

УДК 378.147:159.944.4:355.1(075.8)

DOI <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2025.2.15482>

Л. В. Лимар

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9407-1066>

Scopus Author ID: 55309556000

ResearcherID: D-3586-2017

О. О. Хаустова

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8262-5252>

Scopus Author ID: 57200616532

ResearcherID: S-3839-2018

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

ТРАВМОІНФОРМОВАНА МЕДИЧНА ОСВІТА: СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧА ДО РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ВЕТЕРАНАМИ

L.V. Lymar, O. O. Khaustova

Bogomolets National Medical University

TRAUMA-INFORMED MEDICAL EDUCATION: THE STRUCTURE OF TEACHER READINESS FOR INTERACTION WITH STUDENT VETERANS

Анотація. У статті обґрунтовано та представлено міждисциплінарну модель формування готовності викладачів закладів вищої освіти, зокрема медичних, до академічної взаємодії з ветеранами війни під час здобуття ними освіти. Наголошено на ролі освіти як інструменту психосоціальної реінтеграції ветеранів. Показано, що питання недостатньо вивчено українськими науковцями, незважаючи на його високу актуальність. Водночас питання соціальної реабілітації через навчання та підготовку викладачів до організації такого навчання активно досліджували вчені за кордоном. Показано, що викладачі ЗВО потребують окремої підготовки до академічної взаємодії з ветеранами війни, що містить практичні, семінарські заняття, лекції, самостійну роботу, спостереження, симуляцію практичних ситуацій, тренінгові заняття, а також індивідуальну роботу з психологом з формування такої готовності. Враховуючи психоемоційні особливості демобілізованих студентів, обґрунтовано необхідність включення до структури професійної готовності клініко-психологічного складника, елементів травмоінформованої комунікації, механізмів психопрофілактики та супервізійної підтримки викладача. Визначено компоненти готовності викладачів до академічної взаємодії з ветеранами війни: мотиваційний, когнітивний, організаційно-діяльнісний, емоційно-регулятивний, контрольно-корекційний та особистісний. Описано компоненти та визначено, що за сформованих когнітивного (знання про способи взаємодії з ветеранами), операційно-діялісного (навички взаємодії з ветеранами та їх виявлення), контрольно-корекційного (навички самоконтролю та самокорекції) компонентів три потребують втручання психологів: мотиваційний (має бути внутрішня мотивація до взаємодії, відсутність спротиву такій взаємодії), емоційно-регуляційний (середньо виражений емоційний прояв, здатність до емоційного самоконтролю та саморегуляції на високому рівні) та індивідуальний (відсутність внутрішньоособистісного конфлікту, психологічних травм, соціально здорове та свідоме позиція у взаємодії). Визначено, що викладачі, які працюватимуть з ветеранами війни, мають пройти курс підготовки за цим напрямом, де за участі педагога-методиста та психолога набудуть необхідних якостей. Стаття підкреслює потребу створити окремі курси підвищення кваліфікації для викладачів, що працюють зі студентами з бойовим досвідом, за участю психологів, методистів та фахівців у сфері медичної та післявоєнної реабілітації.

Ключові слова: готовність викладача; академічна взаємодія; ветерани війни; соціальна адаптація; ПТСР.

Abstract. The article presents an interdisciplinary model for developing university teachers' readiness – particularly in medical institutions – for academic interaction with war veterans pursuing higher education. The authors emphasize the role of education as a tool for the psychosocial reintegration of veterans. The issue has not been sufficiently explored by Ukrainian scholars, despite its high relevance. At the same time, the topics of social rehabilitation through education and teacher training have been actively studied abroad. The article demonstrates that university teachers require specific training for academic interaction with war veterans. This training should include practical and seminar sessions, lectures, independent study, observation, practical situation simulations, training exercises, and individual sessions with a psychologist to foster such readiness. Considering the psycho-emotional characteristics of demobilized students, the article justifies the inclusion of a clinical-psychological component, elements of trauma-informed communication, mechanisms of psychological prevention, and supervisory support in the structure of teachers' training. The article identifies the following components of teacher

readiness for academic interaction with war veterans: motivational, cognitive, organizational and operational, emotional-regulatory, control and corrective, and personal. The paper concludes that while the cognitive (knowledge of methods of interaction with veterans), operational (skills in interacting with veterans and recognizing their needs), and control-corrective (skills in self-monitoring and self-correction) components can be developed through traditional pedagogical means, three components require psychological intervention: motivational (presence of internal motivation for interaction, absence of resistance), emotional-regulatory (moderate emotional reactivity, high level of emotional self-control and regulation), and personal (absence of intrapersonal conflicts or psychological trauma, socially healthy and conscious stance in interaction). The article highlights the need to create targeted professional development programs for teachers working with students who have combat experience, with the involvement of psychologists, teaching methodologists, and experts in medical and postwar rehabilitation.

