

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Хмельницька міська державна адміністрація
Хмельницький міський Центр соціальних служб
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»
Бердянський державний педагогічний університет
Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Хмельницької області
Національний університет «Одеська політехніка»
Хмельницький обласний центр соціальних служб
Громадська організація «Ліга соціальних працівників Хмельниччини»
Громадська організація «Окремий Подільський козацько-десантний екологічний осередок»
Ветеранський благодійний фонд «Закон та справедливість»

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: НАДБАННЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали

*IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з
міжнародною участю
(м. Хмельницький, 22-23 травня 2025 року)*



Хмельницький - 2025

УДК: 377.3:364.446 (477)
ББК 74.5
П 84

**Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
гуманітарно-педагогічного факультету
Хмельницького національного університету
від 16 травня 2025 р. (протокол № 10)**

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Василенко О., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Романовська Л., доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Корнєшук В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи національного університету «Одеська політехніка»

Сорока О., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Бриндіков Ю., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Рідкодубська Г., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Петровська К., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

Островська Н., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Синюк Н., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Хмельницький, 22-23 травня 2025 року)/Ред. колегія: Василенко О. та ін./ М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т., каф. соц. роб. і соц. педагог. Хмельницький: ХНУ, 2025. 368 с. (електронне видання)

У збірнику представлені тези доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції, яка відбулась 22-23 травня 2025 року в м. Хмельницькому на базі Хмельницького національного університету за ініціативи кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки.

Збірник адресований науковцям, докторантам, здобувачам вищої освіти, фахівцям соціальних інституцій а також усім, хто цікавиться сучасними науковими надбаннями, проблемами і перспективами в галузі соціальної

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий зміст опублікованих матеріалів, достовірність викладених фактів та дотримання вимог академічної доброчесності несуть їх автори.

©Автори тез
©Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету,
оригінал-макет, 2025

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Kravchyna T. Innovative Approaches to Foreign Language Training of Future Specialists in Socioeconomic Fields.....	9
Василенко О., Василик О. Умови та чинники розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери.....	13
Голова Н., Бойко А. Волонтерська діяльність як засіб розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних працівників.....	17
Денисюк І., Рідкодубська Г. Розвиток риторичної культури майбутніх працівників соціальної сфери.....	21
Комар Т. Партнерська взаємодія у діаді викладач-здобувач: умови і перспективи розвитку критичної транзитивності.....	23
Корнещук В., Борзенко С. Результати SWOT-аналізу заходів збереження психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти.....	28
Кравченко Л., Демидюк В. Мотивація досягнення успіху як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічного профілю...	32
Купенко О., Пехота О. Індивідуальні освітні траєкторії в розвитку здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування».....	37
Мартинюк І., Василенко О. Розвиток управлінської компетентності як складова професійної підготовки майбутніх фахівців.....	42
Мельник Л. Значення тренінгу особистісно-професійного росту у підготовці фахівців з соціальної роботи.....	47
Мороз Д., Голова Н. Роль превентивної педагогіки в системі підготовки майбутніх соціальних працівників.....	50
Мул В., Рідкодубська Г. Сучасний стан вивчення проблеми розвитку емпатії майбутніх соціальних працівників в наукових джерелах.....	54
Мул О., Рідкодубська Г. Розвиток ефективної комунікації майбутніх соціальних працівників.....	57

Олексюк Н. Професійна підготовка фахівців із супроводу ветеранів та демобілізованих осіб як важлива соціальна проблема.....	59
Олійник К., Ровінець В. Роль студентської групи у розвитку навчальних установок майбутніх фахівців.....	63
Ординович В. Особливості підготовки викладачів закладів передвищої та вищої освіти до роботи з ветеранами російсько-української війни.....	66
Пархоменко І., Василенко О. Особливості підготовки фахівців соціономічного профілю до надання психосоціальної підтримки біженцям і вимушеним переселенцям.....	70
Пасічник А., Паламар Е. Роль мотивації досягнення успіху у професійному становленні майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.....	75
Процак Я., Овод Ю. Вплив онлайн-навчання на професійну підготовку майбутніх соціальних працівників.....	77
Руденька В., Овод Ю. Соціальна робота: вплив професійного іміджу на розвиток фахівців.....	79
Сербалюк Ю. Підготовка майбутніх соціальних працівників до використання нормативних документів в професійній діяльності.....	81
Сердюченко А. Використання онлайн-платформ у підготовці майбутніх соціальних працівників.....	87
Сорока О. Потенціал технологій тайм-менеджменту у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери.....	91
Сьомкіна І. Застосування коучингових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери.....	95
Тунтуєва С. Професійна підтримка фахівців із соціальної роботи засобами супервізії.....	99
Хороша М. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: виклики для системи державного управління.....	103
Чудик-Білоусова Н. Соціальна робота й консультування в контексті воєнних ризиків: змістові пріоритети професійної підготовки.....	107
Шеремет А., Марковська К. Академічна доброчесність як складова професійної компетентності майбутніх фахівців.....	111

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ

Бакумова В., Голова Н. Медіація як технологія посередництва в роботі соціального педагога.....	115
Бандровська Д., Бриндіков Ю. Соціальний супровід сім'ї як індивідуальна робота з її членами в складних життєвих обставинах.....	118
Бардар М., Олійник К. Громадські ресурси як механізм підтримки сімей у соціальній роботі.....	122
Бресь С., Голова Н. Особливості соціальної допомоги жертвам домашнього насильства.....	124
Васильков А., Рідкодубська Г. Соціальна робота з безробітною молоддю в сучасних умовах.....	128
Гірник Г., Островська Н. Супервізія як ресурс протидії професійному вигоранню соціальних працівників.....	132
Гудзь Т., Шарпацький М. Впровадження інноваційних методів організації соціальної роботи з людьми літнього віку.....	136
Желіховський В., Романовська Л. Соціально-психологічні особливості задоволеності життям споживачів соціальних послуг різного віку.....	140
Капустинська С., Романовська Л. Етапи соціального супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах.....	142
Коржик А., Островська Н. Роль соціального працівника у реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій.....	146
Куліш І., Голова Н. Нормативно-правове забезпечення соціального захисту населення в Україні.....	150
Кучеров Г. Іскра А. Психосоціальні характеристики дітей, які зазнали домашнього насильства.....	154
Муц А., Бриндіков Ю. Технології соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами.....	157
Романовська Л., Ващук К. Особливості діяльності фахівця із соціальної роботи кризового центру з жінками, які постраждали від домашнього насильства.....	162

Синюк Н. Забезпечення дотримання принципу конфіденційності інформації клієнта при веденні документації під час надання соціальних послуг.....	167
Форостовська Є., Рідкодубська Г. Аналіз наукових джерел з соціально-педагогічної роботи з дітьми, які залишилися без батьківського піклування.....	170
Чернета С. Сучасні підходи до надання соціальних послуг в Україні.....	173
Яромій Н. Синюк Н. Досвід громадської організації «Збережи життя інтернешнл» у наданні послуг жінкам які перебувають у складних життєвих обставинах.....	178

СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Волощук А., Романовська Л. Соціально-психологічні особливості гендерної соціалізації осіб з інвалідністю.....	182
Гуменюк В., Синюк Н. Особливості застосування арт-терапії в роботі соціального педагога з молодшими школярами, які мають емоційні та поведінкові труднощі.....	185
Кайгородова К., Синюк Н. Створення безпечного середовища в закладах інституційного догляду: практичні підходи.....	188
Калаур С. Використання арт-терапевтичних технологій у реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.....	192
Островська Н., Бінюк І. Особистісні та професійні якості фахівців соціономічного профілю, які працюють з дітьми та молоддю з порушеннями зору.....	197
Тріпак М., Гонта В. Соціально-психологічна реабілітація сімей, які виховують дітей з інвалідністю.....	202
Тургенєва А., Піроженко Т. Особливості соціально-психологічної підтримки дітей з інвалідністю в умовах війни.....	206

СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Левицька Л., Бойчук О. Комунікативна ефективність у здобувачів вищої освіти соціономічних професій.....	212
Новак М. Психологічне благополуччя фахівців у сфері соціальної роботи й психології: механізми захисту від професійного виснаження.....	215
Островська Н. Забезпечення інклюзивної комунікації як основа безбар'єрного освітнього простору вищої освіти.....	217
Петровська К. Цифрова інклюзія як відповідь на виклики воєнного часу у системі вищої освіти.....	221
Сокирник С., Кондратюк С. Виявлення життєвих планів і цінностей молоді під час професійної підготовки.....	227

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Александрович В. Діяльнісний підхід до формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців Збройних сил України засобами тренінгових технологій.....	232
Байдак В., Окаєвич А. Особливості прояву професійно-важливих якостей військовослужбовців під час російсько-української війни.....	235
Боева В., Мельничук А. Соціально-педагогічна діяльність із формування соціальної компетентності молодших школярів.....	240
Борисенко Н. Психологічні чинники успішної соціалізації підлітків в умовах воєнного стану.....	243
Василенко О., Майер Л. Роль соціального педагога та психолога закладу професійної освіти у формуванні професійного самовизначення здобувачів.....	247
Власюк Н, Овод Ю. Соціально-педагогічні механізми підтримки учнів у процесі адаптації.....	250

Войтюк А., Рідкодубська Г. Соціально-педагогічна робота коуча з дітьми, які займаються спортом.....	253
Волинець Н., Білокур Т. Психологічна готовність психолога до особистісно-професійного саморозвитку.....	255
Гаврилькевич В. Вправи для тренування свідомої саморегуляції пози і рівноваги тіла.....	259
Гелецька І. Забезпечення прав дитини в умовах порушеної соціалізації: законодавчі виклики.....	263
Горищук А. Синюк Н. Особливості соціалізації дітей в дитячому будинку.....	268
Гуменюк О. Когнітивний стиль як чинник формування стресостійкості студентської молоді в умовах воєнного часу.....	271
Гурш А., Бриндіков Ю. Розкриття поняття дистантної сім'ї в сучасній науковій літературі.....	274
Дацюк С., Мельничук А. Особливості психологічної підтримки дітей, які постраждали під час воєнного конфлікту.....	278
Джигун Л. Основні види діяльності практичного психолога в закладах освіти.....	281
Заблоцький Р., Синюк Н. Методи соціально-педагогічної профілактики булінгу в підлітковому середовищі.....	284
Захарова Н. Соціалізація особистості в умовах невизначеності.....	287
Кондратюк С., Гончар Т. Психоемоційні стани молоді в умовах підвищеного стресового навантаження.....	290
Кравчук О. Вплив цифрових технологій на процеси соціалізації молоді..	294
Краснова Н. Соціалізація підростаючого покоління в умовах деструктивного середовища засобами гейміфікації.....	298
Купельська Б., Голова Н. Особливості ресоціалізації молоді з девіантною поведінкою.....	303

Ліповуз В., Левицька Л. Міжособистісна взаємодія здобувачів вищої освіти.....	307
Луцкевич Н., Бушовська А. Переживання почуття самотності у юнацькому віці.....	310
Михайловська А., Овод Ю. Педагогічні аспекти використання ігрових технологій для соціального розвитку учнів.....	314
Овод О., Овод Ю. Стрес, тривожність та адаптація: як війна змінює ментальне здоров'я студентів.....	316
Остапчук Д., Романовська Л. Цифрове середовище як фактор ризику формування кіберсексуального насильства щодо дівчат і жінок.....	318
Пасічник А., Балан М. Особливості розвитку толерантності до невизначеності у студентської молоді.....	322
Подкоритова Л., Вербанова Ю. Емпіричне дослідження взаємозв'язку між емоційним інтелектом і стресостійкістю у дорослих.....	324
Попелюшко Р. Ключові принципи та основні етапи реабілітації осіб, які зазнали фізичного насильства.....	329
Радішевська О. Глиноterapia в роботі з тривожністю у біженців.....	334
Савчук О., Овод Ю. Вплив соціально-педагогічної роботи на формування цифрової гігієни підлітків.....	338
Титаренко А., Мельничук А. Соціально-педагогічна підтримка підлітків із труднощами соціальної взаємодії у загальноосвітньому закладі.....	341
Тріпак М., Гриневич М. Соціально-психологічні фактори переживання самотності у молодому віці.....	344
Файфура І., Романовська Л. Соціально-педагогічні технології запобігання та подолання булінгу в закладах загальної середньої освіти	348
Фурман М., Синюк Н. Волонтерська діяльність як елемент соціальної реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій.....	352
НАШІ АВТОРИ	357

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

UDC [378.147:81'243]:316.4(043.2)

Tetiana KRAVCHYNA
Khmelnyskyi National University

APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC FIELDS

The development of foreign language competence among future professionals in socionomic fields is a key factor in ensuring their adaptability and effectiveness in the globalized labor market. Given the communicative nature of socionomic professions, proficiency in a foreign language is not merely an academic goal but a practical necessity. Traditional grammar-translation methods no longer meet the dynamic needs of modern students and must be replaced or supplemented with innovative pedagogical approaches that foster interactive, immersive, and competency-based learning.

Socionomic fields involve direct human interaction, requiring emotional intelligence, cultural awareness, and the ability to convey empathy, support, and professional knowledge across linguistic and cultural boundaries. Future social workers, educators, and psychologists often participate in international projects, trainings, and exchange programs. Therefore, their language training must integrate professional terminology, authentic communicative situations, and interdisciplinary contexts [1, p. 104].

Innovative pedagogical approaches to foreign language training for socionomic students include Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Language Learning (TBLL), and Content and Language Integrated Learning (CLIL). CLT emphasizes meaningful communication over rote memorization, engaging students in real-life tasks such as dialogues, role-plays, and simulations that develop essential professional skills like active listening and conflict resolution. TBLL focuses on completing practical, profession-oriented tasks – such as writing reports or planning

campaigns in the target language – linking language acquisition directly with students' future careers. Meanwhile, CLIL enables learners to study core subjects like psychology or sociology in a foreign language, thus enhancing both language proficiency and domain-specific knowledge while preparing them for participation in international academic and professional contexts [2, p. 146].

Digital tools and online resources play a crucial role in enhancing foreign language training for future specialists in socioeconomic fields. Educational platforms and mobile apps like Duolingo, Quizlet, Memrise, and BBC Learning English offer flexible, learner-centered environments that support vocabulary, grammar, and pronunciation development, and can be customized with profession-specific content and scenario-based tasks. Virtual reality and simulation technologies further enrich the learning experience by placing students in immersive, realistic professional settings – such as virtual social service offices or counseling sessions – where they can practice language use in authentic, context-driven situations. Additionally, video conferencing tools such as Zoom, Microsoft Teams, and Google Meet enable international collaboration and virtual exchange programs, fostering both linguistic competence and intercultural communication skills that are vital for effective practice in diverse, globalized professional environments [2, p. 148].

Personalized and inclusive learning strategies are essential components of innovative language instruction, particularly for students in socioeconomic fields who bring diverse cognitive profiles, learning preferences, and emotional needs to the classroom. These students often possess strong interpersonal and empathic skills but may also experience varying degrees of language anxiety, making it critical to establish a psychologically safe, supportive, and confidence-building environment. Differentiated instruction – through techniques such as flexible grouping, tiered assignments, and scaffolded learning pathways – enables educators to accommodate multiple proficiency levels and learning styles within a single group, ensuring that all students can progress at an appropriate pace. Additionally, integrating mindfulness practices, such as breathing exercises or guided reflections, helps students manage stress and enhances focus, while reflective journaling encourages metacognitive

awareness of language development. Peer mentoring and collaborative tasks further promote a sense of belonging and mutual support, fostering both academic achievement and emotional well-being. Together, these strategies create a more responsive and human-centered approach to language learning that aligns with the relational and empathetic nature of socionomic professions [1, p. 106].

Professional language portfolios and project-based learning represent powerful tools for developing foreign language competence of future specialists in socionomic fields. Language portfolios serve as dynamic, personalized records where students track their linguistic progress, reflect on their learning strategies, and compile samples of professional communication, such as reports, emails, case analyses, or presentations. This process fosters self-assessment and metacognitive growth while showcasing their readiness to operate in multilingual professional environments. Project-based learning, on the other hand, immerses students in solving authentic, real-world problems – such as designing a public awareness campaign, drafting a community support proposal, or organizing a social outreach initiative – all conducted in the target language. These projects promote active language use and strengthen critical thinking, collaboration, and problem-solving abilities, effectively bridging academic learning with professional realities. Furthermore, when language teachers collaborate with faculty from disciplines such as sociology, pedagogy, or psychology, students begin to view the foreign language not merely as an academic subject but as a practical tool for cross-cultural research, international advocacy, and professional intervention. This interdisciplinary integration deepens subject-matter understanding, enhances engagement, and cultivates global readiness in socially oriented professions [3, p. 60].

While innovative approaches to foreign language instruction offer significant advantages, several challenges remain that must be addressed to ensure their full implementation and effectiveness. One major issue is the limited availability of authentic, context-specific teaching materials tailored to the professional language needs of socionomic disciplines. Many existing resources are too general or lack relevance to the terminology and scenarios encountered in fields such as social work,

education, or psychology. Additionally, there is a shortage of language instructors who possess both advanced pedagogical skills and a deep understanding of sociomic content, which is essential for effective interdisciplinary teaching. Another persistent barrier is the digital divide – students from rural areas or underfunded institutions may have restricted access to necessary technologies, limiting their ability to engage in digitally driven or hybrid learning models. To overcome these obstacles, universities and training institutions must prioritize targeted professional development for educators, support the creation of interdisciplinary teaching teams, and foster international academic partnerships that promote the exchange of best practices and resources. Moreover, integrating foreign language instruction systematically across the entire curriculum, beginning in the early stages of higher education, can enhance continuity and depth in language acquisition. Looking ahead, advancements in educational technology – such as hybrid and blended learning models, artificial intelligence-based language tutors, and international virtual internships – promise to revolutionize how future professionals in sociomic fields engage with foreign languages, making instruction more personalized, adaptive, and globally connected [3, p. 70].

Incorporating innovative methods and tools into foreign language education is no longer optional but essential for the effective training of future specialists in sociomic professions. These approaches move beyond traditional instruction, offering immersive, interactive, and professionally relevant experiences that build not only linguistic proficiency but also the critical soft skills required in human-centered occupations. By leveraging communicative and task-based methods, digital technologies, project-based learning, and interdisciplinary collaboration, educators can create a language learning environment that mirrors the complex, multicultural, and dynamic contexts in which these professionals will operate. Equipping students with strong foreign language skills enhances their ability to participate in international discourse, contribute to global problem-solving, and advocate for socially vulnerable populations across cultural and linguistic boundaries. Ultimately, aligning foreign language education with the real-world demands of the profession

fosters the development of socially responsible, empathetic, and culturally competent practitioners who are well-prepared to meet the challenges of a rapidly changing global society.

References

1. Kalenskyi A., Kalashnik N., Lisafin D., Kostenko D., & Logutina N. (2023). Training of future specialists with higher education for professional and communicative interaction. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 2023. № 2 (113). P. 103-113.

2. Kravchyna T. V. Innovative methods for optimizing foreign language training of future socioeconomic specialists. Соціально-психологічна робота: інновації, стратегії та можливості [електронне видання]: Збірник матеріалів круглого столу з міжнародною участю, Кам'янець-Подільський – Ломжа, 19 березня 2024 р. / Наукова редакція: Зоя Шарлович, Мар'ян Тріпак, Оксана Палилюлько, Марина Волошук. Видавництво: MANS w Łomży, 2024. С. 146-150.

3. Namestyuk S. V., Smolikevych N. R., Bytsko N., Zaitseva K. I., & Orlova O. O. Teaching a Professional Foreign Language to Specialists in Various Industries. *International journal of higher education*, 2020. № 9 (7). P. 59-72.

УДК 378.091:159

Олена ВАСИЛЕНКО, Олександр ВАСИЛИК
Хмельницький національний університет

УМОВИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Під час навчання у закладі вищої освіти у здобувачів формується і розвивається професійна спрямованість, тобто прагнення застосувати свої знання, уміння, навички, досвід і здібності в обраній професії. На думку І. Хом'юк, формувати професійну спрямованість у майбутніх фахівців означає

розвивати їх позитивне ставлення до обраної професії, а також інтереси, схильності і здібності до неї, зміцнювати їх прагнення підвищувати свою кваліфікацію після закінчення закладу вищої освіти.

Позитивними характеристиками у змісті професійної спрямованості є розвиток мотивів здобувачів, пов'язаних з майбутньою професією, наявність у них прагнення добре виконувати свої професійні обов'язки, виявляти бажання показати себе умілим фахівцем, який здатний ефективно вирішувати складні навчальні завдання і відповідати за них [3].

О. Власова зазначає, що професійна спрямованість здобувачів вищої освіти у процесі їхньої фахової підготовки розвивається під впливом різноманітних чинників та містить в собі певний рівень їх освіченості та поінформованості, здатність до роботи з іншими людьми, усвідомлення вибору конкретної професії, компетентність, організаційні навички, систему ціннісних орієнтацій. З огляду на це, основними завданнями розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців є своєчасне виявлення у них інтересів, нахилів, здібностей, а також розробка та впровадження в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти оптимальних умов для подальшого розвитку професійної спрямованості здобувачів [1, с.117].

На думку І. Хом'юк, шляхами формування професійної спрямованості майбутніх фахівців є наступні:

- 1) пояснення здобувачам вищої освіти соціальної значущості обраної професії;
- 2) переконання здобувачів у можливості оволодіння цією професією;
- 3) організація освітнього процесу з врахуванням вимог до майбутньої професійної діяльності.

Але головною умовою успішного формування професійної спрямованості здобувачів є їхня позитивна мотивація при виборі професії, адже становлення особистості майбутнього фахівця супроводжується «професіоналізацією» його психологічних процесів і станів, розвитком самостійності, загальним соціальним і моральним «дозріванням» [3].

Досить цікавими для нашого дослідження є наукові розвідки І. Іонової та А. Полянничко стосовно визначення умов формування професійної спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери. Дослідники розглядають поняття «умова» як «... спеціально створена обставина, за якої відбувається стимулювання прагнення майбутніх соціальних працівників до самореалізації, професійного зростання і розвитку в галузі соціальної роботи» [2, с. 205].

І. Іонова та А. Полянничко визначили три педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх соціальних працівників:

Першою педагогічною умовою є спрямування мотиваційної сфери майбутніх соціальних працівників на здобуття цієї професії. Мотивація навчально-професійної діяльності, на думку науковців, є співвідношенням цілей, які прагне досягти майбутній фахівець, і його внутрішньої активності. У навчанні мотивація виявляється у прийнятті майбутніми фахівцями соціальної сфери цілей і завдань навчання як особистісно значущих і необхідних. Тому, виявляючи мотиви, які спрямовують майбутнього фахівця на здобуття професії, слід зважати на: його пізнавальні мотиви (прагнення до оволодіння знаннями, вміннями й навичками); соціальні мотиви (прагнення до самоствердження та отримання певного соціального статусу); професійні мотиви (прагнення до оволодіння обраною професією).

До другої педагогічної умови належить формування ціннісного ставлення до професії соціального працівника. Автори І. Іонова та А. Полянничко ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності визначають як «... цілісне, інтегративне утворення в структурі особистості майбутнього соціального працівника, сутність якого полягає: в усвідомленні соціальної значущості діяльності соціального працівника; наявності стійких професійних інтересів до праці соціального працівника; прагненні до творчої професійної діяльності» [2, с. 208].

Формування ціннісного ставлення здобувачів до майбутньої професії здійснюється через їхнє усвідомлення значущості обраної професійної діяльності, а також розвиток у них професійних інтересів та прагнення до

активної творчої праці. Найчастіше ціннісне ставлення до професійної діяльності проявляється у прийнятті здобувачем об'єктивних цілей діяльності, розумінні змісту діяльності, активній участі у діяльності та в практичному оволодінні різними способами виконання цієї діяльності.

Третьою педагогічною умовою є оволодіння майбутніми соціальними працівниками знаннями, уміннями і навичками із психолого-педагогічних, методичних та фахових дисциплін, що дає можливість в подальшому реалізувати свої професійні цілі та проявити активність у професійній діяльності [2].

Таким чином, умови розвитку професійної спрямованості майбутніх соціальних працівників слід розглядати як спеціально створені обставини, за яких відбувається стимулювання їх прагнень до самореалізації, професійного зростання і розвитку у соціальній сфері. З огляду на це, адміністрація та науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти повинні працювати над створенням необхідних умов розвитку спрямованості на професію здобувачів вищої освіти та усвідомлення ними того, що для успішної професійної діяльності слід розвивати в собі ще й моральні та соціальні якості, знання, уміння й навички.

Список використаних джерел

1. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
2. Іонова І. М., Полянничко А. О. Теоретико-методичні основи професійної спрямованості майбутніх соціальних працівників. Modern researches in psychology and pedagogy, 2020. Р. 198-213 URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/44/836/1680-1>
3. Хом'юк І. В. Шляхи формування професійної спрямованості студента ВТНЗ. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 2008. № 18. Р. 359-364.

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Волонтерство є досить поширеним явищем у країнах усього світу, а це означає в ціннісному аспекті, що допомагати іншим, бути соціально активним, займатися суспільно корисною справою є престижним. Тому, в Україні активно поширюється волонтерський рух, і велика кількість науковців та практиків звернули свою професійну увагу на волонтерство як важливий ресурс соціальної роботи.

Проблеми діяльності вищої школи, її спрямованості на підготовку кадрів та розвитку їхніх професійно-особистісних якостей, розглядаються в наукових дослідженнях Л.Романовської, А.Рідкодубської, А.Шеремет, Ю.Бриндікова, О.Василенко, Н.Синюк, Ю.Овод, Н.Голови, К.Олійник та ін. Розвиток професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних працівників у волонтерській діяльності відображені в роботах Н.Волкова, В.Галузинського, М.Євтуха, М.Галагузової, А.Капської, Л.Коваль, І.Зверєвої, Г.Лактіонової, А. Кунцевської, А. Ляшенко, Г. Медведєва, І.Мигович, Г. Попович, Т. Сила, Е. Холостової та інші [1,с.56-61].

Важливою умовою саморозвитку, особистості студента є створення у навчальному закладі суб'єктивних і об'єктивних умов, які збуджуючи відповідні внутрішні протиріччя, спонукали б до формування у молодій людини таких професійних якостей, як: «соціальна активність, комунікативність, відповідальність, толерантність, дисциплінованість, емоційна стійкість, цілеспрямованість, доброзичливість, емпатія, альтруїзм, організованість і ін». Це можливо завдяки педагогічному стимулюванню, які зможуть забезпечити мотивацію внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації особистості у волонтерській роботі, зміну стереотипів та

усвідомлення потреби особистісних змін, поетапне відпрацювання окремих умінь та навичок, рефлексію своїх досягнень у професійному й особистісному зростанні і як результат – набуття студентами особистісного досвіду волонтерської роботи.

Волонтерська робота – це види соціально-педагогічної діяльності: надання соціально-педагогічної допомоги, підтримки, планів, проектів та програм; створення, розвиток і координація соціальної мережі (волонтерських організацій, громадських формувань соціально значущої спрямованості, груп самодопомоги тощо) [4,с.18-28].

Аналізуючи психолого – педагогічну літературу ми виокремили найбільш важливі професійно-особистісні якості, які може набути майбутній соціальний працівників саме у волонтерській діяльності: організованість, комунікативність, емпатійність.

Організованість передбачає активність соціального працівників по забезпеченню узгодженої взаємодії всіх учасників та установ, задіяних до обслуговування даного конкретного клієнта, групи чи громади у розв'язанні конкретної соціальної ситуації чи проблеми; зміни неефективних сторін функціонування соціальних агентств; створення, розвитку і координації соціальної мережі (волонтерських організацій, громадських об'єднань соціально – педагогічного спрямування, груп самодопомоги, помічників соціальних працівників і т.ін.).

Найважливішим проявом гуманізму соціального працівників є емпатія, співчуття до іншої людини. Поведінка особистості у суспільстві, вміння взаємодіяти з оточенням, відчувати емоційний стан людини, адекватно реагувати на зміни навколишнього емоційного фону – все це пов'язується з наявністю у структурі особистості емпатії.

Співчуття розглядається як важливий педагогічний засіб, раціональне використання якого може дати великі позитивні результати у роботі з різною категорією населення. Майбутньому соціальному працівнику потрібно, як нікому володіти такими особливостями: співчувати своїм клієнтам, розуміти

властивості їхньої душі і розглядати її, як основу совісті, альтруїзму і справедливості.

Інтегральною характеристикою здатності майбутнього соціального працівника здійснювати професійне спілкування є комунікативність. Вона полягає в тому, що фахівець прагне до взаємодії з об'єктами допомоги; їхня поведінка в цілому необтяжлива для нього, вони не дратують його, а спілкування з ними надає задоволення як соціальному працівнику, так і його клієнтам [3, с.34-40].

Комунікативність – професійно-особистісна якість фахівця, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування. «За В. Кан-Каликом комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм».

Завдяки, такій професійній якості, як комунікативність, соціальний працівників - може виробити план спільних дій з клієнтом, вчасно скоригувати можливі шляхи вирішення проблеми, спрогнозувати очікувані результати. Комунікація забезпечує смисловий аспект, стратегію і тактику співпраці майбутнього соціального працівника з потенційним чи реальним клієнтом [5, с. 73-76].

Розвиток професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних працівників у волонтерській діяльності, потребує врахування деяких умов: робота волонтером не повинна заважати навчанню; у кожній справі має бути місце для прояву ініціативи і самостійних рішень, а також відповідальності; участь у волонтерському русі має бути погодженою із викладачами волонтерів; робота має бути безпечною; не варто включати студентів у конфлікти; чітко визначати засоби заохочення, не обіцяти більше, ніж можете зробити; демонструвати перспективи діяльності [2 с. 4-11].

Важливим у волонтерській діяльності для студентів є створення умов для становлення власної особистості і їхньої соціалізації. Найбільш помітні зміни проявляються у процесі самореалізації молодих людей: підвищення рівня

самостійності, впевненості у собі, збільшення потреби у самореалізації та усвідомлення власної індивідуальності. Помітні зміни спостерігаються стосовно бажання самоорганізації: самостійність, самоконтроль, розвиток працелюбності. Вони краще усвідомлюють своє місце у сім'ї, професійному самовизначенні, відбуваються зміни щодо самоідентифікації. Підвищується здатність адекватного вирішення своїх завдань у конкретній ситуації.

Волонтерство спонукає особистість до активної взаємодії із соціальним середовищем, до становлення тривалих взаємин із представниками різних соціальних груп суспільства, що сприяє засвоєнню соціального досвіду і є важливим для розвитку професійно-особистісних якостей.

Отже, волонтерська робота забезпечує різнобічність впливу на особистість, одночасний вплив на свідомість, почуття і поведінку, допомагає досягти розвитку професійно-особистісних якостей, сприяє кращій соціалізації особистості студента в суспільстві. Тому, майбутні соціальні працівники, в процесі волонтерської діяльності можуть набути різних професійно-особистісних якостей, що є важливими для їхньої подальшої роботи. Ми визначили та розглянули такі якості, що найкраще розвиваються у волонтерській діяльності: емпатійність, організованість, комунікативність.

Список використаних джерел

1. Капська А.Й. Підготовка волонтерів до соціальної роботи.. Київ: Держсоцслужба, 2022.152 с.-С.56-61.
2. Курило В.С., Савченко С.В. Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки. Київ: Вежа. 2022. № 4. – С. 4–11.
3. Полтавець В. Соціальна робота в Україні. Київ:Академія, 2022.240 с.- С.34-40.
4. Семигіна Т.В. Робота в громаді: практика й політика. Київ: Видавничий дім «КМ Академія». 2004.180 с.-С.18-28.
5. Словник-довідник для соціальних працівників / За заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В.Толстоухової. Київ. ІЗМН. 2020. 273с.– с.73-76.

РОЗВИТОК РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сучасний стан вивчення розвитку риторичної культури майбутніх працівників соціальної сфери в наукових джерелах відображає актуальність досліджень, що спрямовані на формування комунікативних і риторичних навичок у майбутніх фахівців. Риторична культура, яка включає в себе здатність до ефективного вираження думок і взаємодії в соціальному середовищі, є важливим елементом професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Оскільки професія соціального працівника передбачає активну комунікацію з різними соціальними групами, розвиток риторичної культури є важливим аспектом підготовки фахівців.

Аналіз наукових досліджень показує, що українські вчені досліджували різні аспекти розвитку риторичної культури майбутніх фахівців. Так, роботи І. Зязюна, А. Капської, О. Мороза, М. Пилинського, Л. Савенкової, Г. Сагач, Н. Тарасевич охоплюють питання розвитку мовленнєво-комунікативної культури майбутніх фахівців. Визначено, що етику і культуру ділового спілкування вивчали А. Коваль та Я. Радевич-Винницький, а методологічні аспекти розвитку психологічних особливостей професії людина-людина досліджували К. Павлова, О. Панасюк, Т. Ушакова та інші. Проте не всі аспекти формування риторичної культури отримали достатнє висвітлення в наявних дослідженнях.

Згідно з результатами наукових досліджень, які представлені в наукових роботах таких вчених, як О. Іваненко, Н. Гавриш та О. Гуменюк, риторична культура є складовою частиною професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. Для ефективного виконання професійних обов'язків під час взаємодії з різними категоріями клієнтів, соціальний працівник має демонструвати високий рівень комунікативної компетентності та належний рівень риторичної культури. Це означає, що важливими якостями є вміння

конструктивно обговорювати соціальні проблеми, переконувати, аргументовано відстоювати власну точку зору та спростовувати погляди опонентів. Отже, соціальний працівник повинен володіти мистецтвом слова, що базується на принципах риторики. У практичному контексті професійна діяльність соціальних працівників має на меті створення атмосфери доброзичливості, що сприяє виходу клієнтів із складних життєвих ситуацій, встановлюючи ефективні комунікативні зв'язки.

За визначенням Т. Ладиженської, риторична культура передбачає здатність особистості до ефективного впливу на аудиторію, і має особливе значення для соціальних працівників, котрі часто працюють з вразливими групами населення [4].

Поняття риторична культура охоплює сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну, етично виважену мовленнєву взаємодію в професійній сфері. У контексті підготовки майбутніх соціальних працівників риторична культура набуває особливої значущості, оскільки визначає якість комунікації з різними категоріями клієнтів. Українські дослідники, зокрема О. Гилярська, зазначає, що риторична культура фахівця соціальної сфери включає володіння прийомами переконання, емпатичного слухання та дотримання мовленнєвого етикету [1]. Науковець Н. Дем'яненко наголошує, що риторична культура є умовою для формування гуманістичної спрямованості фахівця і здатності до конструктивної взаємодії [2].

Отже, сучасний стан вивчення розвитку риторичної культури майбутніх працівників соціальної сфери в наукових джерелах свідчить про значну увагу до цієї проблеми з боку дослідників, які визнають важливість риторичної культури для ефективної професійної діяльності в соціальній сфері. Враховуючи особливості комунікації в соціальній роботі, науковці підкреслюють необхідність розвитку вміння соціальних працівників впливати на клієнтів, налаштовувати конструктивну взаємодію та створювати атмосферу довіри.

Список використаних джерел

1. Гилярська О. І. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток Нові технології навчання : зб. наук. пр. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Вип. 92. с. 67–77.
2. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція Філософія освіти. 2006. № 2 (4). С. 256–265.
3. Дьяков І. М. Роль комунікативної компетентності в професійному розвитку соціальних працівників. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. 2019. № 29.с. 12–20.
4. Ладиженська Т., Мацько Л., Нікітіна А., Пассов Є., Пентилюк М., Горошкіна О., Хом'як І. Шляхи формування та розвитку комунікативних умінь і навичок старшокласників. ББК 81 Я 431. 2016. 91с.
5. Корчова О. М. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 6 (50) с. 196–205.

УДК 37.022:159.922

Таїсія Комар
Хмельницький національний університет

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ДІАДІ ВИКЛАДАЧ-ЗДОБУВАЧ: УМОВИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОЇ ТРАНЗИТИВНОСТІ

Ґрунтуючись на положеннях Римського міністерського комюніке від 19 листопада 2020 року, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на період 2022–2032 років кореспондує з імперативами розбудови інклюзивного, інноваційного та інтегрованого Європейського простору вищої освіти до 2030 року, артикулюючи необхідність нівелювання наявних викликів шляхом імплементації цифрових технологій у освітній процес (діджиталізації), розвитку

віртуальної академічної мобільності та впровадження парадигми студентоцентрованого навчання і викладання [1].

Подальша модернізація освітньої сфери вимагає комплексного удосконалення системи забезпечення вищої освіти в Україні та послідовної реалізації означеної Стратегії з урахуванням актуальних інноваційних компетенцій і наявних ресурсних можливостей інституційних освітніх закладів. Зазначена траєкторія розвитку передбачає фундаментальне переосмислення та реконфігурацію існуючих взаємозв'язків між педагогічними працівниками та здобувачами освіти, між самими здобувачами та процесом їхнього навчання, а також між здобувачами освіти та суспільством у широкому контексті. Трансформація освітнього процесу іманентно пов'язана зі змінами глибинних світоглядних і смислотворчих структур особистості всіх суб'єктів освітньої діяльності, виходом за усталені межі або міждисциплінарним перетиним існуючих структур, що являє собою складні та сутнісні модифікації композиції чи внутрішньої організації [4; с. 153-161]. Отже, освіта повинна мати трансформативний потенціал, спрямований на якісні зміни індивіда, тобто набувати характеру трансформативної освіти [2; с. 69].

Новітні концептуальні підходи до розуміння феномену трансформативної освіти були вперше артикульовані американським соціологом і педагогом Джеком Мезіроу. Згідно з розробленою ним теоретичною моделлю, особистісна трансформація передбачає якісну зміну проблематичної "системи ціннісних координат" індивіда – сукупності фіксованих передумов та очікувань (когнітивних схем, смислових перспектив, домінуючих способів мислення) – з метою їхньої подальшої інкорпорації, критичної диференціації, відкритості до нового досвіду, здатності до рефлексії та емоційної гнучкості [3; с. 24-38]. Зазначена трансформація ґрунтується на процесі рефлексивного осмислення індивідуального досвіду та є за своєю суттю когнітивною діяльністю осмислення.

У межах психології розвитку різноманітні типи трансформацій розглядаються як невід'ємний процес вікового зростання та поступального

розвитку особистості, що включає зміну особистісних перспектив, парадигмальні зсуви у системі цінностей та практик, які формують індивідуальний спосіб світосприйняття. Відповідно до провідних теорій розвитку особистості, першочергового значення набувають: креативна потенція людини як її вільна та свідомо активність (А. Адлер); процес набуття нових компетентностей, досягнення нових цілей, автентична самореалізація як динамічна еволюція особистості протягом усього життєвого циклу (К. Юнг); інстинктивні детермінанти функціонування організму на різних психосоціальних стадіях онтогенезу (З. Фройд); система поведінкових проявів як форми особистісного дозрівання у контексті інтеракції зі сферою соціальних відносин (Е. Еріксон); рефлексивне опрацювання індивідуального досвіду як детермінована когнітивна діяльність (Д. Мезіроу).

У контексті проведеного нами дослідження, теорія трансформативного навчання постає як інтегрована система навчання, що ґрунтується на критичній рефлексії, яка є необхідною предикативною умовою розвитку рефлексивної здатності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

У педагогічній теорії ми використовуємо аналогічні стадії трансформації свідомості через призму стратегій педагогічної взаємодії в освітньому процесі, до яких належать традиційні: імперативна та маніпулятивна стратегії, а також партнерська педагогічна взаємодія.

Партнерство у педагогічній взаємодії сприяє створенню, поглибленню та зміцненню духовної спільності між усіма учасниками освітнього процесу; сприяє облагородженню емоційної, інтелектуальної та духовної сфер особистості як шляху до досягнення поставлених цілей; передбачає сприйняття дитини як унікальної індивідуальності, сприяючи розвитку її духовного потенціалу; використовує переважно діалогічну форму комунікації; ґрунтується на аксіомах: любов породжує любов, добро – добро, успіх – успіх. У контексті партнерської взаємодії здобувача освіти та педагога особистість перебуває у стані гармонії та взаєморозуміння.

Розгортаючи подальшу аргументацію щодо потенціалу партнерської взаємодії у діаді «викладач-здобувач» як фундаментального чинника розвитку критичної транзитивності, необхідно детальніше проаналізувати ключові умови, що забезпечують ефективність цього процесу, а також окреслити перспективні напрями його подальшого розвитку.

Однією з визначальних умов успішної реалізації партнерської взаємодії є **створення атмосфери взаємної довіри та поваги**. Це передбачає готовність обох сторін до відкритого діалогу, толерантного ставлення до різних точок зору та визнання цінності внеску кожного учасника освітнього процесу. Викладач має демонструвати щиру зацікавленість у думках та ідеях здобувачів, заохочувати їхню ініціативу та надавати конструктивний зворотний зв'язок, спрямований на підтримку їхнього зростання. Зі свого боку, здобувачі мають відчувати себе вільними у висловленні власних міркувань, не боячись критики чи упередженого ставлення.

Іншою важливою умовою є **забезпечення суб'єктності здобувача в освітньому процесі**. Це означає надання їм реальних можливостей впливати на зміст, методи та форми навчання. Залучення здобувачів до спільного планування навчальних завдань, обговорення критеріїв оцінювання, вибору тем для досліджень та презентацій сприяє розвитку їхньої відповідальності, самостійності та здатності до прийняття рішень – ключових компонентів критичної транзитивності.

Не менш важливим є **активне використання інтерактивних методів навчання**, які стимулюють критичне мислення, проблемне навчання та спільне розв'язання завдань. Дискусії, дебати, мозкові штурми, проєктна діяльність, кейс-стаді – ці та інші методи сприяють активній пізнавальній діяльності здобувачів, спонукають їх до аналізу інформації з різних точок зору, виявлення прихованих припущень та формулювання обґрунтованих висновків. У процесі такої взаємодії викладач виступає модератором, який спрямовує дискусію, ставить провокативні запитання та заохочує здобувачів до рефлексії.

Перспективи подальшого розвитку партнерської взаємодії у контексті формування критичної транзитивності є досить широкими. Одним із перспективних напрямів є **інтеграція цифрових технологій**, які можуть забезпечити нові можливості для спільної роботи, обміну ідеями та отримання зворотного зв'язку. Онлайн-платформи для спільного створення документів, форуми для дискусій, віртуальні навчальні середовища можуть розширити межі аудиторії та сприяти більш гнучкій та персоналізованій взаємодії.

Іншим важливим напрямом є **розвиток рефлексивної практики як для викладачів, так і для здобувачів**. Заохочення до самоаналізу власної педагогічної діяльності, обміну досвідом з колегами та отримання зворотного зв'язку від здобувачів може сприяти постійному вдосконаленню стратегій партнерської взаємодії. Для здобувачів регулярна рефлексія над власним навчальним процесом, аналіз власних когнітивних стратегій та усвідомлення прогресу у розвитку критичного мислення є важливим кроком на шляху до критичної транзитивності.

Крім того, перспективним є **впровадження міждисциплінарних підходів до навчання**, які сприяють формуванню цілісного світогляду та здатності застосовувати критичне мислення до розв'язання складних проблем, що виходять за межі окремих навчальних дисциплін. Спільні проєкти, що об'єднують знання та навички з різних галузей, можуть стимулювати більш глибокий рівень аналізу та синтезу інформації.

Насамкінець, важливим аспектом є **інституційна підтримка розвитку партнерської взаємодії**. Це передбачає створення відповідних нормативних документів, розробку методичних рекомендацій, проведення тренінгів та семінарів для викладачів, а також заохочення інноваційних педагогічних підходів.

Проведене нами дослідження теорії трансформативного навчання підкреслює вагомість психолого-педагогічних засад трансформації сучасної освіти на принципах партнерської взаємодії. У підсумку, партнерська взаємодія у діаді «викладач-здобувач» є потужним інструментом для розвитку критичної

транзитивності, за умови створення сприятливого освітнього середовища, забезпечення суб'єктності здобувачів, активного використання інтерактивних методів навчання та постійного вдосконалення педагогічної практики. Подальша інтеграція цифрових технологій, розвиток рефлексивної практики та інституційна підтримка відкривають нові перспективи для якісної трансформації освітнього процесу та формування покоління критично мислячих фахівців.

Список використаних джерел

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки / розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 року №286-р. Режим доступу: <http://surl.li/ekgsf>
2. Горбунова Л. Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики: монографія. – Суми: Університетська книга, 2015. – 710 с.
3. Mezirow, J. An overview of transformative learning. In P. Sutherland & J. Crowther (Eds.), Lifelong learning: Concepts and contexts. – New York: Routledge, 2006. – 24-38 p.
4. Scott, S. A way of seeing: transformation for a new century. In Fenwick, T., Nesbit, T. & Spencer, B. (Eds.), Contexts of Adult Education: Canadian Perspectives. – Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc., 2006. – 153-161 p.

УДК 159.942.5:371.71

Вікторія КОРНЕЩУК, Сергій БОРЗЕНКО
Національний університет «Одеська політехніка»

РЕЗУЛЬТАТИ SWOT-АНАЛІЗУ ЗАХОДІВ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Якість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери набуває особливої значущості в умовах війни проти України, адже

педагогічний процес відбувається за ускладнених умов, найголовнішою з яких є небезпека учасників освітнього процесу. Тому проблему збереження психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти вважаємо вельми актуальною, адже якість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери щільно пов'язана з їхнім психологічним благополуччям, яке свідчить про позитивне функціонування здобувача вищої освіти в освітньому середовищі ЗВО та його особистісну оцінку життєвих подій і результатів власної навчальної діяльності. Від рівня психологічного благополуччя особистості здобувача вищої освіти залежить, на наш погляд, успішність його навчання, а висока академічна успішність, у свою чергу, може виступати чинником, що сприяє підвищенню його психологічного благополуччя. Останнє визначає роль психологічного благополуччя у навчальній діяльності здобувачів вищої освіти.

