали факторами та наслідками абераційної соціалізації. Індивідуальний рівень охоплює чергування врівноважених та критичних станів фізіологічних систем, насамперед нервової (драгівливості, капризності, бунт, конфлікт із дорослими, упертість, негативізм, агресія, афекти, тривога, розгубленість). Психічні процеси характеризуються спотворенням

інформації, неправдивими уявленнями та судженнями, некритичним мисленням. Психічні властивості відтворюються в загостренні певних рис темпераменту та акцентуаціях характеру, викривленому світогляді.

Унаслідок подій війни психологічний стан особистості розбалансовується на всіх її структурних рівнях:

- потребнісно-мотиваційному;
- когнітивно-пізнавальному;
- морально-вольовому;
- міжособистісному – утрата зв'язків із родиною, друзями та родичами (Караман О. Л., Юрків Я. І., 2019, с. 68, 69). Соціальну адаптацію, що супроводжується такими негативними процесами руйнування особистості молодшого школяра, логічно означити, як асоціалізацію чи десоціалізацію.

Оскільки ми розглядаємо соціалізацію в умовах війни, то, безумовно, це її своєрідні характеристики є особливостями соціальної адаптації та інтеріоризації. Узагальнимо та окреслимо основні з них:

- нестача базових життєвих ресурсів або розуміння того, що в будь-який момент їх можна втратити;
- постійний страх за своє здоров'я, рідних і близьких;

- порушення вольової та самоцінної сфери;
- виникнення когнітивного дисонансу між досвідом та дійсністю;
- погіршення функціонування або деактивація мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-практичного компонента особистості молодшого школяра;
- деформація навичок інтерактивної взаємодії з оточенням та дегуманізація емоційно-почуттєвої сфери;
- порушення всіх психічних функцій.

Психічне та фізичне здоров'я дітей молодшого шкільного віку страждає під час війни через такі чинники: дефіцит основоположних життєвих ресурсів – житла, світла, води, їжі, здоров'я, освіти; утрата родинних зв'язків (через смерть, розлуку або переміщення); стигматизація і дискримінація; реалістичний чи песимістичний погляд на життя, коли руйнуються метацінності на противагу всеохопному горю.

На соціальну адаптацію молодших школярів впливає цілісна система процесів та функцій (вікових утворень) особистості (Рисунок 1. «Вікові утворення, які впливають на соціальну адаптацію молодших школярів в умовах війни»).

Рисунок 1.

Вікові утворення, які впливають на соціальну адаптацію молодших школярів в умовах війни



Джерело: складено самостійно

Беручи до уваги представлені особливості соціальної адаптації та окреслені вікові характеристики молодших школярів відповідно до екстремальних умов війни, маємо узагальнення (обґрунтування сутності вікових утворень, які впливають на соціальну адаптацію в умовах війни, та дії соціальної адаптації на формування вікових особливостей молодших школярів) щодо першого та другого завдань публікації:

Емоційні та індивідуально-типологічні особливості молодших школярів визначаються: рівнем упевненості в собі, сформованістю самооцінки; здатністю критично мислити; деструктивністю світо- та часосприйняття, потужним стресом, психічною дисгармонією, дезорієнтацією у просторі та в подіях; утратою логічного мислення; безглуздістю та безцільністю діяльності; страхом повторення події, руйнуванням мрій, безпорадністю; повторюваністю фіксованих образів із негативним вмістом; замовканням та заціпенінням; відчуттям провини.

Засвоєння цінностей, норм культури поведінки супроводжується налаштуванням, усвідомленням та дотриманням норм і правил; появою подвійних стандартів; порушеннями в організованості, дисциплінованості та імпринтингу; наслідуванні, імітації та ідентифікації поведінки всіх, хто оточує. Морально-вольове тло вирізняє хибні уявлення про норми моралі, неспроможність самостійно прийняти та виконати рішення, агресію, психічний дисбаланс, відчуття незахищеності та самотності, відчуження.