Key words: teacher readiness; academic interaction; war veterans; social adaptation; PTSD.

Вступ. Повернення ветеранів війни до цивільного життя відбувається завдяки їх соціальній реабілітації, причому навчання в закладі вищої освіти може бути таким різновидом реабілітації. Нині, згідно із Законом України про соціальний захист військових (Закон України, 1992), є декілька напрямів реабілітації ветеранів війни через опанування нової спеціальності, включно з медичними напрямами (Наказ МОЗ, 2024), (Збітнева та ін., 2024), і медичні університети починають активно долучатися до таких програм, як-от навчання ветеранів війни на реабілітологів (НМУ та НУФС, 2024). Водночас постає багато питань щодо організації такої підготовки, як і до відновлення навчання демобілізованими ветеранами війни в закладі вищої освіти, включно з медичними. Одним з головних питань є готовність науково-педагогічних працівників (викладацького персоналу та адміністрації) взаємодіяти з ветеранами війни та нагальна необхідність формувати таку готовність на курсах підвищення кваліфікації, семінарах та інших заходах.

В умовах воєнного та післявоєнного суспільства особливого значення набуває не лише факт включення ветеранів війни до освітнього процесу, а й специфіка психоемоційного стану, з яким вони повертаються до навчання. Більшість з них мають досвід перебування в умовах бойового стресу, а в окремих випадках – клінічні прояви посттравматичного стресового розладу, дисоціації, соматоформних порушень або когнітивної втоми (Чабан, 2022; Чабан, 2023; Олійник, 2024). У цьому контексті викладач вищого медичного закладу постає не лише як носій фахової інформації, а і як ключова фігура академічного середовища, здатного або сприяти адаптації ветерана, або, в разі недостатньої готовності, – ускладнити її.

Підготовка викладачів до взаємодії з ветеранами має містити компоненти, що виходять за межі традиційної педагогіки. Вона повинна базуватися на міждисциплінарному підході, який інтегрує основи медичної психології, клінічної комунікації, психоедукації та супервізії. Формування таких компетентностей дає змогу не лише оптимізувати академічний процес, а й забезпечити психосоціальну підтримку ветеранів через безпечне, прогностичне та емоційно чутливе

освітнє середовище. Цей підхід надає нові можливості для реабілітаційного потенціалу освіти як форми інтегрованого відновлення після травми.

Мета статті – обґрунтувати та структурно описати готовність науково-педагогічних працівників до академічної взаємодії з ветеранами війни в процесі їх навчання в закладах вищої освіти, зокрема медичних, з урахуванням клініко-психологічних аспектів, принципів травмоінформованої комунікації, потреби в супервізійній підтримці викладача та реабілітаційного потенціалу освіти як середовища психосоціальної інтеграції.

Аналіз літературних джерел. Питання готовності науково-педагогічних працівників (далі – викладачів) до академічної взаємодії зі слухачами досліджують педагоги та психологи, оскільки галузь застосування цього питання межує між педагогікою вищої школи та педагогічною і соціальною психологією. Л. Потапкіна зазначає, що готовність до професійної діяльності зумовлена численними компонентами. Одним із завдань професійної підготовки є формування такої готовності (2015). І. Трубавіна у своєму дослідженні готовності викладачів у післядипломній освіті наголошує на необхідності формування в них готовності викладати як риси, яка не з'являється самостійно, а потребує навчання (2017). І. Осадченко наголошує на важливості саме психодидактичної готовності до викладання, без якої викладач не може реалізувати власні компетенції (2017), термін психологічна готовність також вживають інші автори (Войтюк, 2009; Лимар, 2010). При цьому науковці погоджуються, що викладання та подальша академічна взаємодія з військовими, ветеранами війни, потребує сформованості соціальної та психологічної готовності в працівників.

Тобто підходи, методика навчання, система ставлень викладачів має бути адаптована відповідно до запитів військових, і це важливе завдання для педагогів (Діденко, 2010). Навколишнє середовище як екологічний фактор, включно із зовнішньою обстановкою, розміщенням предметів в аудиторії та атмосферою в навчальних кімнатах, також має коригуватися відповідно до деяких особливостей ветеранів війни, їх психологічного стану та особистого військового досвіду (Бесєдін, 2024).