Освітнє середовище ЗВО має неабиякі можливості щодо збереження такого благополуччя, про що свідчить досвід кафедри психології та соціальної роботи (ПСР) Національного університету «Одеська політехніка», яка проводить різноманітні позааудиторні заходи, спрямовані на підтримку психологічного здоров'я і збереження психологічного благополуччя своїх здобувачів спеціальностей «Соціальна робота» і «Психологія». Проведений нами SWOT-аналіз заходів, які були цілеспрямовано організовані упродовж 2022-2024 років, представлений у вигляді матриці (табл. 1), що охоплює: сильні сторони (strengths), слабкі сторони (weaknesses), можливості (opportunities) і загрози (threats).

Таблиця 1

Матриця SWOT-аналізу заходів збереження психологічного благополуччя здобувачів кафедри психології та соціальної роботи

Сильні сторони (strengths)	Слабкі сторони (weaknesses)
1) налагоджене багаторічне співробітництво кафедри ПСР зі стейкхолдерами та академічною спільнотою, що дозволяє проводити	1) недостатній рівень фінансування університету, що не дозволяє обладнати приміщення та організувати повноцінну діяльність Центру

регулярні позааудиторні заходи зі збереження психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальностями «Психологія» і «Соціальна робота»; 2) високий рівень кваліфікації працюючих на кафедрі ПСР викладачів-психологів з досвідом практичної діяльності, їхня соціальна активність, що свідчить не тільки про усвідомлення актуальності проблеми збереження психологічного благополуччя учасників освітнього процесу, але й про здатність проведення дієвих заходів щодо цього; 3) усвідомлення здобувачами вищої освіти, які навчаються за спеціальностями «Психологія» і «Соціальна робота», необхідності піклування про власне психологічне здоров'я та благополуччя, особливо в умовах війни на території України; 4) можливість надання певної консультативної та психологічної підтримки учасникам освітнього процесу Національного університету «Одеська політехніка» з боку викладачів та здобувачів-психологів кафедри ПСР; 5) участь викладачів кафедри у міжнародних проектах, заходах з підвищення кваліфікації, що дозволяє оволодіти сучасними технологіями і методами збереження психологічного благополуччя особистості.	соціально-психологічної підтримки; 2) обмеженість можливостей кафедри ПСР щодо психологічного просвітництва та збереження психологічного благополуччя усіх учасників освітнього процесу в Національному університеті «Одеська політехніка»; 3) неможливість поєднання зусиль кафедри ПСР та Центру соціально-психологічної підтримки для налагодження психологічного просвітництва та збереження психологічного благополуччя усіх учасників освітнього процесу в Національному університеті «Одеська політехніка»; 4) упереджене ставлення деяких учасників освітнього процесу до можливостей сучасної психологічної науки та ефективності надання психологічної підтримки внаслідок обмеженості психологічного просвітництва.
---	--

Можливості (opportunities)	Загрози (threats)
1) налагодження діяльності Центру соціально-психологічної підтримки на базі Інституту гуманітарних наук; 2) налагодження співпраці кафедри ПСР з Центром соціально-психологічної підтримки з метою організації психологічного просвітництва і збереження психологічного благополуччя учасників освітнього процесу в Національному університеті «Одеська політехніка»; 3) організація Центром забезпечення якості освіти Національного університету «Одеська політехніка» регулярних опитувань здобувачів вищої освіти та НПП щодо виявлення їхнього психоемоційного стану, адже від нього залежить якість надання освітніх послуг, рівень професійного вигорання НПП тощо.	1) відсутність налагодженої діяльності Центру соціально-психологічної підтримки унеможливорює надання своєчасної психологічної підтримки і допомоги усім учасникам освітнього процесу в Національному університеті «Одеська політехніка», потреба в яких постійно збільшується у зв'язку з війною на території України; 2) обмежене психологічне просвітництво унеможливорює збереження психологічного здоров'я і благополуччя учасників освітнього процесу, сприяє збільшенню кількості осіб, які потребують кваліфікованої психологічної допомоги; 3) зниження академічної успішності здобувачів вищої освіти внаслідок відсутності дієвих заходів зі збереження їхнього збереження психологічного здоров'я і благополуччя; 4) швидке професійне вигорання науково-педагогічних працівників університету внаслідок відсутності своєчасної психологічної підтримки.

Як можна бачити, кафедра психології та соціальної роботи і Національний університет «Одеська політехніка» в цілому мають потенціал для ефективного збереження психологічного благополуччя усіх здобувачів вищої освіти, незалежно від спеціальності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та впровадженні рекомендацій щодо підвищення ефективності цього процесу.

МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

На сьогоднішній день в Україні система вищої освіти зазнає значних змін, які передбачають впровадження нових підходів у підготовку конкурентоздатних фахівців соціономічного профілю, рівень компетентності яких набуває особливого значення для суспільного життя населення країни, особливо для тих категорій, які постраждали від воєнних дій.

Повномасштабне вторгнення держави-агресорки в Україну суттєво збільшило сферу діяльності та професійні завдання фахівців соціономічного профілю. Звідси виникає необхідність під час навчання у закладі вищої освіти цілеспрямовано розвивати навчальну мотивацію майбутніх фахівців соціономічного профілю та стимулювати у них бажання свідомо працювати за обраними спеціальностями. А це, в свою чергу, потребує впровадження системних заходів, спрямованих на формування у студентів-соціономістів позитивної мотивації щодо якісного оволодіння професією та закладання основ свідомого ставлення до виконання професійних обов'язків.

Дослідженню мотивів діяльності, мотивації та мотивації досягнення успіху присвячені праці вітчизняних і зарубіжних науковців: Дж. Аتكінсона, О. Зайцевої, С. Занюка, Д. Макклелланд, Г. Мюррея, Ю. Овод, І. Пивоварчик, Н. Прядко, Є. Скворчевської, К. Фоменко, Х. Хекхаузена та інші.

Особливості навчальної мотивації студентів та розвиток їх мотиваційної сфери розглянуті в наукових дослідженнях Л. Бондар, О. Гилюн, О. Дніпрової, А. Колчигіної, Р. Коробкіної, С. Кузікової, Т. Лещенко, Н. Литвинчук, О. Невоєнної, І. Пивоварчик, С. Пухно, О. Столярової, С. Тимошук, О. Третьак, О. Шевченко та багатьох інших.

Проблема мотивації досягнення успіху як чинника, що впливає на професійне становлення майбутніх фахівців соціономічного профілю висвітлена в роботах Т. Децюк, Н. Косопльоткіної, Ю. Овод, В. Олійник, І. Онищенко, І. Пивоварчик тощо.

Потреба суспільства у підготовці конкурентоспроможних фахівців соціономічного профілю (педагогів, психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників) вимагає від них високого рівня розвитку професійних якостей, творчих здібностей, професіоналізму і позитивної мотивації професійної діяльності. На формування професійної мотивації майбутніх фахівців впливає їх професійна спрямованість як якість особистості, що характеризується готовністю до виконання професійних задач, прагнення стати висококваліфікованим фахівцем та виконувати свої професійні обов'язки [32].

Мотивація досягнення успіху виступає одним з основних чинників професійного становлення та самоактуалізації фахівців соціономічного профілю.

Термін «становлення» позначає процес розвитку, у якому людина бере на себе відповідальність за максимально повну реалізацію свого потенціалу [6, с. 504]. Професійне становлення особистості – це формування професійної спрямованості, розвиток компетентності, соціально і професійно важливих якостей, готовність до постійного особистісного й професійного зростання [3].

На думку О. Винославської, професійне становлення особистості нерозривно пов'язане з її професійним самовизначенням, що передбачає визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві і прийнятих нею критеріїв професіоналізму. Так, одна особа вважає критерієм професіоналізму просто приналежність до певної професії і тому оцінює себе з цих позицій, а для іншої людини критерієм професіоналізму є її творчий внесок у професію і тому з цієї вищої «планки» вона інакше себе самовизначає [1].

Що стосується формування позитивної професійної мотивації майбутніх психологів, то на думку В. Олійник, вирішення цього питання має бути спрямоване на забезпечення відповідних психолого-педагогічних умов, які

сприятимуть підвищенню навчальної активності студентів-психологів і впливатимуть на розвиток їх мотивації досягнення успіху і самореалізації.

До цих психолого-педагогічних умов дослідник відносить наступні:

1. Навчання майбутніх психологів на оптимальному рівні складності, який відповідає вимогам навчального курсу та зонам їх актуального і найближчого розвитку.

2. Індивідуалізація процесу навчання.

3. Об'єктивність оцінок як показників особистісних досягнень студентів, а не засобів їх заохочень чи покарань.

4. Розвиток прагнень майбутніх психологів до самоствердження через навчально-професійну діяльність.

5. Активізація розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції майбутніх психологів.

6. Створення ситуацій успіху на високому рівні реалізації здібностей студентів, а не завдяки зниженню вимог до них [5].

Також В. Олійник зазначає, що навчання набуває життєвого значення за умови, коли воно приносить задоволення, усвідомлення власного особистісного зростання та досягнення успіху. З огляду на це, у соціальному аспекті для формування мотивації до професійної діяльності майбутніх психологів, на думку науковця, необхідно:

1) надати можливість студентам обирати навчальні дисципліни за власним бажанням;

2) підсилити практичну складову підготовки майбутніх психологів шляхом впровадження тренінгів професійної майстерності, занять, що спрямовані на вирішення актуальних робочих ситуацій тощо;

3) удосконалити програми проходження студентами-психологами фахової практики [5].

У своїх наукових дослідженнях Ю. Овод звертає увагу на те, що майбутні соціальні педагоги протягом перших років навчання в закладі вищої освіти не можуть чітко пояснити, чому ця професія їх зацікавила. На жаль, вони ще не

усвідомлюють ті вимоги, які висуваються до фахівців цієї спеціальності, а також мають поверхневі уявлення про професію, яку обрали. З огляду на це, перед науково-педагогічними працівниками постає важливе завдання – забезпечити рівномірність формування пізнавальних, соціальних, моральних, творчих мотивів та мотивів, пов'язаних із змістом праці у майбутній соціальних педагогів.

Дослідниця зауважує, що основним мотивом у виборі професії соціального педагога має бути усвідомлення майбутніми фахівцями суспільної користі від своєї участі в обраній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності та готовності до подолання можливих труднощів. Знання особливостей професійного становлення майбутнього соціального педагога, розвиток його професійних нахилів та сприяння у самоактуалізації допоможе майбутнім фахівцям ефективніше будувати власну кар'єру та досягати успіхів [4].

Т. Децюк і Н. Косопльоткіна, вивчаючи проблему мотивації досягнення успіху соціальних працівників зазначають, що низький рівень обізнаності керівників соціальних установ щодо можливостей розвитку професійної мотивації у молодих фахівців, а також наявність стереотипів у суспільстві, пов'язаних з роботою фахівців соціальної сфери, низька заробітна плата останніх і нечіткі перспективи кар'єрного зростання є тими негативними факторами, які впливають на формування мотивації досягнення успіху у професійній діяльності соціальних працівників.

Дослідники вважають, що для покращення цієї ситуації слід використовувати потенціал курсів підвищення кваліфікації державних службовців, які мають включити у свої програми тренінгові курси формуючого впливу. Також науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти необхідно впроваджувати такі форми позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками, як волонтерські об'єднання, агенції соціальних проектів, тренінги тощо. Участь студентів у цих формах роботи, на думку науковців, сприятиме усвідомленню майбутніми соціальними працівниками власних слабких і сильних якостей, формуванню у них поважного ставлення до

обраної професії, розвитку їх професійних здібностей, уміння працювати в команді тощо. А тісна співпраця з представниками державних установ, організацій соціальної сфери та громадських організацій сприяє їх подальшому працевлаштуванню, адже волонтери мають більше шансів отримати запрошення на роботу чи перемогти у конкурсі на заміщення вакантних посад [2].

Отже, підсумовуючи усе вище зазначене можемо зробити висновок, що мотивація досягнення успіху є одним з головних чинників професійного становлення майбутніх фахівців соціономічного профілю. Саме завдяки високо розвиненій мотивації досягнення успіху вони можуть реалізувати власний потенціал, задовольнити свої потреби у самовдосконаленні, відповідально виконувати свої професійні обов'язки та стати висококваліфікованими фахівцями.

Список використаних джерел

1. Винославська О. В. Психологія: навч. посіб. для студ. вузів. К.: ІНКОС, 2005. 352 с.
2. Децюк Т. М., Косопльоткіна Н. Л. Особливості формування мотивації досягнення успіху у професійній діяльності соціальних працівників. *Молодий вчений*, 2017. № 12. С. 366-369.
3. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2013. № 1. С. 305-313.
4. Овод Ю. В. Мотивація у професійному виборі соціального педагога. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, № 2 (8). 2013. С. 172-175.
5. Олійник В. В. Особливості формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (63), Issue: 153, 2018. С. 76-80.
6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2005. 640 с.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ В РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА КОНСУЛЬТУВАННЯ»

Сучасна вища освіта зазнає суттєвих змін через зовнішні фактори: з одного боку, надзвичайні ситуації пандемії та війни, з іншого – розвитку Інтернет-технологій, надання у вжиток широким колам споживачів засобів штучного інтелекту. У відповідь на це відбувається відхід від класно-урочної і рух у бік більш відкритих освітніх форм. Це проявляється в педагогічних системах в аспектах: 1) цілей; 2) середовищ оволодіння новими знаннями та досвідом; 3) оновлених функцій викладачів.

Законом України «Про вищу освіту» визначено студентоцентроване навчання, що передбачає заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу, створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення їх потреб та інтересів, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії [1]. Серед тенденцій розвитку вищої освіти України на найближчі 10 років – свобода вибору і формування індивідуальної освітньої траєкторії [2]. На практиці це означає вибір освітніх програм, суб'єктів освітньої діяльності, форм і строку здобуття освіти, освітніх компонентів; а також академічну мобільність, визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та інформальної освіти тощо [1].

Ці тези реалізують мету визначення особливостей індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування».

Отже, індивідуальна освітня траєкторія – це особистісно-орієнтований шлях розвитку здобувача освіти, що включає вибір змісту, форм, методів та темпів навчання відповідно до його потенціалу та професійних інтересів.

- Підкреслимо особливий сенс цілей індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування». Перспективи їх подальшої професійної діяльності можуть бути пов'язані з різними цільовими групами, відповідними вразливостями в тому числі й множинного характеру. Освітні програми із соціальної роботи наразі є доволі універсальними й такими, що дають можливість здобувачам вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії саме щодо подальшої професійної діяльності з вибраними групами клієнтів – сім'ями в СЖО, вимушено переміщеними особами, ветеранами та членами родин захисників, людьми з інвалідністю, людьми похилого віку чи іншими.

- **Середовища оволодіння новими знаннями.** Класична ідея університету – це вільна спільнота викладачів, студентів і дослідників, які об'єднані бажанням пошуку істини, поширення знань, інтелектуального зростання. Сучасність надає для цього два конкуруючі та взаємодоповнюючі середовища. Середовище університетського кампусу – середовище просторих лекційних аудиторій, сучасних лабораторій, тиші бібліотечних просторів; середовище активних студентських спільно та зосереджених на складних інтелектуальних проблем науковців. Інше середовище – Інтернет – це середовище відкритих онлайн-курсів, доступних знань із всього світу, «всезнаючого» штучного інтелекту, а також сховище інформації різної якості й відображення різних точок зору. В ідеальному варіанті кампус-середовище й Інтернет-середовище мають гармонійно доповнювати одне одного, надаючи здобувачам освітні можливості. Однак сучасна українська практика має обмеження: безпекові щодо повноцінного функціонування кампусів – для одних університетів, технологічної готовності до організації повноцінного онлайн-навчання – для інших.

Щодо специфіки спеціальності «Соціальна робота та консультування», то Інтернет-середовище надає можливості для вільного доступу до чинного нормативно-правового забезпечення галузі, актуальної міжнародної, загальноукраїнської та місцевої аналітики, оновлюваних баз даних щодо

структури населення, потреб, сильних сторін, а також до зразків добрих практик соціальних інтервенцій зі всього світу. Однак практика засвідчує й певний ризик становлення майбутнього професіонала. Звичка бути вдома і спілкуватися зі світом через соціальну мережу, сховавшись за аватаркою, страх залишити власну зону комфорту і вийти в громадській простір до людей, штучна самоізоляція – все це може бути менш принциповим для інших спеціальностей, але є бар'єром для становлення професіонала із соціальної роботи. Однак за цим також вільний вибір здобувача, його індивідуальна освітня траєкторія.

- **Середовище оволодіння новим досвідом.** Соціальна робота це не лише знання та аналітика, але практична діяльність з людьми і для людей. Тут важливим є здобуття власного досвіду турботи про інших. Як середовище університетського кампусу, так й Інтернет-середовище мають для цього дуже обмежені можливості. Для здобуття практичного досвіду турботи про людей здобувачі освітніх програм з соціальної роботи мають вийти в громади. Й це знов такі їх індивідуальна освітня траєкторія. Виокремимо дві педагогічні моделі, які описують це і відкривають відповідні можливості для практики: «домашня» педагогіка та навчання через служіння. Схарактеризуємо їх.

«Домашня» педагогіка (Pedagogies of the home) стала трендом в 2022 році як відповідь на виклики пандемії Covid-19. Власний дім для кожного здобувача знов став розглядатися як навчальне середовище, але в ширшому розумінні, ніж традиційне навчання на дому, в розумінні освітньої та культурної значущості на рівні місцевих громад. Це передбачає навчання знанням і навичкам, які люди засвоюють в контексті зв'язків зі своєю Батьківщиною, наприклад, вивчення рідної мови, історії, культури, цінностей. Використовуючи різні джерела знань у своїх громадах, здобувачі можуть бути краще підготовлені до практичної діяльності та вирішення проблем. Це також включає вибір культурно релевантних контекстів, змістів, джерел інформації для навчання. «Домашня» педагогіка покликана зробити навчання більш актуальним й ефективним через рефлексивний підхід, орієнтуючись на того, хто навчається. Це потребує

критичного ставлення того, хто навчає, до власної та інституційної практик, прагнення розширити своє розуміння здобувачів за межами навчальних середовищ кампусу та Інтернету до їхніх домівок і громад [4]. «Домашня» педагогіка має більшою мірою характер студентоцентрованого навчання і надає підстави для осмислення навчання здобувачів, які є ВПО або біженцями, для яких поняття «дім» має подвійне значення: як місце, яке залишили, але яке є Батьківщиною, і як місце, що стало/становиться новим домом.

Навчання через «служіння» (Service-learning) має на меті посилити синергію між закладами вищої освіти та місцевими територіальними громадами, щоб спільно сприяти відбудові України. Це більшою мірою суспільно орієнтоване навчання, що стимулює набуття та розвиток громадянських компетентностей здобувачів. Основою такого навчання є методологія оцінювання потреб громад (Community Needs Assessment CNA), що включає залучення викладачів і здобувачів у процеси дослідження реальних проблем, аналіз можливостей розвитку громад. У такому підході повною мірою знаходить відображення ідея класичного університету – як зв'язку навчання, досліджень і «третьої» місії [3]. Це особливо важливо для освітніх програм з соціальної роботи.

Таким чином середовища університетських кампусів, Інтернету і домашніх (або приймаючих) громад є взаємопов'язаними і саме тут розгортаються найбільш ефективно індивідуальні освітні траєкторії розвитку здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування».

Нове розуміння комплексності середовищ розгортання індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів вимагає **нового розуміння функцій викладачів**. Важливою є функція наставництва. Однак для спеціальності «Соціальна робота та консультування» пропонуємо взяти до уваги ще одну функцію. Це стосується так званих співчутливих практик (Compassionate practices in classrooms) в педагогіці для миру (Pedagogies of peace). Педагогіка для миру – це сприяння розбудові миру в навчальних закладах і суспільстві

через практики, орієнтовані на стосунки, виходячи із того, що розвиток емпатії та співчуття у процесі навчання може призвести до вираження емпатії та співчуття в широкому громадському просторі. Підтримка здобувачів у розвитку емпатії та співчуття до інших може здійснюватися, допомагаючи їм спочатку визначити та сформулювати власні потреби, а також знайти перешкоди для задоволення цих потреб [5]. І це та особлива функція, якій навчаються українські викладачі в умовах війни.

Висновки. Таким чином, індивідуальні освітні траєкторії в розвитку здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування» визначаються їх цілями щодо подальшої професійної діяльності для особливих цільових груп. Це не є лише задекларованою на рівні сучасних концепцій вищої освіти нормою, але сутністю і сенсом спеціальності. Вибудовування здобувачами індивідуальної освітньої траєкторії наскрізно у взаємодоповнюваних середовищах кампусу, Інтернету та громади надає для цього надзвичайні можливості. Функції викладача при цьому передбачають наставництво в освоєнні цих середовищ, а також надання зразку і сприянні досвіду емпатії та служіння людям.

Очікуваний результат такої підготовки майбутніх професіоналів із соціальної роботи та консультування – їх пізнавальна активність і професійна суб'єктність.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38. ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 16.05.2025).

2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата

звернення: 16.05.2025).

3. Проєкт «Суспільно орієнтоване навчання у вищій освіті для відновлення України» (ServU): офіційний сайт. URL: <https://servu.ucu.edu.ua> (дата звернення: 16.05.2025).

4. Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10 / A. Kukulska-Hulme et. al. The Open University, 2022. 61 p. URL: <https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2022.pdf> (дата звернення: 16.05.2025).

5. Innovating Pedagogy 2024: Open University Innovation Report 12 / A. Kukulska-Hulme et. al. The Open University, 2024. 58 p. URL: <https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf> (дата звернення: 16.05.2025).

УДК 378.338

Інна МАРТИНЮК, Олена ВАСИЛЕНКО
Хмельницький національний університет

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Одним з пріоритетних завдань сучасної системи освіти є підготовка кваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця, який здатний не лише володіти знаннями, уміннями та навичками, але й використовувати їх задля успішного досягнення поставлених професійних цілей. З огляду на це, здобуття якісної вищої освіти має бути забезпечене необхідними умовами формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Науковці вважають, що термін «компетентність» не повинен зводитися лише до суми компетенцій, а має вказувати на їхню взаємозалежність і взаємозумовленість. Так, з однієї сторони, компетенція є колом повноважень і нормою, якій має відповідати фахівець, а з іншої – це система особистісних якостей фахівця, його досвід, надбання, компетентність.

Що стосується поняття «управлінська компетентність», то його науковці трактують по-різному: від загальних до дуже вузьких визначень, що стосуються фахівців окремих спеціальностей.

Вивченню феномену «управлінська компетентність», її структурних компонентів, особливостей розвитку у фахівців різних спеціальностей присвячені праці таких науковців, як: І. Варіс, І. Герніченка, А. Грушевої, О. Керекеши-Попової, А. Колот, Г. Красильникової, С. Красильникова, Х. Лопушняк, О. Луцького, Л. Марталішвілі, О. Олексієнко, Л. Оліфіри, Л. Половенко, А. Розказова, І. Рябоконь В. Тернопільської, С. Штуль та багатьох інших.

Так, на думку О. Керекеши-Попової, управлінську компетентність слід розглядати як здатність вирішувати управлінські задачі, що постають перед фахівцем у різних сферах діяльності завдяки використанню набутих знань, умінь і навичок, досвіду та системи цінностей, сукупності професійних та особистісних здібностей, які забезпечують прийняття управлінських рішень [3, с. 52].

Поняття «управлінська компетентність» С. Штуль визначає з одного боку як відпрацьовану досвідом людини систему її знань, умінь, навичок, здібностей, особистісних та професійних якостей, норм і моделей поведінки, а з іншого – як психологічний інструмент впливу на особистісний і професійний розвиток і поведінку людини [11].

Л. Половенко звертає увагу на те, що фахівець зі сформованою управлінською компетентністю має можливість бути «керівником команди» завдяки своїм знанням, умінням, навичкам, готовності виконувати завдання професійної діяльності та передбачати її подальший розвиток з метою підвищення її ефективності [9].

Дослідник О. Луцький вважає, що управлінська компетентність є складним індивідуально-професійним утворенням, яке поєднує в собі професійні знання, практичні уміння та навички, професійно-особистісні

цінності й якості, забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки [5].

На думку А. Колот, Х. Лопушняк, О. Кравчук, І. Варіс та І. Рябоконт, управлінська компетентність є тим ключовим аспектом, який визначає успішне виконання керівниками управлінських обов'язків та досягнення стратегічних цілей розвитку установи чи організації. Цей термін поєднує в собі комплекс знань, умінь, навичок та індивідуальних якостей, необхідних для ефективного управління, зокрема таких, як: комунікативні навички; лідерські якості; адаптивність і готовність до розвитку; стратегічне мислення тощо [12].

А. Грушева розглядає управлінську компетентність як системну динамічну компоненту професійної компетентності, що реалізується в процесі управлінської діяльності та спрямована на досягнення цілей завдяки застосуванню знань, умінь, навичок, професійних якостей, які обумовлюють здатність фахівця до продуктивної професійної діяльності [2].

Як зауважує Л. Оліфіра, управлінська компетентність є сукупністю особистісних якостей і здібностей суб'єкта управління, його знань, досвіду та компетенцій, що дають змогу йому брати участь у прийнятті рішень та успішно здійснювати управління колективом, підлеглими, персоналом, установою [8].

Управлінська компетентність є однією з цілей професійної підготовки управлінця і водночас умовою його ефективної діяльності у будь-якому професійному контексті, тому цілком слушною є галузева диференціація менеджменту як теорії управління, а відтак – і організація підготовки компетентного керівника з урахуванням визначальних обставин його професійної діяльності, вимог галузі, в якій він має працювати як управлінець [6, с. 414].

В. Тернопільська зауважує, що управлінську компетентність слід розглядати як сформовану у процесі навчання та самоосвіти систему компетенцій, які впливають на вирішення майбутніми фахівцями освітніх, а у подальшому, і професійних завдань [10].

Управлінська компетентність показує рівень інтелектуальної, психологічної та професійної готовності особистості до діяльності. А це, у свою чергу, передбачає розвиток її управлінських знань, умінь, навичок, що в своїй єдності характеризує викладача як професіонала [1].

Як стверджують О. Олексієнко та А. Розказов, оволодіння управлінською компетентністю майбутніми фахівцями надає їм можливостей у перспективі приймати адекватні рішення у складних ситуаціях, брати на себе відповідальність за певну діяльність, здійснювати адміністративно-управлінські функції, змінювати свої статусно-рольові характеристики під час реалізації своїх обов'язків. При цьому, дослідники вважають, що управлінську компетентність здобувачів вищої освіти необхідно розглядати як здатність і готовність майбутнього фахівця ефективно впливати на хід (виробничого, педагогічного, освітнього тощо) процесу, виконувати завдання організаційного характеру, планувати та прогнозувати прийняття майбутніх власних управлінських рішень, а також здатність до рефлексії, як особистісної, так і професійної [7, с. 129].

На думку Г. Красильникової, С. Красильникова та І. Герніченка, розвиток управлінської компетентності має бути ключовим у підготовці майбутніх фахівців, оскільки забезпечує їх готовність до ефективного виконання своїх професійних обов'язків щодо планування, організації та реалізації діяльності, моніторингу та контролю результатів діяльності, конструктивної взаємодії з оточуючими, прийняття управлінських рішень на різних організаційних рівнях [4].

Таким чином, управлінська компетентність є однією з визначальних у професійній діяльності фахівця та складається з певних складових, сформованість яких характеризує його готовність до продуктивного й результативного виконання своїх обов'язків. Суттєвим показником сформованості управлінської компетентності випускників закладів вищої освіти є розвиток у них внутрішньої мотивації та самоорганізації як умови

оволодіння управлінською діяльністю, самоідентифікації, що дозволяє визначити свій рівень компетентності та досягнути значущих цілей.

Список використаних джерел

1. Вдовиченко Р. П. Система організаційно-педагогічної діяльності міського управління освіти з підвищення компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: монографія. Київ-Миколаїв: Іліон, 2007. 528 с.
2. Грушева А. А. Формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки: теорія і практика: монографія. Ірпінь : Вид-во НУДПС України, 2015. 202 с.
3. Керекеша-Попова О. В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2020. 317 с.
4. Красильникова Г., Красильников С., Герніченко І. Формування управлінської компетентності магістрів професійної освіти під час навчання в університеті. *Академічні візії*, 2023. Вип. 20. С. 1-8.
5. Луцький О. Л. Методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо розвитку управлінської компетентності офіцерів управління органу охорони державного кордону. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 131-134.
6. Марталішвілі Л. А. Компонентна структура управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти в контексті компетентнісного підходу до її формування. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2023. № 209. С. 412-418.
7. Олексієнко О. Г., Розказов А. Г. Розвиток управлінської компетентності здобувачів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 1(100). С. 125-137.

8. Оліфіра Л. Проблема формування професійної управлінської компетентності керівників закладів освіти в психолого-педагогічних дослідженнях. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10olippr.pdf>

9. Половенко Л. Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 220-223.

10. Тернопільська В. І. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2024. Вип. 54. С. 60-65.

11. Штуль С. Л. Управлінська компетентність керівника сучасної школи. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Shtul.pdf

12. Kolot A., Lopushniak H., Kravchuk O., Varis I., Ryabokon I. Transferable competencies of HR manager under global socio-economic changes. *Problems and perspectives in management*, 2022. № 20(1). P. 322-341.

УДК 378.147.091.33-027.22:36

Людмила МЕЛЬНИК
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ЗНАЧЕННЯ ТРЕНІНГУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОСТУ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Підготовка майбутніх соціальних працівників є ефективною лише за умови їх активної участі в освітньому процесі, що досягається завдяки внутрішній мотивації та використанню різноманітних форм роботи. Серед них особливу увагу привертають тренінги, які сприяють розвитку професійних компетентностей, комунікативних навичок, саморефлексії та самореалізації.

Процес професійної підготовки фахівців з соціальної роботи є комплексним і включає не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування особистісних якостей, необхідних для ефективної взаємодії з клієнтами. Одним

із ключових елементів цього процесу виступає тренінг особистісно-професійного зростання, що забезпечує гармонійне поєднання особистісних і професійних характеристик майбутніх фахівців.

Узагальнюючи підходи науковців до розуміння сутності тренінгу як форми професійної підготовки, можна виокремити спільні риси, зокрема багатофункціональність, інтегративність та потенціал у розвитку професійних і особистісних якостей. Так, Н. Волкова розглядає тренінг як цілеспрямований процес зміни ставлень, знань і навичок через навчальний досвід, спрямований на підвищення ефективності діяльності [1]. О. Котикова акцентує увагу на системі взаємодії між викладачем і студентом, яка охоплює моделювання професійних якостей, формування практичних навичок, стимулювання самоосвіти та розвиток саморозуміння [2]. Ю. Руденко підкреслює значення тренінгів у самопізнанні, розвитку комунікативної компетентності, груповій взаємодії та здобутті специфічних умінь у безпечному навчальному середовищі [3].

Для ефективного реалізації тренінгового підходу в освітньому процесі важливе врахування його організаційних і методичних особливостей. Тренінг як активна форма навчання включає інтерактивні вправи, рольові ігри, аналіз ситуацій та рефлексію. Це сприяє розвитку критичного мислення, креативності, емоційної компетентності, стресостійкості, саморегуляції та здатності до ефективного комунікації.

Структура тренінгу передбачає чотири основні етапи:

- вступ (знайомство, формування очікувань, прийняття правил);
- основну частину (виконання інтерактивних завдань, рольові ігри, ситуаційний аналіз);
- рефлексію (осмислення отриманого досвіду, обговорення, зворотний зв'язок);
- завершення (підбиття підсумків, оцінювання результатів, заключна вправа).

Серед ключових умов ефективного проведення тренінгу – відповідно обладнане приміщення, група з 15-20 осіб, дотримання принципів добровільності, відкритості, поваги, конфіденційності. Тренер виступає не лише організатором, а й рівноправним учасником процесу, наставником, який підтримує й спрямовує групу до досягнення цілей.

Особистісно-професійний розвиток майбутніх соціальних працівників тісно пов'язаний зі здатністю до адаптації, емоційною зрілістю, емпатією та командною взаємодією, що особливо важливо в умовах соціальних змін і викликів. Саме тренінги забезпечують безпечний простір для формування й удосконалення цих якостей.

На думку О. Човгана, участь студентів у тренінгах стимулює відповідальність, соціальну активність, готовність до допомоги, а також створює умови для особистісної реалізації через участь у спільній діяльності, соціальних програмах і проектах [4].

Практичний досвід проведення тренінгів у закладах вищої освіти підтверджує їхню ефективність у формуванні ключових компетентностей студентів, зокрема емоційної стійкості, саморегуляції, усвідомлення власних цінностей і розвитку командної взаємодії. Отриманий зворотний зв'язок від учасників тренінгів свідчить про підвищення мотивації, зміцнення почуття відповідальності та впевненість у власній професійній готовності.

Таким чином, впровадження тренінгів особистісно-професійного зростання у підготовку соціальних працівників є необхідною умовою формування професійної компетентності. Тренінгові методи забезпечують інтеграцію знань, практичних навичок та емоційно-ціннісного досвіду, що дозволяє готувати висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно виконувати соціальну місію в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

2. Котикова О. М. Тренінги у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. [Електронний ресурс]. URL:

file:///C:/Users/HP/Downloads/alexii,%D0%9A%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.PDF%20(3).pdf

3. Руденко Ю. Ю. Використання тренінгу в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019 (182). С. 164-167. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/132>

4. Човган О. О. Психолого-педагогічні та методичні аспекти використання тренінгів у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Теорія та методика професійної освіти. Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 24. Т. 2. С. 155-158. URL: <https://surl.li/bpduej>

УДК 378.016:364

Дарія МОРОЗ, Наталія ГОЛОВА
Хмельницький національний університет

РОЛЬ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Особливості соціально-економічних, політичних труднощів, які переживає наша країна сьогодні, протиріччя розвитку нашого суспільства, деформованість ринкових стосунків гостро вплинули на систему вищої освіти. Помітним стало падіння у молоді інтересу до навчання, погіршується дисципліна, знижується антидевіантний імунітет молоді, зростає кількість правопорушень, скоєних неповнолітніми. Аналіз виховної ситуації в сучасних закладах освіти свідчить, що педагогічний процес у ній спрямовано здебільшого на формування певної суми знань; виховна ж робота являє собою набір стандартних заходів інформаційно-просвітницького характеру, зорієнтованих переважно на методи заохочення і покарання, а сам вихованець є лише об'єктом дисциплінарних впливів.

Якщо ж процес виховання трактувати як закономірну, безперервну й послідовну зміну моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів, то його можна розглядати як соціально-особистісне явище, в якому і педагог, і вихованець виступають суб'єктами педагогічно-доцільної й морально-естетичної взаємодії на рівні співробітництва й співтворчості. Таким чином, особистісно-орієнтований підхід до виховання вимагає нової побудови виховного процесу, нових технологій педагогічної діяльності, де б органічно поєднувалися теорія і практика, цілеспрямовано й усвідомлено формувалася виховна стратегія освітнього закладу. Таким теоретико-прикладним напрямом педагогіки є психолого-педагогічна превенція – процес цілеспрямованого й усвідомленого визначення наперед діяльності суб'єктів педагогічної взаємодії.

На думку, А.Шеремет, «превенція — це система заходів, спрямованих на попередження (профілактику) негативних явищ, подій чи станів. Термін широко використовується в медицині, психології, кримінології, освіті, соціальній роботі та інших сферах» [1, с.46].

Основні типи превенції:

1. Первинна превенція — заходи, які запобігають виникненню проблеми (наприклад, вакцинація для попередження хвороб, просвітницькі кампанії проти наркоманії).

2. Вторинна превенція — виявлення проблеми на ранніх стадіях та запобігання її розвитку (наприклад, скринінг на рак, психологічна підтримка підлітків).

3. Третинна превенція — мінімізація наслідків уже наявної проблеми та запобігання її рецидиву (реабілітація після інсульту, програми ресоціалізації правопорушників).

Саме поняття превентивної педагогіки ввів у практику А. С. Макаренко. Звертаючись до педагогів, він зазначав, «що у вихованні вони повинні вміти проєктувати особистість дитини, а цього можна досягти лише на основі глибокого вивчення її індивідуальних особливостей і якостей, встановлення рівня розвитку» [2, с.8-9].

Превентивна педагогіка — це напрям у педагогіці, який зосереджується на попередженні негативних проявів у поведінці дітей та молоді через виховний процес, створення безпечного, підтримувального середовища та розвиток моральних, соціальних і особистісних якостей індивіда.

Основна мета «превентивної педагогіки», полягає у формуванні у вихованців здатності усвідомлювати та відповідально обирати конструктивні життєві стратегії, уникати ризикованої поведінки (насильство, вживання наркотиків, правопорушення тощо).

Основні принципи превентивної педагогіки:

1. Випередження замість покарання — діяти на випередження, не чекаючи прояву проблемної поведінки.
2. Гуманізм та довіра — встановлення доброзичливих стосунків між студентами й педагогами.
3. Партнерство з родиною — залучення батьків до виховного процесу.
4. Особистісно-орієнтований підхід — врахування індивідуальних особливостей особистості.
5. Комплексність — поєднання педагогічних, психологічних, соціальних заходів.

На сьогоднішній день особливо актуальним є фундаментальне методологічне положення видатного українського психолога Г. С. Костюка про те, що виховувати – це проєктувати поступове становлення якостей особистості і керувати здійсненням накреслених проєктів [2, с.8-9].

Будь-який зміст освіти реалізується через навчальний процес, що ділиться на відносно автономні, але в той же час нерозривно зв'язані функції. Процес навчання покликаний здійснювати ряд функцій, що забезпечують випереджаючу підготовку майбутніх фахівців. Процес навчання покликаний здійснювати ряд функцій, що забезпечують випереджаючу підготовку майбутніх фахівців [3, с.80-81].

Освітня функція передбачає включення в зміст освіти фундаментальних теоретичних знань, вона спрямована на формування спеціальних вмінь, навиків

і прикладних дій з навчального предмета і галузі науки. Зокрема, за спеціальностями педагогічного профілю – знання психології особистості, психодіагностики, превентивної психокорекції, методики проведення занять різного типу. У системі навчання формуються також загальнонаукові вміння і навички: робота з конспектом лекцій, довідниками, бібліографічним матеріалом, організація розумової праці і її гігієни.

Комунікативна функція реалізується кожним викладачем у процесі організації індивідуальної, індивідуально-групової, групової і колективної роботи зі студентами в залежності від спрямованості навчального виду діяльності, рівня згуртованості тієї або іншої групи.

Гностична функція полягає в тому, що кожний викладач будує процес навчання таким чином, щоб він був спрямований насамперед на розвиток спроможності студентів за рахунок поступового поетапного ускладнення навчального матеріалу.

Експериментально-дослідницька функція передбачає закріплення й навчає студента добувати й уточнювати факти, перевіряти окремі теоретичні висновки, здійснювати визначені пізнавальні дії, що виражаються в різних конкретних формах залежно від способу постановки завдання.

Конструктивна функція процесу навчання включає вміння розробляти навчальні плани і програми, проєктувати зміст і характер педагогічних дій і діяльності студентів.

Організаційно-методична функція передбачає створення умов для реалізації навчального процесу. До них можна віднести: визначення державного стандарту і змісту освіти; розробку і впровадження авторських систем педагогічної діяльності; введення різних курсів і спецкурсів відповідно до інтересів студентів [1, с.45-50].

Отже, превентивна освіта представляє собою поліаспектний цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованої на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості; вироблення в неї навичок протистояти впливам негативного соціального оточення; попередження і

корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді; на допомогу і захист. Визначено, що метою превентивного виховання є досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Поняття «соціально-педагогічна діяльність» у тезаурусі соціальної педагогіки // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Сер. «Педагогіка». 2013. № 4. С. 45–50.
2. Безпалько О. В. Роль спеціалізації у професійній підготовці майбутнього соціального педагога // матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 13–14 груд. 2017 р. / І. М. Зварич (ред. кол.). Чернівці, 2017. С. 8-9
3. Бех І. Д. Виховання особистості: в 2 кн. Київ: Либідь, 2013. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с. С.80-81.

УДК 159.9.072:364.6

Владислав МУЛ, Ганна РІДКОДУБСЬКА
Хмельницький національний університет

СУЧАСНИЙ СТАН ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛАХ

У сучасному світі розвиток емпатії набуває все більшого значення, особливо в професіях, пов'язаних із взаємодією типу людина-людина. Наукові дослідження свідчать, що емпатія є важливим компонентом професійної компетентності соціального працівника. Загальновідомо, що емпатія допомагає встановлювати довірливі стосунки в міжособистісній взаємодії та розуміти потреби кожної особистості.

Одним із найважливіших чинників професійної діяльності соціальних працівників є розвинена емпатія, яка визначає їхню здатність розуміти емоційний стан інших людей та ефективно вибудовувати комунікацію.

Українські науковці активно досліджують формування професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи, зокрема розвиток їхньої емпатії. У своїх роботах вони розглядають емпатію крізь призму різних наукових підходів: когнітивного, емоційного, поведінкового та адаптивного. Значний внесок в цій галузі здійснили такі науковці, як С. Антонюк, А. Гончаренко, Ю. Григор'єв, С. Гринько, Р. Захарченко, О. Зубарева та ін.

Формування емпатійних якостей у майбутніх соціальних працівників є важливим аспектом їхньої підготовки, оскільки це безпосередньо впливає на ефективність професійної діяльності. Як зазначає І. Чебикін, емоційна стійкість особистості є динамічним явищем, що формується під впливом таких факторів, як життєвий досвід, ціннісні орієнтації, особливості темпераменту та характеру [3, 43]. Відповідно, емпатія розглядається не лише як засіб ефективної комунікації, а й як механізм емоційної саморегуляції, що допомагає майбутнім фахівцям уникати професійного вигорання.

У контексті професійної підготовки важливо враховувати вплив емоційного інтелекту на рівень емпатії майбутніх фахівців. Дослідження у сфері психології та педагогіки свідчать, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє кращому розумінню почуттів інших людей, що є необхідним для ефективної роботи у соціальній сфері. Таким чином, розвиток емпатії в майбутніх соціальних працівників є багатокomпонентним процесом, що вимагає комплексного підходу, інтеграції теоретичних знань, практичного досвіду та саморозвитку.

Отже, ефективна діяльність соціального працівника базується не лише на професійних знаннях, а й на високому рівні емпатії, яка є важливим чинником його як комунікативної, так і фахової компетентності. Саме тому в системі вищої освіти приділяється значна увага розвитку цієї навички, формуючи фахівців, здатних гідно відповідати на виклики сучасного суспільства.

Американський психолог Е. Тітченер у 1909 році адаптував це слово до англійської мови, увівши термін *empathy*, який став широко використовуватися

в наукових працях. К. Роджерс [5, 6] зробив емпатію центральним аспектом гуманістичної психології, підкреслюючи її важливість у терапевтичному процесі. Науковець спочатку вважав емпатію головною умовою особистісного розвитку, проте пізніше віддав перевагу конгруентності.

Отже, професійна діяльність соціального працівника вимагає вміння орієнтуватися в непередбачуваних ситуаціях, швидко оцінювати емоційний стан співрозмовника та прогнозувати можливі наслідки його поведінки. Оскільки соціальна робота передбачає постійний контакт із людьми, які можуть перебувати у кризових обставинах, особливого значення набуває здатність до емоційного відгуку та розуміння почуттів інших. Проте на практиці недостатній рівень розвитку емпатії може стати перешкодою у взаємодії з клієнтами, що ускладнює процес надання професійної допомоги. Саме тому нині актуальним є дослідження рівня емпатії серед майбутніх фахівців соціальної сфери та пошук ефективних методів її розвитку.

Список використаних джерел

1. Вавринів О.С. Становлення поняття емпатії в психології Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. праць Класичного приватного університету. Запоріжжя : КПУ, 2019. № 2. Т. 1. С. 28 – 31.
2. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 27. Том 3. С. 137–145.
3. Чебикін О. Я., Кримова Н. О. Вплив комп'ютерної діяльності на емоційну сферу студентів: Монографія. Одеса: Вид-во ТОВ «Лерадрук», 2016. 190 с.
4. Rogers C. R. *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Boston: 1951, Houghton Mifflin.
5. Rogers, C. R. *A Way of Being* Boston : Houghton Mifflin, 1980 395 p.

РОЗВИТОК ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У сучасних умовах трансформації соціальної сфери та зростання вимог до професійної діяльності, особливої актуальності набуває проблема розвитку ефективної комунікації майбутніх соціальних працівників. Комунікативна компетентність розглядається як одна з ключових складових професійної готовності, адже саме через якісну взаємодію з клієнтами, представниками громадськості, державними та недержавними структурами забезпечується успішне виконання соціально значущих функцій.

Актуальність проблеми обґрунтована необхідністю формування в майбутніх фахівців здатності до міжособистісного розуміння, відкритого діалогу, емпатійної взаємодії, що є запорукою продуктивної соціальної діяльності в умовах соціальної напруги, нестабільності та високої психологічної вразливості населення. Як зазначає І. Бех, формування особистості неможливе без соціальної взаємодії, що ґрунтується на моральних цінностях та культурі спілкування [1, с. 23].

Таким чином, питання розвитку ефективної комунікації майбутніх соціальних працівників є не лише доречним, а й вкрай необхідним у межах сучасної освітньої парадигми. Його дослідження дозволяє глибше осмислити шляхи формування професійної готовності студентів до міжособистісної взаємодії в умовах соціальної роботи, що, у свою чергу, підвищує якість соціальних послуг та ефективність професійної діяльності.