Формування психічних функцій відбувається у викривленому варіанті – через виникнення марення, галюцинацій, апатії, ступора, рухового збудження, агресії, нервової істерії, нав'ювання, розлад рухів, експресивне мовлення, невпинний плач; зміну образу світу, у якому з'являються фатальні випадки. Когнітивно-пізнавальний рівень охоплює порушення уваги, пам'яті мислення, байдужість, забудькуватість, безвідповідальність.

Формування самосвідомості, відно-

син із дітьми та дорослими відбувається через: розуміння нерегульованості та неефективності механізмів соціальної взаємодії; упевненість у безсиллі та постійній небезпеці; невизначеність життєвих цінностей та перекручення сенсу життя; утрату самоідентичності; вихід соціального аспекту кризи за межі родинного оточення в середовище хаосу; деперсоналізацію; соціальну ізоляцію; дереалізацію; аутизм; депресію; почуття вини; втрату зв'язків із родиною та друзями; життєву демотивацію.

Формування особистісних сфер охоплює макробар'єри, які пов'язані із середовищем комунікативної взаємодії, спричинені інформаційним перевантаженням; мікробар'єри – інтелектуальні, соціальні, вольові, емоційні, самооцінні відмінності та кореляція світосприйняття батьків та їхніх дітей.

В умовах війни дитячий організм сам намагається створити захист. Молодший школяр відчуває внутрішнє напруження, яке спонукає до змін ідеального чи реального уявлення про себе. Виникає розбалансування уявлень і особистість створює захисні механізми самостійно. Такий психологічний самозахист є спробою самопомоги для збереження душевної рівноваги.

Відомі різні види психологічного захисту, які пов'язані з процесом перероблення високоемоційного переживання. До цих різновидів М. В. Варій відносить: деперсоналізацію, проєкцію, ідентифікацію, заперечення, раціоналізацію, придушення, витіснення, компенсацію, регресію, катарсис, відчуження (Варій М. Ю., 2008, с. 393–406), які спрацьовують на рівні підсвідомості та вибудовують автозахист для молодших школярів, коли поряд не перебувають дорослі.

За умови знищення закладу освіти чи його місця розташування близько зони бойових дій учні працюють за правилами дистанційного навчання. Педагог не зможе виконувати психокорекційні прийоми належним чином, але він може зменшити обсяг навчального матеріалу, подати його в наочних варіантах (фото, картинки, відео).

У процесі дистанційного навчання роль батьків зростає до основоположної. Під час війни важливою є не лише психологічна атмосфера, а й практична допомога в процесі виконання домашніх завдань, оскільки психологічні сфери маленької особистості можуть у будь-який момент запрацювати у зворотному напрямі.

Від дорослих членів сім'ї залежить психічний стан дітей у період війни. Молодші школярі відкрито говорять про те, чого бояться, плачуть, не можуть заснути вночі, удень намагаються бути поряд із рідними та частіше їх обіймати. Батькам треба взаємодіяти з дітьми, уночі не полишати на самоті та заспокоювати, розповідаючи казки, цікаві життєві історії.

Емоційна сфера молодшого школяра залежить від того, як побудується розмова з батьками та який інформаційний зміст нестиме. Потрібно сприймати та реагувати на дитячі відповіді, пропозиції. Значної шкоди психіці дитини завдають сварки, дискусії між батьками, обговорення теми війни та жорстоких подій, тому сімейна атмосфера повинна бути побудована на взаєморозумінні, толерантності та гармонії.

Необхідно фокусувати увагу дитини й усієї родини на важливих змінах та пристосуванні до них, а не на тому, що дитина втратила чи пережила. Відповідальність батьків під час війни має новий напрям: мобілізація власних сил на підтримання дитини та допомогу собі в накопиченні ресурсів для піклування про себе й родину. Розради не буде на все й одразу, і це природно. Головне завдання батьків, за можливості, – бути поруч та готовими зробити все, що потрібно. Повідомляючи дитині про стан її здоров'я, батьки повинні керувати власним психоемоційним станом.

Якщо з молодшим школярем трапилось ушкодження фізичного здоров'я, то батьки можуть розповісти про це самі, а лікарі за потреби доповнять їхню розповідь та пояснять дитині, як її лікуватимуть.