На жаль, тема адаптації військових через навчання, ба навіть питання підготовки викладачів ЗВО до роботи з ветеранами війни та військовими не набула широкого висвітлення донині (Базарний, 2020; Пеша, 2024; Психологічне забезпечення, 2023). С. Базарний зазначає, що невідокремлення військових від соціальної групи (тобто ветерани війни мають навчатися разом з іншими учасниками навчального процесу), їх підтримка та надання свободи у виявленні є важливими компонентами їх соціальної реабілітації (2020). Широке дослідження О. Yaroshenko та авторів висвітлює основні напрями здійснення реабілітації військових, які потребують особливої підготовки персоналу (2025). Дослідження L. Cooper (2018), O'Connor (2009) та V. Terziev (2017), (2018) наголошують на застосуванні компетентнісного підходу при навчанні ветеранів війни, необхідності розуміння психологічних та поведінкових особливостей ветеранів війни в середовищі навчання й адаптації взаємодії до особливостей ветеранів, про які оточення має знати, вміти діагностувати їх та коригувати свою поведінку.

Нині ж в Україні немає чітко визначеної методичної системи підготовки викладачів до академічної взаємодії з ветеранами війни. Нижче ми спробуємо, проаналізувавши загальноприйнятну структуру моделі готовності викладача до академічної взаємодії, визначити структуру готов-

ності викладача ЗВО(м) до такої взаємодії з військовим. Визначимо, що готовність є результатом підготовки чи навчання та в такому разі відображає стан викладача, який забезпечує успішність його академічної діяльності. У межах готовності викладача ЗВО(м) до академічної взаємодії (викладання, менторства, співпраці в межах проєкта) з ветеранами війни можливо визначити такі компоненти: когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний, емоційно-регуляційний, контрольно-корекційний, особистісний (табл. 1). Таку структуру можливо співвідносити зі сформованістю знань про способи взаємодії, навичку взаємодії, ставлень до такої взаємодії, які особа виявляє на практиці, крізь призму власного досвіду, психологічних особливостей та виявлень.

Розглянемо вищезазначені компоненти більш детально. Так, у межах **когнітивного компонента** готовності викладачів до академічної взаємодії з ветеранами війни варто говорити про наявність у них сформованої системи знань про психологічні особливості ветеранів війни, обговорені військовими діями чи довгим перебуванням у військовому середовищі. Викладач, який взаємодіє з ветераном війни, має знати, що його слухач – людина з досвідом, що відрізняється від досвіду інших слухачів, студентів, і цей досвід може впливати на особливості взаємодії з ним при навчанні. Це містить і загальні поведінкові

Таблиця 1

Основні компоненти готовності НПП ЗВО(м) до академічної взаємодії з ветеранами війни

№	Компонент структури готовності до взаємодії	Характеристики	Методи та форми формування
1	Когнітивний	Система знань про психологічні особливості ветеранів, поняття тригерної ситуації, ПТСР, особливості комунікації в армії.	Лекції, практичні заняття, самостійна робота, опрацювання джерел.
2	Мотиваційний	Мотивація викладача до академічної взаємодії з ветераном війни: зовнішня, внутрішня, поєднана.	Бесіди, дискусії, тренінгові зустрічі, аналіз світового досвіду. Мікроклімат у ЗВО.
3	Операційно-діяльнісний	Сформовані навички взаємодії з ветеранами війни, з урахуванням особливостей ветеранів	Практичні заняття, тренінгові зустрічі, симуляційні заняття, спостереження.
4	Емоційно-регуляційний	Сформована компетентність щодо емоційної саморегуляції, самомоніторингу та самокорекції, зокрема, при взаємодії з ветеранами війни, що також містить здатність викладача емоційно допомогти ветерану.	Практичні заняття, тренінгові зустрічі, семінари, спостереження.
5	Контрольно-корекційний	Здатність викладача до самоконтролю та самокорекції при виборі оптимальних форм, методів, засобів і стратегій взаємодії з ветеранами війни.	Практичні заняття, семінари, симуляційні заняття, спостереження, аналіз світового досвіду.
6	Індивідуальний (особистісний)	Система ставлень викладача, зумовлена його індивідуальними психологічними особливостями, інтро- чи екстравертованістю, наявністю чи відсутністю внутрішньоособистого конфлікту.	Тренінгові заняття, менторство, інтерв'єві викладачів, психологічні консультації.

реакції військових («накази не обговорюються»), їх загальні психологічні проявлення (чіткість, дисциплінованість, часто відсутність емоційного вияву), особливості сприйняття інформації (чітко, без алегорій), а також низку особливостей, пов'язаних з ПТСР, психологічною травмою під час війни, особистими втратами, тригерними факторами та іншими поведінковими компонентами.