Наукові дослідження, присвячені як загальним теоретико-методологічним засадам формування ефективної комунікації, так і специфіці її розвитку в контексті підготовки майбутніх соціальних працівників. Зокрема, українські науковці І. Бех, І. Зязюн, Л. Карпова, І. Колеснікова, А. Макарова, А. Маркова обґрунтовують важливість інтеграції психологічних, педагогічних і

соціокультурних чинників у процес професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Значний внесок у розроблення теоретичних основ комунікативної компетентності зробили й зарубіжні вчені (Н. Ginott, С. Rogers, J. Habermas, Р. Freire, які розглядали ефективне спілкування як необхідну умову гуманістично орієнтованої взаємодії, побудованої на емпатії, рефлексії та діалозі.

Різноманітність моделей комунікації в соціальній роботі також значною мірою залежить від культурних і соціальних контекстів. У своїй роботі Н. Логінова зазначає, що соціальні працівники, які працюють у мультикультурному середовищі, повинні володіти навичками міжкультурної комунікації, щоб уникати непорозумінь і сприяти інтеграції різних соціальних груп. Вона стверджує, що недостатня увага до міжкультурних аспектів може призвести до втрати довіри з боку клієнтів, що значно ускладнює процес соціалізації [2].

Значення ефективної комунікації також підкреслюється в роботах, що досліджують її роль у професійній адаптації соціальних працівників. За словами І. Панченко, ефективне спілкування допомагає не лише соціальним працівникам адаптуватися до умов роботи, але й сприяє формуванню позитивного іміджу професії в суспільстві. Важливо, щоб навчальні програми, орієнтовані на підготовку майбутніх соціальних працівників, включали в себе практичні заняття з комунікації, що дозволяють відпрацьовувати навички взаємодії з різними категоріями громадян [3].

Одним із важливих аспектів розвитку ефективної комунікації є вміння соціальних працівників використовувати емоційно інтелектуальні стратегії для побудови продуктивних взаємодій з різними категоріями клієнтів. Специфіка соціальної роботи вимагає від фахівців високого рівня комунікативної гнучкості, здатності пристосовуватися до різних соціальних ситуацій та швидко реагувати на зміни в поведінці клієнта. У процесі розвитку ефективної комунікації майбутніх соціальних працівників особливу увагу приділяють розвитку здатності до емпатії та міжособистісного взаєморозуміння.

Отже, аналіз наукових праць з проблеми дозволяє нам зробити висновок про те, що розвиток ефективної комунікації майбутніх соціальних працівників є ключовим аспектом їхньої підготовки до професійної діяльності, оскільки комунікація безпосередньо впливає на ефективність взаємодії з клієнтами.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 1998. 204с.
2. Логінова Н. Ю. Міжкультурна комунікація в соціальній роботі: теоретичні основи та практичні підходи Одеса : Одеський університет, 2021 180 с.
3. Панченко І. О. Комунікативна компетентність у соціальній роботі. Львів : Львівський національний університет, 2017. 230 с.

УДК 378:37.013.42-051]: 355.4(470:477)

Наталія ОЛЕКСЮК

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ ТА ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ОСІБ ЯК ВАЖЛИВА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Протягом одинадцяти років Україна перебуває у стані війни з російським агресором. Одним із наслідків цього протистояння є зростання кількості людей, які приймали участь у бойових діях та в силу різних обставин (важкого поранення, ускладненої травматизації, досягнення критичного для мобілізації віку, загибелі близького родича та ін.) повернулися до цивільного життя й отримали статус ветерана війни. За даними Міністерства у справах ветеранів, станом на кінець 2024 року, в Україні налічувалось понад 1 млн. 200 тис. ветеранів. За прогнозами цього ж Міністерства кількість людей, на яких

спрямовуватиметься ветеранська політика, після закінчення війни становитиме близько 5 млн. осіб [2].

Як показує досвід інших країн, ветерани є одним із ключових рушіїв майбутнього соціально-економічного розвитку, вони відіграють важливу роль у функціонуванні громад, забезпечують дотримання прав і свобод їх жителів. Ветерани і члени їх сімей першими надають допомогу громадам та їх жителям під час криз. Саме завдяки ветеранам формуються стійкі й згуртовані спільноти [3]. Поряд з цим маємо зазначити, що категорія «ветерани війни» є досить неоднорідною, з огляду на різний досвід, який отримали учасники бойових дій під час служби та різні переживання цього досвіду. Багато ветеранів повернулися з інвалідністю, деякі з них мають посттравматичний стресовий розлад, агресивно чи, навпаки, байдуже ставляться до оточення, дехто дезорієнтований, а інші – над емоційно реагують на навколишні події. Саме тому дедалі актуальнішими стають питання формування дієвих механізмів соціального відновлення учасників бойових дій (далі – УБД) та налагодження їх позитивно спрямованої життєдіяльності в родині і в громадах [6, с. 48].

Успішна реінтеграція ветеранів у суспільство можлива за умови здійснення їх соціальної підтримки, захисту та надання їм різних видів соціальної допомоги відповідно до їх індивідуальних потреб. Таку роботу ефективно можуть виконувати підготовлені спеціалісти – фахівці з супроводу ветеранів та демобілізованих осіб, які розуміють соціально-психологічні особливості представників означених категорій населення, володіють методиками й технологіями попередження чи розв’язання їхніх проблем [1]. Основною метою діяльності фахівців є забезпечення ефективної підтримки ветеранів під час їх переходу від військової служби до цивільного життя, надання їм допомоги під час реалізації ними їх прав та соціальних гарантій, здійснення інформаційного супроводу щодо отримання статусів, соціальних гарантій, проходження реабілітації, освітніх послуг, працевлаштування, започаткування власної справи, визначення пріоритетності їхніх потреб та пошуку найбільш оптимальних й ефективних інструментів їх задоволення [3].

Підготовка таких фахівців до виконання професійних обов'язків є важливою соціальною проблемою, оскільки ця професія є новою для України, а її результат підготовки впливатиме на ефективність подальшої роботи з ветеранами, демобілізованими особами, їх сім'ями, а, отже, на якість життя великої кількості постраждалих від війни людей, груп, громад і країни у цілому. Навчання фахівців з супроводу ветеранів та демобілізованих осіб проходить на базі Центрів ветеранського розвитку закладів вищої освіти [3].

Метою освітньої програми підготовки фахівців із супроводу ветеранів та демобілізованих осіб є формування у слухачів загальних і фахових компетентностей, передбачених відповідним професійним стандартом, необхідних для здійснення заходів з підтримки ветеранів війни, демобілізованих осіб, членів їх сімей, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, Захисників та Захисниць України в рамках їх реінтеграції у територіальну громаду та забезпечення доступу до ресурсів задля покращення якості їх життєдіяльності. Серед компетентностей в якості найважливіших, на наш погляд, хочемо виокремити такі, як: здатність працювати в команді; здатність визначати та оцінювати індивідуальні потреби ветеранів війни, демобілізованих осіб, членів їх сімей, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, Захисників та Захисниць України, а також фактори, що порушують життєдіяльність особи/сім'ї; здатність проводити консультування та інформування з питань: правової, психологічної допомоги; медичної реабілітації, соціальної, професійної адаптації, сприяння зайнятості, отримання житла, забезпечення розвитку спорту, вшанування пам'яті ветеранів; здатність застосовувати технологію кейс-менеджменту при здійсненні супроводу ветеранів/інших категорій осіб, які потребують підтримки (допомоги); здатність планувати, організовувати та забезпечувати надання публічних, в тому числі і соціальних, послуг цільовій аудиторії, представляти їх інтереси тощо [2; 5].

На формування означених компетентностей спрямований зміст освітньої програми, що включає такі обов'язкові компоненти, як: соціально-правовий

захист ветеранів війни, демобілізованих осіб та членів їх сімей;. кейс-менеджмент у роботі з ветеранами війни, демобілізованими особами та їх сім'ями; адаптація ветеранів війни, демобілізованих осіб до життя у територіальній громаді; ведення професійної документації та звітування; психосоціальна підтримка ветеранів війни, демобілізованих осіб та членів їх сімей. Програма підготовки розрахована на навчання майбутніх фахівців протягом 150 годин у змішаному форматі (очно та дистанційно). Основним підходом у навчанні є практико- та проблемно орієнтоване студентоцентроване навчання з елементами самоосвіти. Важливо, що в освітньому процесі використовуються як традиційні форми навчання (лекції, практичні заняття, індивідуальні та групові консультації), так і інноваційні (наприклад, рольові та імітаційні ігри, моделювання ситуацій, дискусії, розв'язання ситуативних завдань (кейсів) тощо) [5; 6, с.49].

Позитивним на нашу думку є й те, що після закінчення програми забезпечується супервізійний супровід усіх учасників освітнього процесу. Окрім того, фахівці можуть також брати участь у найрізноманітніших тренінгах, семінарах та інших формах підвищення кваліфікації.

Таким чином, в Україні починає формуватися система соціальної підтримки ветеранів війни, членів їх сімей, вагомою складовою якої є фахівці із супроводу ветеранів і демобілізованих осіб. Професійна підготовка цих фахівців спрямована на попередження/вирішення проблем, виявлення та задоволення потреб ветеранів, демобілізованих осіб, членів їх сімей, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, Захисників та Захисниць України й успішну повноцінну реінтеграцію їх в громади.

Список використаних джерел

1. Адаптація ветеранів війни до мирного життя: помічник ветерана. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/adaptatsiyaveteraniv-viyny-do-myrnoho-zhyttya-pomichnyk-veterana>

2. Олексюк Н. Теоретичні засади соціального супроводу учасників бойових дій (ветеранів війни) та демобілізованих осіб в об'єднаній територіальній громаді. *Соціальна робота: виклики сьогодення : збірник наукових праць за матеріалами XII Міжнародної науково-практичної конференції (25-26 травня 2023 р.)*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 122–125. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29960/1/37_Oleksuk.pdf

3. Примірна посадова інструкція фахівця із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб. URL: https://mva.gov.ua/media/1/111000102_Примірна_посадова_інструкція_фахівця_і_з_супроводу.pdf

4. Професійний стандарт «Фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб». URL: https://mva.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/_28.12.2023.pdf

5. Рекомендації щодо розроблення освітніх програм підвищення кваліфікації фахівця із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб. URL: <https://mva.gov.ua/pro-zatverdzhennya-rekomendatsiy-schodo-rozroblennya-osvitnih-program-pidvischennya-kvalifikatsii-fahivtsya-iz-suprovodu-veteraniv-viyni-ta-demobilizovanih-osib-vid-22082024--269/>

6. Слозанська Г., Горішна Н., Бирик Д., Криницька І. Соціальна підтримка ветеранів/ветеранок російсько-української війни та членів їхніх сімей у воєнний та повоєнний час // *Social Work and Education*. Vol. 10. No. 1. P. 47-62. DOI : 10.25128/2520-6230.23.1.5.

УДК 378.147:159.953.5

Катерина ОЛІЙНИК, Володимир РОВІНЕЦЬ
Хмельницький національний університет

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ У РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНИХ УСТАНОВОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Для студентства як соціальної групи притаманними є роздуми над сенсом життя, осмислення власних цінностей і власного життєвого шляху. Цей період характеризується віковою кризою, що може бути помітною для студента, а

може проходити непомітно. Але саме в цей період студенти починають обирати власний вектор життя, у тому числі і професійний. У них формується образ «Я» як соціальна установка, тобто ставлення до самого себе, що включає три компоненти:

- 1) пізнавальний – це пізнання себе, своїх якостей та властивостей;
- 2) емоційний, тобто оцінка своїх якостей і пов'язані з нею самоповага, самовизнання тощо;
- 3) поведінковий – це ставлення до себе, що є похідним від перших двох компонентів [2, с. 63].

Дослідниця Т. Садова вважає, що важливою умовою підвищення якості навчання студентів є покращення їх навчально-пізнавальної мотивації. З огляду на це, вона визначає мотивацію до навчання як динамічне утворення, процес формування у студентів таких мотивів навчання, які б спонукали їх до продуктивної пізнавальної діяльності та засвоєння змісту професійно-педагогічної підготовки, а також підтримання і реалізацію вже існуючих позитивних мотивів учіння [3, с. 365].

С. Яковлева стверджує, що студентська група позитивно впливає на процес особистісного та професійного зростання студентів. Це відбувається за умов, коли:

- група має високий рівень психологічної сумісності і адаптованості студентів;
- студенти беруть активну участь у спільній навчальній, науково-дослідній та іншій корисній діяльності;
- групова орієнтована на високі суспільно значущі цінності та характеризується достатньою мотивованістю своїх членів;
- студенти пов'язані не тільки навчальними, але й особистісними стосунками [4].

Також дослідниця зазначає, що сприятливий соціально-психологічний клімат в студентській групі є одним з важливих чинників ефективної групової

діяльності. Цей клімат пов'язаний із стилем керівництва та лідерства в групі. Він є також результатом роботи з боку викладачів і студентів [4].

На думку О. Маяцької, місце студента в студентській групі визначається тим, наскільки ефективно він реалізує свою соціальну функцію в групі. Індивідуальні якості студента мають велике значення в контексті виконання цієї функції. Коли соціальні функції студента розділяються членами групи, то він вважається офіційно прийнятим до групи, цим самим спонукаючи її до прийняття норм і стандартів поведінки, сформованих групою [1].

Ми вважаємо, що студентська група з високою згуртованістю та сприятливою психологічною атмосферою є не лише моделлю професійного спілкування студентів, але й важливим чинником формування у них навчально-професійних установок. Тому викладачі та куратори студентських груп мають спрямовувати розвиток навчальної мотивації та навчально-професійних установок студентів, використовуючи при цьому потенціал студентської групи та активні методи навчання.

Таким чином, можемо зробити висновок, що студентська група здійснює значний вплив на формування навчальних установок студентів. Позитивна психологічна атмосфера, яка панує в групі, активна участь студентів у спільній навчальній, науково-дослідній та інших видах діяльності сприяють розвитку їх професійного спілкування, особистісних і професійно важливих якостей, мотивації до навчання та опанування обраною професією.

Список використаних джерел

1. Маяцька О. Ю. Поведінка студентської групи як предмет соціально-психологічного аналізу. *Наукові праці МАУП*, 2011, Вип. 2(29). С. 204-208.
2. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2000. 479 с.
3. Садова Т. А. Розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульного навчання. *Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України*, 2011. № 4. С. 364-367.

4. Яковлева С. Д. Соціально-психологічний клімат групи та його вплив на суб'єктивне благополуччя студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 2022. Вип. 1. С. 77-83.

УДК 377:[378:37.013.42-051:316.6]:355.4(470:477)

Віктор ОРДИНОВИЧ

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ВЕТЕРАНАМИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

З початком російської агресії в Україні сформувалася нова категорія осіб – «ветеран російсько-української війни». Усвідомлюючи специфіку воєнних дій, різноманітність видів служби та залучення військовослужбовців до її несення, особливості травматичного впливу війни на особистість, розуміємо, що кожен ветеран є носієм особливого досвіду війни. Тому для успішного переходу до цивільного життя йому необхідно навчитись позитивно ідентифікувати себе з цивільною особою, що належить до конкретної соціальної групи (виконує певні соціальні ролі) та інтегруватись з цією ідентичністю таким чином, щоб вона стала важливою складовою його особистості. Виробити ветерану нову повоєнну цивільну ідентичність, сформувати навколо нього дружнє, підтримуюче та розуміюче середовище – важливі завдання українського суспільства сьогодні. Вони реалізуються у процесі соціальної адаптації ветерана та його реінтеграції в цивільний соціум.

Опираючись на Державний стандарт соціальної послуги соціальної адаптації ветеранів війни та членів їхніх сімей, соціальну адаптацію ветеранів війни та членів їхніх сімей розуміємо як «комплекс заходів, спрямованих на забезпечення соціальної профілактики та соціальної підтримки, збереження та відновлення соціальних і сімейних зв'язків ветеранів війни та членів їхніх сімей, запобігання потраплянню в складні життєві обставини сімей ветеранів

війни, пристосування до змінених умов соціального середовища, спрямованих для усунення / пристосування обмежень життєдіяльності для підтримки соціальної незалежності, збереження та продовження їхньої соціальної активності, забезпечення можливостей для подальшого планування особистого життя та професійного розвитку, що складається із двох етапів, перший етап надається в рекреаційному закладі, другий етап - індивідуальна соціальна адаптація, яка надається за задекларованим/зареєстрованим місцем проживання (перебування) ветеранів війни та членів їхніх сімей та здійснюються впродовж визначеного строку».

Реінтеграція ветеранів – це не тільки їх фізичне повернення з фронту, а й підтримка від держави, суспільства, громадськості. Створенню єдиного реінтеграційного середовища, яке задовольнить потреби ветеранів і дозволить процес реінтеграції зробити «м'яким» й «безболісним», сприяє консолідація навколо ветеранів зусиль усіх складових системи соціального захисту – соціальних служб, державних інституцій, закладів перед вищої та вищої освіти, громадських організацій, бізнесу, церкви. Результатом ефективного функціонування усіх структурних компонентів цієї системи та об'єднання зусиль суб'єктів реінтеграційного середовища є формування у ветеранів відчуття потрібності та усвідомлення затребуваності суспільством їхнього досвіду, знань, умінь і навичок.

Одним із важливих елементів реінтеграції ветеранів є їх включення у професійну діяльність, що, враховуючи досвід участі у бойових діях, часто потребує додаткової освіти, пере- чи підвищення кваліфікації. Саме тому перед сучасною українською освітою постав новий серйозний виклик – стати тим містком, який полегшить перехід ветеранів від бойових буднів до повсякденного цивільного життя. Воїни, після повернення з війни, повинні мати змогу використовувати свій потенціал у цивільному житті. Тому завдання суспільства – допомогти їм та забезпечити належні умови для навчання, підвищення кваліфікації/перекваліфікації й подальшого працевлаштування.

Серед умов, які визначатимуть ефективність виконання означеного завдання, є готовність викладачів закладів освіти до навчання такої категорії здобувачів, як ветерани. Особливість категорії зумовлена в першу чергу її новизною. Якщо в більшості закладів вищої освіти закордоном сформовано величезний досвід та функціонують ветеранські простори чи центри, що займаються організацією такої роботи, то для України такий напрям освітньої діяльності є новим, і, відповідно, потребує теоретичної та практичної розробки. Великим кроком в організації системи освіти ветеранів є створення при закладах перед вищою та вищою освіти Центрів ветеранського розвитку, які покликані супроводжувати ветеранів, членів їх сімей від моменту прийняття рішення про необхідність отримати освіту, перекваліфікуватись чи підвищити кваліфікацію до влаштування на роботу.

Опитування викладачів закладів перед вищою та вищою освіти щодо усвідомлення ними власних можливостей навчання ветеранів російсько-української війни дало змогу виокремити наступні проблеми, з якими можуть зустрітись чи вже стикалися викладачі у процесі роботи з означеною категорією здобувачів: організація процесу навчання (вибір оптимальної форми (очна, змішана чи дистанційна), термінів навчання, часу проведення занять (вранці, ввечері), безбар'єрності та доступності ресурсів (особливо це стосується здобувачів з різними формами інвалідності) тощо); налагодження ефективної комунікації та соціальної взаємодії в межах групи та в системі «викладач-здобувач освіти»; попередження/подолання у здобувачів поведінкових розладів чи дезадаптації та ін.

Вважаємо за необхідне зазначити, що в суспільстві існує ряд стереотипів щодо соціально психологічних особливостей УБД та їх проявів – як негативних, так і позитивних. Хочемо зупинитись на таких особливостях ветеранів, які допоможуть їм у здобутті освіти та подальшому працевлаштуванні: стійкість та готовність до різних (інколи й екстремальних) умов діяльності, швидке реагування на загрозливі чинники й конструктивне їх вирішення, мотивація досягнення успіху, постійне прагнення до саморозвитку

та самовдосконалення професійних навичок, реалізація організаторських здібностей [4]. Важливими для навчання особистісними якостями, притаманними більшості ветеранів є: цілеспрямованість, рішучість, стійкість, самоконтроль, вимогливість, справедливість, ініціативність, активність й наполегливість. Ставлення колишніх військовослужбовців до побратимів і суспільства, професійної діяльності та до себе є основними рисами характеру, що визначають подальший вектор їх професійного становлення.

Викладачі також повинні розуміти, що ця категорія студентів прибуває на навчання з наявним досвідом, сукупністю знань, умінь і навичок, використання яких під час опанування нової професії теж може відіграти позитивну роль. Важливою є і мотивація освітнього процесу – ветерани війни уміють цінувати свій час, а тому вони будуть намагатися отримати максимальний об'єм інформації та практичних умінь за відведений на програму час.

Таким чином, важливим елементом реінтеграції ветеранів до цивільного життя є їх освіта, перекваліфікація та підвищення кваліфікації. Адже вони дадуть змогу їм не лише працевлаштуватись, а й допоможуть їх ресоціалізації, налагодженню комунікації та позитивно спрямованої життєдіяльності. У сучасних умовах заклади перед вищої та вищої освіти є своєрідними хабами, в яких сформовано не тільки освітнє середовище, але й соціальне, комунікаційне та інформаційне. Функціонування такого середовища, підтримка його комфортності є запорукою отримання ветеранами необхідної для працевлаштування освіти та реінтеграції їх до цивільного життя. У майбутньому вважаємо за необхідне дослідити організаційні умови здобуття ветеранами освіти.

Список використаних джерел

1. Голик М. М., Папікян А. Л. Теоретичні основи психології і педагогіки військового колективу : курс лекцій. Львів : ЛВІ, 2006. 78 с.

2. Державний стандарт соціальної послуги соціальної адаптації ветеранів війни та членів їхніх сімей. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0828-24#Text>

3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

4. Закон України «Про фахову передвищу освіту» [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

5. «Люди з досвідом війни. Гідність. Взаємодія» : посібник для тренера. // Акименко Ю.Ф., Кириленко М.І., Лахтадир А.М., Одиниця В.В. Координаційний центр з психічного здоров'я Кабінету Міністрів України. 2023. 73 с. URL: <https://howareu.com/static-objects/howareu/media/PDF/training-manual.pdf>

6. Основи військової психології : навч. посіб. / Г. В. Бондарев, П. П. Круть; Харків. нац. унт-т внутр. справ. Харків, 2020. 272 с. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/053_1659.pdf

УДК 378.147.316.6:364

Ірина ПАРХОМЕНКО, Олена ВАСИЛЕНКО
Центр допомоги та інтеграції іноземців від UNICEF (Чеська Республіка)
Хмельницький національний університет (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БІЖЕНЦЯМ І ВИМУШЕНИМ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ

Актуальною проблемою навчання здобувачів вищої освіти соціономічного профілю (соціальних працівників, соціальних педагогів, практичних психологів) є впровадження компетентнісного підходу у їх професійну підготовку. Оскільки воєнні дії в Україні значно розширили спектр професійних завдань діяльності фахівців соціономічного профілю, то необхідним є системний підхід до формування практичних умінь і навичок здобувачів вищої освіти, що в майбутньому забезпечить належний рівень їх професіоналізму.

Біженці та внутрішньо переміщені особи відчують безліч психологічних проблем і труднощів, що впливають на стан їхнього здоров'я,

психосоціальне благополуччя, взаємодію з оточуючими, пристосування до нових умов проживання. Вирішенню цих та інших проблем сприяє командна взаємодія фахівців соціономічного профілю щодо надання переселенцям психосоціальної підтримки, створення у них почуття захищеності і психологічного комфорту, виявлення у них потенційних фізичних і психічних ресурсів, активізації їх адаптаційного потенціалу та навчання їх самостійно вирішувати власні проблеми.

Особливості професійної діяльності фахівців соціономічних спеціальностей з біженцями та вимушеними переселенцями розглянуті в дослідженнях Л. Волинець, І. Григоренко, М. Лапіної, Л. Мельник, О. Ольхович, В. Панка, Н. Савельєвої, І. Трубавіної та інших.

Дослідниця О. Ольхович у соціальній роботі з біженцями та вимушеними переселенцями умовно виділяє такі два види роботи:

1. Практична соціальна робота, що полягає в роботі з конкретною людиною чи групою людей, які потребують соціальної допомоги.
2. Організаційна робота, що передбачає організацію роботи соціальної служби, розробку конкретних програм діяльності тощо.

О. Ольхович зауважує, що практична соціальна робота проводиться за такими напрямками, як: соціальним, соціально-психологічним, соціально-педагогічним, соціально-правовим, медико-соціальним, фінансовим, соціально-економічним, матеріальним, соціально-інформаційним, соціально-трудовим [3, с. 12].

На думку І. Григоренко та Н. Савельєвої, визначальна роль у наданні підтримки біженцям та вимушеним переселенцям належить соціальному педагогу та соціальному працівнику, які виступають посередниками між адміністративною системою соціального захисту і переселенцями та їхніми сім'ями. Саме ці фахівці, як вважають дослідниці, покликані забезпечити доступність для них комплексу послуг, які надають наявні в регіоні соціальні служби [2, с. 25].

Щодо роботи соціального педагога, то вона спрямована на допомогу біженцям та вимушеним переселенцям у набутті навичок поведінки в новому середовищі проживання, частиною якого є найближче оточення: сім'я, трудовий колектив, сусіди. Також соціальний педагог сприяє в наданні їм ефективних гуманітарних послуг з метою поліпшення якості їхнього життя.

З метою надання допомоги та вирішення соціально-педагогічних проблем всі сім'ї переселенців з дітьми підлягають соціальному інспектуванню, в процесі якого вивчаються потреби дітей, а у разі необхідності сім'ї беруться під соціальний супровід. Для вирішення питань біженців та вимушених переселенців залучаються всі суб'єкти соціальної роботи, благодійні та громадські організації [2].

Психологічна допомога є обов'язковою умовою для швидкої інтеграції біженців та вимушених переселенців у нову систему життєдіяльності, адже процес адаптації переселенців значно ускладнюється переживанням стресу, що спричинений негативним досвідом пережитих подій і негативною мотивацією до переїзду. Ознаки цього існують і на фізіологічному, і на поведінковому рівнях у формі проблем зі сном, дратівливістю, зниженням імунітету, погіршенням пам'яті, зростанням емоційної напруженості, появою труднощів у спілкуванні, що може спровокувати розвиток неврозів, депресії, параноїдальних і шизоїдних розладів [1].

На думку Л. Волинець, підготовка та планування допомоги біженцям та вимушеним переселенцям потребує врахування того, що більшість з них часто не усвідомлюють, якої саме допомоги вони потребують. Особливо це стосується психологічної підтримки. Тому, проводячи заходи з адаптації біженців та вимушених переселенців до нового середовища проживання, необхідно це здійснювати у формі навчання корисних навичок, бесід, підтримуючих зустрічей [4].

В. Панок вважає, що психологічна підтримка біженців та вимушених переселенців передбачає надання першої психологічної допомоги та проведення тренінгових занять, спрямованих на розвиток стійкості до стресу у

переселенців: посилення ролі позитивних активностей, розвиток навичок керування психологічними реакціями, пропагування позитивного мислення та відновлення підтримуючих соціальних зв'язків. Основною метою проведення тренінгів є: зміцнення соціально-психологічного реагування людей, постраждалих унаслідок воєнних дій, зменшення соціально-психологічних наслідків травми, забезпечення доступу до отримання якісної психологічної допомоги [6, с. 42].

Пережитий переселенцями травматичний досвід та переміщення в нове середовище є для них кризовою життєвою ситуацією, яку посилює стресовий стан. Тому для розуміння їх станів і потреб, планування і надання допомоги фахівцю варто пройти навчання, взаємодіяти і обмінюватися досвідом з фахівцями різних галузей [4].

На нашу думку, професійна підготовка фахівця соціономічного профілю має бути інтегрованою та комплексною, охоплювати засвоєння ним сукупності теоретичних знань і формування практичних умінь й навичок. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю передбачає переорієнтацію з процесу освіти на її результат та створює всі умови для підготовки фахівців з сукупністю відповідних знань, умінь, навичок та здатністю застосовувати їх у професійній діяльності.

В. Панок стверджує, що психолог при наявності готовності до контактів з біженцями та вимушеними переселенцями повинен вміти їх підтримувати, зберігати емоційну рівновагу у процесі спілкування, володіти високою інтелектуальністю, чутливістю, усвідомлювати межі своєї компетентності, мати певний індивідуалізм та спиратись на власні мотиви в процесі прийняття рішень [5].

Л. Кияшко виокремила групу ознак, що є найбільш значущими у професійній діяльності психологів з переселенцями: спостережливість, емпатія, щирість, терпимість, любов до людей, професійна компетентність, уміння слухати, витримка, безоцінне ставлення до людей [5].

Отже, як бачимо, кожен фахівець соціономічного профілю має власні напрями роботи з біженцями та вимушеними переселенцями. Для надання психосоціальної підтримки біженцям і вимушеним переселенцям фахівці соціономічного профілю мають володіти професійними та особистісними якостями, до яких ми відносимо: гуманістичну спрямованість, відповідальність, емпатійність, готовність зрозуміти іншу людину та надати їй всебічну допомогу, комунікабельність, активність, уважність, організованість, старанність, толерантність до невизначеності, мотивацію на досягнення успіху, професійну компетентність тощо. Формування цих та інших якостей у фахівців соціономічного профілю передбачає їх вчасну діагностику та подальший розвиток у процесі професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія, 2019. Вип. 9. С. 73-76.
2. Григоренко І. О., Савельєва Н. М. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах : навч. посіб. Полтава : ПНПУ, 2017. 100 с.
3. Ольхович О. В. Підготовка соціальних працівників до роботи з біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль, 2008. 21 с.
4. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / за ред. Волинець Л.С. К. : ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.
5. Психологічна служба : підруч. / за ред. В. Г. Панок. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с.
6. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / заг. ред. Панок В. Г., Левченко К. Б. Київ : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Мотивація досягнення успіху відіграє визначальну роль у професійному становленні майбутніх фахівців, оскільки спрямовує їхню діяльність на оволодіння професійними компетентностями та саморозвиток. Цей психологічний феномен стимулює студентів до постановки амбітних цілей, наполегливої праці та подолання труднощів у процесі навчання.

У контексті підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей мотивація досягнення сприяє формуванню високого рівня професійної відповідальності та прагнення до самовдосконалення. Вона також впливає на розвиток емпатії, аналітичного мислення та здатності ефективно взаємодіяти з клієнтами. Мотивація досягнення успіху є ключовим фактором, що забезпечує успішну професійну соціалізацію майбутніх фахівців.

У процесі професійного становлення важливу роль відіграють мотиви, які визначають спрямованість і активність особистості. Британський науковець Дж. Аткинсон вказує на важливість правильної побудови умов для розвитку мотивації досягнення. Мотив досягнення виступає одним із основних чинників ефективності професійної діяльності та формування позитивного ставлення до праці. Зокрема, він є фундаментом для професійного зростання, розвитку кар'єри та самовдосконалення майбутніх психологів [3].

Досліджуючи особливості мотивації досягнень майбутніх психологів, І. Пивоварчик вважає, що їм притаманний середньо-підвищений рівень потреби в досягненнях, що говорить про їхню цілеспрямованість в досягненні успіху; намагання зробити справу краще, ніж вони це робили раніше; прагнення захоплюватися власною діяльністю, отримувати задоволення від успіху і добре працювати. Майбутні психологи мають високий рівень мотивації до успіху і

середній рівень мотивації до уникнення невдач, що свідчить про те, що вони покладаються на власні сили, прагнуть до досягнення поставленої мети та беруться за виконання діяльності, не зважаючи ні на страх, ні на боязнь невдачі [2].

У своїх наукових дослідженнях Ю. Овод зауважує, що основним мотивом у виборі професії соціального педагога має бути усвідомлення майбутніми фахівцями суспільної користі від своєї участі в обраній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності та готовності до подолання можливих труднощів. Знання особливостей професійного становлення майбутнього соціального педагога, розвиток його професійних нахилів та сприяння у самоактуалізації допоможе майбутнім фахівцям ефективніше будувати власну кар'єру та досягати успіхів [1].

Таким чином, мотивація досягнення успіху є невід'ємною частиною професійного становлення майбутніх фахівців, впливаючи на їхню здатність до саморозвитку, кар'єрного зростання та соціального визнання. Вона тісно пов'язана з емоційним інтелектом і професійною кваліфікацією, формуючи основу для ефективної діяльності. Створення сприятливого освітнього середовища, яке підтримує інновації та творчість, є необхідною умовою для розвитку мотиваційного компонента. Це забезпечує підготовку компетентних фахівців, здатних відповідати сучасним вимогам і сприяти їх саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Овод Ю. В. Мотивація у професійному виборі соціального педагога. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №2 (8). 2013. С. 172-175.
2. Пивоварчик І. М. Психологічні особливості мотивації досягнень (на прикладі спортсменок і психологинь юнацького віку). Габітус, 2020. Вип. 17. С. 109-115.
3. Atkinson J. M. An introduction to motivation. N.Y.: van Nostrand, 1964. 344 p.

ВПЛИВ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сутність поняття «онлайн-навчання» неодноразово аналізувалося дослідниками, Воно являє собою одну із базових категорій дидактичного процесу та зазвичай розглядається у двох *аспектах*:

- як специфічна система навчання, соціалізації та розвитку, спрямовану на засвоєння індивідом системи елементів об'єктивного досвіду людства, необхідного для успішного здійснення ним діяльності в обраній сфері суспільної практики і яка визнана суспільством у якості встановленого рівня розвитку індивіда;
- процес засвоєння систематизованих знань та способів пізнавальної діяльності, оволодіння системою наукових знань, вмінь та навичок у визначеній сфері, результат якого відповідає меті, встановленої на державному рівні та фіксується відповідними документами освітніх закладів[2].

Під час підготовки сучасного фахівця варто враховувати психолого-педагогічні особливості та характеристики використання онлайн-навчання, а також мотивацію пізнавальної діяльності, розвиток рефлексивних форм мислення, адаптацію до сучасних способів комунікації, рівень розвитку творчих здібностей і т.д. Все це дозволяє реалізувати педагогічні умови формування «інформаційної» готовності до професійної діяльності.

Результативність включення такого навчання у формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери повинна бути відображена у якісних та кількісних показниках педагогічного процесу (повнота та глибина знань, системність, об'єм засвоєних знань, швидкість засвоєння)

В основі моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників лежать такі **принципи** як *системності та цілісності, відкритості, інтерактивності, зворотного зв'язку та гуманізму* [1].

Принцип системності та цілісності – виходить із закономірностей педагогічного процесу, сприяє системності та взаємозв'язку. Реалізація даного принципу полягає у тому, що включення засобів дистанційного навчання відображається на решті складових елементів дидактичної системи, а також суб'єктах навчального процесу.

Принцип відкритості забезпечує управління викладачами навчальною діяльністю студентів та підвищення рівня власної відповідальності за якість та результат навчання.

Принцип інтерактивності тісно пов'язаний із такими характеристиками навчання як взаємодія та взаємовплив суб'єктів навчального процесу. Розвиток нових засобів навчання на базі сучасних технологій розкриває зміст принципу інтерактивності через нові форми та методи навчальної діяльності.

Принцип зворотного зв'язку. Система контролю за засвоєнням знань та способами пізнавальної діяльності, здатністю, вмінням застосовувати отримані знання у різноманітних проблемних ситуаціях повинна мати систематичний характер. Механізм зворотного зв'язку спрямований на перевірку досягнення мети та завдань на кожному із етапів навчання. Зворотній зв'язок може забезпечуватися в бідь якій формі, в тому числі і у вигляді контрольного тестування, дискусій чи телеконференцій.

Принцип гуманізму полягає у зверненні навчального процесу до людини, створення та пропозиція максимально сприятливих умов для оволодіння професією, для розвитку та проявів творчої індивідуальності, високих моральних, індивідуальних якостей, що є надзвичайно важливим для майбутнього фахівця соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Овод Ю. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності засобами дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Овод Юлія Василівна. – Хмельницький, 2012. – 236 с.

2. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.

УДК 378.147

Вікторія РУДЕНЬКА, Юлія ОВОД
Хмельницький національний університет

СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ НА РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ

Сьогодні проблема іміджу соціального працівника достатньо актуальна і в першу чергу це пов'язано із його професійною діяльністю, яка спрямована на надання допомоги певним категоріям населення, які з тих чи інших обставин потрапили у складні життєві обставини, де в залежності від ефективності взаємодії і надання допомоги соціального працівника клієнтам і формується імідж в його професійній сфері діяльності.

Аналізуючи імідж соціального працівника, виділяють наступні його компоненти:

- інформаційно-особистісний (зовнішній вигляд, манера поведінки, мовлення);
- особистісно-ресурсний компонент (уявлення щодо особистісних характеристик);
- професійно-гностичний компонент (професійно важливі якості);
- ситуативно-інтерактивний компонент (уявлення про взаємовідносини та взаємодію фахівця та клієнта).

Позитивний імідж формується у відповідності до наявних у суспільстві вимог до особистісних та професійних якостей фахівця соціальної сфери. Це обумовлено метою професійної діяльності та очікуваними результатами як зі сторони клієнтів, так і зі сторони фахівців.

В якості індикаторів позитивного професійного іміджу соціального працівника виступають:

- зміст професійних правил, норм, цінностей, кваліфікованих вимог, які чітко описані у законодавчих документах та професійному кодексі соціального працівника;
- уявлення населення про необхідні для соціального працівника професійні якості;
- уявлення студентів закладів вищої освіти про необхідні особистісні якості фахівця;
- думки населення щодо соціальної значущості професії соціального працівника;
- переконання серед населення щодо належного рівня заробітної плати соціальних працівників.

На професійний імідж соціального працівника здійснюють вплив фактори зовнішнього середовища, це результат постійної роботи над собою в процесі становлення особистості майбутнього фахівця соціальної сфери як протягом періоду навчання, так і до початку професійної діяльності.

При цьому серед складових іміджу фахівця соціальної сфери можна виокремити такі професійно важливі якості як комунікабельність, організаторські здібності, емпатію (уміння зрозуміти клієнта та поставити себе на його місце), гнучкість, здатність підтримувати клієнта і стимулювати його до саморозвитку, самореалізації, уміння встановлювати довірливі взаємини з клієнтом. Окрім того важливими у формуванні його іміджу виступають знання з педагогіки, психології, права, основ медицини, менеджменту, етики.

Для професійного іміджу соціального працівника важливими є такі аспекти особистісно-професійних якостей як ставлення до людей, ставлення до самого себе та ставлення до професії.

Фахівець соціальної сфери має володіти методами, прийомами та технологіями соціальної роботи та вміннями для їх застосування в практичній діяльності.

Отже, доцільним є зосередити увагу на структурі особистісного потенціалу соціального працівника, яка включає в себе наступні компоненти:

- а) професійні знання, вміння і навички (кваліфікаційний матеріал);
- б) інтелектуальні здібності (освітній потенціал);
- в) працездатність (психофізіологічний потенціал);
- г) креативні здібності(творчий потенціал);
- д) готовність до співпраці і взаємодії (комунікативний потенціал);
- е) ціннісно-мотиваційна сфера (морально-етичний потенціал).

Дослідження проблеми іміджу соціального працівника набувають все більшої значущості у зв'язку з тими змінами, які відбуваються в усіх сферах життя суспільства.

Список використаних джерел

1. Попович А. Соціальна робота як об'єкт іміджу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. вип. 29. С. 167–170.

2. Соціальна робота: реалії та виклики часу: навч.-метод. посіб. / Тернопільська В.І., Омельченко С.О, Чернуха Н.М., Співак Я.О., Бакуліна О.С. та ін.. Слов'янськ: вид-во «В.І. Маторіна», 2021. 229 с.

УДК 378.147:364

Юрій СЕРБАЛЮК
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному світі в умовах інформаційної революції, домінування глобалізаційних процесів, посилення динамізму всіх сторін життя, включення ІТ-технологій у сферу освіти, відносини наставника і учня набули нових рис.

Вчитель, викладач, лектор уже не є єдиним джерелом знань, як було тривалий час. Сучасний світ відкриває багато можливостей отримання необхідної інформації. Це слід враховувати при забезпеченні такого важливого елементу у становленні фахівця соціальної сфери, як його правова підготовка. Це пояснюється тим, що важко знайти сферу, за виключенням юриспруденції, де професійна діяльність регламентується такою великою кількістю правових актів, де значення законів, постанов, указів, розпоряджень, інструкцій, рішень, мали би таке значення у щоденній практиці.

Фахівець у сфері соціального захисту об'єктивно будує свою професійну діяльність виключно на діючих правових документах. Без їх знань неможливо говорити про більшість його професійних компетентностей. Тому виникає завдання ефективного оволодіння нормативно-правовою базою соціальної роботи здобувачами вищої освіти за час їх фахової підготовки.

Аналіз Державних соціальних стандартів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 23 Соціальна робота спеціальностей 231 Соціальна робота та 232 Соціальне забезпечення показав важливість набуття правих знань, формування професійної правової культури у фаховій підготовці студентів до професійної діяльності.

Серед компетентностей, передбачених цими стандартами, виділимо ті, які, на нашу думку, безумовно потребують знання нормативно-правової бази соціальної роботи. Із переліку загальних компетентностей – це здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного, демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення.

Серед фахових компетентностей це знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення; здатність консультувати з питань соціального забезпечення різних груп населення, що опинилися у складних життєвих обставинах; здатність

використовувати адміністративно-правові механізми призначення та контролю в системі соціального захисту населення.

Складність вивчення і практичного застосування нормативно-правових актів у соціальній сфері полягає у тому, що соціальне законодавство України зосереджено у великому масиві нормативно-правових документів. Деякі нормативні акти приймаються поспіхом, хаотично. Звідси їх недовготривала історія, часті зміни, труднощі у застосуванні в практичній діяльності. Значні зміни відбулись через військове вторгнення Російської Федерації в Україну.

У цих умовах ми бачимо необхідність побудови освітнього процесу таким чином, щоб студент не стільки отримував правові знання з різних питань соціального захисту, скільки набув навичок їх самостійного пошуку, здатності відстежувати зміни у правовому полі соціальної політики, вміння аналізувати і прогнозувати розвиток соціальної сфери. Тільки це забезпечить його професіоналізм, компетентність, успішне вирішення практичних завдань соціального захисту різних категорій населення.

На нашу думку, найдоцільніше розпочинати вивчення освітніх компонентів, які розкривають нормативно-правову базу соціальної роботи, соціального захисту у 2-му семестрі. У КПНУ ім. І.Огієнка, наприклад, у ОПП Соціальна допомога це ООК «Соціальний захист в Україні». 1-й семестр адаптаційний, зазвичай, для здобувачів вищої освіти, а у 2-му та у подальших семестрах, з'являються дисципліни спеціалізації, які визначають основні складові професійної діяльності соціального працівника і які, як уже зазначалося, базуються на нормативних документах. Здобувачі вищої освіти зможуть вже використовувати отримані знання при вивченні інших освітніх компонентів, наприклад: «Соціальна допомога різним категоріям населення», «Фінансове забезпечення соціальної допомоги», «Види, способи надання та звітність соціальних послуг» та ін.

Ми намагаємось практикувати різні форми і методи навчальної діяльності, щоб якомога ефективніше сприяти формуванню правового компоненту професійної підготовки наших здобувачів вищої освіти. Оскільки

майже всі вітчизняні нормативно-правові документи у сфері соціального захисту зазнають змін, постійно оновлюються, з'являються нові документи, здобувачі вищої освіти мають набути вмінь самостійно знаходити необхідні правові акти, працювати з ними, використовувати для консультації населення та у прийнятті професійно грамотних рішень.

У минуле відходить практика збереження нормативних актів на паперових носіях. У сучасних умовах відкритий доступ до всієї нормативно-правової бази, що діє у країні. Тому навчитись користуватись цією базою, знаходити необхідні документи, відслідковувати зміни у них, формувати каталоги нормативної бази по важливим питанням професійної діяльності є важливим складником у формуванні професійної правової культури фахівця соціальної сфери.

Враховуючи, що найефективніше засвоєння матеріалу забезпечується при самостійній роботі з ним, намагаємось таку роботу організовувати. Тому практикуємо для активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти наступне. Пропонуємо студентам з перших занять почати створювати власне своєрідне портфоліо нормативно-правових документів за відповідними розділами:

1. Нормативно-правові документи, що визначають соціальну політику у сфері соціального захисту (Про державні соціальні стандарти і державні соціальні гарантії, Про соціальні послуги, Про основи загальнообов'язкового державного соціального страхування тощо).

2. Нормативно-правові документи по окремим категоріям населення.

3. Нормативно-правові документи, що визначають механізми надання соціальних послуг, нарахування соціальних виплат тощо.

Здобувачі вищої освіти фіксують назву документа, дату прийняття, авторство, покликання на нього на офіційних веб-сайтах ВРУ, КМУ, профільних міністерств тощо.

Варто звернути увагу здобувачів вищої освіти на електронні ресурси офіційних періодичних видань України – Вісник Верховного Суду України

(<http://www.scourt.gov.ua>), Офіційний вісник України (<https://ovu.com.ua/>), газета «Урядовий кур'єр» (<https://ukurier.gov.ua/uk/>), газета «Голос України» (<http://www.golos.com.ua/>). На цих сайтах крім самих нормативно-правових актів знаходять коментарі до них, даються роз'яснення, аналітичний аналіз.

Корисними джерелами нормативних документів, правової літератури щодо вирішення питань соціального захисту можуть стати також бібліотеки правової літератури: Pravo.biz.ua Юридична бібліотека (<http://pravo.biz.ua/content>), електронна бібліотека Князева (<http://www.ebk.net.ua>), бібліотека юриста (<http://www.refua.narod.ru>), де можна знайти безліч корисної для навчання та практичної діяльності літератури, а також найбільш популярні нормативні акти. Значний ресурс діючих правових документів, проектів законодавчих актів, коментарів до них доступні на єдиній інформаційній платформі «Ліга: Закон» (<https://ligazakon.net/>).