Для збереження психічного та фізіологічного здоров'я молодших школярів пропонуємо

Методичні рекомендації для психо-

логічної підтримки та безпечної поведінки молодшого школяра в умовах війни

1. Дитина має знати, що свідчить про екстрену ситуацію: сирена зі звуком, що підвищується і знижується, сповіщає про ракетний обстріл; якщо меблі рухаються, є відчуття корабельної хитавиці – це свідчить про землетрус; а запах горілого та раптове відчуття тепла свідчить про пожежу в будинку. Також поясніть, що треба робити в різних екстремальних випадках.

2. Коли хтось із батьків почув сирени і в цей же момент сиплий, нетиповий голос у дитини, співайте, кричіть, говоріть голосно.

3. Якщо в молодшого школяра шок або ступор, запитайте, що він почув і чи зрозумів почуте. Вислухайте й витримайте паузу. Переконайтеся, що вас дитина зрозуміла.

4. У разі заперечення коротко поясніть, що трапилось і як буде далі. Не перекантажуйте інформацією, не тисніть на дитину та не переконуйте її. Скажіть, що в разі потреби завжди відповісте на всі питання, що її цікавлять.

5. Якщо в молодшого школяра виникла реакція злості, то його можна відволікти розмірковуваннями. Попросіть завершити розпочате вами речення: «Я злюсь, тому що...»

6. Відчай. У молодших школярів запитайте, у які ігри їм вдається грати та яких правил важливо дотримуватися, щоби собі не нашкодити. Говоріть про нові можливості та обережність через обмеження.

7. Нагадуйте, що дитина може завжди ділитись із вами своїми думками й почуттями, обговорювати будь-які питання і, за потреби, говорити з іншими членами сім'ї, учителями, медпрацівниками тощо.

8. Розмовляйте спокійно та щиро. Чесність формує довіру. Розкажіть дитині про стан та зміни її здоров'я, про свої відчуття і вона довіряться.

9. Дозуйте інформацію. Допоможіть дитині зрозуміти основні факти про стан її здоров'я та про зміни, які відбуваються в житті. Використовуйте помірні обсяги ін-

формації. Уникайте деталей та зайвих подробиць.

10. Якщо дитина фізично постраждала, підготуйте її до змін. Незалежно від віку втрата здоров'я суттєво впливає не тільки на життя постраждалого, а й на життя батьків та інших людей з оточення. Якщо дитина втратила кінцівку (руку, ногу) або можливість пересуватися без допомоги інших, важливо говорити з нею про зміни та потреби внаслідок цього (користуватися милицями, візком, протезом тощо), навчити гігієнічним процедурам і користуванню необхідними допоміжними пристроями.

11. Обговоріть разом думки та почуття. Батьки через різні обставини можуть применшувати або ігнорувати зміни здоров'я дитини, намагаючись зосередитися на чомусь іншому (Рекомендації для батьків щодо підтримки дітей, які втратили здоров'я та зазнали ушкоджень унаслідок війни).

12. Наголосіть, що ви говорите про безпеку не тому, що щось небезпечно має статися, а для того, щоб «натренувати м'яз безпеки» та відчувати міць та незламність у будь-якій ситуації. Підготовленість робить стрес дитини «експертним», виводить її та дорослого зі стану травматичної безпорадності та вразливості. Ми протиставляємо тривозі продуктивні дії.

13. Розмовляйте, коли вся сім'я збирається разом, ідеально сісти в коло, щоб увага рівномірно була розподілена між усіма членами сім'ї.

14. Призначте кожному члену родини його власну відповідальність, зробіть кожного «супергероєм безпеки».

15. Розкажіть дітям про пережитий складний досвід безпеки, шляхи його подолання (що не були готові, тому витратили важливий час та сили, що ви впоралися б легше, якби знали правила). Акцентуйте на тому, що сподівається, що не виникне потреба у послуговуванні навичками подолання безпеки, та наголосіть, що супергерої мають це знати.

16. Легітимізуйте страх дитини і самі скажіть: «Мені іноді буває страшно, коли я

бачу у фільмах пожежу чи думаю про землетрус. Коли думаю про те, що щось може нам загрожувати, але я дорослий і зараз у мене багато знань та сили. Ми разом, ми знаємо правила й усе подолаємо».