Когнітивний компонент має містити клініко-психологічний складник готовності викладача до взаємодії з ветеранами війни. З погляду медичної психології ефективна академічна взаємодія з ветеранами війни потребує від викладача не лише педагогічної гнучкості, а й клінічного мислення щодо потенційної присутності в студентів симптомокомплексів посттравматичних розладів. Особливу складність становлять ситуації, коли симптоматика ПТСР має стертий, латентний або соматизований характер і не декларується студентом безпосередньо. У таких випадках викладач має бути здатним розпізнавати неочевидні ознаки дистресу – зниження уваги, емоційну загальмованість, реактивні зриви або підвищену настороженість (Чабан та ін., 2022; Лимар, Талтанова, 2024). Наявність знань про симптоми, які визначаються в МКХ-11 як «порушення регуляції збудження, уникнення та нав'язливе пригадування» (Чабан та ін., 2023), має бути включена до когнітивного компонента готовності. Клінічні спостереження показують, що ветерани з ПТСР, особливо з дисоціативними або соматоформними особливостями, нерідко демонструють порушення ритму сну, підвищену втомлюваність та труднощі в утриманні мотивації до навчання. Ці труднощі можуть сприйматись викладачем як «недисциплінованість» або «байдужість», якщо відсутній належний психологічний контекст для розуміння таких реакцій. Відповідно, освітнє середовище потребує створення «контейнерного» простору – психологічно безпечного середовища, яке не провокує тригерів, сприяє стабілізації та саморегуляції психічного стану.

Знання цієї інформації не гарантує сформованості готовності у викладача, оскільки потребує сформованого практичного компонента, а також сформованого ставлення. Формування компонента вимагає як аудиторну, так і самотійну роботу викладачів, вивчення наданих матеріалів, спостереження, формування бази відеопідтверджень тощо.

У цьому сенсі психологічна підготовка викладача має містити не лише лекції про ПТСР, а й семінари з кейс-аналізу клінічних ситуацій, участь у супервізіях, знайомство з критичними ситуаціями (наприклад, флешбеки, емоційна дисоціація в аудиторії) та алгоритмами реагування (Лимао, Талтанова, 2024). Варто наголосити, що формування психологічної обізнаності викладача – не лише запобіжник дезадаптації студента,

а й важливий складник етичної безпеки освітнього процесу.

Мотиваційний компонент готовності викладачів ЗВО(м) до взаємодії з ветеранами війни містить внутрішню та зовнішню мотивацію. Зовнішня, нав'язана мотивація, коли викладачу повідомляють, що він має працювати з групою з ветераном (ветеранами) війни, зумовлена академічними правилами, проте з психологічного боку не є продуктивною. Недостатньо сформована патріотична позиція, емпатія та повага до ветеранів війни, усвідомлення важливості навчання для ветеранів війни викладачами призводить до низького рівня внутрішньої мотивації до взаємодії з ветеранами, що, своєю чергою, може надалі призводити до уникання таких занять, протистояння та конфліктних ситуацій, вибору викладачем непродуктивних стратегій взаємодії. Мотивацію неможливо сформулювати за декілька тренінгів чи семінарів, і, мабуть, для формування внутрішньої мотивації саме до такої взаємодії у викладача має бути високо проявлена мотивація вибору професійної діяльності взагалі, яка підтримана на рівні ЗВО. Водночас викладач мЗВО має також сприяти формуванню у слухачів альтруїстичної, спрямованої на пацієнтів, мотивації, що також потребує його мотивації до викладацької діяльності з ветеранами.

Емоційно-регуляторний компонент готовності містить емпатійність викладача та афіліацію на середньому рівні, готовність до емоційного проявлення чи, за необхідності, до емоційної стриманості. Це досягається через емоційний самоконтроль викладача та подальшу регуляцію власних емоційних станів. Викладач має бути особою, яка за необхідності зможе надати емоційну підтримку ветерану, що мало ймовірно за умови його високої емоційної залученості в процес. Надмірна емоційна залученість викладача призведе до нівелювання навчального процесу. Компонент потребує роботи з психологом, консультацій, визначення психологом готовності викладача за його емпатійними якостями до роботи з ветеранами, але насамперед оцінки його особистісних проявів емоційності та здатності до самоконтролю. Також викладач має передавати власний досвід емоційної саморегуляції слухачам – майбутнім медикам, якими можуть стати ветерани.

Взагалі, комунікативні навички є ключовим елементом підготовки викладача до роботи в таких непростих умовах. Підготовка викладача до ефективної академічної взаємодії з ветеранами війни вимагає не лише розуміння клінічної картини травматичних розладів, а й опанування специфічних комунікативних стратегій. Особливої ваги набуває вміння налагодити стійкий, неінтрузивний контакт зі студентом, який має травматичний досвід. Як зазначено в підручнику «Комуні-

кативні навички лікаря» (Лимар, Талтанова, 2024; Чабан, 2025), критично важливою є здатність «зчитувати» невербальні сигнали тривоги, втоми, дистресу та застосовувати інструменти емпатійного слухання, які допомагають підтримувати контакт без тиску, надмірного зосередження або оцінних суджень.