Для ефективного використання нормативно-правової бази у професійній діяльності фахівцям недостатньо знати чи віднайти необхідний документ. Можуть виникнути різні питання щодо його застосування, трактування. На допомогу у такому випадку можуть прийти консультаційні сайти з юридичних питань. Студентам можна запропонувати наступні: Юридичні послуги Online (<http://yurist-online.com/>), Юристи. UA (<https://uristy.ua/ua>), Юридична сотня (<https://legal100.org.ua/>) та інші.

Намагаємось зорієнтувати здобувачів вищої освіти на які структурні елементи нормативно-правового акту слід звернути особливу увагу. Готуємо для них питання для самоперевірки по таким документам.

Важливим елементом правової підготовки є, на нашу думку, укладання словника термінів системи соціального захисту, у який включають поняття, визначення, категорії, які мають офіційне тлумачення у Законах України та інших підзаконних актах.

Щоб зацікавити здобувачів вищої освіти до практичного використання правових документів, пропонуємо їм укладати пам'ятки стосовно різних

проблем соціальної роботи і соціального захисту. Наприклад, Пам'ятка бажаним встановити опіку/піклування над дитиною, Пам'ятка для безробітного, Пам'ятка для родини, яка має статус малозабезпеченої, Пам'ятка для ВПО тощо.

Щоб зацікавити роботою з нормативним документами, спонукати до ініціативності стосовно змін до соціального законодавства, проводимо ділові ігри, розв'язуємо проблемні ситуації через аналіз деяких нормативних документів, які вимагають, на нашу думку, вдосконалення. Наприклад, Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» передбачає фіксовану одноразову допомогу при народженні дитини в розмірі 41 280 грн. Чи відповідає інтересам сім'ї таке положення Закону?

Зважаючи на те, що система соціально захисту та соціального забезпечення здійснюється виключно на нормативно-правових актах, вважаємо, що важливим складником професійної підготовки фахівців у сфері соціального захисту є формування професійної правової культури. Її сутність вбачаємо не лише у знанні діючих нормативно-правових актів у сфері соціального захисту, їх основних положень, а й здатність самостійно їх знаходити, відслідковувати зміни у них, ефективно застосовувати для прийняття рішень, пов'язаних з розв'язанням професійних завдань.

Список використаних джерел

1. Попадинець Г. Правова культура як важливий елемент правової системи України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки*. 2014. № 782. С. 123-128.

2. Семенов В. Юридично-правова складова у підготовці фахівців із соціальної роботи. *Ввічливість*. 2023. Вип. 5. С. 41-46.

3. Ткачова Н. О. Професійна правова культура, її зміст та роль у подальшому цивілізованому розвитку України. *Юридичний вісник. Повітряне і космічне право*. 2012. № 3. С. 154-158.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сучасні трансформації в освітній сфері, зокрема спричинені цифровізацією та необхідністю забезпечення безперервного доступу до знань, зумовили активне впровадження онлайн-платформ у процес підготовки майбутніх фахівців. В умовах воєнного стану, коли традиційна форма навчання нерідко стає недоступною, використання онлайн-ресурсів набуває ще більшої значущості. Вони забезпечують безперервність освітнього процесу, доступність навчальних матеріалів та збереження зв'язку між викладачами і здобувачами освіти незалежно від географічного положення. Крім того, онлайн-платформи сприяють реалізації інклюзивного та індивідуалізованого підходу в навчанні.

Особливо актуальними онлайн-платформи є для фахівців із соціальної роботи – галузі, що вимагає від майбутніх фахівців високого рівня професійної мобільності, цифрової грамотності та адаптивності до змін. Онлайн-платформи відкривають нові можливості для формування у здобувачів необхідних компетентностей: вони сприяють розвитку цифрової грамотності, самостійності, критичного мислення, а також дозволяють інтегрувати інтерактивні інструменти для симуляції професійних ситуацій, аналізу кейсів, роботи з вразливими групами.

Поняття цифрової трансформації освіти та впровадження онлайн-інструментів в освітній процес розкривається у працях О. Бондар, Н. Ничкало, С. Семерікова та ін.; особливості використання онлайн-платформ у підготовці фахівців соціальної сфери розглядають О. Антонюк, О. Бевз, О. Безпалько та ін.; аспекти змішаного та дистанційного навчання в умовах сучасних викликів висвітлюються у працях Л. Кравченко, Ю. Гошовської, Н. Побірченко та ін.; застосування МООС-платформ, LMS та інтерактивних сервісів у навчанні здобувачів соціальних спеціальностей обґрунтовують І. Шевченко, О. Сидоренко, О. Дубасенюк та ін.

Мета статті – проаналізувати можливості використання онлайн-платформ у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Онлайн-платформа в освітньому процесі – це цифрове середовище або програмний інструмент, який забезпечує організацію, реалізацію та підтримку навчання у форматі, що передбачає використання мережі Інтернет. Такі платформи дозволяють викладачам створювати навчальний контент, організовувати дистанційні заняття, тестування, комунікацію із здобувачами освіти, відстеження їхнього прогресу тощо. Онлайн-платформи виступають ефективним інструментом інтерактивної взаємодії та самостійної роботи здобувачів освіти, що особливо важливо в умовах гнучкого та змішаного навчання.

Освітні онлайн-платформи класифікуються за функціональністю, форматом подачі навчального матеріалу та рівнем інтерактивності. Найпоширенішими типами є MOOC-платформи (Massive Open Online Courses), LMS (Learning Management Systems) та інтерактивні освітні середовища.

MOOC-платформи (Coursera, edX, Prometheus тощо) – це відкриті онлайн-курси, орієнтовані на масову аудиторію. Вони надають доступ до лекцій провідних університетів світу, відеоматеріалів, тестів та сертифікації. Такі ресурси дозволяють здобувати нові знання у зручному темпі, незалежно від місця проживання.

LMS-платформи (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, тощо) – це системи управління навчанням, які забезпечують створення та адміністрування навчальних курсів, проведення оцінювання, моніторинг успішності та зворотний зв'язок. LMS широко використовуються у закладах вищої освіти як основа дистанційного або змішаного навчання.

Інтерактивні освітні середовища (Kahoot!, Padlet, Mentimeter, Miro, тощо) забезпечують активну участь здобувачів, сприяють розвитку креативності, критичного мислення та навичок співпраці. Їх застосовують під час тренінгів, практичних занять і групової роботи [4, с. 138].

Зважаючи на різноманіття сучасних освітніх онлайн-інструментів, особливу увагу заслуговують саме MOOC-платформи, які дедалі активніше

інтегруються у процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Їхня популярність зумовлена доступністю, гнучкістю, широким вибором курсів та можливістю навчатися у провідних університетів світу. MOOC-платформи сприяють розвитку самостійності, критичного мислення та цифрової грамотності. З огляду на їхній потенціал як інструменту для здобуття сучасних знань і навичок, доцільно зупинитися на більш детальному аналізі функціоналу, типів та можливостей саме MOOC як ключового сегмента онлайн-освіти на прикладі онлайн-платформ Prometheus, EdEra та Освітній хам міста Києва.

Prometheus – провідна українська MOOC-платформа, яка надає безкоштовний доступ до онлайн-курсів, розроблених у співпраці з вітчизняними та закордонними університетами, міжнародними організаціями й експертами галузі. Перевагою платформи є її орієнтація на актуальні суспільні виклики, включаючи теми з прав людини, інклюзії, критичного мислення, медіаграмотності, громадянської освіти, що безпосередньо дотичні до професійної діяльності соціальних працівників (наприклад, курси: «Благополуччя та захист дітей», «Діалог та медіація: шлях до порозуміння», «Життєстійкість молоді в умовах криз», «Протидія та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти», «Торгівля людьми: як захистити себе та близьких», тощо).

Платформа пропонує інтерактивні формати навчання: відеолекції, тести, практичні завдання, форум для обговорення, що сприяє розвитку аналітичного мислення, комунікативних навичок і рефлексії. Вона дозволяє здобувачам навчатись у зручному темпі, формуючи відповідальність і самостійність. Крім того, можливість безкоштовного отримання сертифікату за проходження курсу є додатковим мотиваційним чинником. Використання Prometheus в освітньому процесі підсилює міждисциплінарність і практичну орієнтацію підготовки соціальних працівників [2].

EdEra (Education Era) – сучасна українська онлайн-платформа, що спеціалізується на створенні інтерактивних освітніх курсів у співпраці з МОН України, громадськими організаціями та міжнародними партнерами. Її контент

спрямований на розвиток ключових компетентностей XXI століття, що є важливим для професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. EdEra також пропонує курси з прав людини, інклюзивної освіти, психоемоційної підтримки, комунікації, роботи з дітьми та молоддю – тобто охоплює теми, актуальні для соціальної сфери («Фактчек: довіряй-перевіряй», «Школа стійкості», «Діалоги без тривоги», «Години медіаграмотності» та інші).

Перевагами платформи є якісний україномовний контент, адаптований до національного контексту, зрозумілий інтерфейс, наявність тестів, відео, інтерактивів, а також можливість інтегрувати курси у формальну освіту. Курси EdEra сприяють розвитку критичного мислення, толерантності, навичок співпраці та самоорганізації. Платформа також підтримує педагогів, надаючи інструменти для використання матеріалів у змішаному навчанні [1].

Освітній Хаб міста Києва – це соціальний інноваційний проєкт, спрямований на розвиток навичок XXI століття та підтримку концепції навчання впродовж життя. Платформа пропонує безкоштовні онлайн-курси, тренінги та практичні заняття, що охоплюють широкий спектр тем, включаючи емоційний інтелект, управління проєктами, комунікаційні навички та персональну ефективність.

Для майбутніх соціальних працівників ця платформа є особливо корисною, оскільки надає можливість розвивати ключові компетентності, необхідні в їхній професійній діяльності. Курси сприяють формуванню навичок ефективної комунікації, емпатії, управління стресом та адаптивності до змін – якостей, що є критично важливими у сфері соціальної роботи («Безпека в Інтернеті», «Емоційний інтелект», «Критичне мислення і інформаційна культура», «Протидія булінгу», «Профорієнтація для школярів», «Управління людьми і проєктами», тощо).

Крім того, Освітній Хаб міста Києва використовує інноваційний формат SCORM-курсів, які поєднують сторітелінг, гейміфікацію та інтерактивні тести, що робить навчання більш захопливим та ефективним [3].

Таким чином, використання онлайн-платформ у підготовці майбутніх соціальних працівників є ефективним інструментом адаптації освіти до

сучасних викликів, зокрема в умовах воєнного стану. Онлайн-платформи забезпечують доступ до якісного україномовного контенту, сприяють розвитку ключових компетентностей, необхідних для професійної діяльності у соціальній сфері. Вони формують цифрову грамотність, критичне мислення, емоційну стійкість тощо. Онлайн-освіта посилює гнучкість і персоналізацію освітнього процесу, відкриваючи нові можливості для професійного зростання здобувачів.

Список використаних джерел

1. EdEra - студія онлайн-освіти. URL: <https://ed-era.com/> (дата звернення: 22.05.2025).
2. Prometheus – будуй кар'єру курс за курсом. URL: <https://prometheus.org.ua/> (дата звернення: 22.05.2025).
3. Освітній хаб міста Києва - територія нових можливостей для кожного. URL: <https://eduhub.in.ua/> (дата звернення: 22.05.2025).
4. Шарова Т., Шаров С. Масові відкриті онлайн курси як можливість підвищення конкурентоспроможності фахівця. Young Scientist. 2018. Т. 9.1, № 61.1. С. 137–140.

УДК 378:364]:005.32

Ольга СОРОКА
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Соціально-економічні й політичні зміни, що відбуваються сьогодні в країні, серйозно зачіпають багато аспектів розвитку системи вищої освіти. Сучасне суспільство в період війни висуває великі вимоги до системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Нині затребувані

фахівці, які володіють не тільки професійними компетенціями та вміють застосовувати необхідні знання, вміння й навички в практичній діяльності, а й уміють ефективно організовувати свою діяльність. Тому, професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери має бути спрямована, зокрема, і на навчання здобувачів вищої освіти чітко планувати свою професійну діяльність і розвиток умінь керувати своїм часом, використовуючи при цьому особистісні можливості.

З огляду на заявлені вимоги суспільства, у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників необхідно враховувати ті чинники, які впливають на успішне становлення особистості студента у ЗВО. Від самого початку навчання майбутніх фахівців із соціальної роботи у ЗВО необхідно звертати увагу на те, якими вони володіють уміннями й навичками щодо самостійної організації освітньої діяльності, планування й контролю здійснюваної під час навчання діяльності, та надалі, під час організації освітнього процесу, враховувати ці особливості.

Під час вступу до закладу вищої освіти студенти-першокурсники стикаються з різноманітними проблемами, пов'язаними з адаптацією до нових умов навчання, і з самоорганізацією своєї діяльності. Як правило, більшість з них не вміють чітко планувати й розподіляти свій час, не встигають готуватися до навчальних занять, а також брати участь у різних видах громадської діяльності. Тому, більшість зі студентів-першокурсників намагається для себе з моменту навчання у ЗВО розставити свої пріоритети.

Розглядаючи тайм-менеджмент з позиції інструменту підвищення ефективності діяльності підприємства, Н. Буняк дає таке трактування: «тайм-менеджмент – це сукупність різноманітних технологій планування, розподілу та використання часу для підвищення власної ефективності, досягнення поставлених цілей. Іншими словами тайм-менеджмент – це сукупність різноманітних технологій щодо встановлення цілей та їх досягнення, розвитку навиків самоконтролю, раціонального використання особистого та робочого часу, залучення всіх доступних його резервів» [1, с. 280].

У розумінні В. Панченко, І. Піки, «тайм-менеджмент – це не тільки модне слово з кола управлінців, яким вони описують умови досягнення свого успіху. Також це далеко не секретна технологія і не панацея від марного витрачання часу. Тайм-менеджмент, як система – це ефективний інструмент, який може допомогти кожній працюючій людині зробити час її роботи максимально ефективним, залишивши сили і вільні години на відпочинок і заняття хобі» [3, с. 34].

Отже, під управлінням часом, організацією часу, тайм-менеджментом (англ. time management) розуміють технологію організації часу та підвищення ефективності його використання. Управління часом – це дія або процес тренування свідомого контролю над кількістю часу, витраченого на конкретні види діяльності, за якого навмисно збільшуються ефективність і продуктивність.

Підтримуємо Н. Буняк у тому, що «незважаючи на існування різноманітних підходів до визначення сутності поняття «тайм-менеджмент» більшість науковців зазначають, що основою його філософії є успішне виконання усіх професійних завдань, досягнення особистих цілей» [1, с. 280].

Проаналізувавши різні наукові підходи до розуміння сутності феномену «тайм-менеджмент», ми розробили алгоритм надання допомоги студентам щодо ефективного використання часу з використанням технологій, технік і прийомів тайм-менеджменту. На наш погляд, ця допомога полягає в аналізі та цілеспрямованому розподілі навчального часу самими здобувачами вищої освіти під час здійснення освітнього процесу. Важливою сходинкою в реалізації поставлених завдань є щоденне планування часу студентом.

Підтримуємо С. Огінок, А. Лесюк у тому, що «станом на сьогоднішній день існує багато технік управління часом. Всі вони засновані на основних принципах тайм-менеджменту, наприклад встановлення цілей, планування, розстановка пріоритетів, дії відповідно до підготовленого плану; безпосередній реалізації задуму і, зрештою, досягнення поставленої мети» [2, с. 2].

На початку тренінгового заняття ми познайомили майбутніх фахівців із соціальної сфери із поняттям «тайм-менеджмент», техніками і прийомами. На

кожному занятті студенти оцінювали своє відчуття часу, знайомилися з основними технологіями «тайм-менеджменту», такими як матриця Ейзенхауера, хронометраж, система Франкліна, принцип Парето тощо. На тренінгових заняттях студенти були активними, розповідали, що це дуже актуальна тема для них, бо вони відчують труднощі в ефективній організації навчального часу. Для отримання зворотного зв'язку наприкінці тренінгу студентам – майбутнім соціальним працівникам ОП «Соціальна робота» бакалаврського рівня було запропоновано дати оцінку проведеному тренінгу за деякими параметрами: написати відгуки, рекомендації, оцінити корисність отриманого матеріалу, можливість застосування отриманих знань у майбутньому та бажання взяти участь у подібних заходах.

Систематизувавши отримані результати можна зазначити, що більшість студентів (7/ 58,3 %) хотіли б надалі брати участь у таких тренінгах, 3/ 25 % – припускають таку можливість і 2/ 16,7 % – не виявили бажання. На запитання «чи будуть вони застосовувати отримані знання в майбутньому», відповіді розподілилися таким чином: 6/ 50 % відповіло «так», 5/ 41,7 % – «можливо» і 1/ 8,3 % – «не знаю». 58,3 % студентів зазначили, що дізналися багато нового про методики організації часу, а 41,7 % – про те, що як їм потрібно грамотно планувати свій час. Отже, більшість майбутніх фахівців соціальної сфери готові брати участь у таких заходах і застосовуватимуть технології організації часу в майбутньому. Так само більшість студентів (8/ 66,7 %) відмітили, що ці методи можна застосовувати не тільки для організації навчального часу, а й для організації особистого часу й відпочинку.

Для того, щоб студенти могли використовувати цей матеріал надалі, ми розробили для них рекомендації, до яких включили такі правила:

- 1) необхідно щодня проводити аналіз цілей і завдань, яких потрібно досягти;
- 2) на основі аналізу формувати різні варіанти досягнення мети;
- 3) проаналізувати вибір напрямку роботи;
- 4) чітко визначити пріоритети, скласти план дій для досягнення мети;
- 5) реалізувати створений план дій;

б) перевірити результати досягнення мети, виконання планів і підбити підсумки роботи.

Зрештою, проведена робота з організації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери вже зараз дає їм змогу відпрацювати навички ефективної організації часу, які знадобляться у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Буняк Н. М. Тайм-менеджмент як інструмент підвищення ефективності діяльності підприємства. *Економіка і суспільство*. 2018. Випуск 14. С. 279–283. URL : https://economyandsociety.in.ua/journals/14_ukr/39.pdf

2. Огінок С. В., Лесюк А. І. Теоретико-методологічні основи аналізу поняття «тайм-менеджмент». *Економіка та суспільство*. 2023. Випуск 56. С. 1–11. URL : <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-56-66>

3. Панченко В. А., Піка І. В. Тайм-менеджмент – шлях до збільшення ефективності праці працівників освітньої організації. *Наукові записки*. 2022. Випуск 207. С. 33–37. URL : <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1415/1367>

УДК 378.014.25:364:005.963

Інна СЬОМКІНА
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сучасні трансформації в суспільстві зумовлюють потребу в упровадженні нових, ефективних підходів до взаємодії з людьми, що, у свою чергу, вимагає підготовки майбутніх фахівців до оволодіння цими технологіями. У постіндустріальному суспільстві головним ресурсом стає інтелектуальний

потенціал, а його розвиток залежить від обсягів накопиченої інформації та глибини теоретичних знань. В умовах інформаційної доби молодь, як важлива соціальна група, має володіти низкою ключових умінь: ухвалювати стратегічні рішення, швидко адаптуватися до змін, ефективно обробляти великі масиви даних, здійснювати аналітичну діяльність, формувати прогнози та розробляти проєкти [3].

Зазначене вище підкреслює потребу в запровадженні таких освітніх підходів, які б забезпечували розвиток відповідних компетентностей у майбутніх фахівців. Одним із ефективних інструментів у сфері роботи з людьми є коучинг. Слово «coach» має неоднозначне походження, і його етимологія викликає наукові дискусії.

Серед мов, з яких, ймовірно, запозичено цей термін, згадують французьку, англійську, угорську, чеську, а також латину. У XVI столітті поняття позначало зусилля, що докладаються під час транспортування людей, а ще раніше – осіб, які доглядали за кіньми під час бойових дій.

Наприкінці XIX століття в англomовних університетах це слово почало вживатися як синонім наставника чи тьютора. У сучасному розумінні термін набув популярності у другій половині XX століття, спочатку в контексті менеджменту. З 1990-х років активно почали з'являтися національні та міжнародні об'єднання, зокрема International Federation of Coaching (IFC), що опікуються стандартизацією та регулюванням діяльності у сфері коучингу [2].

Соціальна робота охоплює не лише надання підтримки особам, які опинилися в складних життєвих ситуаціях, але й супровід тих, хто володіє значним потенціалом для особистісного зростання та розвитку у сфері освіти, економіки, культури, спорту тощо (наприклад, талановиті діти та молодь). У зв'язку з цим і з урахуванням завдань, що стоять перед соціальною роботою, особливої актуальності набуває використання коучингових технологій у взаємодії з клієнтами.

Однією з теоретичних основ коучингового підходу в соціальній роботі є концепція імпауерменту (або наснаження). Цей термін увійшов до професійної

лексики соціальної роботи наприкінці 1980-х років, коли почали активно обговорювати питання балансу між залежністю й самостійністю, правами особистості й втручанням держави. Тоді сформувалася ідея, що головна мета соціальної роботи – сприяти людині в здобутті здатності самостійно вирішувати власні проблеми. З психологічної точки зору імпауермент пояснюється тим, що особа набагато активніше змінює свою поведінку і дотримується визначених рішень, якщо сама бере участь у їх прийнятті. Крім того, основні принципи соціальної роботи збігаються з ключовими ідеями коучингу – вірою в ресурси кожного клієнта та його здатність досягати поставлених цілей.

Таким чином, головна перевага коучингового підходу в соціальній роботі, порівняно з традиційним консультуванням або наставництвом, полягає в його здатності забезпечити активну участь клієнта у процесі змін. Зокрема, коучинг дозволяє:

- у процесі діалогу сприяти формулюванню клієнтом власних цілей, які відповідають його уявленням про бажане майбутнє;

- через застосування відкритих запитань допомогти клієнту визначити прийнятні для нього шляхи досягнення цілей і встановити ознаки, за якими можна буде оцінити успішність цих дій;

- за допомогою інструмента, відомого як «шкала проблеми», зосередити увагу на розриві між поточним станом клієнта та тим, до якого він прагне, а також оцінити кількість кроків, необхідних для досягнення бажаного результату;

- з'ясувати бачення клієнта щодо послідовності дій, які необхідно вжити для вирішення складної ситуації (визначити, що саме і в які строки він готовий робити, аби наблизитися до мети);

- узгодити конкретні зобов'язання між клієнтом і соціальним працівником щодо початку реалізації визначеного плану, а також визначити контрольні точки для зустрічей, які дозволять підтримувати клієнта на шляху до вирішення його проблеми [1].

При підготовці фахівців соціальної роботи у ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» коучингові технології застосовуються в усіх освітніх компонентах обов'язкового циклу. Окрім цього здобувачам освіти запропоновано вибіркові освітні компоненти такі, як «Основи коучингу», «Коучинг в освіті» та «Технології коучингу в освітньому просторі сучасного закладу освіти», де здобувачі освіти мають можливість ознайомитися з такими темами, як:

- концептуальні засади коучингу;
- класифікація видів коучингу;
- моделі коучингу;
- методи і технології проведення коучингу;
- структура коучингової сесії.

Застосування коучингового підходу під час підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дозволяє розвинути професійну компетентність здобувачів вищої освіти, сприяє у засвоєнні ними теоретичних знань, практичних умінь, оволодінні основами технології коучингу як інструменту професійної діяльності, формує практичні навички використання технології коучингу до розв'язання професійних проблем та вдосконалення своїх здобутків в професійній сфері.

Отже, коучингові технології є ефективним інструментом підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, що відповідає викликам постіндустріального суспільства та новим вимогам до професійної діяльності. Коучинг не лише сприяє розвитку особистісного потенціалу, відповідальності, автономності та здатності до самореалізації, але й забезпечує формування ключових компетентностей, необхідних для успішної роботи з людьми у складних життєвих обставинах.

Теоретичне підґрунтя коучингу, зокрема ідеї імпауерменту, гармонійно інтегрується у методологію соціальної роботи, підсилюючи її гуманістичну спрямованість та практичну ефективність.

Практика застосування коучингу в освітньому процесі, зокрема в рамках підготовки соціальних працівників у ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», підтверджує доцільність і результативність цього підходу як інноваційної педагогічної технології, що орієнтована на розвиток компетентного, критично мислячого та соціально відповідального фахівця.

Список використаних джерел

1. Лоза Т. Л. Розвиток особистості клієнта соціальної роботи в контексті коучингового підходу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2018. No2(16). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/2/19.pdf>

2. Рень Л. В. Використання коучингових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної роботи. *Вісник. Серія: Педагогічні науки.* 2023. №23 (179). DOI: 10.58407/visnik.232316

3. Yanchenko T., Ren L., Zavatska L., Platonova O., Mykhailenko O. Educational work within the framework of youth policy: post-industrial imperatives. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research.* 13/01/XXXII.VOL. 13, ISSUE 1, SPECIAL 2023 ISSUE XXXIII,. P. 99-104. URL : <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130132/PDF/130132.pdf>

УДК 364-051:005.963

Світлана ТУНТУЄВА

Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

ПРОФЕСІЙНА ПІДТРИМКА ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗАСОБАМИ СУПЕРВІЗІЇ

Синдром емоційного вигорання багато років цікавить науковців всього світу, але так і не досліджений у повну міру, адже у технологічний час все змінюється швидко й потребує адаптації та модифікації, зміни або

удосконалення методів та форм роботи щодо профілактики й корекції вигорання. Вивчаючи синдром емоційного вигорання науковці зазначають, що емоційне вигорання притаманне здебільшого фахівцям системи «людина-людина», адже до неї входять найбільш комунікативні професії, які призводять до вигорання, спустошення та відсутності професійної мотивації. Серед таких професій – фахівці із соціальної роботи.

Як відомо в Україні посаду фахівця із соціальної роботи введено у 2012 році, отже вона є відносно молодого й водночас затребуваною в суспільстві, особливо в умовах тривалої війни. Працюють фахівці із соціальної роботи переважно в громадах у надавачів соціальних послуг комунальної та недержавної форм власності. Відповідно до Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», фахівець із соціальної роботи це – особа, яка має спеціальну освіту і здійснює соціальну роботу з різними категоріями дітей та молоді або відповідними соціальними групами на професійних або волонтерських засадах [2].

Виникає потреба в якісно підготовлених фахівцях, які здатні оперативно оцінювати потреби потенційних отримувачів соціальних послуг, знати їхні вікові особливості, орієнтуватись в змісті кожної послуги та залучати відповідні ресурси різного типу. Потрібна професійна особистість, здатна швидко реагувати на зміни, гнучко мислити, мати комунікативні здібності та навички, зі здатністю до самоосвіти, самоорганізації, відкритістю до пізнання й вивчення нового, має володіти відповідними професійними, особистісними якостями та компетенціями.

Закон України «Про соціальні послуги» визначає супервізію як професійну підтримку працівників, які надають соціальні послуги, спрямована на подолання професійних труднощів, аналіз та усунення недоліків, вдосконалення організації роботи, стимулювання мотивації до роботи, дотримання етичних норм та стандартів надання соціальних послуг, запобігання виникненню професійного вигорання, забезпечення емоційної підтримки і проводиться за рахунок власних коштів надавачів соціальних послуг [1].

Для забезпечення проведення супервізії надавач соціальних послуг може залучати спеціалістів із практичним досвідом її проведення, досвідом практичної роботи у сфері надання соціальних послуг, консультативної роботи, які володіють необхідними знаннями, навичками, методиками роботи з різними категоріями сімей / осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Супервізію рекомендується проводити за заздалегідь складеним планом, в обумовлений час та визначати індивідуально за потребою для кожного працівника надавача соціальних послуг, але для найкращого результату пропонується встановити певну періодичність.

При проведенні супервізії можуть обговорюватись індивідуальні та професійні якості працівника, його очікування від роботи, взаємодія із членами колективу, вмотивованість, обсяг роботи, знання, навички, професійне зростання, можливий рівень вигорання, а також його взаємодія з отримувачами соціальних послуг, урахування їхніх потреб та особливостей, якість наданих послуг, задоволеність отримувачів послугами.

Основними методами проведення супервізії можуть бути: діалог; рольові ігри; презентації; інформування; консультування; аналіз документів (звітів, планів роботи, інших документів); інтерактивні методи; спостереження [3].

В процесі реалізації проєкту «Шлях до відновлення» МБО БФ «СОС Дитячі містечка» Україна, де одним із завдань є посилення професійної спроможності фахівців із соціальної роботи, які надають послугу соціального супроводу сім'ям, до яких влаштовані діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, на етапі планування активностей, нами опитані 103 фахівці із Закарпатської, Львівської та Івано-Франківської областей.

Наша гіпотеза полягала у тому, що більшість фахівців із соціальної роботи не використовують супервізію як професійний інструмент. Опитувальник складався з 14 відкритих та закритих питань, які стосувались приналежності до місця роботи; посади; досвіду роботи фахівцем із соціальної роботи; кола професійних питань, у яких фахівець не потребує посилення; кола професійних питань, у яких фахівець потребує посилення; питань, які стосуються використання супервізії як засобу професійної підтримки, а також

готовності фахівця долучатись до навчальних заходів та супервізій. Опитування проводилось методом самооцінки.

Аналіз показав, що отриманих відповіді щодо досвіду роботи фахівців на посаді розподілився таким чином: до 1 року – 34 особи, від 1 до 3- років – 44 особи, 3-5 років – 8 осіб, від 5 до 10 років – 6 осіб, від 10 років – 11 осіб. Це означає, що більшість – 76% фахівців розпочали свою роботу на посаді ФСР під час повномасштабного вторгнення і мали оперативно здобувати професійний досвід та навички, реагуючи на законодавчі зміни, виклики та потреби цільових груп з числа сімей з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах.

Пам'ятаючи про те, що супервізія може бути ефективним інструментом профілактики професійного вигорання, ми запитали у фахівців «Чи використовуєте Ви супервізію як інструмент профілактики професійного вигорання?», позитивні відповіді надали 42 фахівця, не використовують 63 особи.

На питання «Як часто Ви використовуєте супервізію як інструмент профілактики професійного вигорання?», 50 фахівців відповіли, що не використовують взагалі, 40 фахівців відповіли, що використовують у разі складних випадків, 11 фахівців відповіли, що використовують супервізію 1 раз на місяць.

На питання «У складних випадках в роботі, до кого ви звертаєтесь по допомогу» відповіді розподілились таким чином: 43 фахівця обговорюють складні питання з колегами (проте лише двоє зауважили, що створюють мультидисциплінарну команду й обговорюють з нею), звертаються до керівника – 43 фахівця (двоє з них зауважили, що звертаються до керівника громади); вирішують самотійно – 10; звертаються до супервізора 6 осіб.

На питання щодо готовності отримувати супервізію 98 осіб заявили про свою готовність, 5 осіб утримались.

З огляду на це, гіпотеза що, більшість фахівців із соціальної роботи не використовують супервізію як професійний інструмент підтвердилась і наступним кроком кожному фахівцю, який заявив про готовність отримувати

супервізію, надіслано реєстраційна форма, яка серед інших питань містила запит на супервізію та бажаний формат зустрічей (групова або індивідуальна супервізія). За підсумком отримано 74 реєстрації, яких 67 на групові супервізії, 7 на індивідуальні. Індивідуальні запити стосувались ведення документообігу, пов'язаного із соціальним супроводом сімей з дітьми. Запити на групові супервізії стосувались як питань практичного здійснення соціального супроводу сімей з дітьми, так і намагань зрозуміти зміст супервізії як інструменту професійної підтримки.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальні послуги» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> – Заголовок з екрану.

2. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> – Заголовок з екрану.

3. Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо супервізії працівників, які надають соціальні послуги» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0414739-20#Text> – Заголовок з екрану.

УДК 364:35.08:378

Мар'яна ХОРОША
Національна служба здоров'я України

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: ВИКЛИКИ ДЛЯ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

Сучасна система публічного управління висуває нові вимоги до професійної підготовки фахівців соціальної сфери. У контексті децентралізаційних реформ, впровадження цифрових інструментів та розширення спектру соціальних послуг зростає попит на фахівців, які

володіють не лише теоретичними знаннями, але й практичними компетенціями, здатністю до адаптації та ефективної комунікації [4].

Професійна освіта повинна відповідати не тільки стандартам академічної підготовки, але й державним потребам у забезпеченні якості соціальних послуг. Це вимагає оновлення освітніх програм, що враховують сучасні підходи до управління персоналом, соціального супроводу та інтервізії у сфері надання допомоги [3].

Важливим чинником удосконалення кадрової політики є міжвідомча співпраця. Органи державної влади, зокрема на місцевому рівні, мають брати участь у формуванні запитів до системи освіти, ініціювати стажування, наставництво та безперервне підвищення кваліфікації фахівців [1]. Така взаємодія може стати основою для створення дієвого кадрового резерву у соціальній сфері.

Не менш актуальною є проблема мотивації та утримання кваліфікованих кадрів. Недостатній рівень заробітної плати, високе професійне навантаження та емоційне вигорання призводять до значного відтоку фахівців [2]. Вирішення цих проблем можливе шляхом впровадження стандартів професійної етики, забезпечення умов для кар'єрного зростання та соціального захисту працівників.

Таким чином, удосконалення професійної підготовки фахівців соціальної сфери вимагає комплексного підходу, який охоплює як реформування освітніх програм, так і розробку ефективної кадрової політики в межах державного управління. Особливої уваги заслуговує необхідність розвитку системи безперервної освіти для фахівців соціальної сфери. Професійне навчання не повинно завершуватися здобуттям диплому — воно має продовжуватись у вигляді короткострокових курсів, онлайн-програм, тренінгів та участі у професійних спільнотах. Державне управління має стати гарантом доступності та якості таких можливостей. Зокрема, інтеграція сучасних цифрових платформ

для навчання та обміну досвідом дає змогу підтримувати високий рівень фахової підготовки навіть у найвіддаленіших громадах.

Також варто звернути увагу на підвищення ролі професійної етики та ціннісних орієнтирів у підготовці фахівців. У сучасних умовах гуманістичний підхід, чутливість до потреб вразливих груп населення, дотримання прав людини та принципів недискримінації мають бути не лише декларацією, а реально впроваджуваними принципами в освітньому процесі й практичній діяльності соціальних служб. Це підвищує довіру до системи соціального захисту та ефективність державної політики у цій сфері.

Необхідним є також активне впровадження механізмів оцінювання якості підготовки фахівців. Регулярна акредитація освітніх програм, незалежне тестування та опитування випускників і роботодавців дозволяють своєчасно виявляти прогалини в системі освіти та адаптувати її до реальних потреб соціальної сфери. Такий підхід сприяє підвищенню якості освітнього процесу та формуванню конкурентоспроможного фахівця на ринку праці.

Останнім часом зростає потреба у міждисциплінарній підготовці фахівців соціальної сфери. Комплексне вирішення соціальних проблем вимагає залучення знань з права, психології, медицини, економіки та управління. Це визначає нові орієнтири у формуванні освітніх програм, які мають бути гнучкими, адаптивними й орієнтованими на командну взаємодію у міждисциплінарних колективах.

Крім того, важливо розвивати партнерство між закладами вищої освіти та місцевими громадами, державними установами, неурядовими організаціями. Таке партнерство сприяє адаптації освітнього контенту до реальних викликів, які стоять перед соціальною сферою, та забезпечує можливості для проходження практики, що є важливим елементом професійної підготовки.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери повинна бути стратегічним пріоритетом для системи державного управління, оскільки саме ці кадри безпосередньо реалізують соціальну політику на всіх рівнях. Якість

підготовки таких фахівців впливає на ефективність соціальних послуг, довіру громадян до держави та стійкість соціальної інфраструктури.

Враховуючи сучасні виклики, освітній процес має бути спрямований на розвиток як професійних, так і міжособистісних компетентностей. Практичний підхід, міждисциплінарність, акцент на м'які навички та етичні цінності – усе це повинно інтегруватися в навчальні програми. Необхідне й постійне оновлення змісту підготовки відповідно до змін соціальної політики, нормативно-правового середовища та запитів громад.

Системна співпраця між закладами вищої освіти, органами влади, громадами та недержавними структурами може стати запорукою створення дієвого механізму підготовки, супроводу та розвитку фахівців соціальної сфери. У свою чергу, держава має забезпечити інституційні та ресурсні умови для реалізації такого підходу, включаючи впровадження ефективних механізмів контролю якості освіти, стимулювання професійного зростання та підтримку фахівців у процесі їхньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Антонюк Н. В. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери в умовах трансформації системи державного управління // Вісник НАДУ. – 2020. – № 1. – С. 54–60.
2. Гаврилюк О. М. Психоемоційне вигорання працівників соціальної сфери: виклики сучасності // Практична психологія і соціальна робота. – 2021. – № 5. – С. 22–27.
3. Колесникова І. В. Освітні стратегії підготовки соціальних працівників в Україні // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2022. – № 3. – С. 10–15.
4. Шевченко Л. І. Цифровізація в системі соціального захисту: вплив на професійні компетентності фахівців // Ефективність державного управління. – 2023. – Вип. 2. – С. 45–51.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА Й КОНСУЛЬТУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ВОЄННИХ РИЗИКІВ: ЗМІСТОВІ ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні серед основних вимог до суб'єктів реалізації державної політики у сфері вищої освіти, зокрема науково-педагогічних працівників та інших фахівців, задіяних у процесах підготовки здобувачів вищої освіти, має бути наявною особиста мотивація щодо організації та здійснення освітнього процесу з використанням тих методів і форм, котрі засвідчуватимуть про високий рівень їхньої педагогічної майстерності.

Виклики в житті значної частини учасників суспільних відносин в умовах дії воєнного стану та повоєнного відновлення спричиняють суттєве зростання соціально незахищених осіб, незалежно від віку, статі та створюють значне фінансове навантаження для держави чи конкретної територіальної громади. Такі виклики, як насильство, безробіття, інвалідність, втрата рідних, полон, вимагають не лише реалізації активної державної політики із їх соціальної підтримки, котру можна забезпечити завдяки ефективній взаємодії уповноважених органів держави, але й створення дієвої системи соціального консультування та активної діяльності суб'єктів соціальної роботи

Задля успішної реалізації загальних та спеціальних компетентностей згідно з впровадженою в закладі вищої освіти освітньо-професійною програмою важливо не лише забезпечити якісне проведення лекційних та семінарських чи практичних занять, але й створити умови для належного здобуття тих навичок, котрі будуть необхідними під час виконання обов'язків за посадою. Тому з урахуванням вимог сьогодення, потенційний працівник сфери соціальної роботи та консультування у процесі здобуття вищої освіти повинен набути тих навичок, котрі дозволять йому вирішувати визначені посадовими обов'язками завдання, якісно реалізовувати окремі функції чи

повноваження закладу, установи чи недержавного суб'єкта системи соціального забезпечення щодо організації, сприяння в наданні чи безпосереднє надання гарантованого особі виду соціального забезпечення, проведення консультацій, зокрема роз'яснень соціально незахищений особі щодо її допустимої поведінки, переконання особи, котра потребує сприяння чи допомоги в подоланні власної складної життєвої ситуації в необхідності діяти свідомо самостійно чи за підтримки соціального працівника заради власної безпеки чи нормального життя.

В умовах дії воєнного стану та повоєнного відновлення теж надзвичайно важливо сформувавши та систематизувати не лише знання законодавства, яке регламентує діяльність закладів, органів та установ системи соціальної роботи та консультування, але й закріпити їх через вирішення практичних кейсів достатній рівень вмінь щодо правильного застосовування механізмів надання соціального забезпечення та організації соціальної роботи в практичній діяльності майбутнього соціального працівника. Також важливо сформувавши на основі компонентів освітньо-професійної підготовки готовність майбутнього фахівця до роботи у стресових ситуаціях, до вирішення різноманітних конфліктних ситуацій, котрі можуть виникнути з клієнтом чи в колективі працівників під час виконання професійних обов'язків.

У зв'язку з цим у процесі підготовки здобувачів вищої освіти також варто звернути увагу на опанування теоретичних аспектів технологій прийняття рішень, котрі матимуть визначальне значення щодо конкретної соціально незахищеної особи.

Також майбутні фахівці мають бути готовими як до роботи в кризових ситуаціях в цілому, так і до прийняття рішення негайно в інтересах особи щодо якої існує загроза для її життя чи здоров'я (насамперед щодо дитини чи особи з інвалідністю. особи похилого віку) задля створення умов для її кризової соціальної захищеності.

Тому у процесі здобуття вищої освіти майбутній фахівець соціальної сфери має набути здатності якісно орієнтуватися у соціумі та вміти визначати

пріоритеті і формувати необхідні чи доцільні, але й водночас ефективні стратегії комунікації з клієнтами та колегами, представниками недержавної системи соціального забезпечення, представниками правоохоронних органів, органів прокуратури, суду, міжнародних організацій, що сприятиме ефективному виконанню обов'язків за посадою, забезпеченню та захисту прав та інтересів соціально незахищеної особи та створюватиме позитивний імідж закладу, установи чи органу системи соціальної роботи та консультування.

Також у процесі проведення семінарських чи практичних занять доцільно не лише створити умови, але й сприяти у формуванні на високому рівні у майбутніх соціальних працівників необхідних для виконання професійних обов'язків комунікативних компетентностей, котрі дозволять забезпечувати своєчасну та ефективну комунікацію з клієнтом, колегами, керівництвом, представниками інших органів, закладів та установ. У процесі безпосереднього виконання ними їх обов'язків за посадою, основу комунікації із соціально незахищеними категоріями повинна бути покладена ефективна комунікація, здатна мотивувати особу до вчинення нею у своїх інтересах активних дій чи вчинення пасивних дій, здатних зберегти власне соціальне становище, рівень доходів, власне життя чи здоров'я.

Успішне виконання майбутнім соціальним працівником своїх обов'язків за посадою переважно залежить від наявності в нього сформованої у процесі навчання спроможності до встановлення та побудови професійних та якісних відносин із соціально незахищеною особою відповідно до діючих етичних та професійних вимог його діяльності.

Під час виконання обов'язків та завдань за посадою важливим є прояв таких рис, як доброзичливість, ввічливість, тактовність, наполегливість, вміння переконати та гуманність. Комунікативні здібності та стресостійкість під час спілкування соціального працівника із особами з числа соціально незахищених категорій повинні виступати його якісною професійною характеристикою як працівника та засвідчувати про його діяльність через належне виконання посадових обов'язків, незалежно від займаної посади та місця роботи.

У процесі професійної підготовки також важливо звернути увагу на те, що майбутній фахівець із соціальної роботи та консультування повинен набути навичок щодо опанування, розуміння та застосування під час виконання ними посадових обов'язків, тих прийомів у спілкуванні та прийнятті управлінських рішень, котрі ґрунтуватимуться на знаннях норм національного, європейського та міжнародного законодавства у сфері соціальної роботи та соціального забезпечення.. Тому важливо набути під час здобуття вищої освіти тих знань та уявлень, котрі будуть відповідати сучасним механізмам, здійснення заходів з організації та надання окремих видів соціального забезпечення.

Також майбутній фахівець сфери соціальної роботи та консультування повинен розуміти, що організація його практичної діяльності має бути побудована на дотриманні вимог чинного законодавства. Про виявлені у процесі взаємодії з клієнтом факти порушення його прав чи наявності потенційної загрози для їх життя і здоров'я мають бути повідомлені уповноважені правоохоронні органи.

Майбутній фахівець сфери соціальної роботи та консультування також має набути здатності до застосування у практичній діяльності навиків із припинення порушень соціальних прав соціально незахищеної особи та визначення механізмів надання їй соціальної підтримки у найбільш дієвій та ефективній формі.

Отже, надто важливо для належної професійної підготовки здійснити оновлення законодавства про соціальну роботу, що сприятиме створенню умов для вивчення тих нормативно-правових актів, котрі регламентують виконання покладених на особу посадових обов'язків та завдань та забезпечити підготовку із формування навичок роботи із оформлення необхідних документів.

Задля формування необхідних компетентностей доцільною є розробка державного стандарту підготовки фахівців для сфери соціальної роботи та консультування, розроблення критеріїв, показників та рівнів їх сформованості, що не лише сприятиме якісній підготовці здобувачів вищої освіти, але й

дозволить розробити закладу вищої освіти ефективну програму професійної підготовки.

Відповідно змістовними компонентами формування компетентностей майбутнього соціального працівника, як фахівця сфери соціальної роботи та консультування, мають стати наступні складники: організаційний (планування, організація та здійснення обов'язків за посадою); просвітницький (систематичне та якісне роз'яснення чинного законодавства, консультування соціально незахищених осіб щодо можливості реалізації їх прав, гарантій, пілг); виховний (реалізація у практичній діяльності заходів із профілактики та протидії окремим чинникам, котрі зумовили соціальну незахищеність особи) та професійний (підтримання належного рівня професійної підготовки соціального працівника, забезпечення належного виконання посадових обов'язків). Їх наявність дозволить майбутньому фахівцеві діяти ефективно, законно й етично, посилюючи стійкість системи соціальної підтримки під час кризи й відновлення.

УДК 37.01:378

Алла ШЕРЕМЕТ, Катерина МАРКОВСЬКА
Хмельницький національний університет

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

В умовах сучасних викликів, які постають перед системою освіти в Україні, що пов'язано здебільшого із зростанням масштабів поширення недоброчесної поведінки, важливу роль відіграє розвиток академічної доброчесності в усіх учасників освітнього процесу. В основі поняття «академічна доброчесність» закладені основні етичні якості майбутніх фахівців: довіра, повага, сумління, порядність, справедливість, відповідальність, сміливість та мужність.