17. Обговоріть із дітьми, чим сім'я може допомогти в неконтрольованих ситуаціях – під час пожежі, хвороби, землетрусу, бойових дій. Напишіть телефони служб – швидкої, пожежної, телефони знайомих. Зробіть браслет із номером телефону батьків. Вивчіть та відтренуйте з дитиною інформацію про себе: ім'я та прізвище, адресу, імена батьків, номер телефону обох батьків.

18. Про сирену можна сказати малечі: «Для того, щоб сповістити людей про небезпеку, лунають сигнали. Вони спеціально дуже гучні, щоб усі почули та відреагували (спробуй сам видати найгучніший та найнеприємніший звук)». Якщо лунає сирена, поясніть, що треба взяти «валізу безпеки», домашніх улюбленців, телефон, спуститися сходами (не ліфтом) і йти у бомбосховище або лягти на підлогу біля внутрішньої стіни.

19. Переконайтеся, що діти знають безпечні місця й укриття в будівлі школи, біля неї, біля ігрових майданчиків та в будь-якому іншому місці, де вони часто бувають.

20. У надзвичайній ситуації дитині не можна перебувати біля важких речей, вікон та скляних предметів, у ліфті.

21. У ситуації небезпеки якнайшвидше повідомте когось із дорослих.

22. Під час ракетного та мінометного обстрілу спустіться у сховище або ляжте на підлогу біля внутрішньої стіни.

23. Разом із дитиною перевірте, наскільки захищений простір у будинку: подивіться, які предмети можуть не витримати та впасти – полиці, стелажі, скляні речі; поясніть, як правильно перекрити газ та воду; сформууйте список контактів, для використання у складних ситуаціях; напишіть список дій в екстремальних ситуаціях або плакат із малюнками-орієнтирами; складіть гайд про те, як упоратися з три-

вогою (дихати з акцентом на видих, відчутти стійкість стоп, покласти руку на живіт і подихати, розмахувати руками, спертися об стіну).

24. Спакуйте «валізку безпеки» разом із дитиною. Розкажіть, що кладуть у валізку та яке призначення цих предметів, що її наповнюють (кожен член сім'ї має це знати).

25. Підтримуйте дітей, підказуйте та корегуйте поведінку й діяльність дітей (візьми ліхтарик, телефон, дорослого за руку; вимкни світло тощо); акцентуйте на тому, що виходить правильно, не квапте.

26. Після того, як відбувся рятувальний процес, слід сказати: «Ми в безпеці! Ми разом. Ми всі супергерої» (Ройз С. А. Супергерої безпеки. Як підготувати дітей до можливих надзвичайних ситуацій).

Умови воєнного часу є найнесприятливішим періодом у генезисі особистості для розвитку та формування молодших школярів. Оскільки період молодшого шкільного віку і без наявності воєнних подій занадто кризовий для дитини, оскільки в цей час відбувається основоположна розбудова психофізіологічної архітектури організму. Процес соціалізації в умовах війни обґрунтовується переважно в рамках абераційної соціалізації та віктимізації молодших школярів.

Для дитини молодшого шкільного віку вирішальною є роль батьків і рідних у формуванні навколо неї атмосфери захищеності. Окреме місце відводиться педагогу, що тренує поведінку самозахисту під час війни та забезпечує єдині вимоги відповідно до морального виховання в родині.

Висновки та перспективи дослідження.

На основі аналізу філософської, психологічної і педагогічної літератури з проблеми соціалізації особистості та з урахуванням умов життя молодших школярів, зокрема навчання та виховання, чинників самозбереження у період воєнного часу, визначено зміст та обсяг поняття «соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу».

Проаналізовані особливості соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу України – бар'єр для природної соціальної адаптації молодших школярів. Насильницька інтеріоризація світодійності призводить до девіантності в учинках, негативної трансформації вікових утворень, які є рушійною силою успішної соціалізації в мирний час.

Вікові формування молодших школярів та процес соціальної адаптації здійснюють взаємовплив, що являє собою в цілому соціалізацію учнів початкової школи в умовах війни та характеризується емоційними та індивідуально-типологічними відмінностями; рівнем засвоєння цінностей, норм культури поведінки; станом сформованості психічних функцій, самосвідомості, відносин та особистісних сфер учнів категорії молодшого школярства.