Для викладачів, які працюють з військовими ветеранами, необхідно інтегрувати елементи клінічної комунікації в педагогічну практику. Це, зокрема, передбачає застосування модифікованої моделі SPIKES для освітнього середовища (зазвичай використовуваної в складних медичних повідомленнях): спокійна обстановка (Setting), оцінка очікувань і стану (Perception), запит на дозвіл (Invitation), обмін знаннями (Knowledge), підтримка емоцій (Empathy), резюмування і стратегія (Summary) (Олійник, 2024). Така модель дає змогу вести складні розмови (напр., зниження академічної успішності, відстороненість, прогалини в навчанні) без провокування додаткового дистресу в студента.

Крім того, взаємодія з ветеранами часто передбачає адаптацію стилю спілкування до специфіки військової культури, де домінують лаконізм, чітка ієрархія, пряме висловлення думок, а також обережність у виявленні емоцій. Тому викладач має бути готовим до ситуацій, коли традиційні педагогічні прийоми не працюють, а взаємодія вимагає точного калібрування тону, темпу та змісту комунікації. Власна клінічна чутливість викладача формується через супервізії, моделювання ситуацій комунікаційних збоїв, відпрацювання протоколів на симуляційних тренінгах – і все це має бути частиною курсів підвищення кваліфікації для роботи з ветеранами.

Операційно-діяльнісний компонент готовності представлений практичним виявленням здобутих знань та навичками взаємодії з ветеранами війни, відпрацьованими на практичних заняттях, при спостереженні за аналогічними заняттями, симуляції робочих ситуацій. Цей компонент нерозривно пов'язаний з контрольно-корекційним, оскільки після виконаної дії одразу викладач має проаналізувати її ефективність та за потреби скоригувати поведінку вже в процесі. На відміну від формування практичної готовності викладача до викладання у ЗВО, де має місце виробнича практика, неприпустимо надавати можливість викладачам практикувати свої навички з ветеранами, а для початку необхідна симуляція навчальної діяльності через ділову гру.

Психологічна супервізія викладача нині є дієвим засобом профілактики його вторинної травматизації. Залучення викладача до системної взаємодії з психотравмованими особами, зокрема ветеранами війни, створює унікальне психоемоційне навантаження, яке не обмежується академічним стресом. Така взаємодія може спричи-

нити розвиток феномену вторинної травматизації або вікарного ПТСР – коли у фахівця, що працює з людьми, які пережили травму, виникають симптоми, схожі на ПТСР, включно з емоційним виснаженням, апатією, тривожністю та соматичними скаргами (Чабан та ін., 2023). Це явище добре описане в літературі для фахівців допоміжних професій, проте майже не розглядається в контексті педагогічної діяльності в закладах вищої медичної освіти. Проте досвід клінічної психіатрії свідчить, що ризик професійного вигорання значно зростає, коли фахівець щоденно перебуває в полі напружених життєвих історій без належної супервізійної підтримки (Чабан та ін., 2025).

Викладач, що працює зі студентами-ветеранами, повинен мати не лише професійну мотивацію, а й систему внутрішніх та зовнішніх механізмів психологічного захисту. Доцільно передбачити для таких педагогів інституційні механізми супервізії, які мають містити такі види діяльності:

- регулярні інтервізійні групи (обговорення труднощів взаємодії з ветеранами);
- клінічну супервізію з психологом;
- психоосвітні тренінги з емоційного вигорання;
- консультативну підтримку в кризових випадках;
- скринінг ризику вікарної травматизації за допомогою опитувальників.

Варто розуміти, що психологічна супервізія – це не просто «допомога викладачу», а структурований метод психопрофілактики, що має забезпечити збереження психологічного ресурсу фахівця, стабілізацію його професійної ролі та мінімізацію ризиків професійної деформації. Така супервізія особливо важлива в умовах суспільства, що зазнало впливу війни, де межа між професійною функцією та гуманітарною місією освіти часто стирається. Як показали дослідження, впровадження структурованої психологічної підтримки серед медичних викладачів значуще знижує рівень вигорання і сприяє зростанню професійної саморефлексії (Чабан та ін., 2025).