Нормативно-правові засади академічної доброчесності відображені в наступних офіційних документах: Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про авторське право і суміжні права» та Законі України «Про освіту».

Так, в Законі України «Про освіту» (стаття 42) зазначається, що академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2].

Одними з головних суб'єктів забезпечення академічної доброчесності в освітньому середовищі закладів вищої освіти є здобувачі вищої освіти, які є учасниками освітнього процесу і особливою соціальною групою людей. Здобувачі вищої освіти під час навчання в закладі вищої освіти беруть активну участь у науково-дослідних роботах, конференціях, виставках, олімпіадах, конкурсах, що проводяться як в Україні, так і за кордоном. Також здобувачі освіти є учасниками обговорень та вирішення різноманітних питань удосконалення навчального процесу, діяльності органів самоврядування, науково-дослідної роботи тощо. Тому успішність навчальної, наукової та інших видів діяльності здобувачів вищої освіти як повноправних суб'єктів залежить не лише від їх власної активності, але й від створення адміністрацією закладів вищої освіти необхідних умов [3].

Професійна репутація фахівця значною мірою залежить від його особистісних і професійних якостей, доброчесності та професійної етики. Випускники закладів вищої освіти, які мають високий рівень довіри і доброчесності, користуються повагою з боку роботодавців та колег. Це відкриває їм більше можливостей для побудови успішної кар'єри. А порушення етичних норм у професійній діяльності може не лише зашкодити кар'єрі фахівця, але й призвести до серйозних негативних наслідків (догана, санкції, втрачена репутація тощо). Тому розвиток академічної доброчесності у

майбутніх фахівців сприяє їх відповідальному ставленню до своїх обов'язків і прийняття рішень, та допомагає уникати подібних проблем.

Дослідниці І. Мірошніченко та В. Калініченко стверджують, що ретельне дотримання принципів академічної доброчесності сприяє не тільки академічному успіху, але й формує фундаментальні професійні компетенції, які є цінними в будь-якій галузі. Ці фахові компетенції є основою для успішної професійної діяльності та сприяють розвитку особистості як компетентного та етичного фахівця [1].

К. Шамунова зазначає, що в процесі формування фахових компетентностей майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей важливе місце займає етична компетентність, тобто здатність діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках із дорослими й дітьми, на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі, принципів академічної доброчесності, уміння вирішувати складні завдання, критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості, емоційного інтелекту, комунікації та співробітництва [4].

Отже, академічна доброчесність є складовою професійної компетентності майбутніх фахівців, адже на основі норм етики, культури поведінки у стосунках з оточуючими, принципів академічної доброчесності, у них розвиваються уміння вирішувати складні завдання, здатність до критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості, емоційного інтелекту, комунікації та співробітництва.

Список використаних джерел

1. Мірошніченко І., Калініченко В.. Академічна доброчесність як фундаментальна складова професійного становлення сучасних фахівців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2024. Вип. 216. С. 230-237.

2. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2017. URL: <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/ukrajiny-zakony/zakon-ukrajini-pro-osvituvidomosti-verhovnoji-2017-51849.html>

3. Рябенко М. І. Суб'єкти формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. № 66. Т. 2. С. 102-106.

4. Шамунова К. Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020. № 10 (104). С. 301-314.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ

УДК 37.013.42:347.965.42

Вероніка БАКУМОВА, Наталія ГОЛОВА
Хмельницький національний університет

МЕДІАЦІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПОСЕРЕДНИЦТВА В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аналізуючи науково-методичну літературу, можна сказати, що медіація є спеціальним типом діяльнісної соціально-педагогічної технології, що використовується для вирішення конкретних ситуацій, які входять у коло професійних повноважень соціального педагога.

Як відомо, вагома частка завдань, які покликані виконувати соціальні працівники, пов'язані саме із реалізацією ним посередницьких функцій, спрямованих на попередження і запобігання виникненню конфліктів, особливо в навчальному середовищі. На обов'язковість участі соціального працівника у вирішенні конфліктів вказує і О. Безпалько, конкретизуючи зміст такої діяльності: «соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі «попереджає конфлікти, допомагає у подоланні конфліктних ситуацій на ранніх стадіях та запобігає розвитку складніших проблем у формуванні навичок позбавлення від кризових станів, навчає соціальних навичок» [1, с.35].

На ролі конфліктолога, яку покликаний виконувати соціальний працівник, наголошує З. Шевців, стверджуючи: «що такий фахівець попереджає загострення конфліктів, допомагає вийти зі складної ситуації, пережити посттравматичний синдром. Також він може допомогти всім учасникам навчального процесу (учням, педагогам, батькам, адміністрації) конкретними рекомендаціями з подолання протиріч, які виникають у взаємодії» [3, с.12-20].

Практика засвідчує, що соціальний педагог, крім всього іншого, у щоденній реальності виступає посередником у конфліктних ситуаціях, які

виникають між учителем та учнем, між самими учнями. Тому очевидно, що соціальний працівник у межах професійної компетенції повинен володіти практичними вміннями врегулювання конфліктів. Про це, зокрема, стверджує А.Рідкодубська, обґрунтовуючи тим, що саме цей фахівець працює в умовах, для яких типовими є прояви різноманітних конфліктів (сімейних, шкільних, міжособистісних, групових тощо) [1, с.23].

Виходячи з того, що участь соціального працівника у вирішенні конфліктів входить до його функціональних обов'язків, а однією з технологій роботи з конфліктом є медіація, класифікуємо її як соціально-педагогічну технологію вирішення конфліктів у навчальному закладі.

За визначенням Енциклопедії для фахівців соціальної сфери, «медіація (англ. mediation – посередництво) – це процес, альтернативна технологія урегулювання спорів, метод залагодження конфліктів, вирішення спорів і примирення конфліктуючих сторін, що передбачає організацію та проведення їх переговорів за допомогою незалежного посередника».

Застосування техніки мирних переговорів за участю нейтрального посередника (що і відображає сутність медіації) базується на принципах добровільності, неупередженості, опори на власні сили, бажанні сторін вирішити конфлікт. Соціальний педагог формує команду з учнів навчає їх проведенню переговорів, доручає їм роботу із конфліктними ситуаціями, які виникають між дітьми в школі, разом із ними створює службу медіації, де працюють учні-медіатори. Таким чином, у школі будується система вирішення міжучнівських конфліктів силами самих учнів [5, с.83-85].

Проектуючи запропоновану Р. Вайнолою поетапність соціальних технологій [2, с.8-9], розглядаємо поетапність формування структури соціально-педагогічних технологій вирішення конфліктів засобами медіації:

- *первинне цілепокладання* – мета – профілактика конфліктів серед учнів в умовах навчального закладу, формування мирних технік виходу з конфлікту у навчальному закладі;

- *пошук джерел інформації або збирання, аналіз та обробка даних, конкретизація мети* – опитування педагогів, дітей з метою визначення стану конфліктності у навчальному закладі;
- *дослідження стилів поведінки у конфлікті*, які переважають серед його учасників -навчальна мета – сформувати у індивідів навички ведення мирних переговорів, запровадження програм медіації у школах;
- *проектування, вибір можливих варіантів дій, вибір інструментарію* – використання стандартів створення та функціонування шкільних служб по-
 - розуміння, навчання, тренінги, моделювання служби для кожного навчального закладу;
- *-організаційно-процедурна робота*– створення служби медіації у школі (відбір кандидатів із бажаючих школярів, проведення навчального тренінгу для майбутніх медіаторів, робота із пропагування мирних технік вирішення конфлікту серед дітей, вирішення конфліктів серед дітей за участі учнів-медіаторів);
- *очікуваний результат* – зменшення конфліктів серед учнів навчальних закладів [4,с.42-44].

Отже, звичайно, наші уявлення стосовно структури технологій вирішення конфліктів із використанням засобів медіації мають рекомендаційний характер та потребують більш детального дослідження та уточнення. Та не викликає сумніву важливість та цінність даних технологій у роботі соціального педагога в навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Василькова Ю.В. Методика і досвід роботи соціального педагога. Київ: Академія, 2021. С.23-37.
2. Головатий М. Ф. Соціальні та політичні конфлікти. Київ:Персонал, 2016. С.8-9.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології.Київ: Академвидав, 2020. С.12-20.

4. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. С.42-44.

5. Запара С. І. Поняття медіації та особливості її становлення в Україні та світі. Порівняльно-аналітичне право. 2015. № 3. С. 83–85. URL: http://pap.in.ua/3_2015/25.pdf (дата звернення: 01.05.2025).

УДК 364.4-787.22

Дар'я БАНДРОВСЬКА, Юрій Бриндіков
Хмельницький національний університет

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД СІМ'Ї ЯК ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА З ЇЇ ЧЛЕНАМИ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

У сучасному кризовому стані саме сім'я опинилася в найбільш несприятливих умовах: безробіття, підвищення цін, економічна нестабільність, що негативно вплинули в першу чергу на сімейні відносини. Сьогодні сім'я характеризується нестабільністю, конфліктністю, більшість таких сімей потребує соціального захисту і допомоги, які тією чи іншою мірою надаються державними та громадськими організаціями, соціальними працівниками та соціальними педагогами.

Зростання кількості сімей у складних життєвих обставинах обумовлено збільшенням числа малозабезпечених сімей, міграцією утому числі за межі держави, погіршення стану здоров'я населення, зміною традиційних ролей в сім'ї, особливо жінок, зростанням кількості розлучень, неповних сімей, насилля в сім'ї тощо.

Проблемою соціального супроводу сімей, що знаходяться в складних життєвих обставинах, займались такі вітчизняні дослідники, як Ю.Бриндіков, О.Василенко, А.Рідкодубська, Л.Романовська, А.Шеремет, Н.Синюк, Ю.Овод, а також закордонні дослідники Е. Ейдемільер, М. Пауль, В. Юстіцкіс та ін [3, с.4].

Під час здійснення соціально-педагогічної, психологічної роботи з

сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, соціальний працівник надає цілий комплекс спеціалізованих послуг, до яких відносяться [1, с.67-68]:

- інформаційні послуги: надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), а саме: про пільги, соціальні виплати (якщо сім'я або особа має на них право відповідно до чинного законодавства); надання контактів служб або установ, куди необхідно звернутися по відповідну допомогу; про заклади, які можуть надати послуги, умови отримання соціальних послуг тощо;

- психологічні послуги: психологічна діагностика, спрямована на виявлення соціально-психологічних характеристик особистості; наданні консультацій з питань психологічного здоров'я та поліпшення взаємин: навколишнім середовищем; обговорення проблем та надання порад; розв'язання соціальних та психологічних проблем;

- соціально-педагогічні послуги: планування спільно із сім'єю чи особою заходів та дій щодо усунення причин, які спричинили складні життєві обставини, моніторинг виконання запланованих дій; родини; просвітницька робота щодо всебічного і гармонійного стосунків; навчання батьків ефективним методам виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення подальших проблем; допомога батькам у розв'язанні конфліктних ситуацій; педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів; влаштування дитини в клуб, секцію, гурток тощо;

- соціально-медичні послуги: посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів: консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок; сприяння в підтримці та охороні здоров'я тощо;

- юридичні послуги: надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї чи особи; захист прав дитини;

– соціально-економічні послуги: допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей чи осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі сприяння у наданні натуральної допомоги; допомога в оздоровленні сприяння в отриманні державної соціальної допомоги, у наданні грошової допомоги, а також допомоги у вигляді грошових компенсацій, інформування з питань працевлаштування та сприяння цьому і т.д.

Соціально-педагогічні послуги широко використовуються в практиці соціальної роботи з сім'ями з дітьми, що опинилися в складних життєвих обставинах. Вони можуть бути адресовані, насамперед, дітям із цих сімей. Надаючи соціально-педагогічні послуги сім'ї, можна домогтися таких прогнозованих результатів [2, с.90-91]:

– підвищення самооцінки дітей шляхом досягнення успіхів у різнобічних справах, що не пов'язані з сім'єю і навчанням – участь у спортивних змаганнях, художній самодіяльності, творчій діяльності та ін.;

– позбавлення дітей від постійного перебування в негативній обстановці в сім'ї шляхом організації активного дозвілля;

– прищеплення навичок організації позитивного дозвілля. Для того, щоб змінити стиль життя сім'ї та окремих її членів, необхідно, щоб вони уміли проводити вільний час, тому всі заходи щодо організації дозвілля мають бути корисними для всіх членів сім'ї.

Одним із найбільш ефективних видів соціально-педагогічних послуг є створення груп взаємодопомоги, які дозволяють клієнтам набути навички позитивного спілкування, пропонують шляхи вирішення власних проблем з урахуванням досвіду інших, створюють атмосферу взаємної підтримки, надають допомогу за для самодопомоги.

Кожна родина має свої характерологічні особливості, тому потребує індивідуального підходу, можна виокремити основні етапи роботи з родиною:

1 етап: соціальний супровід розпочинається на підставі результатів соціального інспектування та інформації, що підтверджує наявність складної життєвої обставини.

2 етап: на початку здійснення соціально-психологічного супроводу соціальний працівник відвідує сім'ю або особу з метою комплексного обстеження та здійснення оцінки потреб сім'ї або особи. Під час комплексного обстеження соціальний працівник вивчає: стан здоров'я, умови розвитку та виховання дитини та ставлення до неї; думки членів сім'ї або особи про проблеми і потреби, шляхи їх подолання; матеріальні, соціальні та інші можливості щодо подолання складних життєвих обставин.

3 етап: знайомство з членами родини і її оточенням, бесіда з дітьми, оцінка їхніх умов життя;

4 етап: вивчення причин складних обставин в родині, її особливостей, її цілей, ціннісних орієнтацій;

5 етап: за результатом комплексного обстеження сім'ї особи оформлюється облікова картка сім'ї або особи, яка перебуває під соціально-психологічним супроводом.

6 етап: складання індивідуального плану роботи з родиною [3, с.3-5].

Отже, сучасна практика соціального супроводу має в своєму складі ряд принципів, методик та технологій. Соціальний супровід може мати індивідуальний та груповий характер, останньої форми ми ніяк не виключаємо. Центри соціальних служб для молоді працюють з молодими батьками з питань належної виховання дітей, батьківської культури, сімейного спілкування, організують курси і школи молодих матерів. Форми просвітницької роботи з батьками різнобічні: лекції, семінари, диспути, практичні заняття, консультації; тренінги; тематичні передачі на радіо, телебаченні; рольові ігри. круглі столи і фахівцями і т. д. але незважаючи на це соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, потребує постійного вдосконалення та пошуку індивідуального шляху до нього.

Список використаних джерел

1. Впровадження програми надання соціальних послуг сім'ям з дітьми раннього та дошкільного віку, які опинилися у складних життєвих обставинах : [Методичні рекомендації]. Київ. Р.К.Майсетр-принт, 2018.196 с.-С.67-68.
2. Комарова Н. М., Пеша І. В. Методичні рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання. Київ. Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2016. 92 с.-С.90-91.
3. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї. Науково-методичні матеріали. Київ. ДЦССМ, 2013. 86 с.-С.3-5.

УДК 364.042

Марина БАРДАР, Катерина ОЛІЙНИК
Хмельницький національний університет

ГРОМАДСЬКІ РЕСУРСИ ЯК МЕХАНІЗМ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Залучення фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг на рівні громади вимагає від науковців пошуку відповіді на запитання, якими знаннями, вміннями і навичками мають володіти фахівці, щоб якісно надавати послуги для її жителів.

Сьогодні в Україні громади функціонують як адміністративно-територіальні одиниці, які об'єднують жителів певної території для вирішення спільних проблем. Вони сприяють розвитку місцевого самоврядування, реалізації соціальних програм та активізації громадянської участі. Громади також відіграють важливу роль у збереженні культурної спадщини та підтримці економічного розвитку.

Соціальна робота в громаді дозволяє враховувати специфіку кожної територіальної громади, її культурні, економічні та соціальні особливості. Це забезпечує більш персоналізовану допомогу. Фахівець із соціальної роботи має

розуміти суть поняття «грумада», «територіальна грумада», їх структуру та особливості організації соціальної роботи в них.

Завдяки близькості до клієнтів, соціальна робота в грумаді може бути більш оперативною та ефективною у вирішенні проблем. Це дозволяє швидко адаптуватися до змін та викликів. Спільна робота над соціальними проектами зміцнює зв'язки між мешканцями, підвищує рівень довіри та співпраці. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції.

Грумада є платформою для впровадження нових підходів та технологій у соціальній роботі. Це сприяє розвитку сучасних методів підтримки та допомоги.

Такі переваги роблять грумаду важливим осередком для реалізації соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах. Складні життєві обставини, з якими стикаються сім'ї, мають різну природу: від економічних труднощів і соціальних конфліктів до особливих потреб членів родини [1].

Робота фахівця спрямована на пом'якшення впливу цих факторів через надання доступу до реабілітаційних програм, професійного навчання, а також сприяння соціальній інтеграції. Залучення громадських ресурсів, таких як центри допомоги чи наставництво, підсилює ефективність цих заходів.

Фахівець також забезпечує регулярний моніторинг стану сімей, оцінює результативність наданих послуг і вдосконалює стратегії підтримки.

Саме соціальний працівник сприяє довготривалому розвитку грумад, розвиваючи автономію сімей та їхню соціальну активність. Його робота є основою соціального добробуту та стабільності в суспільстві.

Виклики, які постають перед ним, включають:

- ✓ емоційне навантаження;
- ✓ брак фінансових ресурсів;
- ✓ постійну потребу в підвищенні кваліфікації.

Функції соціального працівника у грумаді охоплюють широкий спектр завдань, спрямованих на підтримку, розвиток та інтеграцію грумади.

Використання сучасних технологій, таких як цифрові платформи для моніторингу сімей, дозволяє підвищити якість і доступність послуг.

Таким чином, фахівець із соціальної роботи є невід'ємною складовою соціальної системи громади. Його діяльність сприяє адаптації сімей до змін, їхній автономності та інтеграції в суспільство. Це є важливим чинником розвитку громад і забезпечення соціального добробуту.

Список використаних джерел

1. Порядок виявлення сімей (осіб) які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб), затв. Постановою КМ України від 21 листопада 2013 р. № 896.

УДК 364.4:364.63-058.6

Сергій БРЕСЬ, Наталія ГОЛОВА
Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ЖЕРТВАМ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Проблема насильства, зокрема, насильства в сім'ї, є достатньо актуальною для сучасного суспільства. Соціально-політична криза в нашій державі, розшарування населення за рівнем матеріального стану, невпевненість переважної більшості громадян у завтрашньому дні, гуманітарна та економічна криза, погіршення матеріального становища – це чинники, що сприяють зростанню напруженості в суспільстві та, як наслідок – підвищенню агресивності та конфліктності в сімейних стосунках. Як свідчать статистичні дані, найбільша кількість тяжких правопорушень проти особистості відбувається у сфері сімейно-побутових стосунків. Актуальність теми підсилюється і військовим конфліктом в Україні, що призвело до небачених розмірів насильства і жорстокості, до тих наслідків, які в подальшому будуть вивчатись спеціалістами багатьох галузей знань.

Питання домашнього насильства вивчалось низкою зарубіжних (А. Робертс, Д. Доджл, М. Росс, Е.Хол) та українських дослідників (О. Василенко, А.Рідкодубська, Л.Романовська, Ю.Бриндіков, Ю.Овод, Н.Синюк, А.Шеремет, К.Олійник, Н.Голова). Дослідженню теоретичних та методичних аспектів соціально-психологічної допомоги жертвам насильства присвячені роботи багатьох українських та зарубіжних науковців, серед яких: Н.Зінов'єва, Л.Зюбіна, Н.Левітова, Н.Максимова, І.Астремська, Д.Безан, І.Періг, Н.Савчук, А.Браун, К.Бютнер, Г.Моргентау, Р.Нібур, Д.Стей та інші [3].

Незважаючи на те, що Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» був прийнятий ще в 2001 році, і визначає, що домашнє насильство – не приватна справа, Україна й досі знаходиться на ранніх етапах розвитку загальнодержавної системи запобігання та протидії цьому негативному явищу. Щороку в Україні фіксується понад 100 тисяч випадків насильства в сім'ях [5].

Поняття «насильство» – феномен складний, багатоаспектний. Загалом, поняття насильства несе чітко виражене негативно оціночне навантаження і вживається в дуже широкому значенні, яке включає усі форми фізичного, психологічного, економічного придушення, а також такі душевні якості, як брехня, ненависть, лицемірство, тощо [4, с. 67-68]. При цьому, як зазначає Ю.Овод, під придушенням розуміється будь-яке обмеження умов особистого розвитку, причиною якого є діяльність інших людей або суспільних інститутів [2, с. 89-90].

Виділяють такі ознаки насильства як соціального явища: наявність як мінімум двох суб'єктів; спричинення або створення загрози, спричинення шкоди; умисний та цілеспрямований характер діяння; здійснення проти або поза волею особи, на яку воно спрямоване [1, с. 128-134].

До правових документів, які спрямовані на подолання насильства над людьми відносяться: «Загальна декларація прав людини (10.12.1948); Декларація прав дитини (20.11.1959); Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (16.12.1966); Конвенція про права дитини (20.11.1989); Закон України «Про охорону дитинства» (26.04.2001, остання редакція – 24.04.2008);

Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (26.06.2001, остання редакція – 31.01.2009); Кримінальний кодекс України (1.09.2001, остання редакція – 30.04.2009); Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» (15.11.2001, остання редакція – 1.01.2009); Сімейний кодекс України (10.01.2002, остання редакція – 7.05.2009); Закон України «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо встановлення відповідальності за вчинення насильства в сім'ї або невиконання захисного припису» (15.05.2003); Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.01.2004 р. №38 «Про затвердження заходів щодо виконання Закону України «Про попередження насильства в сім'ї» та Примірного положення про центр медико-соціальної реабілітації жертв насильства в сім'ї»; Указ президента України від 5.05.2008 р. №411/2008 «Про заходи щодо забезпечення захисту прав і законних інтересів дітей»; Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення законодавства стосовно протидії насильству в сім'ї» (25.09.2008) [3].

Соціальна допомога жертвам домашнього насильства має низку важливих особливостей, які відрізняють її від загальної соціальної підтримки. Вона спрямована на захист, реабілітацію та інтеграцію постраждалих осіб у безпечне середовище. Ось основні особливості цієї допомоги:

1. Комплексність допомоги. Жертви домашнього насильства потребують не лише матеріальної, а й психологічної, правової та медичної підтримки. Тому допомога зазвичай включає: тимчасовий прихисток (житло, кризові центри, притулки); юридичні консультації (захист прав, оформлення обмежувальних приписів); психологічну підтримку (індивідуальні та групові консультації); соціальний супровід (допомога у працевлаштуванні, навчанні, відновленні документів).

2. Конфіденційність. З міркувань безпеки та захисту особистої інформації жертв, їхнє місце перебування та дані анонімні. Працівники соціальних служб зобов'язані дотримуватись конфіденційності.

3. Терміновість реагування. У випадках домашнього насильства часто потрібна швидка інтервенція – як поліції так і соціальних служб. Важливо оперативно евакуювати жертву, оцінити рівень загрози та надати першу допомогу.

4. Індивідуальний підхід. Кожна ситуація домашнього насильства – унікальна, тому соціальні служби розробляють індивідуальний план безпеки та підтримки, враховуючи потреби жертви, її сімейне становище, вік, наявність дітей тощо.

5. Міжвідомча взаємодія. До допомоги залучені різні установи та організації: поліція; центри соціальних служб; медичні заклади; органи опіки (у разі наявності дітей); судові органи.

6. Законодавчий - правовий захист. Жертви мають право на: обмежувальні приписи щодо кривдника; компенсацію моральної та матеріальної шкоди; захист свідків (за потреби); участь у слідчих діях у безпечних умовах.

7. Робота з дітьми – свідками насильства. Діти, які стали свідками насильства, також отримують соціально-психологічну підтримку, навіть якщо вони не є прямими жертвами.

8. Профілактична робота. Соціальні служби також займаються інформуванням населення про домашнє насильство, способи його запобігання, механізми звернення по допомогу.

Отже, одна з найсерйозніших проблем у суспільстві, з якою безпосередньо стикається більшість населення, - це домашнє насильство – Домашнє насильство, зокрема насильство щодо жінок, дотепер залишається латентним явищем і стає відомим для оточуючих лише тоді, коли воно має жахливі наслідки або коли проблему вже неможливо приховувати. Стереотип про те, що насильство відбувається лише в соціально неблагополучних сім'ях, не відповідає дійсності. Це пов'язано з тим, що воно широко розповсюджене серед різних категорій людей, незалежно від їхніх культурних і соціально-економічних характеристик.

Список використаних джерел

1. Журавель Т.В. Мобільна бригада соціально-психологічної допомоги постраждалим від домашнього насильство: особливості створення і забезпечення роботи. СТ-Друк. Київ, 2023. С.128-134.
2. Журавель Т.В. Притулок для осіб, які постраждали від насильство в громаді: алгоритм створення й забезпечення роботи. СТ-Друк. Київ, 2024. С.89-90.
3. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насиллю» № 2229-VIII від 07.12.2017 р. (Відомості Верховної Ради(ВВР)). 2018, № 5, ст.35.
4. Капська А. Й. Соціальна робота: навч.посіб. Слово. Київ, 2011. С.67-68.
5. Соціальні фактори кризи сучасної сім'ї та проблеми оптимізації шлюбно-сімейних відносин. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12371/> (дата звернення: 23.04.2025).

УДК 37.091.12.:36/051

Андрій ВАСИЛЬКОВ, Ганна РІДКОДУБСЬКА
Хмельницький національний університет

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З БЕЗРОБІТНОЮ МОЛОДДЮ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Актуальною проблемою сьогодення є і залишається проблема безробіття. Безробіття залишається однією з найгостріших соціально-економічних проблем сучасності, і Україна не є винятком. Якщо раніше головною складністю була обмежена кількість вакансій, то в теперішніх умовах країна стикається з браком кваліфікованих працівників.

Особливо вразливою категорією в умовах економічної нестабільності є молодь. Вона відіграє ключову роль у майбутньому розвитку держави, проте значна частина молодих людей стикається з проблемами працевлаштування. Високий рівень безробіття серед молоді не лише стримує економічне зростання, а й має серйозні соціальні наслідки, зокрема зниження рівня життя,

соціальну ізоляцію, посилення трудової міграції та зростання соціальної напруги.

Молодіжне безробіття в Україні є серйозною соціально-економічною проблемою, що не лише погіршує економічне становище молоді, але й сприяє соціальній нестабільності, зниженню самооцінки та розвитку девіантної поведінки. В таких умовах соціальна робота є важливим інструментом для подолання цих труднощів. Вона допомагає молодим людям адаптуватися до ринку праці, інтегруватися в суспільство та створювати умови для самореалізації через професійну підтримку і розвиток.

Соціальна робота у сфері зайнятості як складова соціальної політики спрямована не лише на подолання безробіття, а й на досягнення стратегічної мети – забезпечення продуктивної зайнятості. Завдяки комплексному підходу соціальні працівники впливають як на умови ринку праці, так і на особистісні чинники, що впливають на працевлаштування. Важливими напрямками є аналіз економічної ситуації, кваліфікаційна відповідність та створення актуальної бази даних про ринок праці. Крім того, до їхніх завдань входить ініціювання змін у правовій базі задля підвищення мобільності робочої сили між регіонами. [4].

Явище безробіття актуальне не тільки для України але й для інших зарубіжних країн. Кожна держава застосовує власні напрацьовані підходи для подолання цієї проблеми, залежно від соціально-економічних умов і національної політики у сфері зайнятості. Вивчення зарубіжного досвіду дає змогу проаналізувати практики які доказали свою ефективність, і можуть бути адаптовані до соціально-економічних реалій України.

У Великобританії діє міський центр зайнятості «Jobcentre Plus», який реалізує програми підтримки працездатних безробітних. Однією з таких ініціатив є програма «Повернення до роботи», що включає навчальні модулі з пошуку роботи: складання резюме, користування банками вакансій, ознайомлення з потенційними роботодавцями та ефективне подання себе на ринку праці. Експерти зазначають, що з часом у безробітних змінюється ставлення до працевлаштування. Спочатку переважає тривога щодо

матеріального забезпечення сім'ї та погашення кредитів, тому особи схильні вибірково підходити до пропозицій. Однак уже через три тижні безрезультатних пошуків їхні очікування змінюються – вони готові розглядати менш оплачувану або альтернативну роботу. Відтак починають повторно відвідувати ті самі навчальні курси, але вже з оновленими пріоритетами.

У Великобританії підтримка молоді у працевлаштуванні (18–24 років) відбувається поетапно. Перший етап (до 13 тижнів): візити до служби зайнятості раз на два тижні. Другий етап (13–26 тижнів): зустрічі щотижневі, аналізується активність у пошуку роботи. Обговорюються бар'єри – залежності, здоров'я, наявність дітей, судимість. За порушення умов можливе тимчасове припинення виплат (1–26 тижнів) за погодженням з незалежним експертом. Третій етап (26–52 тижні): пропонують 6-місячне стажування в громадському секторі без оплати, але з виплатами. Мета – підтримка або відновлення трудових навичок. Четвертий етап: у разі відсутності результату – повернення до початку програми та відновлення допомоги [1].

У Німеччині Служба зайнятості діє як автономна установа під керівництвом Міністерства праці. Вона організована у формі Федерального інституту досліджень праці – сучасного механізму підтримки професійної кар'єри. Інститут має широку автономію, а його Радою директорів керують представники держави, бізнесу та профспілок. Установа проводить дослідження ринку праці, професійної підготовки, надає аналітичні дані органам влади та звітує про результати. Працевлаштування здійснюється відповідно до професійних класифікаторів і з урахуванням особливостей місцевого ринку праці [3]. Також у Німеччині кадрове прогнозування здійснюється на основі двох незалежних моделей. Модель Interindustry Forecasting Germany, розроблена Інститутом досліджень економічної структури, охоплює прогнози щодо змін у структурі економіки, загальної зайнятості, попиту за професіями й рівнями кваліфікації, а також пропозиції робочої сили. Модель Ifo, створена Інститутом дослідження зайнятості, зосереджується на

аналізі попиту й пропозиції робочої сили, а її результати відображають динаміку економічного зростання і зміни зайнятості в 22 галузях [5].

В Ірландії аналіз перспективного попиту на професійні навички здійснює Експертна група (EGFSN), що включає представників бізнесу, освіти, профспілок і держави. Її діяльність сприяє виявленню змін у структурі професій та динаміці попиту в різних галузях. В Іспанії вживаються заходи для популяризації професійно-технічної освіти: надаються освітні гранти, вдосконалюється система підготовки кадрів через співпрацю з підприємствами та орієнтацію на потреби ринку праці. Мета – зменшити кількість учнів, які залишають школу, та підготувати фахівців для нових перспективних галузей [5].

В Австралії визначення потреб у професіях, оцінка системи підготовки кадрів і сертифікація здійснюються через консультації з галузями щодо необхідних навичок. Національна рада з якості встановлює промислові стандарти та консультує урядові органи й робочу групу з розвитку навичок, до якої входять міністри різних рівнів. У Канаді Служба з розвитку людських ресурсів (HRSDC) інформує учнів, працівників і роботодавців про потреби в професійних навичках. Онлайн-платформа CanLearn надає доступ до інформації про освіту, навчання, способи оцінки відповідності очікуванням і можливості фінансової підтримки. Стратегія зайнятості молоді сприяє професійній інтеграції молоді з груп ризику та випускників шкіл [2].

Проаналізувавши зарубіжний досвід країн Європи та Океанії, ми дійшли висновку, що працевлаштування молоді шляхом реалізації основних технологій соціальної роботи базується на системному підході, у якому при розробці державних або регіональних програм перевага віддається індивідуальній підтримці, орієнтованій на розвиток особистісних та професійних навичок, навчання, а також стимулювання працевлаштування. Важлива роль відведена взаємодії між підприємствами, освітніми закладами, громадськими організаціями та державним сектором. Озброївшись досвідом зарубіжних країн та адаптувавши дані результати до українських реалій, дасть змогу підвищити ефективність працевлаштування молоді та знизити рівень безробіття.

Список використаних джерел

1. Бартош О. П. Соціальна політика та соціальна робота з безробітними у Великій Британії. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 24. 2012
2. Гетьман О. О. Підвищення ефективності використання персоналу та його розвиток: монографія за наук. ред. д. е. н. А.Г. Бабенка. Дніпропетровськ: УМСФ, 2016. с.198-203.
3. Штанська О. Зарубіжний досвід взаємодії державної молодіжної політики та політики зайнятості. [Електронний ресурс]: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
4. Мудрий Я. С. Соціальна робота у сфері зайнятості населення: конспект лекцій Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2018. 177 с.
5. Холодницька А. В., Боярчук Л. В. Адаптація зарубіжного досвіду у сфері державного регулювання зайнятості населення до реалій України Innovative Solutions in Modern Science. 2016. № 1(1). С 153-158.

УДК 364-786:331.101.3:159.944

Ганна ГІРНИК, Наталія ОСТРОВСЬКА
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

СУПЕРВІЗІЯ ЯК РЕСУРС ПРОТИДІЇ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Професійна діяльність соціального працівника є однією з найскладніших і найрізноманітніших форм зайнятості у сфері типу «людина – людина» та належить до категорії так званих «професій допомоги». Її складність обумовлена постійною взаємодією з людськими стражданнями, проблемами та життєвими кризами. Соціальні працівники щоденно мають справу з такими явищами, як особисте горе, хронічні стреси, психоемоційне виснаження, інвалідність, соціальна ізоляція, насильство, бідність, дискримінація, пригнічення, втрата житла чи засобів до існування.

Для надання ефективної та емпатійної підтримки клієнтам соціальні фахівці змушені занурюватися в складні життєві ситуації інших людей, співпереживати їхній безпорадності, болю та гніву. Вони мають не лише раціонально оцінювати ситуацію, а й глибоко розуміти емоційні процеси, що лежать в її основі. Таке емоційне залучення, хоча й необхідне для встановлення довірчих стосунків і продуктивної допомоги, водночас створює високе навантаження на психіку самого працівника, що підвищує ризик емоційного вигорання.

Якщо емоційні переживання та вплив професійної діяльності на особистість соціального працівника не визнаються важливою складовою супервізійного процесу і не підлягають відкритому обговоренню, це може призвести до щонайменше двох негативних наслідків. По-перше, працівник може відчувати потребу придушувати власні емоції, що спричинить формалізований, менш чутливий і менш результативний підхід до роботи. По-друге, внаслідок неможливості зменшити психоемоційне напруження у процесі супервізії рівень стресу зростатиме, що підвищує ризик професійної деформації та розвитку психічних порушень. У цьому контексті регулярне та якісне проведення супервізії в роботі представників допомагаючих професій набуває особливої ваги як механізм підтримки та профілактики професійного вигорання [1].

Супервізія залишається відносно недостатньо вивченою та впровадженою сферою психологічної практики в умовах українського суспільства. Разом із тим, її значення для фахівців допомагаючих професій – надзвичайно важливе. Особа, яка обирає професійну діяльність, пов'язану з підтримкою інших, має не лише володіти навичками роботи з чужими емоціями та проблемами, а й бути здатною усвідомлювати, приймати й опрацьовувати власні внутрішні труднощі. Крім того, важливо, щоб такий фахівець регулярно звертався по підтримку та професійну оцінку до своїх колег або кваліфікованого супервізора. Адже для глибокого розуміння складних емоційних процесів, що виникають у професійній діяльності, необхідна зовнішня рефлексія, діалог з досвідченим спеціалістом, який може запропонувати інший ракурс, розширити бачення

ситуації, надати підтримку. Без цього спеціаліст ризикує застрягнути в замкненому колі власних переживань, що підвищує ймовірність емоційного виснаження, розвитку професійного вигорання, а в окремих випадках – нервових зривів або навіть психічних розладів. Супервізія, таким чином, виконує не лише корекційну та підтримувальну функцію, а й стає інструментом професійного розвитку, профілактики емоційного виснаження і збереження психічного здоров'я працівника.

Супервізія у сфері допомагаючих професій – це регулярна взаємодія спеціаліста з досвідченим колегою (супервізором), яка спрямована на обговорення складних випадків, професійних викликів, а також особистісних реакцій, що виникають у процесі роботи з клієнтами. Такий процес дозволяє не лише отримати професійну підтримку, а й усвідомити власні емоції, уникнути вигорання та знизити ризик виникнення професійної деформації.

Особливо важливо, що супервізія забезпечує фахівцю можливість виходу із замкненого кола власних думок та емоцій, а також дає ресурс для підвищення якості професійної діяльності.

Професійне вигорання – це складний психоемоційний стан, який виникає внаслідок тривалого стресу, хронічного перевантаження та емоційного виснаження. Воно проявляється у вигляді втрати мотивації, емоційного відчуження, зниження ефективності роботи та навіть психосоматичних розладів.

У перекладі з латинської термін «супервізія», який було введено в науковий обіг у 30-ті роки XX століття, дослівно означає «погляд зверху». На думку І. Астремської «супервізія – необхідний напрямок у професійній діяльності, і у нашій країні йому є куди розвиватись. У нас досі немає інституту супервізорства, і супервізорів у нас не готують. Існують лише професійні тренінги та програми, за якими підготовують супервізорів-психологів, ще рідше – супервізорів-соціальних працівників» [1, с. 4].

Недостатній рівень психологічної опрацьованості проблематики супервізії як інструменту запобігання професійній деформації фахівців

допомагаючих професій не відповідає актуальним викликам та потребам сучасного суспільства. Сьогодні існує чіткий запит на створення дієвих механізмів підтримки таких спеціалістів, оскільки їхня робота пов'язана з постійним емоційним напруженням, стресовими ситуаціями та високим ризиком вигорання. У цьому контексті виникає нагальна необхідність науково обґрунтувати та впровадити ефективну модель супервізії, яка не лише відповідатиме сучасним умовам професійної діяльності, а й буде оптимальним засобом профілактики й подолання професійних деформацій, емоційного виснаження та інших негативних психоемоційних наслідків. Така модель повинна включати системну підтримку спеціалістів, регулярну рефлексію професійного досвіду, розвиток емоційної стійкості й здатності до самовідновлення, що, у свою чергу, сприятиме збереженню їхнього професіоналізму, психічного здоров'я та підвищенню якості наданих соціальних послуг.

На нашу думку, ефективна модель супервізії повинна включати:

- системну і регулярну підтримку фахівців;
- створення безпечного простору для обговорення професійних і особистісних викликів;
- розвиток навичок саморефлексії та усвідомлення власних емоційних реакцій;
- навчання прийомам зниження стресу і емоційної саморегуляції;
- встановлення чітких меж між роботою та особистим життям;
- інтеграцію міждисциплінарних підходів та ресурсів.

Впровадження такої моделі сприятиме зміцненню психічного здоров'я, підвищенню мотивації і збереженню професійної компетентності.

Таким чином, супервізія є незамінним інструментом підтримки фахівців допомагаючих професій у їхній складній і емоційно насиченій роботі. Її системне використання не лише допомагає запобігти професійному вигоранню і деформації, а й покращує якість соціальних послуг, що надаються. Сучасні соціальні реалії вимагають розвитку і впровадження дієвих моделей супервізії,

які будуть відповідати потребам фахівців і забезпечуватимуть їм довготривалу професійну підтримку та психологічне благополуччя.

Список використаних джерел

1. Астремська І. В. Супервізія : профілактика та корекція емоційного вигорання працівників професій допомоги : монографія. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2024. 132 с.

УДК 364-787.8:004.9

Тетяна ГУДЗЬ, Микола ШАРПАЦЬКИЙ
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ЛІТНЬОГО ВІКУ

Люди літнього віку формують унікальну соціальну спільність, що характеризується багатовимірністю їхнього досвіду, культурною спадщиною та життєвими цінностями. Ця група суспільства має свої специфічні соціальні потреби, пов'язані з підтримкою здоров'я, соціальною активністю, адаптацією до змін та забезпеченням якості життя.

Соціальна робота з людьми літнього віку є одним із пріоритетних напрямів сучасної соціальної політики, оскільки саме ця категорія населення потребує особливої уваги та підтримки у зв'язку з віковими змінами, зниженням працездатності, погіршенням стану здоров'я, обмеженням соціальної активності та часто – самотністю.

В умовах демографічного старіння суспільства, зростання чисельності осіб похилого віку вимагає вдосконалення підходів до організації соціальної допомоги, створення системи якісного соціального обслуговування та реалізації соціальних гарантій.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітні підходи до організації соціальної роботи з людьми літнього віку. Різні дослідники акцентують увагу на специфічних аспектах цієї діяльності:

1) Соціальний захист та підтримка. На думку М.О. Житинської, «система соціального захисту включає надання пенсій, субсидій, соціальних послуг та матеріальної допомоги літнім людям» [2, с. 45].

2) Соціальна адаптація та активне старіння. Н.В. Гаркавенко зазначає, що «старіння – це не тільки фізіологічний процес, а й соціальний, який потребує підтримки через участь у громадському житті, культурних заходах, волонтерстві тощо» [1, с. 59].

3) Психологічна підтримка та подолання самотності. Л. Моргай наголошує на важливості «соціальної роботи у профілактиці депресії, когнітивних розладів та подоланні самотності серед літніх людей через індивідуальну та групову терапію» [3, с. 64].

Отже, особливості соціальної допомоги та підтримки людей літнього віку полягають у комплексному підході до задоволення їхніх потреб, що охоплюють як матеріальні, так і психосоціальні аспекти. Основними формами соціальної підтримки є надання соціальних послуг у домашніх умовах, стаціонарний догляд, адресна допомога, пенсійне забезпечення, забезпечення засобами реабілітації та медичне обслуговування. Особливе значення має індивідуальний підхід до кожного підопічного з урахуванням його вікових, психологічних та фізичних особливостей, а також рівня соціальної адаптації.

Крім того, важливою складовою допомоги є психологічна підтримка, спрямована на подолання почуття самотності, втрати сенсу життя та емоційного вигорання. Підтримка людей літнього віку передбачає також залучення їх до соціально-культурної діяльності, створення умов для самореалізації, комунікації з іншими та збереження активної життєвої позиції. Ефективна соціальна допомога потребує міждисциплінарного підходу, що включає взаємодію соціальних працівників, медиків, психологів, волонтерів і родичів, а також впровадження сучасних інноваційних практик для підвищення якості життя людей похилого віку.

Сучасні підходи до соціальної роботи з людьми похилого віку вимагають не лише забезпечення базових потреб, а й створення умов для активного, повноцінного та гідного життя. У цьому контексті, рекомендовані інноваційні форми роботи спрямовані на підвищення якості соціальних послуг, підтримку психологічного здоров'я, розвиток самореалізації та збереження соціальної активності підопічних.

До таких форм належать:

1. Терапія спогадами (ремінісценс-терапія). Сприяє емоційному піднесенню, зменшенню почуття самотності та втрати ідентичності. Проводиться у формі бесід, читання листів, перегляду старих фотографій, прослуховування музики минулих років.

2. Арт-терапія та творчі майстерні. Малювання, ліплення, рукоділля, музика допомагають виразити емоції, підтримують дрібну моторику, сприяють релаксації та міжособистісній взаємодії [4, с. 95].

3. Терапія тваринами (пет-терапія). Взаємодія з тваринами, зокрема котами, собаками або декоративними птахами, знижує рівень тривожності, покращує емоційний стан, особливо у людей із деменцією.

4. Використання цифрових технологій. Навчання базовому користуванню смартфоном або планшетом, відеозв'язок з родичами, участь у віртуальних заходах, перегляд фільмів і концертів онлайн – все це сприяє соціальній включеності та зменшує ізоляцію.

5. Тренінги зі збереження когнітивних функцій. Ігрові та навчальні заняття, спрямовані на розвиток пам'яті, уваги, логічного мислення. Використовуються настільні ігри, кросворди, головоломки, інтерактивні вправи.

6. Групи підтримки та кола довіри. Регулярні зустрічі у невеликих групах, де люди можуть поділитися емоціями, досвідом, обговорити важливі теми у безпечному середовищі. Ведуться соціальними працівниками або психологами [5, с. 166].

7. «Університет третього віку». Організація навчальних курсів і лекцій на цікаві теми: історія, культура, здоров'я, техніка. Це не лише розширює кругозір, а й підтримує інтелектуальну активність.

8. Фізична активність та танцювально-рухова терапія. ЛФК, скандинавська ходьба, танцювальні заняття (в адаптованій формі) підтримують фізичне здоров'я, сприяють профілактиці депресії та покращенню якості життя.

9. Волонтерські програми «рівний – рівному». Залучення активних підопічних до допомоги іншим (підтримка новачків, організація дозвілля), що підсилює відчуття значущості та соціальної корисності.

10. Індивідуальні плани розвитку та підтримки. Використання персоніфікованого підходу, орієнтованого на інтереси, потреби та можливості кожного підопічного, з метою збереження його автономії та гідності [6, с. 557].

Отже, інноваційні форми роботи дозволяють не лише покращити якість життя людей літнього віку, але й змінюють загальне уявлення про старість – з пасивного очікування допомоги на активне, змістовне життя, наповнене взаємодією, творчістю та розвитком.

Список використаних джерел

1. Гаркавенко Н. В., Собкова С. І. Соціальна психологія пізньої зрілості: навчальний посібник. Чернівці: Чернівець. нац. у-т, 2020. 240 с.

2. Житинська М. О. Основні характеристики соціально-педагогічної підтримки життєдіяльності людей похилого віку в умовах територіального центру соціального обслуговування. Соціальна робота: теорія та практика. 2017. №18. С. 44-52.

3. Моргай Л. Система соціального обслуговування людей похилого віку в Україні. Соціальна робота та соціальна освіта. 2019. №3. С. 63-71.