З метою підтримання психічного та фізіологічного здоров'я молодших школярів представлено методичні рекомендації з психологічної підтримки та безпечної поведінки молодшого школяра в умовах війни, які стануть у пригоді педагогам та батькам для розв'язання проблем взаємодії та безпеки в період війни (Рекомендації для батьків щодо підтримки дітей, які втратили здоров'я та зазнали ушкоджень унаслідок війни / Всеукраїнський громадський центр «Волонтер», 2022; Супергерої безпеки. Як підготувати дітей до можливих надзвичайних ситуацій / С. А. Ройз).

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання питань соціальної адаптації молодших школярів під час війни. Нині можна лише частково дослідити цю проблему через тимчасову заборону оприлюднення конкретних фактів про знущання над дітьми, результатів їхньої діагностики та реабілітації. Перспективою подальшого дослідження вбачаємо тему побудови гуманістичних взаємозв'язків з однолітками після періоду воєнного часу в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Аспект Пресс, 1995. – 200 с.
2. Бурдьє П. Социология политики / Пьер Бурдьє ; пер фр., сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. – М. : Socio-Logos, 1993. – 367 с.
3. Варій М. Ю. Психологія особистості : навч. посіб. / М. Ю. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
4. Волянська О. В. Соціальна психологія : навч. посіб. / О. В. Волянська, А. М. Ніколаєвська. – К. : Знання, 2008. – 275 с.
5. Гидденс Э. Социология / Энтони Гидденс ; пер. с англ. науч. ред. В. А. Ядов ; общ. ред. Л. С. Гурьевой, Л. Н. Посилевича. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 703 с.
6. Долинська Л. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / Л. В. Долинська, О. В. Скрипченко, З. В. Огороднійчук. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2009. – 400 с.
7. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Эмиль Дюркгейм ; пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – М. : Канон, 1995. – 352 с.
8. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підруч. / А. Й. Капська. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 328 с.
9. Караман О. Л. Індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України / О. Л. Караман, Я. І. Юрків // EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES. ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА НАУКА. – 2019. – № 1 (168). – С. 66–75. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/35>.
10. Конвенція про права дитини : 1989. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#top.
11. Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Н. М. Лавриченко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 447 с.
12. Лукашевич М. П. Соціологізація : виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 457 с.
13. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2003. – 269 с.
14. Мид Дж. Г. Избранное : сб. переводов / Джордж Герберт Мид ; сост. и перев. В. Г. Николаев ; отв. ред. Д. В. Ефременко. – М. : РАН ИНИОН, 2009. – 290 с.
15. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підруч. / В. В. Москаленко. – Вид. 2-ге, випр. та доп. – К. : Центр учб. літ., 2008. – 688 с.
16. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи : 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
17. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с.
18. Парсонс Т. Система современных обществ / Толкотт Парсонс. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 270 с.
19. Пиаже Ж. Природа интеллекта / Жан Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. – М. : Изд-тво Московского ун-та, 1981. – С. 48–58.
20. Рекомендації для батьків щодо підтримки дітей, які втратили здоров'я та зазнали ушкоджень унаслідок війни / Всеукраїнський громадський центр «Волонтер». – 2022. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/media/20721/file/children%20who%20lost%20health%20during%20the%20war.pdf>.