Не менш важливий особистісний компонент готовності викладачів ЗВО(м) до взаємодії з ветеранами війни сформований характеристиками особистості самого викладача. Річ у тім, що викладач може мати досить високий рівень сформованості всіх вищенаведених компонентів, проте саме рівень ресурсності особистісного компонента, що сформувався протягом життя та набув змін унаслідок психологічної травми дистресу війни, може призводити до низької ефективності дії моделі загалом.

Тому вважаємо, що викладачі, які мають працювати з ветеранами війни, повинні не тільки проходити тренінгову підготовку, а й отримувати певне індивідуальне схвалення психологічної служби ЗВО для безпосередньої роботи з таким

контингентом студентів, що передбачає оцінку вищеописаних компонентів, *soft skills*, а також психологічного статусу викладача в контексті спроможності майбутньої ефективної взаємодії з ветераном.

Досвід свідчить про високу ймовірність неконструктивної, а іноді й деструктивної взаємодії з ветеранами викладачів з холеричним типом особистості, схильних до пасивної (та і активної) агресії, зі зверхнім ставленням до оточення, які погано співпрацюють у колективі та обирають уникання й протистояння як провідні способи вирішення конфліктів. Авжеж, такі характеристики не є позитивними для викладацької роботи взагалі, проте вони абсолютно неприпустимі під час роботи з ветеранами війни.

За умови достатньої ресурсності основних компонентів готовності НПП ЗВО(м) до академічної взаємодії з ветеранами війни психосоціальна функція освіти є медіатором реінтеграції ветеранів. Сучасний підхід до освіти, зокрема вищої, розглядає її не лише як засіб здобуття знань або професійної кваліфікації, а і як простір для реконструкції ідентичності, відновлення соціальних ролей та зміцнення травматизованої психіки. Для ветеранів війни особливо тих, хто має симптоми посттравматичних розладів, залучення до освітнього процесу є дієвим механізмом ресоціалізації. Освітнє середовище, яке забезпечує передбачуваність, безпечну структуру, можливість об'єктивного зростання та самореалізації, виконує функцію психотерапевтичної «контейнерної системи», що здатна інтегрувати хаотичний посттравматичний досвід у нову наративну форму (Олійник, 2024).

Як свідчать клініко-психологічні спостереження, ветерани, що залучені до навчання, особливо в системі вищої медичної освіти, демонструють поступове відновлення контролю над життям, зниження рівня тривоги та депресивних реакцій, зменшення рівня дезадапційної поведінки. Водночас саме освітній простір часто є «тестовим полем» для перевірки психічної витривалості, соціальних навичок та здатності до відновлення міжособистісної довіри. У цьому контексті роль викладача набуває рис психосоціального медіатора – людини, яка не лише передає знання, а й втілює для ветерана образ громадянського суспільства, здатного до прийняття, безоцінності та довгострокової підтримки (Збітнева та ін., 2024).

Формування такого простору можливе лише за умов, коли викладач свідомо визнає психосоціальну функцію власної діяльності та володіє психологічною готовністю до її реалізації. Це передбачає: визнання освіти як потенційного терапевтичного ресурсу; толерантність до «рваного» академічного темпу у ветеранів; підтримку особистої ідентичності студента поза межами його військового досвіду тощо.

Так, освіта – у випадку ветеранів війни – стає процесом не лише формального навчання, а й відновлення внутрішньої суб'єктності. І саме викладач, який володіє клінічною та психологічною чутливістю, формує основу для цієї трансформації, перетворюючи аудиторію на простір реабілітації.

Висновки

1. Проблематика академічної взаємодії з ветеранами війни в освітньому середовищі, зокрема в медичних ЗВО, в Україні є недостатньо дослідженою. Водночас повернення демобілізованих військових до навчання є не лише правовою нормою соціального захисту, а й складним психосоціальним процесом, що потребує професійної підготовки педагогів до міждисциплінарної взаємодії.

2. У структурі готовності викладачів до взаємодії з ветеранами війни доцільно виокремити когнітивний, мотиваційний, емоційно-регулятивний, операційно-діяльнісний, контрольнокорекційний та особистісний компоненти. Однак сучасна освітня практика потребує їх доповнення елементами клініко-психологічної чутливості, знанням про травмоцентричні порушення, дисоціативні стани та психосоматичну дезадаптацію, що часто супроводжують досвід ветеранів.

3. Ключовим напрямом підготовки викладачів має стати опанування інструментів клінічної комунікації, включно з травмоінформованими моделями спілкування (SPIKES, емпатійне слухання, ненасильницька комунікація), що дають змогу зберігати академічну безпеку, етичність та ефективність у роботі з психотравмованими студентами.

4. Профілактика професійного вигорання та вторинної травматизації викладача, що взаємодіє з ветеранами, є обов'язковим інституційним компонентом. Доцільним є впровадження регулярної психоосвітньої та супервізійної підтримки педагогів, орієнтованої на емоційну гігієну, професійну рефлексію та збереження психоемоційного ресурсу.