4. Савельчук І. Б. Інноваційні методи соціальної роботи з людьми похилого віку: специфіка та особливості впровадження. Young Scientist. 2015. №2 (17). С. 95-98.

5. Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми: монографія / за заг. ред. С.П. Архипової. Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 235 с.

6. Шеплякова І. О. Тараненко А. Ю. Соціально-педагогічна робота з соціалізації людей похилого віку в благодійних фондах: вітчизняний досвід. Наукові перспективи. 2021. № 12(18). С. 555-566.

УДК 159.9:364-053

Вадим ЖЕЛІХОВСЬКИЙ, Людмила РОМАНОВСЬКА
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ СПОЖИВАЧІВ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ РІЗНОГО ВІКУ

У сучасному суспільстві питання задоволеності життям набуває особливої актуальності, оскільки воно безпосередньо пов'язане з якістю життя, рівнем психологічного благополуччя, а також ефективністю соціальної підтримки. Особливої ваги ця проблема набуває у контексті вивчення задоволеності життям споживачів соціальних послуг, оскільки дана категорія населення часто стикається з численними життєвими викликами, що вимагають як матеріальної, так і психологічної підтримки.

Задоволеність життям розглядається як складне інтегративне утворення, що включає когнітивні оцінки власного життя, емоційні переживання, рівень суб'єктивного благополуччя та здатність до адаптації в соціальному середовищі. Її рівень залежить від багатьох чинників – вікових особливостей, соціального статусу, сімейного становища, особистісних рис та умов отримання соціальних послуг. Метою дослідження було вивчити соціально-психологічні особливості задоволеності життям споживачів соціальних послуг різного віку та запропонувати практичні рекомендації для покращення психологічного супроводу таких осіб.

У межах дослідження були використані опитувальники задоволеності життям (SWLS), шкала психологічного благополуччя, методики діагностики самооцінки та соціальної підтримки. Вибірку склали 47 осіб різного віку – від 18 до 75 років, які є отримувачами соціальних послуг у територіальних центрах, геріатричних установах, реабілітаційних центрах.

Аналіз теоретичних джерел виявив, що у психологічній науці задоволеність життям трактується крізь призму кількох ключових підходів: гедоністичного (акцент на емоційне задоволення), еудемоністичного (орієнтація на сенс життя та самореалізацію) і когнітивно-поведінкового (врахування впливу думок і дій на емоційний стан). Найбільший вплив на рівень задоволеності життям справляють міжособистісні відносини, наявність підтримуючого соціального середовища, а також особистісні ресурси – самооцінка, життєстійкість, стресостійкість [1].

Результати емпіричного етапу засвідчили, що найбільшу задоволеність життям виявили молоді респонденти віком 20–35 років, що мають доступ до мережі підтримки та активні у соціальному житті. Особи середнього віку демонстрували середні показники, але часто знижену самооцінку. Натомість у представників старшого віку (60+ років), попри досвід і життєву зрілість, спостерігалася тенденція до зниження рівня задоволеності життям, що пояснюється фізичними обмеженнями, втратою соціальних зв'язків, зниженням життєвої активності.

Було розроблено й апробовано корекційно-розвивальну програму, яка включала вправи з позитивної психотерапії, тренінги емоційної саморегуляції, розвиток рефлексивних навичок та стимулювання соціальної активності. Після її впровадження відзначалося підвищення рівня задоволеності життям, покращення самооцінки, зниження тривожності та депресивних проявів.

Соціально-психологічні особливості задоволеності життям залежать не лише від зовнішніх умов, а й від внутрішніх ресурсів особистості. Надання соціальних послуг повинно враховувати вікові відмінності, тип потреб та рівень соціальної включеності особи. Застосування індивідуалізованих психологічних

програм супроводу сприяє гармонізації життєвого простору людини, підвищує її життєву задоволеність і загальне благополуччя [2].

Висновки. Отримані результати можуть бути використані у практиці соціальних працівників, психологів центрів надання соціальних послуг, в роботі громадських організацій, а також при розробці програм соціального захисту. Врахування вікових особливостей і психологічних потреб споживачів соціальних послуг є ключовим чинником у підвищенні якості їхнього життя та ефективності соціальної підтримки.

Список використаних джерел

1. Гриник І. Психологічні особливості задоволеності життям людей похилого віку. Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Психологія». 2019. 45. С. 52–62.

2. Про Реєстр надавачів та отримувачів соціальних послуг: Постанова Кабінету Міністрів України від 27.01.2021 р. №99. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/99-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення 28.04.2025).

УДК 378:316-051

Софія КАПУСТИНСЬКА, Людмила РОМАНОВСЬКА
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

ЕТАПИ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Соціальний супровід сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах, є комплексною діяльністю, спрямованою на відновлення або підтримку соціального функціонування сім'ї, збереження її цілісності, підвищення здатності самостійно долати труднощі, а також захист прав і законних інтересів дитини. Такий супровід є важливою формою соціальної

роботи, що передбачає міждисциплінарний підхід, індивідуалізацію допомоги та активну участь самої сім'ї у процесі змін.

До складних життєвих обставин належать ситуації, що порушують нормальні умови життєдіяльності сім'ї: безробіття, низький рівень доходу, насильство, хвороби, залежності, інвалідність, смерть близької людини, конфлікти в сім'ї, девіантна поведінка дітей, багатодітність у поєднанні з бідністю тощо. Ці обставини потребують цілеспрямованого втручання соціального працівника або фахівця із соціальної роботи, який виконує функцію координатора, консультанта, посередника між сім'єю та іншими службами [1].

Основними етапами соціального супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, є послідовні, взаємопов'язані дії, які забезпечують ефективну підтримку та спрямовані на стабілізацію життєвої ситуації, розвиток ресурсів сім'ї, а також захист інтересів її членів, зокрема дітей. Першим етапом є виявлення потреб сім'ї, яке здійснюється шляхом налагодження контакту з родиною, проведення первинного обстеження умов її проживання, аналізу соціального статусу, рівня забезпеченості, наявних проблем і потенційних ризиків. На цьому етапі важливо враховувати як об'єктивні фактори (доходи, житло, стан здоров'я), так і суб'єктивні (емоційний стан, міжособистісні відносини, рівень мотивації до змін) [2].

Другим етапом є оцінка життєвої ситуації сім'ї, яка передбачає глибше дослідження умов життєдіяльності родини, виявлення причин кризового стану, наявних загроз, а також ресурсів, що можуть бути використані для подолання труднощів. Здійснюється аналіз сімейних стосунків, особистісних характеристик членів сім'ї, рівня соціальної адаптації, а також взаємодії родини з іншими інституціями. Оцінка проводиться на основі встановлених критеріїв, таких як рівень ризику для дитини, ступінь соціального неблагополуччя, потреба у втручанні фахівців. Саме цей етап дозволяє обґрунтувати необхідність соціального супроводу та визначити його зміст і обсяг [2].

На третьому етапі здійснюється складання індивідуального плану соціального супроводу, який є стратегічним документом, що фіксує основні цілі, завдання, заходи, очікувані результати, відповідальних осіб, строки реалізації. План має бути узгодженим з самою сім'єю, розробляється з урахуванням її реальних можливостей, мотивації, рівня зацікавленості у подоланні кризи. У документі окреслюються як короткострокові (наприклад, отримання гуманітарної допомоги, оформлення соціальних виплат), так і довгострокові цілі (відновлення функцій батьківства, працевлаштування, проходження курсів батьківської компетентності) [2].

Четвертий етап – здійснення допомоги відповідно до індивідуального плану передбачає реалізацію передбачених заходів. Це може включати: надання соціальних послуг (консультаційних, інформаційних, психологічних), допомогу в оформленні документів, медичну підтримку, сприяння у працевлаштуванні, забезпечення умов для навчання дітей, профілактичну роботу щодо шкідливих звичок або насильства, організацію зустрічей із фахівцями вузького профілю (юристами, логопедами, психотерапевтами). Соціальний працівник виступає посередником між сім'єю та різними установами, сприяє активізації внутрішніх ресурсів родини та формує відповідальність за власне життя [1; 4].

П'ятий етап, моніторинг результатів – полягає в систематичному спостереженні за динамікою змін у сім'ї, оцінці ефективності вжитих заходів, фіксації проміжних результатів. Фахівець регулярно відвідує родину, проводить бесіди, аналізує виконання плану, вносить корективи за потреби. Моніторинг дозволяє запобігти рецидивам кризових ситуацій, забезпечити своєчасну реакцію на нові виклики та зміцнити мотивацію сім'ї до самостійного розв'язання проблем [2].

Останнім етапом є завершення соціального супроводу або його продовження у разі необхідності. Завершення супроводу здійснюється тоді, коли сім'я досягає запланованих результатів, стабілізує своє функціонування, здатна самостійно вирішувати життєві труднощі. Однак якщо ситуація не змінюється або виникають нові загрози, супровід може бути продовжено або

здійснено повторну оцінку з оновленням плану дій. При завершенні обов'язково проводиться підсумкове обговорення з членами родини, формуються рекомендації на майбутнє, а у разі потреби – налагоджується подальший супровід іншими структурами (наприклад, службами зайнятості, освітніми установами, медичними службами).

Усі етапи соціального супроводу тісно пов'язані між собою, мають бути здійснені з урахуванням особистих, культурних, правових та моральних особливостей сім'ї. Результативність супроводу значною мірою залежить від професійної компетентності фахівця, гнучкості підходів, чіткості координації між службами, а також рівня довіри між сім'єю та соціальним працівником. Ефективно організований супровід дає змогу не лише вирішити нагальні проблеми, а й забезпечити сталий розвиток сім'ї як соціального осередку суспільства [2].

Особливу увагу приділяють роботі з дітьми, які проживають у таких сім'ях, адже саме вони найбільше потерпають від наслідків складних життєвих обставин. Соціальний працівник повинен забезпечити захист прав дитини, доступ до освіти, охорони здоров'я, психологічної підтримки. У разі виявлення загрози життю чи здоров'ю дитини працівник зобов'язаний терміново повідомити відповідні органи [3].

У процесі супроводу надзвичайно важливо дотримання принципів добровільності, конфіденційності, недопущення дискримінації, поваги до особистості, партнерства та міжвідомчої взаємодії. Залучення фахівців різних галузей (медицина, освіта, право, психологія) дозволяє комплексно впливати на ситуацію в сім'ї та забезпечити ефективну підтримку. Важливу роль також відіграє участь громади, зокрема органів місцевого самоврядування, центрів соціальних служб, освітніх і медичних закладів [4].

Таким чином, соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, є багатоаспектним процесом, який вимагає високого рівня професійної підготовки, координації дій різних суб'єктів соціального захисту та орієнтації на відновлення функціональних можливостей самої сім'ї.

Важливо, щоб соціальні працівники постійно підвищували кваліфікацію, використовували сучасні підходи до оцінювання та планування, а також підтримували мотивацію сімей до подолання труднощів та інтеграції у повноцінне суспільне життя.

Список використаних джерел

1. Соціальна робота в Україні: навчальний посібник / за ред. І.І. Долішнього. Львів: Світ, 2019. 312 с.
2. Методичні рекомендації щодо здійснення соціального супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах / Мінсоцполітики України. Київ: 2021. 64 с.
3. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII [Електронний ресурс]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
4. Мудрак Т. Професійна діяльність соціального працівника в умовах сучасної України // Соціальна робота і соціальна освіта. 2020. № 2. С. 15–21.

УДК 316.48:355.4:616.89

Анатолій КОРЖИК, Наталія ОСТРОВСЬКА
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України, що розпочалася у 2022 році, спричинила масову мобілізацію громадян до лав Збройних Сил України та інших силових структур. У результаті кількість військовослужбовців, які безпосередньо брали участь у бойових діях, значно зросла. За інформацією Міністерства оборони України, станом на 23 серпня 2023 року близько одного мільйона українців мали статус учасника бойових дій, здобутий упродовж понад дев'яти років російсько-української війни [2].

Після повернення з фронту військовослужбовці стикаються з низкою викликів, які охоплюють як особисту, так і суспільну площину. Серед них – труднощі соціальної адаптації, психологічна реабілітація, пошук гідного працевлаштування, доступ до якісного медичного обслуговування, отримання передбачених державою пільг та гарантій, а також оформлення статусу «учасника бойових дій».

Особливу складність становить повернення до цивільного життя, яке потребує часу, підтримки та комплексної допомоги. Додаткові перешкоди створюють суспільні упередження, брак розуміння з боку цивільного населення, відсутність усталеної інфраструктури підтримки ветеранів, а також психологічне навантаження, спричинене пережитим досвідом війни. У таких умовах надзвичайно важливою є системна участь соціальних працівників у процесі реабілітації та соціального супроводу військовослужбовців, спрямованого на забезпечення їхніх прав, відновлення повноцінного функціонування в суспільстві та підвищення якості життя.

Реабілітація військовослужбовців, які брали участь у бойових діях, є надзвичайно актуальним напрямом сучасної соціальної роботи, що потребує комплексного міждисциплінарного підходу. Соціальний працівник у цьому процесі відіграє ключову роль, адже саме він забезпечує зв'язок між військовослужбовцем, його родиною, медичними установами, органами державної влади, громадськими організаціями та іншими суб'єктами соціального захисту.

Учасники бойових дій часто стикаються з низкою труднощів, серед яких – посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), соціальна ізоляція, проблеми з працевлаштуванням, втрата життєвих орієнтирів, труднощі у взаємодії з родиною та суспільством. У цьому контексті соціальний працівник виконує не лише інформаційно-консультативну, а й реабілітаційну, координуючу, адвокаційну та психологічно підтримувальну функції.

Для ефективної реабілітації учасників бойових дій потрібно враховувати індивідуальні потреби та дотримуватись принципів комплексності, системності

та міждисциплінарності. Реабілітація учасників бойових дій має вирішальне значення для повного відновлення їх фізичних, психологічних функцій та повноцінного відновлення їхньої здатності працювати та жити в суспільстві [1].

Соціальний працівник виступає ключовою фігурою у процесі реінтеграції військовослужбовців, забезпечуючи цілісну міждисциплінарну підтримку та супровід.

Одним із основних завдань фахівця соціальної сфери є створення умов для успішної соціальної адаптації військовослужбовця до мирного життя. Це включає індивідуальний супровід у вирішенні житлових, правових, матеріальних, освітніх та медичних питань, організацію психосоціальної підтримки, сприяння працевлаштуванню, а також роботу з родиною військовослужбовця як важливим елементом його відновлення.

Крім того, соціальні працівники активно беруть участь у реалізації державних і місцевих програм підтримки ветеранів, співпрацюють з благодійними та волонтерськими організаціями, ініціюють і впроваджують групові та індивідуальні програми реабілітації, групи підтримки, тренінги з розвитку навичок мирного життя, долучаються до формування позитивного образу ветерана в суспільстві.

Діяльність фахівців соціальної роботи охоплюють такі основні напрями:

1. Здійснення психосоціальної підтримки військовослужбовців.

Соціальний працівник здійснює первинну оцінку психоемоційного стану ветеранів, надає емоційну підтримку, сприяє формуванню навичок саморегуляції та адаптації до умов мирного життя. За потреби, клієнт скеровується до інших спеціалістів системи психічного здоров'я.

2. Сприяння соціальній адаптації військовослужбовців. Фахівець соціальної роботи допомагає клієнту пристосуватися до нових соціальних ролей, сприяє розвитку активної життєвої позиції, організовує групи взаємопідтримки, тренінги та інші заходи, спрямовані на соціальну інтеграцію.

3. Правове консультування та супровід військовослужбовців та членів їх сімей. Одним із важливих завдань соціального працівника є інформування

військовослужбовців щодо їхніх прав і соціальних гарантій, допомога в оформленні відповідного статусу (зокрема статусу учасника бойових дій), супровід під час взаємодії з державними установами.

4. *Професійна реінтеграція, допомога в перекваліфікації у цивільних професіях.* Фахівець допомагає ветерану у пошуку роботи, проходженні професійного навчання або перекваліфікації, координує взаємодію з центрами зайнятості, освітніми установами та потенційними роботодавцями.

5. *Психосоціальна робота з сім'єю військовослужбовця.* Соціальний працівник здійснює роботу з родинним оточенням клієнта, допомагає налагодити комунікацію в сім'ї, подолати наслідки емоційного напруження, підтримує членів родини у процесі спільної адаптації.

6. *Налагодження міжвідомчої взаємодії для вирішення проблем військовослужбовців-учасників бойових дій.* Фахівець координує роботу різних інституцій, залучених до системи підтримки ветеранів, забезпечуючи безперервність та послідовність допомоги. Значну увагу приділяється міжсекторальному партнерству з громадськими та волонтерськими організаціями, які працюють у сфері підтримки ветеранів.

Таким чином, соціальний працівник виконує не лише консультативну чи організаційну функцію, але й є фасилітатором змін у житті ветерана. Його діяльність спрямована на відновлення соціального функціонування, покращення психоемоційного стану, зміцнення соціальних зв'язків та забезпечення гідного рівня життя військовослужбовців, що повернулися з війни. Реалізація вказаних функцій вимагає високого рівня професійної компетентності, емоційної стійкості та навичок міждисциплінарної взаємодії, що обумовлює необхідність подальшого розвитку супервізійної та освітньої підтримки соціальних працівників, які працюють із цією категорією населення. Отже, соціальний працівник є важливою фігурою у системі підтримки військовослужбовців після повернення з війни. Його професіоналізм, емпатія та здатність до міжвідомчої взаємодії суттєво впливають на якість життя ветеранів та їх успішну інтеграцію в соціум.

Список використаних джерел

1. Дуля А., Спіріна Т. До питання реабілітації учасників бойових дій в Україні. *Ввічливість. Humanitas*. 2024. №1. С. 38–43. DOI: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.1.6>

2. У Міноборони назвали, скільки людей в Україні є учасниками бойових дій. Волинські новини. URL: <https://www.volynnews.com/news/all/u-minoborony-nazvaly-skilky-liudey-v-ukrayini-ye-uchasnykamy-boyovykh-di/> (дата звернення: 01.05.2025).

УДК 37.035:345.190

Іванна КУЛІШ, Наталія ГОЛОВА
Хмельницький національний університет

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ В УКРАЇНІ

Попри активність удосконалення сфери соціального захисту в Україні, необхідність кардинальних змін у системі соціальних послуг залишається недосконалею. Причина полягає в неадекватності соціальних служб новим громадським запитам і потребам. Соціально-економічні трансформації, що прослідковуються в державі, збільшують або призводять до різноманітних соціальних проблем. Зростає соціальний ризик для максимально незахищених громадян: особи інвалідністю, діти, молодь, літні люди та багатодітні родини. Проблему нормативно - правового соціального забезпечення вивчала низка вітчизняних науковців: Л.Романовська, О.Василенко, Ю.Бриндіков, Ю.Овод, Н.Синюк, А.Рідкодубська, Н.Голова, Ю.Попик, О.Катерина та ін. Попри численну кількість досліджень у даній сфері все ще неповним залишається система правового втілення соціальних гарантій та грамотних механізмів багатоетапного планування і визначення фактичних запитів населення в соціальних послугах. Вагомою проблемою є законодавча та нормативна неоднозначність та неадекватність механізмів реалізації норм нормативно-

правових актів, що перешкоджає здійсненню в повному обсязі заходів щодо надання соціальних послуг [3, с. 45-46].

Законодавче підґрунтя України щодо загальнообов'язкового соціального страхування, прийнята 14 січня 1998 року, заклало основу формування системи соціального страхування нашої країни. Закон визначає принципи загальнообов'язкового державного соціального забезпечення та загальний перелік правових, фінансових та організаційних принципів. Складний і багаторівневий процес трансформації системи надання соціальних послуг у незалежній Україні та обрання курсу на укріплення ринкових відносин було започатковано утвердженням загальнонаціональної парадигми суспільного розвитку держави – визнання честі та гідності людей, їх громадянські права як найвищу цінність держави [2].

Нормативно-правове підґрунтя забезпечення соціального захисту населення можна поділити на види: 1) міжнародно-правові акти, які включають основи економічних та соціальних прав, поділяються на глобальні (універсальні) та регіональні, особливо європейські; 2) закони, якими визначається сутність і типи соціального захисту України; 3) нормативно-правове підґрунтя України, яка визначає державні соціальні блага громадян та механізм їх надання; 4) правова база соціального захисту родин з дітьми; 5) нормативно-правове підґрунтя щодо соціального захисту інвалідів, житлових пільг.

Наступним кроком у процесі реформування стало створення відповідного законодавчого підґрунтя, яке б охоплювало би більшу частину аспектів регулювання української соціальної галузі та послуг, які можуть і повинні надаватися в ній.

Базовим у регулюванні цього питання є Закон України «Про соціальні послуги», положення якого визначили основні організаційно-правові передумови надання соціальних послуг громадянам, які знаходяться у складній життєвій ситуації та потребують сторонньої допомоги [1].

Закон запровадив категоріальну та концептуальну основу для визначення основних понять, що використовуються у галузі соціальних послуг. Зокрема, на законодавчому рівні виникли наступні поняття:

– суб'єкти надання соціальних послуг це підприємства, установи, організації різних форм власності та господарювання, фізичні особи-підприємці, відповідні стандартам діяльності суб'єктів надання соціальних послуг, а також фізичні особи, якими надаються соціальні послуги;

– соціальний працівник – особа, якою надаються соціальні послуги, наявна підготовка, відповідна вимогам і характеру виконуваної роботи;

– соціальна група – група людей, у яких наявна спільна соціальна, демографічна чи інша ознака, і які знаходяться у складній життєвій ситуації та потребують надання однакового набору соціальних послуг;

– державний стандарт соціальних послуг – зміст і обсяг, норми і положення, умови і режим надання соціальних послуг, їх якісні показники визначаються нормативно-правовим актом центрального органу виконавчої влади у галузі соціальної політики;

– показники якості соціальних послуг – система показників, що застосовуються для оцінки діяльності суб'єктів щодо надання соціальних послуг, виходячи з позитивної результативності соціальних послуг щодо їх отримувачів та ступеня задоволення їх попиту на ці послуги;

– соціальне замовлення – спосіб регулювання діяльності з надання соціальних послуг завдяки залученню суб'єктів господарювання на основі договору для задоволення потреб у соціальних послугах, визначений місцевими органами виконавчої влади.

Цей Закон, положення якого ґрунтувалися на використанні передового світового досвіду надання соціальних послуг, значно розширив можливості ефективної державної та громадянської підтримки населення за рахунок розвитку інфраструктури соціальних послуг, поліпшення механізмів їх надання, розширення кола учасників ринку таких послуг, а також формування підґрунтя для підвищення їх якості. Внаслідок цього система надання соціальних послуг стала сферою, у яку вкладають значні кошти не тільки органи державної влади,

а й різні міжнародні донори. Проте відсутня координація та синхронність діяльності (дублювання повноважень), чим зумовлюється створення нормативно-правових документів, які є суперечливими та сприяють не удосконаленню системи, а її деформуванню. Для прикладу, попередником видання Закону України «Про соціальні послуги» було завдання реформування державного управління соціальною галуззю. Таке реформування фактично було почато із її становленням у незалежній Україні, що було конкретизовано у Стратегії подолання бідності, затвердженій Указом Президента України від 15 серпня 2001 р. Стратегія визначала головні напрямки реформування, зокрема: удосконалення адресності державної соціальної допомоги; трансформація механізму надавання індивідуальних пільг населенню створенням загальнодержавної системи соціальних послуг; перехід від бюджетного фінансування відповідних державних установ до програмного фінансування громадських організацій, якими надаватиметься цей вид послуг на конкурсних засадах; передача повноважень органам місцевого самоврядування у галузі планування, фінансування та організації надання соціальних послуг [4, с.133-150].

Отже, ці стратегічні задачі, які мали забезпечити ефективність системи соціальних послуг, повторювалися в усіх наступних стратегічних документах, ухвалених українською владою. Враховуючи те, що в Україні є певна кількість громадян, яким необхідна соціальна підтримка та надання соціальних послуг адресного спрямування, соціальні послуги стали одним з головних видів державної підтримки соціально незахищених верств населення. Критичне аналізування нормативно-правового підґрунтя предмета дослідження дає змогу виділити два нових для України напрямки соціального захисту населення, а отже, і надання соціальних послуг.

Список використаних джерел

1. Конституція України від 28.06.1996 р. No 254к/96-ВР / Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к> (дата звернення: 16.05.2025).

2. Про соціальні послуги No2671-VIII (2019). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення: 16.05.2025).

3. Синчук С. М. Правовідносини соціального забезпечення: суб'єкти, зміст, об'єкти: монографія. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2025. 421 с.-С.45-46.

4. Чудик-Білоусова Н. І. Сучасні тенденції правового регулювання надання соціальних послуг. Університетські наукові записки.2025. No 59. С. 133–150.

УДК 316.62:364.63-053.2/.6

Геннадій КУЧЕРОВ, Андрій ІСКРА
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДІТЕЙ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Незважаючи на постійно зростаючу обізнаність щодо прав дітей, той факт, що діти-жертви домашнього насильства все ще існують, свідчить про те, що практика, яка порушує ці права, зберігається.

Актуальним викликом для українського соціуму є викорінення та упередження будь-яких форм насильства над дітьми. Статистичні дані свідчать, що значна частина протиправних дій, спрямованих проти особистості, фіксується саме в контексті сімейних взаємин. Варто відзначити, що близько 95% постраждалих від домашнього насилля – це жінки та діти. У зв'язку з цим, проблему домашнього насильства часто розглядають у зв'язці з проблемою насильства над жінками та неповнолітніми. Щороку третина українських дітей стає жертвою домашнього насилля. Особливо важливо підкреслити, що діти, котрі зазнали домашнього насилля, у 10 разів частіше вдаються до самогубства, порівняно з їхніми ровесниками. Згідно з офіційними звітами Міністерства соціальної політики, 65% українських дітей хоча б раз зазнавали насильства, а 45% відчули на собі психологічний тиск [1, с. 51].

Діти, які стали об'єктами домашнього насильства, демонструють низку психологічних та соціальних ознак, що можна систематизувати за ключовими аспектами. Зокрема, відсутність турботи. Крім фізичного та сексуального насильства, діти-жертви часто відчують нестачу прихильності чи емоційної підтримки. Їхні батьки можуть не забезпечувати їх достатньою їжею та одягом, не виявляти зацікавленості до їхніх потреб та проблем, та не розмовляти з ними. Наслідки відсутності уваги є довготривалими. Чим серйозніша ситуація, тим більше дитина потребує уваги та турботи, а почуття смутку та самотності можуть ставати нестерпними. Показові фрази дітей, позбавлених любові та піклування в сім'ї: «Мої батьки не дбають про мене» або «Я граю сам, бо ніхто зі мною не хоче». Такі діти часто сором'язливі та замкнені, а їхня поведінка свідчить про невпевненість у собі. В умовах тривалої відсутності уваги через насилля, діти реагують, відгороджуючись від світу, ізолюючись та проявляючи агресію по відношенню до ровесників.

Інший аспект, який характерний для дітей-жертв домашнього насильства є неприязнь між однолітками. «Тупий ідіоте, ти не правий, ти дурний». Ці висловлювання є наслідком систематичного насилля, яке діти зазнають від своїх батьків. В результаті, діти наслідують батьків, часто вивільняючи свій накопичений гнів в повторюваних проявах агресії стосовно однолітків. Діти, які не мають настанов щодо того, як комунікувати зі співпереживанням та розв'язувати проблеми шляхом співпраці, а натомість стикаються з агресією, ворожістю чи зневагою, більш імовірно демонструватимуть таку негативну поведінку у стосунках з іншими [2, с. 13].

Діти, які відчули жорстоке поводження, також відчують самотність та порожнечу, що змушує їх вибудовувати захисний бар'єр проти зовнішнього світу. Це виражається в типових проявах поведінки, таких як недоречна лексика (образливі вислови на адресу однолітків та вчителів), жорстокі ігри, які не відповідають їхньому віку, залякування інших дітей та інші вияви агресії.

На нашу думку, попередній негативний досвід веде до насилля. Проте, було б помилкою сприймати жак як єдину травмуючу подію та пов'язувати всі травми з одним випадком.

Страх набуває різного значення в залежності від навколишнього середовища. Для дитини, яка зазнала жорстокого ставлення, або для тих, хто спостерігає насилля в родині, страх асоціюється з поведінкою іншої людини. Немає сумнівів, що діти страждають, коли є свідками конфліктів між батьками. Їхні реакції включають плач, напругу, скутість, закладання вух, бажання сховатися та заплющувати очі. Вони вважають, що таким чином джерело стресу зникне. Наймолодші діти відчують фізіологічні зміни, включаючи прискорене серцебиття та підвищення тиску. Стрес, викликаний проживанням із батьками, що сваряться, може впливати на розвиток вегетативної нервової системи та зменшувати здатність дитини до розв'язання проблем.

І, нарешті травма. Психологічна травма у дітей зумовлена не тільки фізичним насильством, але й емоційною та матеріальною депривацією, а також руйнуванням сімейних та соціальних зв'язків. Часто, саме умови повсякденного життя впливають на них більше, ніж безпосередньо насилля. При цьому слід зазначити, що не всі діти, які стали жертвами насильства, безпосередньо чи опосередковано, відчують психологічну травму, але всі вони відчують певні страждання.

Хоча діти навряд чи забудуть те, що вони бачили або переживали під час насильства, вони можуть навчитися справлятися зі своїми емоціями та спогадами з віком. Чим раніше дитина отримає допомогу, тим більше шансів, що вона зможе стати здоровою фізично та психічно дорослою.

Висновки. Проблема домашнього насильства залишається надзвичайно гострою для сучасного суспільства. Вона є одним із ключових соціальних викликів, адже проявляється у багатьох родинах по всьому світу. Домашнє насильство завдає серйозної шкоди як фізичному, так і психічному здоров'ю постраждалих, особливо дітей, які або стають свідками, або самі зазнають жорстокого поводження. Це явище часто супроводжується порушенням

основоположних прав людини й може спричинити розпад сімейних стосунків, глибокі емоційні травми та тривалий психологічний стрес для всіх членів родини.

Список використаних джерел

1. Державна доповідь про становище дітей в Україні «Реалізація Конвенції ООН з прав дитини в Україні: досягнення, проблеми, перспективи» (за період 2009-2016 р.р.). Київ: Міністерство соціальної політики України, 2016. 164 с.

2. Ірина Зубіашвілі, Ольга Лавренко. Поради для батьків-вимушених переселенців : Метод. рекомендації. Київ, Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.

УДК 364:314.151.3-054.73

Ангеліна МУЦ, Юрій Бриндіков
Хмельницький національний університет

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ

Повномасштабна війна, яку розгорнула російська федерація проти України, спровокувала погіршення соціально-економічних показників, сприяла утворенню загрозливої ситуації в житті чималої частки пересічних українців. З-поміж масиву негативних обставин ми зосередили увагу на міграційних процесах, учасниками яких стали жителі окупованих територій української держави.

Міністерство соціальної політики України повідомляє про інтенсифікацію внутрішньої міграції громадян: 2016 рік – близько 2 млн. внутрішньо переміщених осіб, 2024 рік – більше 4,6 млн. громадян. Країну захлеснула хвиля проблем, які супроводжувались низьким забезпеченням їжею, речами, медичною допомогою, документами, робочими місцями тощо. Чимала

кількість існуючих прогалин під час надання соціальної допомоги та супроводу привернула нашу увагу і стала головною передумовою наукових розвідок.

Завдання полягає у виявленні соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб, висвітленні результатів роботи структурних елементів системи соціальних служб, ефективних технологій соціальної роботи при взаємодії з досліджуваною когортою осіб для їх подальшої успішної соціалізації.

Завданням наших напрацювань є меседж органам державної влади, їх структурним підрозділам щодо оптимізації роботи, спрямованої на підтримку ВПО (внутрішньо переміщені особи), локалізацію проблемних аспектів в їх житті.

У ході наукової роботи нами використано комплекс загальнонаукових методів: аналіз, синтез, узагальнення.

2014 рік охарактеризувався міграційними процесами в Україні внаслідок анексії АР Крим та східноукраїнських територій російським агресором. Повномасштабна війна РФ з Україною посилила гостроту окресленого питання: інтенсифікувались внутрішні міграційні процеси, збільшилась кількість проблем, пов'язаних із соціальним забезпеченням внутрішньо переміщених осіб.

Дана ситуація стала передумовою посиленої роботи теоретиків та практиків щодо діагностики проблемних питань ВПО (незадовільні умови проживання, проблеми зі здоров'ям, психоемоційна нестабільність особи, відсутність потрібних документів, робочого місця, пільг, необхідних послуг) та їх ліквідація.

Варто зауважити на появі численних закладів та установ соціального спрямування, головним вектором діяльності яких є захист та підтримка осіб у складних життєвих обставинах. Уваги заслуговують соціальні гуртожитки, фахівці яких готують своїх підопічних до самостійного життя, надають клієнтам соціальні послуги. Фахівці центрів соціальних служб надають

інформаційні, юридичні та соціально-педагогічні послуги. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб здійснюється спеціалістами Департаментів соціального захисту населення шляхом надання соціальних послуг особам, які складають вразливі групи населення та перебувають у СЖО (складні життєві обставини). На Хмельниччині діє 6 міждисциплінарних мобільних команд, робота яких полягає в наданні соціально-психологічної та правової підтримки внутрішньо переміщеним особам.

Хмельницькою обласною військовою адміністрацією (ХОВА) засновано «Партнерський майданчик міжнародної допомоги» задля налагодження взаємодії з міжнародними інституціями. ХОВА переймається евакуацією населення з територій, де тривають військові дії, та облаштуванням громадян (розпорядження Кабінету Міністрів України від 24.02.2022 року № 179-р «Про організацію функціонування єдиної державної системи цивільного захисту в умовах воєнного стану», розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.12.2018 року № 841, постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2022 року № 495 «Деякі заходи з формування фондів житла, призначеного для тимчасового проживання внутрішньо переміщених осіб»).

Хмельницькою обласною службою зайнятості поінформовано про те, що 239 внутрішньо переміщених осіб забезпечені роботою. На базі Державного архіву Хмельницької області функціонує Кол-центр з метою покращення логістики, надання міжнародної гуманітарної допомоги, її правильного розподілу, організації роботи з ВПО.

Вищезазначена інформація підкреслює нагальність досліджуваної проблеми і вимагає оптимізації соціальної роботи з клієнтами, застосування дієвих форм, методів та технологій.

Систематична робота з внутрішньо переміщеними особами надала можливість виявити низку проблемних аспектів. Зокрема, 75% дорослих та дітей потребували психологічної допомоги (депривація, фрустрація, деструктивна поведінка дітей, апатія, тривожність, агресія, депресія, адиктивна

поведінка, розлади сну та тривоги, гіперактивність); 70% осіб потребували правового супроводу, забезпечення необхідними супровідними документами; 85% ВПО потребувало покращення житлово-побутових умов; 78% респондентів потребуло медико-терапевтичної допомоги.

Спеціалістами соціальної галузі використовуються наступні форми адаптації: соціально-психологічна, що полягає у коригуванні поведінки клієнтів, подоланні стресу; економічна (допомагає сформувати здатність клієнта забезпечити себе завдяки професійній діяльності); соціально-побутова (сприяє пристосуванню клієнта до нових умов життя); професійна (перекваліфікація та стажування ВПО); культурна, що полягає в допомозі із засвоєння правил та суспільних морально-етичних цінностей внутрішньо переміщеними особами. Варто пам'ятати про такі форми допомоги особам / групам осіб як особистісно-індивідуальні, колективні, державні, інституційні.

Теоретичне вивчення проблем внутрішньо переміщених осіб, їх аналіз з подальшим проектуванням стратегії дій фахівця соціальної сфери відбувається завдяки соціологічним методам соціальної роботи. Соціально-економічні методи покликані забезпечувати матеріальну підтримку ВПО, нормативне забезпечення прав клієнтів відбувається шляхом впровадження правових методів, соціально-культурні покликані сприяти соціальній адаптації клієнтів через посередництво інформаційно-просвітницької роботи, культурно-масових заходів.

Психолого-педагогічні методи спрямовані на підтримку балансу психоемоційного стану ВПО шляхом проведення бесід, соціально-медичні реалізуються через оздоровчі заходи та медичну допомогу, методи емпіричного дослідження (спостереження, аналіз документів, біографічний метод), метод посередництва передбачає налагодження спеціалістами соціальної сфери взаємодії між клієнтами та фахівцями різнопрофільних закладів та установ.

Повертаючись до предмету наших наукових розвідок, зауважимо про те, що соціальна адаптація, як одна з технологій соціальної роботи, передбачає пристосування особи / групи осіб, які опинились у СЖО. Спеціалісти допомагають клієнтам усвідомити головні причини, що призвели до потрапляння у складні життєві обставини, необхідності виходу, зміни поведінки для досягнення позитивного результату.

Соціальна реабілітація сприяє відновленню можливостей клієнта діяти та жити в соціальному середовищі, допомагає змінювати характер оточення, що стоїть на заваді повноцінної реалізації потреб особи або групи осіб.

Соціальна підтримка надається фахівцями соціальної роботи у випадку неможливості подолання особою скрутної ситуації, до якої вона потрапила.

Соціальний супровід внутрішньо переміщених осіб передбачає надання допомоги у випадку їх потрапляння у СЖО. Завдяки даній технології у внутрішньо переміщених осіб покращується адаптація до нових умов життя, вони отримують соціально-психологічну, соціально-економічну. Соціально-медичну, соціально-педагогічну та соціально-трудова допомогу.

Існуючі проблеми в середовищі внутрішньо переміщених осіб вказує на необхідність активізації роботи органів державної влади, плеяди громадських організацій, благодійних фондів, фізичних та юридичних осіб. Проблема вимагає посилення нормативно-правової бази, покликаної забезпечувати права та гарантії досліджуваної когорти осіб.

Результати дослідницької роботи вказують на необхідність розвитку рекламно-інформаційної складової соціальної роботи, адже в такий спосіб клієнти матимуть змогу ознайомитись і краще зрозуміти зміст роботи всіх структурних елементів системи соціальних служб.

Окремої уваги потребує питання, яке стосується посиленої роботи мультидисциплінарної команди фахівців соціальної сфери задля практичного врегулювання проблем, що заважають повноцінній соціалізації внутрішньо переміщених осіб.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ КРИЗОВОГО ЦЕНТРУ З ЖІНКАМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

На сьогоднішній день проблема домашнього насильства є досить поширеною у вимірі сучасного соціального простору, а також однією з найбільш розповсюджених у світі форм порушення прав людини. Домашнє насильство вважається серйозною проблемою в кожній країні, де вивчається це питання. В країнах, де ведеться статистичний облік, кількість жінок, які страждають від побиття їхніми чоловіками або партнерами сягає від 40% до 80%. Такого насилля зазнають жінки всіх вікових і соціально-економічних груп [1].

Сам термін «домашнє насильство» на сьогодні є досить поверхневим. Недостатнім є розуміння того, що міститься у понятті «насильство», коли говориться про застосування його у родині між її членами. Домашнє насильство є агресивною дією, яка періодично застосовується одним з членів сім'ї (чоловіком або дружиною, батьком або матір'ю, сином або дочкою, іншими родичами, другом, подругою, гомосексуальним партнером) та спрямоване на збереження влади та контролю агресором над жертвою насильства [4].

Слід також зазначити, що реакція суспільства на випадки домашнього насильства часто є неадекватною і навіть ворожою, а кримінальні покарання за аналогічні порушення є набагато м'якшими, у порівнянні з покараннями по відношенню до сторонніх осіб.

На відміну від іншого виду насильства, домашнє насильство має свої особливості, а саме:

- це насильство між особами, які, як правило, залежать одна від одної;
- насильство в сім'ї завжди відбувається на відлюдді та протягом тривалого проміжку часу;
- це систематична дія, яка не з'являється зненацька та рідко буває одноразовим епізодом;

- має тенденцію динамічного деструктивного посилення;
- на думку кривдника є швидким та результативним способом досягнення мети з найменшими затратами [2, с. 15].

Серед державних установ та організацій проблемами постраждалих від насильства в сім'ї опікуються обласні, міські та районні центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, управління, відділи, комітети у справах сім'ї, дітей та молоді відповідних держадміністрацій та міськрад.

Однією з розповсюджених форм допомоги жінкам, які зазнали насильства в сім'ї є створення кризових центрів місцевими державними адміністраціями за поданням спеціально уповноваженого органу виконавчої влади з питань попередження насильства в сім'ї відповідно до соціальних потреб регіону. Кризові центри можуть також створюватися органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями, благодійними фондами, об'єднаннями громадян і окремими громадянами за погодженням із спеціально уповноваженим органом виконавчої влади з питань попередження насильства в сім'ї і реєструються в порядку, визначеному законом. [4].

Працівники кризових центрів працюють за такими напрямками:

- 1) здійснюють прийом членів сім'ї, які можуть стати або стали жертвами насильства в сім'ї;
- 2) здійснюють прийом осіб, які вчинили насильство в сім'ї, для проходження корекційної програми;
- 3) організовують надання необхідної психологічної, педагогічної, медичної, юридичної допомоги членам сім'ї, які можуть стати або стали жертвами насильства в сім'ї;
- 4) розробляють корекційні програми та організовують їх проходження особами, які вчинили насильство в сім'ї;
- 5) відповідно до можливостей надають притулок для тимчасового перебування членам сім'ї, які можуть стати або стали жертвами насильства в сім'ї;

6) повідомляють членів сім'ї, де виникає реальна загроза вчинення насильства в сім'ї або де було вчинено насильство в сім'ї, про права, заходи і послуги, якими вони можуть скористатися;

7) повідомляють службу дільничних інспекторів поліції чи кримінальну міліцію у справах дітей про виявлені факти реальної загрози застосування насильства в сім'ї або про факти вчинення такого насильства;

8) вивчають і узагальнюють причини та умови конкретних проявів насильства в сім'ї;

9) надають інформацію з питань попередження насильства в сім'ї на запит уповноважених органів;

10) забезпечують збереження конфіденційної інформації щодо осіб, які звернулися до кризового центру про допомогу;

11) взаємодіють із засобами масової інформації, громадськими організаціями у проведенні просвітницької та виховної роботи з питань попередження насильства в сім'ї [4].

Фахівці із соціальної роботи, які працюють в кризових центрах у своїй діяльності з жінками, які постраждали від домашнього насильства використовують різні форми і методи. Серед них: бесіда з оцінки потреб жінки, консультація, соціальний патронаж, тренінгова форма роботи, «групи взаємодопомоги» тощо.

Оцінка потреб жінки і розробка плану дій, спрямованих на подолання її складних життєвих обставин є обов'язковою складовою здійснення професійної взаємодії. Соціальний працівник проводить оцінку потреб, спираючись на інформацію, отриману від жінки, її найближчого оточення, інших залучених спеціалістів, а також на власні спостереження [6, с. 33]. Та разом з нею розробляється індивідуальний план дій і виокремлення пріоритетів для забезпечення необхідної допомоги та підтримки.

Далі з жінкою проводиться консультування з приводу послуг, які вона може отримати, виходячи з нагальної ситуації. У процесі консультації пропонуються різні варіанти, які можуть бути використані для вирішення

проблем постраждалої. У ході консультації фахівець використовує такі методи роботи: спостереження, тестування, навіювання, переконання тощо. Отримані дані фіксуються в документації.

Разом з постраждалою фахівець із соціальної роботи розробляє індивідуальний план дій і виокремлює пріоритети для забезпечення необхідної допомоги та підтримки. Соціальний працівник відповідає за реалізацію вільного доступу жінок до соціальних послуг та ресурсів, включаючи житло, медичну допомогу, юридичну підтримку, психологічну терапію та інші види підтримки. Тобто він виступає координатором між клієнтками та іншими фахівцями з дотичних організацій.

При необхідності фахівець із соціальної роботи здійснює соціальний патронаж жінки, яка постраждала від домашнього насильства. Патронаж – це індивідуальна діяльність фахівця, завдяки якій клієнт, над яким встановлюється патронат, отримує від служби конкретну допомогу і підтримку, покликання мобілізувати та підвищувати його адаптаційні можливості [5].

Під поняттям «соціальний патронаж» М. Савельєва та І. Савельчук розуміють одну з форм роботи соціального працівника, яка проявляється в наданні адресної соціальної допомоги вдома з адаптивно-реабілітаційними цілями, яка дозволяє налагоджувати й підтримувати тривалі зв'язки з клієнтом, своєчасно виявляти проблемні ситуації, надавати термінову (економічну, соціально-побутову, лікувально-профілактичну, соціально-педагогічну, психологічну, правову) допомогу [5].

Особливе значення при реабілітації жінок, які постраждали від домашнього насильства належить «групам взаємодопомоги». Комплектування цих груп здійснюється на підставі даних соціального патронажу і власного бажання жінки. Робота в «групі взаємодопомоги» дає кожній жінці, відчувши через співпереживання і взаємну підтримку, позбутися відчуття ізоляції, самотності і нерозуміння оточуючих, а також дозволяє отримати інформацію про способи подолання їх проблем, сприяє усвідомленню необхідності захисту своїх прав та інтересів і дає можливість більш об'єктивно оцінити свою

ситуацію. Члени таких груп найкращим чином можуть підтримати один одного, досягти більш високих результатів під керівництвом фахівця, в корекції своєї особистості, в захисті своїх соціальних інтересів [3].

Тренінг, на думку науковців, є також важливим у роботі з жінками, які постраждали від домашнього насильства, оскільки він подібний до самого життя в мініатюрі. Описати тренінг словами людини, яка не відчула його на власному досвіді, так само складно, як висловити внутрішні переживання, як підібрати прості, ясні, зрозумілі слова та формулювання. Краще пройти через тренінг самому, пересвідчитися та упевнитися в тому, що світ групової динаміки – тобто спілкування, очікування і дружні стосунки між учасниками є захоплюючою подорожжю для розуму і душі.