21. Ройз С. А. Супергерої безпеки. Як підготувати дітей до можливих надзвичайних ситуацій / С. А. Ройз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1bP7_w1II-DyXS3LF4nb4UBOhcduKOA0/view.
22. Савченко С. В. Абераційна соціалізація в контексті соціалізації особистості в сучасному інформаційному суспільстві / С. В. Савченко, О. Л. Караман // Освіта та педагогічна наука. – 2019. – № 2 (171). – С. 60–68. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/4750>.
DOI: [https://doi.org/10.12958/22-27-2747-2019-2\(171\)-60-68](https://doi.org/10.12958/22-27-2747-2019-2(171)-60-68).
23. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин. – К. : Академвидав, 2007. – 424 с.
24. Скиннер Б. Ф. Технология поведения / Беррес Фредерик Скиннер // Американская социологическая мысль : тексты / сост. Е. И. Кравченко ; под ред. В. И. Добренькова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – С. 29–42.
25. Смелзер Н. Социология : пер. с англ. / Н. Смелзер. – М. : Феникс, 1994. – 688 с.
26. Социальная педагогика : учеб. пособие / под ред. В. А. Никитина. – М. : ВЛА-ДОС, 2000. – 272 с.
27. Степанов О. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2011. – 416 с.
28. Giddings, F. (1897). The Theori of Socialization. – N.-Y.: Kessinger Publishing, LLC.
29. Maslow, A. H. (1970). Motivation and Personality (2nd ed.). N.-Y.: Harper & Row.

PROBLEMS OF SOCIAL ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN UNDER WARTIME CONDITIONS

Bondarenko Victoria,

Candidate of pedagogical sciences (Ph.D.),

Associate Professor,

Department of Theory and Methods of preschool and primary education

Mykolaiv In-Service Teachers Training Institute

4-a Admiralska Street, 54001,

Mykolaiv, Ukraine

viktoriia.bondarenko@moippo.mk.ua

The socialization of primary schoolchildren during the war are emphasized, taking into account the mental processes in the extreme cases. The peculiarities of neoplasms during personality development were revealed. Views of foreign and domestic scientists as for current aspects of socialization are substantiated in the article.

This publication presents a new kind of socialization of primary schoolchildren as a dangerous process for a child's life. It requires socio-psychological adaptation and interaction with a hostile reality. The concept of «aberrational socialization» was introduced and it is applied in the context of personality development of primary students. The concept of «socialization of primary schoolchildren in wartime conditions» is defined. The possible behavior options of primary school students in difficult wartime situations are determined. The destructive war impact on primary schoolchildren and following consequences are indicated.

The author considers life in Ukraine during the war as a risk of victimization of primary schoolchildren.

Wartime conditions are identified as the most unfavorable period in the personality development of primary schoolchildren. The crucial role of teachers and family to support primary school students is offered; their importance for building children's resilience is revealed.

The mechanisms of psychological self-protection are outlined, they are directly related to processing of an intensive emotional experience.

Recommendations for psychological support and students' safe behavior in the wartime are presented.

Keywords: *aberrational socialization; internalization; mechanisms of psychological self-protection; schoolchildren age characteristics; schoolchildren socialization under wartime conditions; victimization.*

REFERENCES

1. Berger, P. & Lukman, T. (1995). *Social'noe konstruirovaniye real'nosti* [Social construction of reality]. Moskva: Aspekt Press, 200 (rus).
2. Burd'є, P. (1993). *Sociologija politiki* [Sociology of politics] (trans. from fr., ed. N. A. Shmatko). M.: Socio-Logos (rus).
3. Convention on the Rights of the Child. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#top (ukr).
4. Djurkgejm, Je. (1995). *Sociologija. Ee predmet, metod, prednaznachenie* [Sociology. Its subject, method, purpose] (trans. from fr. A. B. Gofman). M.: Kanon (rus).
5. Dolynska, L. V., Skrypchenko, O. V. & Ohorodniichuk, Z. V. (2009). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia* [Age and pedagogical psychology] (2-he vyd.). Kyiv: Karavela (ukr).
6. Giddens, Je. (1999). *Sociologija* [Sociology] (trans. from eng., eds. V. A. Jadov; L. S. Gur'evoj & L. N. Posilevicha). M.: Jeditorial URSS, 703 (rus).
7. Giddings, F. (1897). *The Theori of Socialization*. N.-Y.: Kessinger Publishing, LLC (eng).
8. Kapska, A. Y. (2003). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova (ukr).
9. Karaman, O. L. & Yurkiv, Ya. I. (2019). *Indyvidualno-psykholohichni chynnyky aberatsiinoi sotsializatsii osobystosti v umovakh hibrydnoi viiny na skhodi Ukrainy* [Individual and psychological factors of the aberrational socialization of the personality in the conditions of the hybrid war in the east of Ukraine]. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES. OSVITA TA PEDAHOHICHNA NAUKA, 1(168), 66–75. Retrieved from: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/35> (ukr).
10. Lavrychenko, N. M. (2006). *Pedahohichni osnovy sotsializatsii uchnivskoi molodi v krainakh Zakhidnoi Yevropy* [Pedagogical foundations of socialization of student youth in the countries of Western Europe]. (Doctor's thesis). Instytut pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 447 (ukr).
11. Lukashevych, M. P. (1998). *Sotsiolohizatsiia: Vykhovni mekhanizmy i tekhnolohii* [Sociologization: educational mechanisms and technologies]. Kyiv: IZMN (ukr).
12. Mardahaev, L. V. (2003). *Social'naja pedagogika* [Social pedagogy]. M.: Gardariki, 269 (rus).
13. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). N.-Y.: Harper & Row (eng).
14. Mid, Dzh. G. (2009). *Izbrannoe* [Favorites] (trans. V. G. Nikolaev, ed. D. V. Efremenko). Moskva: RAN INION, 290 (rus).
15. Moskalenko, V. V. (2008). *Sotsialna psykholohiia* [Social psychology] (2-he vyd.). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury (ukr).
16. New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola->