5. Освіта – простір психосоціальної реінтеграції ветеранів, де викладач є посередником не лише у сфері знань, а й у відновленні соціальних функцій, внутрішньої суб'єктності та післятравматичної самоідентичності. Саме тому готовність викладача до взаємодії з ветеранами має містити не лише дидактичну компетентність, а й психотерапевтичну чутливість, гуманітарну етику та системне бачення ролі освіти в післявоєнному відновленні.

6. Реалізація зазначених компонентів готовності потребує створення окремого курсу підвищення кваліфікації для викладачів, що працюватимуть зі студентами-ветеранами, з обов'язковим залученням фахівців у сфері медичної психології, психотерапії та методики викладання для дорослих з бойовим досвідом.

References

1. Bazarnyi, S. V. (2020). Sotsialna rehabilitatsiia viiskovosluzhbovtiv [Social rehabilitation of military personnel] *Scientific Notes of the International Humanitarian University*, 152–157 [in Ukrainian].
2. Besiedin, P. V. (2024). Ekolohichniy kontsept u strukturi hotovnosti sotsialnykh pedahohiv do roboty z veteranamy viiskovoi sluzhby [Ecological concept in the structure of social educators' readiness to work with veterans]. *Professional Education in the Context of Sustainable Development of Society* : Monograph, 6.19, 597–603 [in Ukrainian].
3. Chaban, O. S., & Khaustova, O. O. (2022). Medyko-psykholohichni naslidky dystresu viiny v Ukraini: shcho my ochikuemo ta shcho potribno vrakhuvaty pry nadanni medychnoi dopomohy [Medical and psychological consequences of war-related distress in Ukraine: What we expect and what should be considered in medical care]. *Ukrainian Medical Journal*, (4), 150. URL: <https://doi.org/10.32471/umj.1680-3051.150.232297> [in Ukrainian].
4. Chaban, O. S., Khaustova, O. O., & Omelianovych, V. Yu. (2023). Psykhichni rozlady voiennoho chasu [Mental disorders of wartime]. Kyiv : Medknyha Publishing House [in Ukrainian].
5. Chaban, O., Khaustova, O., & Omelyanovich, V. (2025, March 31). Questionnaire for detecting professional burnout syndrome: Development and validation of a new diagnostic method. *Psychosomatic Medicine and General Practice*, 10(1). URL: <https://5cuk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/598> [in Ukrainian].
6. Cooper, L., Caddick, N., Godier, L., Cooper, A., & Fossey, M. (2018). Transition from the military into civilian life: An exploration of cultural competence. *Armed Forces & Society*, 44(1), 156–177.
7. Didenko, O. V. (2010). Do problemy profesiinoi adaptatsii vykladachiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [On the problem of professional adaptation of teachers of higher military educational institutions]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, (4). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_6 [in Ukrainian].
8. Law of Ukraine No. 2011-XII «On social and legal protection of military personnel and their members of families». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12#Text> (1992) [in Ukrainian].
9. Lyamar, L. V. (2010). Analiz doslidzhennia sformovanosti hotovnosti do bezkonfliktnoi vzaimodii z patsientamy studentiv-medykiv [Analysis of the formation of readiness for non-conflict interaction with patients among medical students]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka* 1, 302–306 [in Ukrainian].
10. Lyamar, L. V., & Taltanova, O. Ye. (2024). Osoblyvosti komunikatsii z veteranamy viiny ta osobamy z invalidnistiu [Peculiarities of communication with war veterans and persons with disabilities]. In O. S. Chaban (Ed.), *Komunikatyvni navychky likaria* (pp. 351–360). Lviv : Medknyha Publishing House [in Ukrainian].
11. Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. (2024). Nakaz MOZ Ukrainy vid 20.12.2024 № 2125 “Pro vnesennia zmin do nakazu Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy vid 23 sichnia 2024 roku № 112” [Order of the Ministry of Health of Ukraine dated December 20, 2024, No. 2125 “On amendments to the order of the Ministry of Health of Ukraine dated January 23, 2024, No. 112”]. Official website of the Ministry of Health of Ukraine. March 17, 2025. URL: <https://moz.gov.ua/uk/decrees/nakaz-moz-ukrayini-vid-20-12-2024-2125-pro-vnesennya-zmin> [in Ukrainian].
12. Moroz, V. M. (Ed.). (2023). Psykholohichne zabezpechennia Zbroinykh Syl Ukrainy v umovakh viiny: Materialy naukovykh-praktychnoho seminaru [Psychological Support of the Armed Forces of Ukraine in Wartime: Proceedings of a Scientific-Practical Seminar]. Kyiv : Research Center for Humanitarian Issues of the Armed Forces of Ukraine [in Ukrainian].
13. Natsionalnyi medychnyi universytet imeni O. O. Bohomoltsia. (2024). NMU ta NUFVS pidpysaly memorandum pro spivpratsiu shchodo reabilitatsii viiskovykh [NMU and NUUPES signed a memorandum of cooperation on the rehabilitation of military personnel]. Official website of NMU. March 17, 2025. URL: <https://nmuofficial.com/news/nmu-ta-nufvs-pidpysaly-memorandum-pro-spivpratsiu> [in Ukrainian].
14. O’Conor, A. (2009). Cross-cultural strategies for improving the teaching, training, and mentoring skills of military transition team advisors. [Unpublished manuscript] [in English].
15. Oliinyk, A. O. (2024). Osoblyvosti komunikatsii z veteranamy v medychnykh zakladakh [Peculiarities of communication with veterans in medical institutions]. In O. S. Chaban (Ed.), *Komunikatyvni navychky likaria: Pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh medychnykh navchal'nykh zakladiv ta fakhivtsiv praktychnoi medytsyny* (3rd ed., revised and extended, pp. 348–351). Kyiv : Medknyha Publishing House [in Ukrainian].
16. Osadchenko, I. I. (2017). Psykhodydaktychna hotovnist vykladachiv do zastosuvannia u VNZ kreatyvnykh tekhnolohii navchannia [Psychodidactic readiness of university teachers to apply creative learning technologies]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoï humanitarno-pedahohichnoï akademii imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Pedahohika*, 8, 111–120 [in Ukrainian].
17. Piesha, I., Tilikina, N., & Andriuchenko, T. (2024). Alhorytm vprovadzhennia mentors'koi pidtrymky veteraniv viiny u terytorialnii hromadi [Algorithm for implementing mentorship support for war veterans in the territorial community]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita* 1(12), 108–124 [in Ukrainian].
18. Potapkina, L. V. (2015). Hotovnist do profesiinoi diialnosti yak psykholohopedahohichna problema [Readiness for professional activity as a psychological-pedagogical issue]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Pedahohichni*, 1, 198–207 [in Ukrainian].