Таким чином, сутність діяльності фахівця із соціальної роботи з жінками, які постраждали від домашнього насильства полягає у дотриманні ним чіткого переліку дій та професійних обов'язків. Спеціалісти здійснюють соціальну роботу, що передбачає вивчення ситуації, надання соціальних послуг, інформування та мотивування клієнтки до отримання подальшої допомоги, влаштування до соціальної квартири, якщо ситуація потребує того, перенаправлення до інших установ.

Список використаних джерел

1. Аніщук Н. В. Специфіка розв'язання проблеми гендерного насильства у сім'ї за законодавством України та зарубіжних країн: компаративістський аналіз. Форум права, 2008. № 3. С. 14–17.
2. Бова А. Модель факторів, що обумовлюють насильство в сім'ї. Український соціум, 2005. № 1 (6). С. 15–25.
3. Бойко О. В. Насильство в сім'ї: соціологічний аналіз явища: дис. ... канд. соціол. наук: 22.05.03. Національний ун-т внутрішніх справ. Харків, 2003. 211 с.
4. Декларація про викорінення насильства щодо жінок від 20 грудня 1993 р. Наші людські права: посібник з жіночих прав / за ред. Дж. Мертус, М. Дат, Н. Флауерс. Ужгород : Карпати, 1996. С. 164–168.

5. Савельєва М. Ю., Савельчук І. Б. Соціальний патронаж у системі захисту людей похилого віку. Соціальна робота в Україні: теорія і практика, 2015. С. 103–109.

6. Федорович Н. В., Скіпальська Г. Б. Створення та забезпечення діяльності притулків для осіб, постраждалих від домашнього насильства: метод. посіб. / за ред. Федоровича Н.В. Київ: «Калита», 2019. 176 с.

УДК: 364-787:004.738.5:340.13

Наталія СИНЮК
Хмельницький національний університет

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПУ КОНФІДЕНЦІЙНОСТІ ІНФОРМАЦІЇ КЛІЄНТА ПРИ ВЕДЕННІ ДОКУМЕНТАЦІЇ ПІД ЧАС НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ

Під час підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери необхідно наголошувати на важливості дотримання принципу конфіденційності інформації клієнтів. В умовах трансформації соціальної сфери та цифровізації управлінських і сервісних процесів дотримання конфіденційності інформації клієнтів соціальних послуг набуває особливої актуальності. Принцип конфіденційності - один із базових етичних та правових принципів соціальної роботи, який гарантує захист приватного життя особи, а також сприяє формуванню довірливих відносин між клієнтом і фахівцем.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», персональні дані клієнтів мають зберігатися, оброблятися та передаватися лише з дотриманням вимог чинного законодавства, що включає обмеження доступу до інформації, її знеособлення та захист від несанкціонованого використання. Недотримання цього принципу може не лише призвести до юридичної відповідальності, а й поставити під загрозу психоемоційний стан клієнта, особливо у випадку роботи з вразливими категоріями населення: дітьми, людьми з інвалідністю, внутрішньо переміщеними особами, жертвами насильства тощо [3].

Як зазначає Нечипоренко О. В., конфіденційність має забезпечуватись не тільки нормативними актами, а й на практичному рівні через впровадження організаційно-технічних заходів, зокрема: встановлення паролів, шифрування даних, обмеження прав доступу до електронних систем, використання захищених каналів передачі даних, ведення документації в захищеному цифровому форматі. Працівники соціальної сфери мають проходити відповідне навчання щодо стандартів роботи з персональними даними [5].

Бевз О. І. звертає увагу на те, що зростання кількості цифрових інструментів, що використовуються в соціальній роботі, призводить до нових викликів - зокрема, до збільшення ризику несанкціонованого доступу або витоку інформації через хакерські атаки, недостатню цифрову грамотність персоналу або порушення внутрішніх протоколів [1].

У контексті роботи з вразливими клієнтами порушення конфіденційності може призвести до глибоких психологічних травм і зниження довіри до соціальних інститутів. Наприклад, витік інформації про статус постраждалої від насильства особи може спричинити повторну віктимізацію або соціальне відторгнення [6].

У процесі надання соціальних послуг важливо дотримуватися принципу конфіденційності, що забезпечує захист персональної інформації клієнтів та підвищує рівень довіри до соціальних працівників. Конфіденційність є фундаментальним етичним та правовим принципом, закріпленим у національних і міжнародних нормативних документах, зокрема в Законі України «Про захист персональних даних» та Кодексі етики соціального працівника.

Згідно з дослідженням Гринько І. М., збереження конфіденційності в соціальній роботі вимагає суворого дотримання стандартів ведення документації, контролю доступу до інформації та належного інформування клієнтів щодо їхніх прав. Авторка наголошує на необхідності періодичного навчання персоналу для запобігання порушенням [2].

Петренко А. В. та Шевченко Л. Ю. акцентують увагу на ризиках цифрового зберігання клієнтських даних та необхідності технічного захисту електронних систем, у яких ведеться документація. Вони підкреслюють, що відповідальність за витік інформації часто лежить не лише на технічних засобах, а й на людському факторі - низькому рівні обізнаності або недбалості працівників [7].

У роботі Ковальчук С. М. досліджуються приклади порушень конфіденційності в соціальних службах та аналізуються ефективні механізми контролю - зокрема, політика мінімізації даних і впровадження систем внутрішнього аудиту [4].

Міжнародний підхід до захисту конфіденційної інформації у сфері соціальних послуг розкрито в публікації International Federation of Social Workers (IFSW, 2018), де йдеться про стандарти етичної практики. Документ наголошує, що повага до конфіденційності - одна з ключових умов захисту гідності та автономії клієнта.

Таким чином, дотримання принципу конфіденційності є не лише юридичним обов'язком, але й професійною вимогою, що потребує інтегрованого підходу: поєднання етичних норм, правової відповідальності та технічного забезпечення. Професіоналізація соціальної роботи, регулярне підвищення кваліфікації працівників та створення внутрішніх протоколів обробки даних є необхідними умовами для якісного та безпечного надання соціальних послуг у цифрову епоху.

Список використаних джерел

1. Бевз О. І. Етичні засади роботи соціального працівника в умовах цифрової трансформації. *Теорія і практика соціальної роботи*. 2021. № 3, С. 22–28.
2. Гринько І. М. Етичні аспекти захисту персональних даних у соціальній роботі. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2021. 3(25), С. 45–52.

3. Закон України «Про соціальні послуги». Відомості Верховної Ради України. 2019. № 51. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>

4. Ковальчук С. М.. Механізми захисту конфіденційної інформації клієнтів у соціальних службах. *Проблеми сучасної соціальної роботи*. 2022. №6(1), С. 33–39.

5. Нечипоренко О. В.. Захист персональних даних у діяльності соціальних працівників. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2020. 2(12), С. 54–60.

6. Павленко Л. М. Принцип конфіденційності в контексті соціальної роботи з вразливими категоріями населення. *Актуальні проблеми соціальної роботи*. 2023. 1(9), С. 37–43.

7. Петренко А. В., Шевченко, Л. Ю. Безпека інформації в електронному документообігу соціальних служб. *Інформаційне суспільство*. 2020. 4. С. 78–84.

УДК 347.642

Слизавета ФОРОСТОВСЬКА, Ганна РІДКОДУБСЬКА
Хмельницький національний університет

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ З СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЛИШИЛИСЯ БЕЗ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Актуальність дослідження: У будь-якій державі існує проблема дітей, які залишилися без батьківського піклування. Стан забезпечення прав та соціальних гарантій дітям, які позбавлені батьківського піклування, виступає одним із ключових індикаторів рівня розвитку суспільства та характеру соціально-політичного устрою держави. Підхід до вирішення означеної проблеми слугує критерієм оцінки гуманістичної спрямованості державної політики та ступеня її відповідності принципам соціальної справедливості та впровадження їх у практику взаємодії на рівні держава-громадянин.

Аналіз соціально-педагогічної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування, відображено у дослідженнях таких науковців, як О. Андрухів, Л. Белько, Г. Грабовська, П. Горнорай, Г. Драпушко, І. Дрозд, А. Дуля, О. Ковальчук, А. Лисюк, О. Лісовець, М. Миколук, Р. Павельків, Ж. Петрочко, О. Поліщук, Т. Семигіна, О. Тарантасова, О. Тищенко, О. Червенко та ін., які розкривають особливості підтримки, соціального супроводу, виховання та інтеграції зазначеної категорії дітей у суспільство.

У сучасних умовах збройного конфлікту в Україні особливої актуальності набуває проблема забезпечення права кожної дитини на сімейне виховання та створення ефективної системи альтернативного догляду на основі європейських стандартів. Як підкреслює Й. Петрочко, попри складну соціально-політичну ситуацію, держава, органи місцевого самоврядування та неурядові організації докладають значних зусиль для впровадження практик, орієнтованих на добробут дитини, водночас наголошуючи на важливості якісної професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери, від чого безпосередньо залежить ефективність соціальних послуг для вразливих категорій населення [4].

Аналіз наукових праць свідчить про стійкий інтерес науковців до вивчення особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування. Так, І. Яніцька та О. Андрухів акцентують увагу на необхідності системного захисту прав дитини в умовах війни, адже саме діти залишаються однією з найуразливіших соціальних груп, потребуючи комплексної підтримки як з боку державних інституцій, так і громадянського суспільства [5, с. 74].

Проблема посилення соціального сирітства в умовах війни також розглядається у працях Л. Белько та О. Тарантасової. Дослідниці зазначають, що наслідком збройного конфлікту стали масові втрати батьків, психологічні травми та безпосереднє перебування дітей у зоні бойових дій, що потребує переорієнтації соціально-педагогічної допомоги на підтримку адаптаційних процесів, розвиток базових соціальних навичок і запобігання дезадаптації [1, с. 275].

Науковці Р. Грабовська та А. Лисюк звертають увагу на те, що загальне погіршення соціально-економічної ситуації, спричинене війною, негативно впливає на умови життя дітей, особливо тих, хто втратив батьків. Відсутність належного догляду в інституційних закладах може мати довготривалі наслідки для психічного та фізичного здоров'я дітей, а також знижує їхні шанси на повноцінну інтеграцію в суспільство [2].

З огляду на масштабні соціальні трансформації, спричинені збройним конфліктом, дослідження соціально-педагогічної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування, набуває особливої значущості. Актуальність теми зумовлена необхідністю вдосконалення механізмів міжвідомчої взаємодії, орієнтованої на забезпечення комплексної, особливо соціально-педагогічної, підтримки цієї категорії дітей. Наукове осмислення зазначеної проблематики сприяє формуванню ефективних стратегій соціального супроводу та інтеграції дітей у безпечне освітньо-виховне середовище, що є запорукою їхнього повноцінного розвитку й соціального становлення.

Отже, аналіз соціально-педагогічних джерел підкреслює багатогранність проблеми дітей, які залишилися без батьківського піклування, особливо в умовах воєнного стану. Дослідники акцентують увагу на реалізації комплексного підходу, який включає державну підтримку, реалізацію її на місцях в умовах різноманітних соціальних інституцій державного та недержавного спрямування, адаптацію технологій, форм та методів соціально-педагогічної підтримки відповідно сучасних викликів, а також важливу роль та місце громадянського суспільства та волонтерських ініціатив у забезпеченні прав та добробуту дітей.

Список використаних джерел

1. Бельо Л. Ю., Тарантаєва О. О. Особливості влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах війни в Україні. Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях

масштабної військової агресії та глобальних ви-кликів ХХІ століття» (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права): матеріали Міжнар.наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17 червня 2022 р.): у 2 т. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Т. 2. С. 678–681

2. Грабовська Г. М., Лисюк А. М. Захист прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, під час військових дій. Аналітично порівняльне правознавство : електронне наукове фахове видання юридичного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет».2023. № 2. С.80–84.

3. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю К.: УДЦССМ, 2001. 220 с.

4. Петрочко Ж. В. Тимчасове влаштування дітей, які залишилися без батьківського піклування, у сім'ї громадян в умовах війни: інноваційний підхід. Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (09 червня 2022 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2022. 326 с. С. 305–308.

5. Яніцька І. А. Встановлення опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування: окремі аспекти // Вісник Львівського університету. Серія юридична. – 2014. – Вип. 59. – С. 287-294

УДК 364(477):005.96

Світлана ЧЕРНЕТА
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

Унаслідок повномасштабної війни в Україні істотно зросла потреба в соціальній підтримці. Громади стали основним осередком соціальної стійкості, організовуючи допомогу внутрішньо переміщеним особам, волонтерську діяльність та економічне відновлення на місцях.

Сучасні виклики вимагають мобілізації всіх наявних ресурсів та впровадження нових підходів до надання соціальних послуг на рівні територіальної громади.

Аналіз наукових джерел дозволив нам виокремити наступні підходи до надання соціальних послуг в Україні: системний, компетентнісний, діяльнісний, технологічний, особистісно-орієнтований, індивідуальний, сімейно-орієнтований, інтегрований.

Важливим підходом у наданні соціальних послуг є системний. З грецької «система» - це ціле, складене з частин або елементів. Кожен компонент системи виконує визначену функцію, а їхня координація забезпечує досягнення спільної мети - якісне надання соціальної послуги. На законодавчому рівні цей підхід регламентується Законом України «Про соціальні послуги», в якому визначається система надання соціальних послуг як «правова основа, принципи, способи і форми надання соціальних послуг, сукупність суб'єктів, що взаємодіють на всіх етапах організації надання соціальних послуг» [1]. Системний підхід до надання соціальних послуг передбачає певну систему взаємопов'язаних елементів, які мають правову основу, мають спільні принципи, механізми взаємодії, спрямовані на досягнення спільного результату – надання якісних соціальних послуг.

Діяльнісний підхід до надання соціальних послуг передбачає активне включення у діяльність всіх учасників цього процесу. Основна увага зосереджується на практичній активності всіх учасників процесу. Фахівці соціальної сфери реалізують набуті знання в реальних ситуаціях, готові до взаємодії, самостійного прийняття рішень і гнучкого реагування та прийняття рішень в непередбачуваних обставинах. Особливо варто, на нашу думку, наголосити на тому, що якісне надання соціальної послуги не можливе без активної взаємодії надавача та отримувача цієї послуги. При чому пасивна позиція отримувача соціальних послуг знижує якість наданої послуги.

Компетентнісний підхід до надання соціальних послуг закладений у підготовці фахівців-надавачів соціальних послуг. Підготовка сучасних фахівців соціальних послуг здійснюється в закладах вищої освіти, в основу освітнього процесу яких покладений компетентнісний підхід. Цей підхід забезпечує підготовку професійних кадрів з акцентом на поєднання теорії і практики. Він передбачає формування у фахівців не лише знань, а й професійного мислення, етичних стандартів і готовності до безперервного професійного розвитку. Відповідно до законодавства висуваються вимоги до підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації, кваліфікаційні вимоги до фахівців та професіоналів надавачів соціальних послуг. Встановлено, що працівниками надавачів соціальних послуг державного/комунального та недержавного секторів є фахівці та професіонали (соціальні працівники, фахівці із соціальної роботи, соціальні менеджери та інші) та соціальні робітники [1]. Отже, компетентнісний підхід до надання соціальних послуг передбачає наявність у працівниками надавачів соціальних послуг державного/комунального та недержавного секторів є фахівці та професіонали сформованих загальних та фахових компетентностей, професійного мислення та готовності до професійного самовдосконалення.

Технологічний підхід до надання соціальних послуг передбачає використання цифрових технологій у процесі їх надання, що допоможе розширити права та можливості кожного клієнта, скоротити дистанцію між їх потребами та надавачем соціальних послуг. Цифрові технології використовуються як для безпосередньо надання соціальних послуг (інституції та портали електронних сервісів, мобільні додатки, зокрема, інтегрована інформаційна система «Соціальна громада»), так і для підготовки фахівців-надавачів соціальних послуг (навчання за допомогою цифрових технологій: онлайн-курсів, вебінарів та віртуальних симуляцій для відпрацювання навичок взаємодії з клієнтами, та формування здатності використовувати у професійній діяльності різні цифрові ресурси). Технологічний підхід до надання соціальних

послуг розглядає впровадження цифрових технологій необхідний інструмент, який забезпечує і відкриває нові горизонти для сфери соціальних послуг, покращуючи доступність та ефективність надання цих послуг.

Стаття 3 Закону України «Про соціальні послуги» визначає одним з принципів надання соціальних послуг – індивідуальний підхід [1]. Кожен клієнт системи соціального захисту розглядається як унікальна особистість з власними потребами. Законодавством також чітко передбачено, що соціальні послуги надаються відповідно до індивідуального плану, який передбачений у кожному державному стандарті соціальної послуги. Тому нема ідентичних індивідуальних планів, оскільки він складається на підставі проведеного комплексного визначення стану індивідуальних потреб отримувача соціальної послуги, у якому зазначено заходи, що здійснюються для надання такої послуги, відомості про необхідні ресурси, періодичність і строки виконання, відповідальних виконавців, дані щодо моніторингу результатів та інформацію щодо перегляду індивідуального плану. Отже, індивідуальний підхід лежить в основі надання соціальних послуг і передбачає врахування індивідуальних потреб отримувачів соціальних послуг,

Сімейно-орієнтований підхід до надання соціальних послуг передбачає підтримку не лише окремої особи, а й сім'ї як цілісної одиниці. Забезпечується інтеграція зусиль соціальних служб та громадськості з метою збереження сімейного середовища, розвитку відповідального батьківства та запобігання інституціоналізації дітей. Сімейно орієнтований підхід у наданні соціальних послуг забезпечує захист, допомогу і підтримку з мінімальним втручанням у справи сім'ї, тобто реалізації основної мети соціальних послуг, а саме профілактика складних життєвих обставин, їх подолання або мінімізації негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають, має здійснюватися без порушення структури сімейних відносин, добровільно, ненав'язливо, з дотриманням прав і свобод усіх членів сім'ї, так аби сім'я змогла включитися і допомогти сама собі [2].

В основі особистісно-орієнтованого підходу лежить визнання унікальності кожної людини. Підхід орієнтований на повагу до особистості, її гідності, автономності, самовизначення. Соціальна послуга має відповідати індивідуальним потребам та можливостям людини і сприяти її самореалізації. Особистісно-орієнтований підхід до надання соціальних послуг – це цілеспрямований, планомірний, спеціально організований прогрес, спрямований профілактику складних життєвих обставин, їх подолання або мінімізацію негативних наслідків для особи, яка в них перебуває, з урахуванням її індивідуальної ситуації, особливостей, інтересів, потреб.

Війна в Україні зумовила потребу пошуку нових підходів до надання соціальних послуг. Саме за таких критичних умов мобілізація всіх наявних ресурсів на рівні територіальної громади, інтегрований підхід в організації соціальних послуг для сімей з дітьми набувають особливої актуальності.

Інтегрований підхід до організації соціальних послуг охоплює комплекс взаємопов'язаних дій, які мають на меті об'єктивно оцінити ресурси та потреби особи чи сім'ї, створити сприятливі умови для їх активної соціальної участі. Він передбачає визначення послідовних і цілеспрямованих заходів, спрямованих на досягнення поставлених результатів, а також формування нового способу мислення в процесі взаємодії, що сприятиме позитивним змінам у поведінці як окремої особи, так і членів сім'ї [3]. Отже, інтегрований підхід до надання соціальних послуг передбачає узгодження та координацію функцій та заходів суб'єктів різних рівнів управління, які працюючи синхронно та узгоджено, забезпечують комплексний та економічно ефективний підхід до розв'язання проблемних ситуацій, попередження та/чи усунення соціальних ризиків і вразливості громадян.

Таким чином, зазначені вище підходи до надання соціальних послуг вказують на складність, різновекторність, неоднорідність системи надання соціальних послуг як необхідної складової соціальної політики держави, а також вказують на необхідність формування ефективної, гнучкої та

орієнтованої на індивідуальні потреби системи надання соціальних послуг, здатної відповідати на сучасні виклики та забезпечувати гідний рівень життя громади в цілому та окремого громадянина зокрема.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2019. № 31. Ст. 234. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>

2. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

3. Сучасні підходи до впровадження інтегрованих соціальних послуг на рівні громад / уклад.: І. Єременко. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/36691/file/Unicef_Integrated%20social%20services.pdf

УДК: 364-055.2:061.2

Наталія ЯРОМІЙ, Наталія СИНЮК
Хмельницький національний університет

ДОСВІД ГО «ЗБЕРЕЖИ ЖИТТЯ ІНТЕРНЕТІВЛ» У НАДАННІ ПОСЛУГ ЖІНКАМ ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Проблематика надання якісних соціальних послуг жінкам у складних життєвих обставинах (СЖО) є однією з ключових у сфері соціальної роботи та громадського активізму. До категорії СЖО відносять ситуації домашнього насильства, бідності, відсутності житла, залежності, кризової вагітності, соціального сирітства тощо. Особливої уваги потребують жінки у стані кризової вагітності, які можуть стикатися із психологічним тиском, самотністю, страхом, соціальним осудом та невизначеністю.

У цих умовах громадські організації (ГО) беруть на себе важливу функцію підтримки, заповнюючи прогалини у роботі державного сектору. Однією з таких організацій є ГО «Збережи життя Інтернешнл» (Save a Life International), що здійснює діяльність у різних регіонах України та має багаторічний досвід консультування, підтримки й соціального супроводу жінок у кризі.

Метою дослідження є аналіз досвіду ГО «Збережи життя Інтернешнл» у наданні соціальних послуг жінкам, які опинилися у складних життєвих обставинах, а також виявлення ефективних практик, які можуть бути інтегровані в систему соціальної підтримки на національному рівні.

Кризова вагітність визначається як ситуація, коли жінка переживає фізичний, психологічний або соціальний дискомфорт, зумовлений вагітністю. До причин, які можуть викликати кризу, належать: відсутність підтримки з боку партнера або родини, фінансова нестабільність, молодий вік, бездомність, досвід насильства, залежності, соціальна ізоляція. Ці чинники загрожують не лише фізичному та психічному здоров'ю жінки, але й життю ненародженої дитини.

Психосоціальна допомога у таких випадках має бути негайною, міждисциплінарною та доступною. Державні структури, хоч і мають передбачені механізми втручання, часто не забезпечують достатнього рівня індивідуального підходу та емоційної підтримки. Саме громадські організації, які працюють без осуду, з фокусом на цінність людського життя, здатні забезпечити необхідну довіру та ефективність допомоги.

Заснована у 2012 році, ГО «Збережи життя Інтернешнл» є однією з найактивніших українських організацій, що підтримують жінок у стані кризової вагітності. Її місія - збереження життя дитини шляхом підтримки матері. Організація працює на основі принципів недискримінації, конфіденційності, добровільності, гуманності.

Ключові напрями діяльності:

1. Психологічне консультування жінок у кризі.

2. Матеріальна допомога (продукти, одяг, речі для новонароджених).
3. Підтримка у відновленні родинних або соціальних зв'язків.
4. Супровід у медичних закладах, допомога у підготовці до пологів.
5. Юридичні консультації з питань прав жінки та дитини.
6. Освітні заходи з планування сім'ї, батьківства, подолання насильства.

Організація активно залучає волонтерів, медичних фахівців, юристів та психологів. Створено мережу центрів підтримки у містах України: Київ, Харків, Івано-Франківськ, Львів, Ужгород тощо.

У ході роботи було зібрано та проаналізовано звітну документацію ГО, проведено опитування волонтерів та співробітників. Зокрема:

- Щороку організація опрацьовує понад 1200 звернень.
- Понад 70 % жінок, які отримали консультацію, вирішили зберегти вагітність.
- У понад 85 % випадків вдалося забезпечити жінку базовими потребами (житло, харчування, речі).
- Близько 60 % жінок за сприяння ГО успішно інтегрувалися в соціум: повернулися до роботи, навчання, відновили родинні зв'язки.
- Організація проводить регулярні тренінги для фахівців соціальної сфери.

Досвід ГО «Збережи життя Інтернешнл» демонструє ефективність багаторівневої підтримки жінок, які опинилися у кризовій ситуації. Модель діяльності організації може бути використана як приклад при створенні або удосконаленні програм державного і місцевого рівнів з підтримки вразливих груп. Інтеграція практики ГО у соціальну політику сприятиме розвитку партнерства між державою та громадянським суспільством, що є надзвичайно важливим у контексті соціальної згуртованості.

Отже, у тезах розкрито значення громадських організацій у системі надання соціальних послуг жінкам, які перебувають у складних життєвих обставинах, зокрема у стані кризової вагітності. Проаналізовано досвід ГО «Збережи життя Інтернешнл», яка надає комплексну підтримку жінкам через

емоційно-психологічну, матеріальну, юридичну та інформаційну допомогу. Зроблено акцент на практичному значенні діяльності організації для подолання соціальних ризиків, збереження репродуктивного здоров'я, підтримки материнства та соціальної інтеграції клієнток.

Список використаних джерел

1. Центр репродуктивних прав. Допомога під час кризи: роль громадських організацій у підтримці жінок у складних життєвих обставинах. – Київ: Центр репродуктивних прав, 2020. – 28 с.
2. Жигунова А. В. Соціальні послуги жінкам у складних життєвих обставинах: роль громадських організацій // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – 2022. – Вип. 5. – С. 92–96.
3. Трофименко Л. В. Психосоціальна підтримка жінок у кризовій вагітності: досвід українських громадських організацій // Актуальні проблеми соціальної роботи: теорія і практика. – 2021. – № 2(18). – С. 41–47.
4. Офіційний сайт ГО «Збережи життя Інтернешнл»
<https://www.savealifeintl.org/>

СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

УДК 316.6:159.922.7-056.2

Анжеліка ВОЛОЩУК, Людмила РОМАНОВСЬКА
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

У процесі становлення особистості соціалізація посідає центральне місце, виступаючи фундаментом взаємодії індивіда із соціумом. Одним із ключових напрямів цього процесу є гендерна соціалізація, яка передбачає засвоєння соціальних ролей, очікувань і норм, пов'язаних із статевою належністю [1; 2].

В умовах інклюзивного суспільства питання формування гендерної ідентичності у осіб з інвалідністю набуває особливої актуальності, оскільки вони часто стикаються з багаторівневими бар'єрами – фізичними, соціальними, психологічними та культурними [2]. Ці бар'єри ускладнюють доступ до повноцінної участі в соціальних практиках і значною мірою впливають на процес гендерної самореалізації.

Актуальність дослідження даної проблеми визначається необхідністю осмислення соціально-психологічних умов, за яких можлива повноцінна гендерна соціалізація осіб з інвалідністю, а також важливістю формування відповідної підтримувальної інфраструктури. Питання гендерної ідентичності та самосприйняття у цій групі населення дедалі частіше стають предметом наукового дискурсу. Сучасна психологія підкреслює, що гендер не є лише біологічною заданістю, а формується під впливом соціокультурного середовища, в якому особа взаємодіє із системою норм, очікувань і символів

Метою дослідження було виявлення соціально-психологічних особливостей гендерної соціалізації осіб з інвалідністю. Для реалізації цієї мети були визначені такі завдання: теоретичний аналіз проблеми у психологічній

літературі, емпіричне вивчення процесу гендерної соціалізації у вибраній вибірці, а також визначення впливу чинника інвалідності на особливості гендерної ідентичності.

У ході дослідження були використані стандартизовані психодіагностичні методики: тест самооцінки Дембо–Рубінштейн, методика діагностики статевої ідентичності, шкала соціальної адаптації Роджерса–Даймонд. Вибірку склали 40 осіб з інвалідністю віком 18–35 років, з різними формами фізичних порушень.

Результати дослідження виявили наявність труднощів у засвоєнні традиційних гендерних ролей, що супроводжувалося розмитістю гендерних уявлень та емоційною нестійкістю. У більшості респондентів спостерігалася залежність від думки близького оточення, низький рівень самоприйняття та самоактуалізації.

Важливим чинником, що впливає на особливості гендерної соціалізації, виявилася форма когнітивної активності респондентів: ті, хто мав досвід участі в інклюзивних проєктах або відкритому спілкуванні з представниками різних соціальних груп, демонстрували більш виражену ідентифікацію з активними гендерними ролями. Натомість у респондентів, які тривалий час перебували в умовах ізоляції, переважала пасивна гендерна позиція. За даними досліджень, ефективність соціальної адаптації осіб з інвалідністю безпосередньо пов'язана з доступом до позитивних соціальних практик [3].

У частини опитаних простежувалася тенденція до самоствердження через нетрадиційні гендерні ролі, що може бути наслідком сучасних змін у соціокультурному дискурсі. Це підтверджує наявність трансформаційних процесів у сприйнятті ролі жінки та чоловіка в суспільстві, що відбивається на гендерній соціалізації навіть у середовищах з підвищеною соціальною вразливістю.

Отже, узагальнивши отримані результати нашого дослідження, ми емпірично підтвердили того, що інвалідність впливає не лише на фізичну й

соціальну адаптацію, а й на формування гендерних уявлень, способів ідентифікації, що потребує спеціалізованої психолого-педагогічної підтримки. Визначено також, що гендерна соціалізація осіб з інвалідністю відбувається із затримкою або спотворенням порівняно з нормативною популяцією.

Соціальні інститути – родина, освітні заклади, служби соціального захисту – відіграють вирішальну роль у процесі підтримки особистості з інвалідністю в гендерному самовизначенні. Позитивний вплив цих інституцій полягає у створенні безпечного середовища, яке визнає різноманітність гендерного досвіду та сприяє його формуванню через практики рівності та поваги.

Висновки. Для забезпечення повноцінної гендерної соціалізації осіб з інвалідністю необхідне впровадження системної інклюзивної політики, зокрема в освітньому й соціальному середовищі, а також розробка програм гендерної просвіти, адаптованих до потреб осіб з інвалідністю.

Подальші дослідження варто спрямувати на поглиблену діагностику гендерної ідентичності в умовах інвалідності, а також на розроблення індивідуалізованих психологічних стратегій підтримки.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Т. Гендерна соціалізація: філософсько-психологічний контекст. Вісник КНЛУ, 2020. №2. С. 45–51.
2. Гендерна соціалізація дітей та молоді з особливими освітніми потребами: навч. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: О. О. Кравченко, А. І. Войтовська. Умань: ЦП Компринт, 2022. 153 с.
3. Шевченко В. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2023, № 2 (126). С. 77–88.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЕМОЦІЙНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ ТРУДНОЩІ

У тезах мали на меті розкрити сутність арт-терапії як дієвого психотерапевтичного методу, що використовує художню діяльність для подолання внутрішніх конфліктів, тривоги та сприяння особистісному зростанню, розглядає її історичне та теоретичне підґрунтя, а також ефективність використання у роботі соціального педагога з молодшими школярами які мають певні емоційні та поведінкові труднощі.

Ключові слова: арт-терапія, соціальний педагог, молодші школярі, емоційні та поведінкові труднощі.

Актуальність теми пов'язана із зростанням кількості дітей молодшого шкільного віку, що мають емоційні та поведінкові проблеми, які негативно впливають на їхній навчальний процес, соціальну адаптацію та загальний психоемоційний стан.

Соціальний педагог, працюючи в освітньому закладі, стикається із завданням не лише виявити ці труднощі, але й застосувати ефективні методи корекції та підтримки. Одним із таких інноваційних та результативних методів є арт-терапія, що здатна сприяти розвитку емоційної компетентності, самовираженню та зниженню тривожності в дітей.

Арт-терапія як психокорекційний підхід базується на використанні творчої діяльності (малювання, ліплення, аплікації, музика, танці тощо) для розкриття внутрішнього світу дитини, виявлення прихованих емоцій, конфліктів та підтримки особистісного розвитку. Для молодших школярів, які часто ще не мають сформованих вербальних навичок для опису своїх переживань, арт-терапія є особливо цінною, оскільки забезпечує безпечний спосіб комунікації і самовираження [2].

Робота соціального педагога з використанням арт-терапевтичних методів передбачає кілька ключових аспектів. По-перше, це створення довірливої атмосфери, у якій дитина відчуває себе комфортно і може вільно проявляти свої емоції. По-друге, необхідно добирати методики, які відповідають віковим та індивідуальним особливостям школяра. По-третє, важливо інтегрувати арт-терапію у комплекс соціально-педагогічної підтримки, включаючи роботу з батьками та педагогами [3].

Застосування арт-терапії дозволяє досягти таких результатів, як зниження рівня тривожності, розвиток здатності до саморегуляції емоцій, формування позитивної самооцінки та соціальних навичок, зменшення агресивної та деструктивної поведінки. Наприклад, малювання може допомогти дитині символічно виразити страхи чи образи, що важко озвучити словами, що у свою чергу відкриває можливості для їхнього розгляду та опрацювання у подальшій роботі [1].

Важливо відзначити, що арт-терапія не є заміною традиційних педагогічних та психологічних методів, а діє як додатковий інструмент, що підсилює їхню ефективність. Спільна діяльність із дітьми через творчість сприяє покращенню взаєморозуміння між дитиною і соціальним педагогом, а також стимулює мотивацію до участі в інших соціально-педагогічних заходах.

Серед рекомендацій для соціальних педагогів - регулярне впровадження арт-терапевтичних занять у роботу з дітьми, системний аналіз отриманих результатів та адаптація методів до конкретних потреб дитини. Також важливо налагоджувати співпрацю з психологами та іншими фахівцями, що працюють із дітьми з емоційними та поведінковими труднощами, для комплексного підходу до їхньої підтримки [3].

У сучасному суспільстві спостерігається значний інтерес до арт-терапії, яка ефективно використовується не лише в терапевтичних цілях, але й для діагностики, корекції та психологічної профілактики різноманітних проблем.

Арт-терапія визначається як терапевтичний метод, що сприяє подоланню внутрішніх конфліктів, тривоги та страхів через залучення до різних видів і

форм мистецтва та творчості, акцентуючи на свободі вибору, особистісному зростанні та самопізнанні.

Арт-терапія створює унікальну атмосферу довіри, толерантності та інтересу до внутрішнього світу особистості, особливо дітей, сприяючи активації їхнього творчого потенціалу та внутрішніх механізмів саморегуляції та самозцілення.

Історичні корені арт-терапії: мистецтво протягом тисячоліть використовувалося для спілкування, самовираження та терапевтичних практик, а офіційне визнання арт-терапія отримала у 1940-х роках, маючи глибокі історичні корені у віруваннях давніх цивілізацій щодо цілющої сили мистецтва.

Психоаналітичний вплив на становлення арт-терапії: теоретичні розробки З. Фрейда та К. Юнга мали значний вплив на розвиток арт-терапії, розглядаючи творчість як спосіб виведення несвідомих процесів на свідомий рівень, компенсації психічної напруги та інтеграції особистості.

Гуманістичний підхід в арт-терапії: гуманістичні моделі К. Роджерса та А. Маслоу розширили концептуальне підґрунтя арт-терапії, наголошуючи на важливості самовираження та особистісного розвитку через творчість, сприяючи самореалізації та внутрішньому зростанню індивіда у безпечному середовищі.

Експресивно-терапевтичний підхід та значення процесу творчості: цей підхід підкреслює терапевтичну цінність самого процесу творчості як способу вільного вираження емоцій, переживань та думок, що сприяє емоційному очищенню та регуляції без оцінювання естетичних якостей результату.

Когнітивно-поведінковий підхід до зміни мислення та поведінки: Арт-терапія в рамках когнітивно-поведінкового підходу використовується як інструмент для переосмислення емоційних реакцій та розвитку нових стратегій поведінки через творче відображення емоційного стану та його подальшу інтерпретацію.

Переваги арт-терапії як невербального засобу комунікації полягає у тому, що вона має значні переваги перед іншими формами психотерапії, особливо для

осіб з обмеженими вербальними навичками або труднощами у вираженні своїх переживань усно.

Отже, арт-терапія є дієвим інструментом соціально-педагогічної діяльності, що допомагає молодшим школярам ефективно долати емоційні та поведінкові труднощі, сприяє їхній соціалізації та гармонійному розвитку.

Список використаних джерел

1. Іванова Л. П. Творчі методи у роботі з дітьми з проблемною поведінкою. *Практична психологія в освіті*. 2020. № 8(1), С. 33-40.

2. Кузнецова О. В. Арт-терапія як засіб корекції емоційних розладів у дітей молодшого шкільного віку. *Психологія та освіта*. 2019. № 23(4). С.45-52.

3. Петренко Н. М. Роль соціального педагога у застосуванні арт-терапії для роботи з дітьми з емоційними та поведінковими труднощами. *Соціальна педагогіка*. 2021. № 11(2), С. 78-85.

УДК: 364.69:364.63-053.2

Катерина КАЙГОРОВА, Наталія СИНЮК
Хмельницький національний університет

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ІНСТИТУЦІЙНОГО ДОГЛЯДУ: ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

У сучасних умовах трансформації системи захисту дітей в Україні проблема забезпечення безпечного середовища в закладах інституційного догляду набуває особливої актуальності. Йдеться не лише про фізичну безпеку, а й про психологічну, емоційну та соціальну захищеність дитини, яка перебуває у вразливому становищі. Створення такого середовища потребує комплексного підходу, який враховує різноманітні фактори ризику та включає ефективні механізми реагування.

До основних чинників, що сприяють ризику насильства у закладах інституційного догляду, відносять: брак кваліфікованого персоналу, високу плинність кадрів, слабкий контроль з боку держави, неефективну систему

внутрішнього моніторингу, а також ізольованість закладів від місцевих громад. Низький рівень усвідомлення персоналом стандартів прав дитини, відсутність системного навчання й супервізії створюють середовище, в якому порушення можуть залишатися непоміченими або ігноруватися.

Український законодавчий контекст, зокрема Закон України «Про охорону дитинства», встановлює основні принципи захисту прав дітей [1]. Проте, як свідчить практика, реальне впровадження цих норм стикається з низкою труднощів, пов'язаних із нестачею ресурсів, відсутністю міжвідомчої координації та слабким механізмом контролю з боку органів місцевого самоврядування.

Міжнародні підходи до захисту дітей в інституційних установах демонструють ефективність мультидисциплінарної взаємодії та децентралізації послуг. Згідно з рекомендаціями UNICEF [2], ключовим фактором профілактики порушень прав дітей є раннє виявлення ризиків завдяки співпраці соціальних працівників, психологів, освітян, медиків і правоохоронців. Лише така взаємодія дозволяє створити систему раннього реагування та індивідуального супроводу дитини.

Окреме місце у створенні безпечного середовища займають освітні та профілактичні заходи. Навчання персоналу щодо недопущення насильства має бути систематичним і обов'язковим. Воно повинно охоплювати теми дитинорозуміння, роботи з травмою, ненасильницького спілкування, дотримання етичних стандартів і навичок деескалації конфліктів. Важливим елементом є супервізія та підтримка працівників, що допомагає запобігати емоційному вигоранню та неетичній поведінці [6].

У рамках ефективних практик профілактики насильства рекомендується:

- створення механізмів регулярного внутрішнього та незалежного зовнішнього моніторингу, з можливістю залучення представників громадянського суспільства;
- розробка й упровадження стандартних процедур реагування на повідомлення про насильство;

- забезпечення функціонування конфіденційних каналів подання скарг, доступних як для дітей, так і для працівників;
- активне залучення дітей до прийняття рішень щодо власного життя, у тому числі через дитячі ради та інші форми участі;
- адаптація простору закладу до потреб дитини: зон для конфіденційного спілкування, відпочинку, індивідуального навчання тощо.

Рекомендації Ради Європи, викладені в «Guidelines on deinstitutionalization» [3], наголошують на необхідності відмови від інституційної форми догляду на користь сімейних та громадоорієнтованих моделей. Це передбачає не лише зміну форми догляду, а й реформу всієї системи підтримки: розвиток соціальних послуг на рівні громади, підготовку та підтримку прийомних сімей, розвиток центрів денного догляду та послуг підтримки батьків у складних життєвих обставинах.

У міжнародному досвіді, зокрема в Литві, Нідерландах і Хорватії, впровадження патронатних сімей, мобільних сервісних команд, а також мікроустанов з індивідуальним супроводом для дітей з особливими потребами дало позитивні результати. У Хорватії створення міжвідомчих мультидисциплінарних команд на рівні громад забезпечило зниження рівня інституціоналізації майже на 50% за останнє десятиліття [5,7].

Аналіз щорічної доповіді Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини за 2022 рік свідчить, що в українських інституціях досі спостерігаються системні порушення: переповненість, дефіцит кваліфікованих фахівців, відсутність індивідуального підходу до дитини. Це потребує розробки нових підходів до оцінки якості інституційних послуг та створення системи громадського й міжнародного аудиту [4].

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що формування безпечного середовища у закладах інституційного догляду потребує трансформації на кількох рівнях:

1. нормативно-правовому – удосконалення чинного законодавства з урахуванням міжнародних рекомендацій;

2. інституційному – створення стандартів якості, систем моніторингу та оцінки;
3. професійному – розвиток потенціалу кадрів, запровадження етичного кодексу та навчальних програм;
4. громадському – посилення ролі НУО, волонтерських ініціатив і залучення дітей до управлінських процесів.

Безпека дитини не може забезпечуватись винятково законодавчо – вона вимагає формування ціннісної культури нульової толерантності до насильства, відкритості до змін і партнерства з громадою.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про охорону дитинства» - <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 28.04.2025).
2. UNICEF. Protecting children in residential care - <https://www.unicef.org/protection/children-in-alternative-care> (дата звернення: 4.05.2025).
3. Council of Europe. Guidelines on deinstitutionalization - <https://deinstitutionalisation.com/wp-content/uploads/2017/07/guidelines-final-english.pdf> (дата звернення: 4.05.2025).
4. Доповідь Уповноваженого ВР з прав людини за 2022 рік - <https://ombudsman.gov.ua/report-2022/images/documents/annual-report-2022.pdf> (дата звернення: 28.04.2025).
5. Hope and Homes for Children Ukraine - <https://www.hopeandhomes.org/what-we-do/where-we-work/ukraine/> (дата звернення: 4.05.2025).
6. Івашенко Л.М. Соціальна безпека дітей в умовах інституційного догляду // Психологія і суспільство. – 2020. - №1. – С. 73-80
7. Міжнародна організація з міграції. Насильство над дітьми: масштаби, причини та наслідки - <https://help.unhcr.org/italy/wp-content/uploads/sites/85/2022/04/Italy-GBV-Pocket-Guide-UKR.pdf> (дата звернення: 3.05.2025).

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасне українське суспільство потребує від громадян усвідомленого розуміння своїх прав і обов'язків як повноправного члена соціуму, що безпосередньо базуються на громадянській зрілості та гуманізмі. Незважаючи на реалії російсько-української війни, українці прагнуть збудувати таку державу, яка забезпечує усім своїм громадянам максимальну самореалізацію у всіх сферах суспільного життя на основі беззаперечного дотримання норм, які задекларовані у конституції. Насамперед, варто акцентувати увагу на тому, що найбільш вагомим показником демократичності суспільства виступає гуманне, й турботливе ставлення до дітей з особливостями у розвитку. З огляду на даний факт, постає нагальна проблема системного та якісного вдосконалення освітнього процесу на основі ефективної реалізації інклюзивного підходу, що передбачає виховання та соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами без використання усіх видів дискримінації.

Дослідження та систематизація світового досвіду реабілітації дітей із вадами розвитку фізичного чи розумового характеру доводить, що реалізація їхнього права на освіту та максимальний розвиток їхніх здібностей набуває в останні 15 років особливого значення [3]. Нині реформування системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами відбувається з урахуванням прогресивних світових тенденцій, як базуються на зміні пріоритетів від застосування інституалізації до впровадження й активне використання інклюзії. У методичному контексті така інноваційна інклюзивна парадигма базується, головним чином, на принципах дитиноцентризму, що передбачає виявлення природних здібностей та задатків кожної дитини, створення належних умов для їхнього успішного розвитку, сприяння самореалізації спочатку в навчанні, а потім й у життєвому аспекті. Відзначимо, що найбільш вдале й загально

визнане трактування наукової дефініції «особливі потреби» представлено в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standard Classification of Education), а саме – особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Тоді як, науковці [1] аргументовано доводять, що додатковими ресурсами доцільно вважати наступні чинники: фінансові (використання бюджетних асигнувань для одержання додаткових спеціальних послуг); залучення додаткового персоналу (для надання допомоги під час навчання); технічні матеріали (різноманітні допоміжні й корекційні засоби навчання); допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати, а також складна індивідуально пристосована комп'ютерна та медична техніка. Можемо констатувати, що сьогодні в Україні активно функціонує доволі потужна мережа різноманітних спеціальних закладів для дітей, які мають порушення психофізичного розвитку (спеціальні дошкільні та загальноосвітні заклади, навчально-реабілітаційні центри, навчальні заклади зі спеціальними групами та інклюзивними класами), учителі-предметники, соціальні педагоги, психологи, та соціальні фахівці для роботи з цією категорією клієнтів опановують інклюзивною компетентністю. Однак, доцільно наголосити на тому, що суттєвих позитивних змін у процесі реабілітації дітей з особливими освітніми потребами без впровадження інноваційних технологій досягнути практично не реально.

У нашому баченні такими соціально-педагогічними інноваціями, які володіють значним позитивним ефектом у реабілітації дітей з особливими освітніми потребами володіють саме арт-терапевтичні технології, які активно використовуються як у клінічних цілях при вирішенні лікувальних, корекційних, психотерапевтичних завдань, так і під час створення профілактичного освітнього середовища для розвитку здорового світосприйняття і способу життя дітей цієї категорії.

Науковці [5; 6] по-різному розуміють сам термін «арт-терапія». Так, нам у методичному контексті імпонує визначення, яке представлено С. Гончаренком в українському педагогічному енциклопедичному словнику, а саме це

«динамічна система взаємодії між учнем (дитиною, студентом, дорослим), продуктом його зображувальної творчої діяльності і педагогом (арт-терапевтом) у так званому «фасілітуючому» (від. фр. *faciliter* – полегшувати) арт-терапевтичному просторі з метою реалізації важливих функцій освіти: психотерапевтичної, корекційної, діагностичної, розвивальної, психопрофілактичної, реабілітаційної тощо» [2, с. 36].