compressed.pdf. (ukr).

17. Nikitin, V. A. (Ed.). (2000). *Sotsialnaya pedagogika* [Social pedagogy]. Moskva: VLADOS (rus).

18. Orban-Lembryk, L. E. (2005). *Sotsialna psykholohiia* [Social psychology]. Kyiv: Akademydav (ukr).

19. Parsons, T. (1997). *Sistema sovremennyh obshhestv* [The system of modern societies]. Moskva: Aspekt Press (rus).

20. Piazhe, Zh. (1981). *Priroda intellekta* [The nature of intelligence]. M.: Izd-tvo Moskovskogo un-ta (rus).

21. Rekomendatsii dlia batkiv shchodo pidtrymky ditei, yaki vtratyly zdorovia ta zaznaly ushkozhen unaslidok viiny. (2022). [Recommendations for parents to support children who have lost health and suffered injuries as a result of war]. Vseukrainskyi hromadskyi tsentr «Volonter». Retrieved from: <https://www.unicef.org/ukraine/media/20721/file/children%20who%20lost%20health%20during%20the%20war.pdf>. (ukr).

22. Roiz, S. A. Superheroi bezpeky. Yak pidhotuvaty ditei do mozhlyvykh nadzvychainykh sytuatsii [Security superheroes. How to prepare children for possible emergency situations]. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/1bP7_w1II-DyXS3LF4nb4UBOhccduKOA0/view (ukr).

23. Savchenko, S. V. & Karaman, O. L. (2019). Aberatsiina sotsializatsiia v konteksti sotsializatsii osobystosti v suchasnomu informatsiinomu suspilstvi [Aberrational socialization in the context of personality socialization in the modern information society]. *Osvita ta pedahohichna nauka*, 2(171), 60–68. Retrieved from: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/4750>. DOI: [https://doi.org/10.12958/22-27-2747-2019-2\(171\)-60-68](https://doi.org/10.12958/22-27-2747-2019-2(171)-60-68) (ukr).

24. Savchyn, M. V. (2007). *Pedahohichna psykholohiia* [Pedagogical psychology]. Kyiv: Akademydav (ukr).

25. Skinner, B. F. & Kravchenko, E. I. (1994). Tehnologija povedenija [Behavior technology]. In *Amerikanskaja sociologicheskaja mysl'*. (Ed. V. I. Dobren'kova). Moskva: Izdatelstvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta, 29–42 (rus).

26. Smelzer, N. (1994). *Sociologija* [Sociology] (transl. from eng.) Moskva: Feniks (rus).

27. Stepanov, O. M. (2011). *Pedahohichna psykholohiia* [Pedagogical psychology]. Kyiv: Akademydav (ukr).

28. Varii, M. Yu. (2008). *Psykholohiia osobystosti* [Philosophy of personality]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury (ukr).

29. Volianska, O. V. & Nikolaievskaja, A. M. (2008). *Sotsialna psykholohiia* [Social psychology]. Kyiv: Znannia (ukr).