19. Terziev, V. (2017). A new view on social adaptation of the military, discharged from military service in Bulgaria. *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 3(7), 49–59 [in English].
20. Terziev, V. (2018). Opportunities of application of a competence-based approach in social adaptation of militaries discharged of service. *Proceedings of ADVED* [in English].
21. Terziev, V. (2018). Opportunities of application of a competence-based approach in social adaptation of militaries discharged of service. *IJASOS – International E-journal of Advances in Social Sciences*, 4(12) [in English].
22. Trubavina, I. (2017). Formuvannia hotovnosti vykladachiv universytetiv do roboty v pisliadyplomnii pedahohichnii osviti [Formation of university teachers' readiness to work in postgraduate pedagogical education]. *Profesionalizm pedahoha: Teoretychni i metodychni aspekty* 5(1), 151–159. [in Ukrainian].
23. Vdovychenko, O. V., Sokolova, I. M., Pedchenko, O. V., Sergeevna, S. S., & Frolova, O. V. (2023). Psychological rehabilitation and support of war veterans: The experience of Israel. *Zeszyty naukowe Wyższej szkoły technicznej w Katowicach*, 16, 107–118 [in English].
24. Voitiuk, O. A. (2009). Formuvannia psykholohichnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Formation of psychological competence of foreign language teachers at higher military educational institutions]. Candidate dissertation, specialty: 19.00.07. National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi [in Ukrainian].
25. Yaroshenko, O. M., Maliuha, L. J., Kravtsov, D. M., Halkina, N. M., & Zatylnaichenko, K. V. (2025). Professional adaptation of former servicemen after Russo-Ukrainian war: World experience and ways of improvement. Work (Reading, Mass.), Advance online publication. DOI: <https://doi.org/10.1177/10519815241312595> [in English].
26. Zbitnieva, O., Chaban, O., & Omelianovych, V. (2024, September 30). Tsilova model' "Systema u sferi psykhiichnoho zdorovjia ta psykhosotial'noi pidtrymky" iak vidpovid na ruiniivnyi vplyv viiny v Ukraini [Target model "System in the field of mental health and psychosocial support" as a response to the destructive impact of war in Ukraine]. *Psychosomatic Medicine and General Practice*, 9(3), e0903539. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/539> [in Ukrainian].

Отримано 12.05.2025

Електронна адреса для листування: Lesyalymar@nmu.ua

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0