На основі узагальнення та систематизації наукових пошуків [5; 6; 7] вважаємо, що з психолого-педагогічної точки зору арт-терапія – це метод терапевтичного впливу на особистість дитини, що базується на лікувально-профілактичній й корекційній діяльності із використанням засобів образотворчого мистецтва, який забезпечує ефективне включення мистецтва в творчу діяльність та сприяє підвищення процесу самовираження, а також допомагає зняти різноманітні блокуючі комплекси та негативні фактори. Відзначимо, що основою арт-терапевтичної взаємодії виступає вираз та конденсація неусвідомлюваного психічного матеріалу за допомогою художньої експресії.

Повністю поділяємо позицію І. Садової [4] у тому, що через творчість дитини має змогу як найповніше відобразити те, що її хвилює, і те, що для неї важливе. Зокрема, авторка аргументовано доводить, що арт-терапія є ефективною при роботі з дітьми, які мають особливі потреби. «Дитина не замислюється про кінцевий результат, вона отримує задоволення від самого процесу, ось чому цей процес для неї такий терапевтичний [4, с. 272].

До комплексних арт-терапевтичних технологій, які доцільно використовувати під час реабілітаційної діяльності з дітьми з особливими освітніми відносимо музикотерапію, психодраму, ігрову терапію, казкотерапію. Зокрема, музична терапія стимулює інтелектуальну діяльність, допомагає підвищити у дітей з особливими освітніми потребами соціальну активність, має позитивний вплив на розвиток комунікативної компетентності, допомагає корегувати функціонально-рухові відхилення, впливає на емоційну і вольову сферу дітей. У свою чергу психодрама виступає вагомим терапевтичним

методом, у якому психічні захворювання розуміються як прояв порушень у міжособистісних відносинах. З практичної точки зору для лікування цих порушень практичні психологи та соціальні педагоги можуть активно використовувати спонтанне сценічне зображення. Нами було з'ясовано, що проведення заняття із використанням психодрами допомагають поліпшити дикцію та вимову, а також створюють належні умови для емоційної насолоди і натхнення. З методичної точки зору психодрама має вагомий позитивний вплив на загальний стан дітей із особливими потребами, підвищує їхню здатність до сприйняття, підвищує увагу, пам'ять і мислення.

До спеціальних реабілітаційних арт-терапевтичних технологій науковці відносять ігрову терапію, яка допомагає дітям, які мають особливі потреби моделювати взаємовідносини з іншими нормо типовими дітьми та довкіллям, виявляти у них приховані хвилювання. На основі гри діти вчаться самостійно вирішувати свої проблеми, відображати почуття в безпечній позитивній атмосфері, нести відповідальність за власні вчинки.

Для роботи з емоційними розладами дітей науковці-практики пропонують використовувати казкотерапію, оскільки казка, головним чином, зосереджена на терапевтичних аспектах застосування театрального мистецтва, і спрямована на успішну соціалізацію, самовираження та відпрацювання емоційних конфліктів, які виникають у дітей через створення ляльки та постановку театралізованої вистави.

У підсумку зазначимо, що саме арт-терапевтичні технології виступають ефективним джерелом нових позитивних вражень дитини, підвищують естетичні потреби, породжують нові креативні потреби, а також активізують їхні потенційні можливості у використанні художньої діяльності й творчості. Арт-терапія забезпечує реальне вивільнення прихованих енергетичних резервів особистості та базується на знаходженні найбільш оптимальних способів вирішення проблем, які турбують у даний час.

У ході вивчення даного питання нами було з'ясовано, що позитивний зцілюючий ефект від використання арт-терапевтичних методів досягається

завдяки створенню у дітей з особливими освітніми потребами позитивного настрою шляхом відволікання їх від «патологічної інтроспекції». Насамперед, як свідчить практика, арт-терапія тісно пов'язана зі створенням візуальних образів. Фахівці, які активно використовують арт-терапевтичні технології мають професійні навички невербальної, символічної комунікації і прагнуть створювати для дитини з особливими освітніми потребами таке освітнє середовище, в якому вона зможе почуватися захищеною, а також зможе виражати усі свої переживання.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Жмихова І. Б. Толерантна педагогіка в освітньому та виховному просторі школи. *Виховна робота в школі*. 2009. № 6. С. 41–47.
4. Садова І. Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 1 (65). С. 270–279.
5. Сливка Л. В. Музикотерапія в освітньому процесі: історичне і теоретичне підґрунтя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 37. 2015. С. 26–29.
6. Сорока О. Можливості комплексних арт-терапевтичних технологій у педагогічній реабілітації дітей з особливими потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. № 1 (306) лютий. 2017. Частина I. С. 49–57.
7. Сорока О. Можливості арт-терапії в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2019. Вип. 45. С. 163–172. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvidgu_2019_45_22.

ОСОБИСТІСНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Розвиток демократичних засад в Україні та приєднання її до міжнародного співтовариства дали змогу набрати чинності міжнародним правовим документам щодо соціального захисту дітей та молоді з особливими освітніми потребами: Стандартним правилам забезпечення рівних можливостей для інвалідів, Всесвітній програмі дій стосовно інвалідів, Конвенції ООН про права дитини та багатьох інших. Нормативно-правовою базою, в якій закріплені права українських дітей та молоді з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти в безбар'єрному освітньому середовищі є: Закон України «Про освіту» (із змінами), Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання», Указ Президента України «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» та Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року».

На сьогоднішній день проблема удосконалення діяльності фахівців соціономічного профілю з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами залишається недостатньо дослідженою. Особливо вразливими є діти з обмеженими можливостями, які внаслідок відсутності сприятливого середовища для задоволення своїх потреб, недостатньої соціокультурної мобільності, потребують особливої уваги, що безперечно актуалізує питання їхньої соціалізації та адаптації до оточуючого світу. Тому у нашому суспільстві має бути приділено значну увагу підготовці майбутніх фахівців соціономічного профілю до роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами.

Фахівець соціономічного профілю (психолог, педагог, соціальний педагог), який працює з дітьми та молоддю з порушеннями зору повинен володіти системою загально-теоретичних і спеціальних професійних знань. Сукупність і широта цих знань формує в нього уявлення про типологію і структуру аномального розвитку, про методи психолого-педагогічного впливу на дітей та молодь з порушеннями зору [7, с. 266].

Фахівець має вміти розпізнавати психофізичні дисфункції, володіти прийомами і методами їхньої корекції, спеціальними методами навчання дітей і молоді з порушеннями зору, проводити профілактичну роботу із запобігання неспішності, добре знати психологічні особливості цієї категорії дітей і молоді, використовувати різноманітні прийоми і методи виховання [7, с. 266].

На думку І. Холковської, успіх у виконанні цих завдань залежить від сформованості у фахівця глибоких професійних знань і навичок, розуміння сучасних досягнень суміжних з корекційною педагогікою наук, а також від його креативності, активності, ініціативності. Професійна компетентність такого спеціаліста включає знання програм, інструкцій з корекції розвитку дітей і молоді з порушеннями зору.

Першочергове значення має особистість фахівця, який працює з дітьми та молоддю з порушеннями зору. У нього повинні бути наявні такі особистісні якості: гуманістична спрямованість; моральна зрілість; пізнавальна і педагогічна активність; захопленість професією; любов до дітей; вимогливість до себе і оточуючих; справедливість, самокритичність, витримка; креативність; спостережливість; відповідальність; послідовність у думках і діях [7, с. 266].

Фахівець повинен вести облік засобів виховання і корекції дітей і молоді з порушеннями зору, вивчаючи і узагальнюючи передовий досвід. Уміння, якими повинен володіти фахівець, широкі і різноманітні:

- 1) навчально-пізнавальні (робота з науковою літературою, спостереження за дітьми і молоддю з порушеннями зору, вибір оптимальних засобів корекційно-виховного впливу тощо);

2) навчально-організаційні (перспективне і календарне планування, проведення індивідуальних і групових занять, забезпечення комплексного впливу на дітей і молодь);

3) навчально-педагогічні (аналіз кожного випадку, вибір адекватних засобів корекції) [7, с. 266].

Л. Тюптя та І. Іванова розглядають вимоги до особистості соціального працівника, який працює з дітьми і молоддю з порушеннями зору:

- психофізіологічні, зокрема такі, як зібраність, уважність, терплячість, уміння володіти собою;
- інтелектуальні здібності (соціальний інтелект, творчий потенціал, тощо);
- розвинена емоційно-вольова сфера (емоційна стійкість, стриманість, підтягнутість);
- розвинені моральні якості (система цінностей, вимоги до світоглядної сфери і власної життєвої позиції) [6, с. 60].

І. Зверєва та Г. Лактіонова серед особистісних якостей соціального працівника одними з найважливіших виділяють такі, як: гуманістична спрямованість; відповідальність; почуття власної гідності та повага до гідності іншої людини; емпатійність; готовність зрозуміти іншу людину і надати їй всебічну допомогу; спостережливість; уміння відбирати та аналізувати соціально значущу інформацію. Окрему групу складають професійні якості, серед яких найважливішими є комунікативні навички, володіння культурою спілкування тощо [1, с. 210].

Дослідниця Н. Пророк вважає, що головною умовою професійного зростання та розвитку психолога є зростання рівня його соціально-психологічних здібностей, мотивації та цінностей, що відображають позицію фахівця, функціональні якості (знання та вміння) і регулятивні якості (оптимізм, висока працездатність, відсутність тривожності) [3].

Н. Сургунд стверджує, що психологам для досягнення високого рівня професійних здібностей та професійного зростання важливо розвивати такі

особистісні характеристики, як: сферу міжособистісних стосунків, інтелектуальну сферу, особистісну сферу, сферу самосвідомості [5].

Зарубіжний дослідник Р. Кочунас узагальнив і систематизував професійно важливі якості психолога і на цій основі розробив модель особистості ефективного консультанта. Він виокремив наступні якості психолога: автентичність; толерантність до невизначеності; розвинена емпатія; відкритість досвіду; здатність до самопізнання; ідентичність; відповідальність; глибина стосунків з іншими людьми; постановка реалістичних цілей і завдань [4].

Як зауважують Є. Клопота та О. Клопота, складником професійної компетентності фахівця є інклюзивна компетентність, в структурі якої вони визначають змістовні і функціональні компетентності. До змістовних компонентів інклюзивної компетентності педагогів вони відносять: мотиваційний, когнітивний, рефлексивний і операційний компоненти [2].

Дослідники стверджують, що формування інклюзивної компетентності є однією з основних умов підготовки сучасного фахівця до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Формування інклюзивної компетентності надає можливість фахівцям вільно та впевнено почуватися в інклюзивному освітньому просторі, покращує впевненість спеціалістів у власній компетентності та допомагає зробити процес роботи з дітьми та молоддю з порушеннями зору більш ефективним [2].

М. Чайковський у своїх наукових працях визначає поняття «інклюзивна компетентність» фахівців, які працюють з молоддю з особливими освітніми потребами, як «... інтегративне особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати освітні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи освітні потреби студентів з особливими освітніми потребами, забезпечувати їхню соціально-педагогічну адаптацію у навчально-виховному середовищі, створювати всі умови для їхнього повноцінного розвитку та саморозвитку» [8, с. 113].

Отже, розгляд особистісних і професійних якостей фахівців соціономічних спеціальностей, які працюють з дітьми та молоддю з порушеннями зору показав, що найважливішими особистісними якостями

фахівців є: емпатійність, гуманістична спрямованість, відповідальність, стресостійкість, терплячість, комунікабельність, активність, спостережливість, організованість, старанність. До професійних якостей фахівців соціономічних спеціальностей, які працюють з дітьми та молоддю з порушеннями зору належать: мотивація на досягнення успіху, постановка реалістичних цілей і завдань, прагнення до самовдосконалення та самоактуалізації, професійна та інклюзивна компетентність.

Список використаних джерел

1. Зверєва І. Д., Лактіонова Г. М. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.
2. Клопота Є., Клопота О. Інклюзивна компетентність як чинник професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально-психологічної сфери. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2017. Т. 1. № 13. С. 118-123.
3. Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно-важливі якості. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр.* 2001. Том III, Ч. 8. С. 190-194.
4. Психологічна служба : підруч. / за ред. В. Г. Панок. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
5. Сургунд Н. А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 214 с.
6. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота : теорія і практика : навч. посібник. К.: Знання, 2008. 574 с.
7. Холковська І. Л. Корекційна педагогіка. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.
8. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія / наук ред. М. Є. Чайковський. К.: Університет «Україна», 2019. 460 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ СІМЕЙ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Проблема соціально-психологічної реабілітації сімей, які виховують дітей з інвалідністю, в умовах сучасного суспільства набуває дедалі більшого значення. Адже такі родини стикаються з комплексом труднощів, що охоплюють емоційно-психологічну, соціальну, економічну та правову сфери. Постійна напруга, психологічне виснаження, обмеження у соціальних контактах і труднощі у доступі до якісних послуг часто призводять до соціальної ізоляції, конфліктів у родині, а іноді — до втрати життєвих орієнтирів.

У зв'язку з цим актуальним стає завдання створення ефективної системи соціально-психологічної допомоги, яка б не лише підтримувала сім'ї у подоланні труднощів, але й сприяла б формуванню позитивного батьківського досвіду, розвитку внутрішніх ресурсів родини, підвищенню її адаптаційного потенціалу. Реабілітація у цьому випадку має носити комплексний характер, охоплюючи як роботу з дитиною, так і активну підтримку батьків — емоційну, психологічну, інформаційну та соціальну.

У науковому дискурсі підкреслюється необхідність створення системи багатовимірної підтримки, яка б включала освітній, соціальний, психологічний та правовий компоненти допомоги. Разом із тим, сучасні дослідження вказують на недостатню розробленість практичних моделей інтегрованої соціально-психологічної реабілітації, що зумовлює потребу у подальшому вивченні ефективних форм і методів роботи з такими родинami, зокрема на прикладі діяльності конкретних закладів реабілітаційного типу.

Медична реабілітація, за визначенням О. Михайленко, — це «процес, спрямований на відновлення і компенсацію медичними та іншими методами

функціональних можливостей організму людини, порушених внаслідок вродженого дефекту, перенесених хвороб або травм» [5, с. 107].

Н. Грабовенко зазначає, що сучасна модель реабілітації — це «комплексна, індивідуалізована система, яка враховує не лише потреби дитини з інвалідністю, а й особливості функціонування її сім'ї, ресурсні можливості громади та наявну інфраструктуру підтримки» [2, с. 63].

Таким чином, у науковій літературі реабілітація трактується не лише як процес «відновлення», а як соціально-психологічна адаптація сім'ї до нових умов життя, що забезпечується через підтримку, навчання, інтеграцію та міждисциплінарну співпрацю.

Слід зауважити, що народження дитини з порушеннями в розвитку завжди є стресом для сім'ї. Труднощі, пов'язані з вихованням «особливої дитини», зумовлюють якісні зміни в життєдіяльності сім'ї, дезадаптують сім'ю та призводять до сімейної кризи [4, с. 74].

Т.Г. Соловійова [6] зазначає, що переживання сім'єю стресу, що виникає під час народження (чи встановлення діагнозу) дитини з особливими потребами порушує структуру сім'ї кількісно (з'являється новий член сім'ї) та якісно (збільшується ризик відмови батьків від дитини, можливе розлучення батьків, змінюється стиль сімейних взаємин, прогресує соціальна ізоляція родини). Подібні структурні зміни викликають функціональні порушення: кожна сімейна функція (економічна, репродуктивна, рекреаційна, виховна тощо) видозмінюється, набуває нового значення, з'являються нові, специфічні функції, як реабілітаційна, компенсуюча, корекційна [6, с. 10].

Традиційний підхід у сучасній соціально-педагогічній та психологічній практиці є однобічним, оскільки переважно спрямовує зусилля спеціалістів на реабілітацію дитини, а робота з сім'єю або не використовується, або використовується у якості опосередкованого впливу на цей процес. На сучасному етапі важливого значення набуває сприйняття сім'ї як цілісності, що потребує спрямування соціально-педагогічної роботи не тільки на реабілітацію

дитини, але й на підвищення рівня адаптації батьків до життєвих умов, пов'язаних з вихованням дитини з особливими потребами.

Таким чином, аналіз наукових джерел вказує на те, що сім'я, яка виховує дитину з інвалідністю, потребує особливого підходу, який базується на комплексному розумінні її потреб, ресурсів і труднощів. Науково обґрунтоване вивчення цього поняття є передумовою для ефективної соціально-психологічної реабілітації.

Саме тому, основними завданнями індивідуальної психологічної роботи є:

- Визначення і розуміння потреб та проблем родини. Психолог допомагає родинам усвідомити їхні емоційні труднощі, страхи, переживання, проблеми з комунікацією та взаєморозумінням, що часто виникають у зв'язку з наявністю у дитини інвалідності.

- Робота з емоційним станом батьків. Через індивідуальні консультації психологи допомагають батькам зрозуміти і прийняти нову реальність, пов'язану з потребами і обмеженнями дитини, а також опрацьовують емоційне вигорання, стрес, тривожність, депресію, з якими стикаються батьки.

- Розвиток стресостійкості і адаптаційних механізмів. Психологічна підтримка сприяє розвитку в родині ресурсів для кращого подолання стресових ситуацій, таких як обмеження в соціальній сфері, матеріальні труднощі, питання здоров'я дитини.

- Покращення взаємодії в родині. Індивідуальна робота з кожним членом родини дозволяє налагодити комунікацію між батьками та дітьми, а також між іншими членами сім'ї. Це важливо для створення здорового емоційного клімату і збереження стосунків.

- Розвиток психологічних стратегій для дітей з інвалідністю. В рамках індивідуальних сесій психолог працює з дітьми для розвитку їхніх соціальних, комунікаційних навичок, а також для підтримки їхньої самооцінки [1, с. 26].

Методи індивідуальної роботи можуть включати:

- Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) для роботи з негативними переконаннями, емоціями та стресом.

- Техніки релаксації та зняття стресу.
- Розвиток соціальних навичок та впевненості в собі.
- Психоедукація, тобто надання знань про інвалідність і її вплив на життя родини.

- Терапія вираження емоцій через арт-терапію, музику, рух тощо, що допомагає сім'ям висловлювати свої почуття та переживання [3, с. 45].

Серед переваг індивідуальної психологічної роботи можемо виділити:

- Вона дозволяє працювати з особистими переживаннями кожного члена родини, що сприяє більш глибокому і ефективному вирішенню проблем.
- Індивідуальний підхід до кожного дозволяє адаптувати методи роботи в залежності від потреб і особливостей родини.

Така робота допомагає покращити стосунки у родині, підвищити рівень психологічної стійкості та адаптивності в умовах важких ситуацій.

Отже, індивідуальна психологічна робота є важливим елементом підтримки родин, що виховують дітей з інвалідністю, і має на меті не тільки полегшення емоційного стану, але й покращення якості життя та створення комфортного середовища для розвитку як дитини, так і її батьків.

Список використаних джерел

1. Борисенко З., Гринців М. Роль та специфіка консультативної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2023. № 51. С. 25 – 32.

2. Грабовенко Н. В. Методичні рекомендації соціальним педагогам щодо соціально-педагогічної роботи з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими функціональними можливостями, в умовах реабілітаційного центр. Луганськ: Вид-во ЛПСТ, 2007. 70 с.

3. Дідик Н. М. Психологічна робота з сім'єю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. *Вісник педагогіки і психології*. Вип. 27. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. С. 44-47.

4. Матохнюк Л. О., Максименко Ю. Б. Допомога батькам, які мають дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. Вип. 3. С. 73-78.

5. Михайленко О.Ю., Кучер О.В. Психологічний супровід батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Габітус. Науковий журнал*. Вип. 62. 2024. С. 107-111. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/62-2024/20.pdf>

6. Соловйова Т. Г. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами: автореферат дисертації кандидата педагогічних наук. К., 2009. 22 с.

УДК 376.1-056.26:316.6-058.6:355.48

Анастасія ТУРГЕНЄВА, Тетяна ПРОЖЕНКО
Бердянський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна як соціально-політичне явище має руйнівний вплив на всі сфери життя суспільства, особливо – на найвразливіші його групи. Серед них – діти з інвалідністю, які потребують не лише медичної та освітньої допомоги, але й всебічної соціально-психологічної підтримки. В умовах повномасштабного військового конфлікту в Україні ці діти стикаються з множинними бар'єрами: евакуація, втрата доступу до реабілітаційних послуг, дезадаптація, емоційні травми, розрив соціальних зв'язків.

Актуальність дослідження полягає у необхідності системного підходу до надання підтримки дітям з інвалідністю в умовах війни. Адже саме психоемоційна стабільність дитини є запорукою її подальшого розвитку, соціалізації та інтеграції у суспільство. Водночас війна змінює звичні підходи до надання такої підтримки, вимагаючи від фахівців гнучкості, емпатії, інноваційних методів і мультидисциплінарної взаємодії.

Метою статті є виявлення та аналіз ключових аспектів соціально-психологічної підтримки дітей з інвалідністю в умовах війни, з урахуванням специфіки їхніх потреб, викликів сучасного соціального середовища та можливостей ефективного міждисциплінарного втручання.

Проблематика соціально-психологічної підтримки дітей з інвалідністю в умовах війни активно досліджується вітчизняними науковцями. Зокрема, колективна монографія Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» висвітлює практичні аспекти надання допомоги дітям у кризових ситуаціях, акцентуючи на важливості арттерапевтичних методів та міждисциплінарної взаємодії фахівців [5]. Науковці Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України розробляють методичні рекомендації для підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни, зокрема щодо інтелектуальних порушень. Дослідження Бандурки І. підкреслює важливість надання психологічної допомоги дітям та їх родинам для подолання стресу, травм та емоційних труднощів, що виникають внаслідок воєнного конфлікту [1]. Загалом, наукові праці акцентують на потребі в цілісному, міждисциплінарному підході до підтримки вразливих категорій дітей, з урахуванням як індивідуальних потреб, так і соціальних умов, зумовлених війною.

У цьому контексті особливо важливою є чітка дефініція самого поняття соціально-психологічної підтримки, яке виступає теоретичною й практичною основою для подальших дій фахівців. Соціально-психологічна підтримка – це комплекс заходів, спрямованих на забезпечення психологічного благополуччя та соціальної адаптації особистості в умовах життєвих труднощів або кризових ситуацій. Вона охоплює емоційну, інформаційну, поведінкову та соціальну складові взаємодії, які мають бути індивідуалізованими відповідно до потреб конкретної особистості – у даному випадку, дитини з інвалідністю [3; 5].

Зважаючи на особливості цієї категорії дітей, соціально-психологічна підтримка повинна будуватись з урахуванням низки ключових чинників, які

визначають ефективність втручання і рівень емоційної стабільності дитини. До таких чинників належать:

- Тип інвалідності: діти з порушеннями опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, зору, слуху або розладами спектру аутизму мають різні потреби в комунікації, адаптації та взаємодії.

- Рівень розвитку пізнавальних функцій: необхідно адаптувати форми та методи роботи до рівня розуміння дитини.

- Ступінь емоційної зрілості: діти з інвалідністю часто мають складнощі в розпізнаванні й вираженні емоцій, що потребує додаткової роботи з емоційним інтелектом.

- Соціальне оточення: вплив родини, доступ до послуг, підтримка з боку школи або громади є визначальними для ефективності соціально-психологічної допомоги [4].

У мирний час ці чинники вже вимагають уважного та диференційованого підходу, але в умовах війни їхнє значення зростає багаторазово. Повномасштабна війна в Україні суттєво загострила вразливість дітей з інвалідністю, створивши додаткові бар'єри для їх фізичного, емоційного та соціального розвитку. У таких умовах базові потреби – безпека, доступ до освіти, медичних і реабілітаційних послуг – стали недоступними або суттєво обмеженими. Водночас ці діти відчувають подвійне навантаження: з одного боку – загроза війни, з іншого – ускладнення, пов'язані з їхнім станом здоров'я.

Діти з інвалідністю зазнають надзвичайно серйозних психологічних потрясінь унаслідок воєнних дій. Дослідження показують, що у таких дітей частіше, ніж у їхніх ровесників, розвиваються симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожні розлади та депресивні стани. За даними дослідження «Індекс майбутнього», 44% українських дітей мають ознаки потенційного ПТСР, а рівень відчуття безпеки серед них є критично низьким – лише 60% дітей вказали, що почуваються у безпеці [6].

Війна значно обмежила доступ до медичної та реабілітаційної допомоги. Значна кількість спеціалізованих установ була зруйнована або

перепрофільована під військові потреби. За даними моніторингового звіту Українського гельсінського союзу з прав людини, близько 20% українців не можуть отримати доступ до базової медичної допомоги, і ця цифра значно зростає у зонах активних бойових дій [2].

Освітній процес для дітей з інвалідністю також зазнав значних змін. Перехід на дистанційне навчання, втрата доступу до фахівців з інклюзивної освіти, недостатня адаптація навчальних матеріалів – усе це створює нерівні умови для дітей з інвалідністю. Часто родини змушені самотійно шукати рішення, що веде до зниження якості навчання та соціалізації дітей.

В умовах війни особливо актуальною стала проблема фізичної безпеки. Багато дітей з інвалідністю мають труднощі з евакуацією через порушення мобільності, відсутність спеціалізованого транспорту, непристосованість укриттів. Перебування в підвальних приміщеннях або бомбосховищах без доступу до елементарних санітарно-гігієнічних умов може спричиняти не лише психологічний дискомфорт, але й погіршення стану здоров'я.

Значну увагу варто приділити посиленню тенденцій до соціальної ізоляції, спричинених війною, яка істотно обмежила соціальні зв'язки дітей з інвалідністю та їхніх родин. Переміщення, відсутність підтримки з боку соціальних служб погіршують психологічний стан як дітей, так і їхніх батьків. Батьки часто стикаються з труднощами у відновленні реабілітаційних послуг та пошуку нових фахівців на новому місці проживання [2].

З огляду на масштабні наслідки війни для психоемоційного стану та соціальної інтеграції дітей з інвалідністю, особливої актуальності набуває визначення ефективних форм і методів соціально-психологічної підтримки. Їх цілеспрямоване застосування дозволяє не лише мінімізувати вплив травматичних чинників, але й сприяє збереженню психологічної рівноваги та адаптації дітей у нових соціальних умовах.

У цьому контексті надзвичайно важливим є правильний вибір форми організації допомоги, який має базуватися на індивідуальних особливостях дитини, рівні її розвитку та ресурсах, доступних фахівцям. Залежно від потреб

дитини та ресурсів фахівців, допомога може надаватися як в індивідуальному, так і в груповому форматі. Індивідуальна робота дозволяє глибоко опрацьовувати емоційні травми та психологічні бар'єри, у той час як групові заняття сприяють соціалізації, налагодженню міжособистісної взаємодії та відновленню почуття безпеки й довіри до оточення.

Важливим компонентом підтримки є застосування терапевтичних методів, зокрема арттерапії, казкотерапії, пісочної та тілесно-орієнтованої терапії, а також методів сенсорної інтеграції. Ці підходи сприяють зниженню тривожності, стабілізації емоційного стану дитини, розвитку креативного мислення й альтернативних каналів комунікації [5]. Особлива роль у процесі підтримки належить родині дитини: робота з батьками має на меті зменшення емоційного вигорання, формування навичок кризового реагування та зміцнення внутрішньосімейних зв'язків. Інклюзивне освітнє середовище також виступає ключовим простором для соціальної адаптації, де завдяки тьюторському супроводу, ресурсним кімнатам та мультидисциплінарним командам створюються умови для повноцінного розвитку дитини, навіть попри воєнні виклики. Водночас, в умовах обмеженого фізичного доступу до послуг, ефективними стають дистанційні форми соціально-психологічної допомоги, зокрема онлайн-консультації, арттерапевтичні сесії та вебінари для батьків, що сприяють збереженню безперервної емоційної взаємодії між дитиною, родиною та спеціалістом. Така комплексна система форм і методів дозволяє гнучко реагувати на індивідуальні запити, враховуючи як потреби дитини, так і соціокультурні та безпекові контексти її життя.

Отже, соціально-психологічна підтримка дітей з інвалідністю в умовах війни є необхідною умовою збереження їх психічного здоров'я, емоційної рівноваги та соціальної адаптації. Воєнні дії створюють критичні бар'єри до задоволення базових потреб цієї категорії, що зумовлює потребу в системному підході до надання допомоги. Важливу роль відіграє індивідуалізація підтримки, міждисциплінарна взаємодія фахівців і активне залучення родин, що дозволяє компенсувати негативні впливи зовнішнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бандурка І. О. Психологічна підтримка дітей під час війни. *Особистість, суспільство, війна* : тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ ; Нац. акад. правових наук України. Харків : ХНУВС, 2024. С. 21-23.
2. Вплив війни на права людей з інвалідністю в Україні: моніторинговий звіт. <https://ls.org.ua/doslidzhennya/vplyv-vijny-na-prava-lyudej-z-invalidnistyu-v-ukrayini-monitoryngovyj-zvit> (дата звернення: 16.05.2025).
3. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічна підтримка як чинник подолання скрутних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Випуск 29. С. 319-328.
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
5. Соціально-психологічна підтримка осіб з інвалідністю в умовах війни : кол. моногр. / Маслянікова І., Османова А., Давиденко Г. та ін.; за заг. ред. І. Маслянікової. К. : Університет «Україна», 2023. 216 с.
6. Як війна змінила українських дітей? Разючі інсайти з дослідження «Індекс майбутнього». URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-vijna-zminyla-ukrayinskyh-ditej-razyuchi-insajty-z-doslidzhennya-indeks-majbutnogo> (дата звернення: 16.05.2025).

СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 159.953:378.147

Людмила ЛЕВИЦЬКА, Олег БОЙЧУК
Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна»

КОМУНІКАТИВНА ЕФЕКТИВНІСТЬ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Сучасне суспільство висуває до особистості все вищі вимоги не лише в контексті знань чи професійної компетентності, а й щодо здатності ефективно комунікувати, налагоджувати продуктивні взаємодії, будувати діалог у різних соціальних ситуаціях. Особливо актуальною потреба стає в юнацькому віці – періоді інтенсивного формування світогляду, самосвідомості, професійної орієнтації та соціальних навичок.

У юнацькому віці міжособистісна взаємодія особливо значуща. Адже це час пошуків, самовизначення, формування власного «Я» через відображення у поглядах інших. Юнаки вчаться вибудовувати стосунки, приймати відмінності, реагувати на критику, вступати в діалог без агресії або замкненості. Якщо ці процеси відбуваються гармонійно, формується здорова основа для комунікативної ефективності – гнучкість, емоційна стабільність, здатність до емпатії. Якщо ж у взаємодії домінують страх, недовіра, гіперреакція на негатив, то і спілкування стає складним, нерівним, обтяженим.

Комунікативна ефективність, таким чином, не є чимось вродженим або випадковим. Вона виростає саме з якості міжособистісного досвіду. Чим більше досвіду відкритого, безпечного, діалогічного – тим більше шансів на формування справді зрілої комунікації, яка дозволяє будувати міцні, довірливі стосунки, вирішувати конфлікти, впливати конструктивно. І саме через психологічне розуміння цього процесу ми можемо не лише пояснити труднощі у спілкуванні, а й знайти способи їх подолання.

В. Романовський [1, С.115] зауважує, що культура ділового спілкування визначається загальною культурою суспільства, рівнем розвитку особистої культури, специфікою професійної діяльності, а також індивідуальними рисами особистості, серед яких важливу роль відіграє лідерський потенціал. Вона також залежить від готовності особи до ефективної комунікативної взаємодії для досягнення поставлених цілей.

Формування професійно значущих комунікативних умінь у студентів закладів вищої освіти – це процес, який значною мірою визначає не лише їхню майбутню професійну придатність, а й особистісну реалізацію. Спілкування в цьому контексті виходить далеко за межі побутових навичок – мова йде про здатність точно, доцільно, етично та ефективно передавати зміст, будувати взаєморозуміння, впливати, переконувати, вести діалог у складних ситуаціях. І хоча університет часто асоціюється насамперед із засвоєнням знань, саме в студентські роки створюється простір для розвитку складніших, «м'яких» навичок, які стають основою майбутньої професійної взаємодії.

Уміння комунікувати професійно – це не тільки добре сформульоване речення чи чітке висловлення думки. Це глибше – це вміння слухати, відчувати контекст, розпізнавати емоції, обирати правильну інтонацію, реагувати без конфлікту, будувати партнерство. Для студентів, які готуються до соціально орієнтованих професій, таких як педагогіка, психологія, соціологія, медицина, менеджмент, комунікативна компетентність – це не додатковий бонус, а основа успіху. Від того, як вони навчилися взаємодіяти на рівні університету – з викладачами, одногрупниками, під час практики чи проєктної роботи – значною мірою залежатиме, як вони проявлять себе в професійних ситуаціях.

Розуміння особистості здобувача освіти як суб'єкта спілкування залежить від комплексу внутрішніх умов розвитку педагога, таких як вік, стать, спеціальність, досвід взаємодії з іншими людьми та індивідуально-психологічні особливості. У цьому контексті важливо зазначити, що: перцептивні вміння педагога вдосконалюються в міру формування його особистості, що дозволяє глибше усвідомлювати різні емоційні стани та переживання інших людей, а також розвивати здатність співвідносити ці стани з об'єктивними змінами в

педагогічній ситуації. Розуміння здобувачів освіти педагогом залежить від його особистісного досвіду, який накопичується під час спілкування з дітьми, а також від ставлення до ситуацій, що викликали ці переживання, і від сенсу, який він надає цим ситуаціям, а також від умов спілкування в процесі спільної діяльності [1].

В.Сторож [2, С.1373] зауважує, що професійна діяльність фахівців соціономічної сфери, таких як психологи, педагоги та соціальні педагоги, ґрунтується на взаємодії з людьми, що висуває специфічні вимоги до їхніх комунікативних навичок. Спілкування є ключовим інструментом у їхній роботі, оскільки воно сприяє встановленню контакту, виявленню проблем клієнта та пошуку ефективних рішень. Людина, яка володіє навичками спілкування, здатна легко виходити зі складних ситуацій, тому вміння ефективно спілкуватися є важливою навичкою для фахівців будь-якої сфери. Значення спілкування в житті людини, у формуванні її психіки, розвитку та становленні культурної поведінки важко переоцінити. Без спілкування неможливі виховання та розвиток особистості, міжособистісні контакти, управлінська діяльність, обслуговування, наукова робота та інші види діяльності. Особливо важливе спілкування у професійній діяльності фахівців соціономічної сфери, тому підготовка таких спеціалістів повинна включати оволодіння мистецтвом спілкування.

Сучасні студенти живуть у динамічному, цифровому світі, де комунікація часто спрощена, знеособлена, прискорена. Але саме тому університетське середовище має компенсувати це – створити простір для живої, змістовної взаємодії, де є місце для діалогу, дискусії, зворотного зв'язку, де навчають не лише предмету, а й способу подання себе як фахівця. Це включає тренування публічних виступів, участь у дебатах, командну роботу, презентації, елементи психолого-педагогічної рефлексії, розвиток емоційного інтелекту.

Практичні рекомендації передбачають системну роботу з формування комунікативних навичок: по-перше, це має бути регулярна практика активного слухання, аналізу комунікативних ситуацій, моделювання професійних діалогів. По-друге — тренінги з розвитку емоційної чутливості, асертивної

поведінки, стресостійкості в спілкуванні. Важливо також створювати безпечне середовище для рефлексії, де студенти можуть проговорювати труднощі у спілкуванні й отримувати підтримку. Також варто включати елементи міждисциплінарного навчання — психологія, педагогіка, комунікація — щоб формувати цілісне розуміння процесу взаємодії. Саме на такому поєднанні теорії, практики й емоційного досвіду і вибудовується здатність студента бути комунікативно ефективним у майбутній соціально орієнтованій професії.

Список використаних джерел

1. Романовський О. Г. Культура ділового спілкування як чинник професійної успішності майбутніх фахівців у системі "людина-людина". *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2024. № 4. С. 109-121. : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2024_4_9

2. Сторож В. В. Специфіка спілкування в професійній діяльності фахівців соціономічної сфери. *Перспективи та інновації науки (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина")*. 2025. № 3. С. 1371-1380. : http://nbuv.gov.ua/UJRN/prainnsc_2025_3_120

3. Хом'як А. Розуміння як головна ознака комунікативного акту. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 8 (285). С. 58-63.

УДК: 159.9:364.4:331.101.3

Микола НОВАК
Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ Й ПСИХОЛОГІЇ: МЕХАНІЗМИ ЗАХИСТУ ВІД ПРОФЕСІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ

У сучасному суспільстві фахівці соціальної та психологічної сфер постійно стикаються з високим рівнем емоційного навантаження, що зумовлює

ризик розвитку професійного вигорання. Цей феномен характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням особистих досягнень, що негативно впливає на ефективність професійної діяльності та загальне психологічне благополуччя спеціалістів [1]. Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах соціальних потрясінь, криз, збройних конфліктів, коли фахівці змушені працювати у стані підвищеної емоційної напруги.

Механізми захисту від професійного виснаження включають розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, підтримку балансу між роботою та особистим життям, а також участь у програмах супервізії та професійного розвитку. Дослідження показують, що фахівці, які активно застосовують ці стратегії, демонструють вищий рівень стресостійкості та задоволеності професійною діяльністю [2]. Емоційний інтелект, зокрема, дозволяє краще розпізнавати, розуміти та управляти власними емоціями і емоціями інших, що є необхідним для запобігання хронічному емоційному виснаженню.

Особливу увагу слід приділяти організаційним заходам, спрямованим на підтримку психологічного благополуччя працівників. Це може включати створення сприятливого робочого середовища, впровадження гнучкого графіка роботи, забезпечення можливостей для професійного зростання та надання психологічної підтримки в разі потреби. Доведено, що участь у регулярних тренінгах із профілактики вигорання, організація групової підтримки та активне включення в рефлексивні практики підвищують рівень емоційної стійкості працівників.

Варто також відзначити значення супервізійної практики, яка дає змогу фахівцям обговорювати складні випадки з досвідченішими колегами, знижувати емоційне навантаження та зберігати професійні межі. Супервізія розглядається як один з ключових елементів професійного розвитку і захисту психічного здоров'я персоналу. Розвиток культури самозбереження серед фахівців має стати стратегічним напрямом кадрової політики установ соціальної сфери. Також необхідно формувати в освітньому середовищі

майбутніх фахівців усвідомлення важливості збереження психологічного ресурсу як етичного принципу професійної діяльності.

Висновки. Психологічне благополуччя фахівців у сфері соціальної роботи та психології є ключовим фактором ефективності їхньої професійної діяльності. Застосування комплексних стратегій захисту від професійного виснаження, як на індивідуальному, так і на організаційному рівнях, є необхідною умовою для підтримки високого рівня професійної компетентності та особистісного розвитку фахівців. Впровадження системних заходів із профілактики вигорання, навчання стратегіям емоційного самозбереження та створення підтримувального професійного середовища має стати складовою державної політики у сфері охорони психічного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Михайленко О. В. Професійне вигорання у діяльності фахівців соціально-виховної роботи // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2023. № 23 (179). С. 72–78.

2. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2020. № 1 (34). С. 266–271

378.014.3:316.77:316.346.2-056.26

Наталія ОСТРОВСЬКА
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ОСНОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У контексті трансформаційних змін у сфері освіти України, зумовлених євроінтеграційними процесами, зростаючими соціальними викликами та необхідністю дотримання прав людини, забезпечення інклюзивної комунікації в закладах вищої освіти набуває особливої актуальності. Формування

безбар'єрного освітнього простору, у якому кожен здобувач освіти, незалежно від особливостей розвитку, фізичного стану чи соціального статусу, має рівний доступ до навчання, є пріоритетом сучасної державної політики в галузі освіти.

У сучасних умовах розвитку вищої освіти України пріоритетного значення набуває створення безбар'єрного освітнього простору, заснованого на принципах інклюзії, рівного доступу та дотримання прав кожного здобувача освіти незалежно від його індивідуальних особливостей.

Безбар'єрне середовище забезпечує умови, за яких кожна людина, незалежно від віку, статі, фізичних чи психічних особливостей, не позбавляється можливостей для освіти, розвитку та самореалізації [3]. У таких умовах реалізується потенціал особистості, формується впевненість і захищеність, що перетворює безбар'єрність на суспільну філософію взаємоповаги та відкритості.

Проблематика безбар'єрності врегульована низкою нормативно-правових актів, зокрема Указом Президента України «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні» (2020) та «Національною стратегією із створення безбар'єрного простору до 2030 року» (2021). Їхня мета – інтеграція фізичної, інформаційної, цифрової, соціальної, економічної та освітньої безбар'єрності у всі сфери суспільного життя [1].

Ключовим елементом безбар'єрного освітнього середовища є інклюзивна комунікація – система доступної, чутливої та доброзичливої взаємодії, яка враховує потреби кожного учасника освітнього процесу.

Інклюзивна комунікація у закладах вищої освіти є важливою передумовою академічної успішності, соціалізації, психологічного комфорту та професійного становлення здобувачів з особливими освітніми потребами (ООП). Вона сприяє утвердженню демократичних цінностей, розвитку культури безбар'єрності та реалізації державної політики у сфері прав людини.

У ст. 2 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю поняття «спілкування» охоплює широкий спектр способів і засобів комунікації, зокрема альтернативні й додаткові, доступні інформаційно-комунікаційні технології, просту мову, шрифт Брайля, тактильні та мультимедійні засоби тощо [2]. Це

забезпечує особам з інвалідністю можливість брати активну участь у всіх аспектах суспільного життя.

Інклюзивна комунікація передбачає усунення бар'єрів в обміні інформацією, створення умов для рівноправної участі в освітньому процесі незалежно від індивідуальних особливостей здобувачів.

Розвинені комунікативні навички є запорукою адаптації здобувачів з ООП до академічного середовища, а також основою для якісної освіти, розвитку здібностей і підготовки до професійної діяльності. Ефективна комунікація у цьому контексті – це взаємодія, заснована на взаєморозумінні, яка сприяє передачі знань, формуванню моральних установок і впливає на всі сфери особистості.

Успішна інклюзивна комунікація передбачає також позитивну міжособистісну взаємодію в академічному середовищі, врахування особливостей здобувачів з ООП, а також формування культури спілкування, чутливої до людського різноманіття [4].

Для формування навичок інклюзивної комунікації у викладачів та здобувачів освіти в закладах вищої освіти доцільно проводити тренінги з інклюзивної педагогіки та толерантного спілкування, організовувати заняття з вивчення принципів етичної взаємодії та мовної чутливості, а також інформувати про етичні норми безбар'єрного спілкування. Важливим є також створення інклюзивних студентських ініціатив, клубів взаємодопомоги, кімнат психологічного розвантаження та центрів підтримки для осіб з особливими освітніми потребами тощо.

Окрему увагу слід звернути на ознайомлення учасників освітнього процесу з ресурсом «Довідник безбар'єрності», ініційованим Першою леді України Оленою Зеленською. Цей онлайн-ресурс містить правила безбар'єрної мови, словник інклюзивної комунікації, етичні норми взаємодії з різними людьми, у тому числі в умовах війни та стресу.

Позитивна комунікація між здобувачами з ООП та їхніми одногрупниками сприяє соціалізації, зміцненню психологічного мікроклімату в академічних групах, формуванню толерантного ставлення до людських

відмінностей. Це вимагає зміни свідомості всіх учасників освітнього процесу щодо важливості інклюзії.

Високий рівень інклюзивної комунікації є маркером розвиненої комунікативної культури закладу вищої освіти, його позитивного іміджу, а також ефективної реалізації інклюзивної педагогіки. Це передбачає оновлення методів навчання, переосмислення підходів до взаємодії, активізацію комунікативної поведінки здобувачів з ООП та підвищення кваліфікації викладачів.

Отже, забезпечення інклюзивної комунікації є ключовою умовою створення безбар'єрного освітнього простору у закладах вищої освіти. Вона сприяє забезпеченню рівного доступу до освіти, соціалізації, академічній успішності та професійній самореалізації осіб з особливими освітніми потребами. Інклюзивна комунікація передбачає відкритість, чутливість до потреб кожного учасника освітнього процесу, використання доступних форм взаємодії та толерантне ставлення до людського різноманіття. Формування такої комунікації вимагає оновлення підходів до навчання, підвищення комунікативної культури викладачів і студентів, а також цілеспрямованої роботи щодо зміни свідомості всіх учасників освітнього процесу. Високий рівень інклюзивної комунікації є не лише показником якості освітнього середовища, а й важливою складовою реалізації державної політики у сфері безбар'єрності та прав людини.

Список використаних джерел

1. Глазкова І. Я., Хатунцева С. М. Теоретико-методичні засади безбар'єрного освітнього середовища. URL : <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/466/12513/26160-1?inline=1> (дата звернення : 01.05.2025).
2. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення 01.05.2025).

3. Потапенко О. Б. Концептуальні засади створення безбар'єрного освітнього середовища. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10(28). С. 348–360. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-348-360](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-348-360). (дата звернення : 01.05.2025).

4. Сухенко В. Г. Формування інклюзивної комунікації в системі вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 6 (213). С. 76–81. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-76-81)

УДК 378.147:004.738.5(477)"2022/..."

Катерина ПЕТРОВСЬКА

Бердянський державний педагогічний університет

ЦИФРОВА ІНКЛЮЗІЯ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Повномасштабна війна в Україні змусила університети шукати нові шляхи забезпечення доступності освіти. Переміщення ЗВО, обмеження інфраструктури, освітні втрати – усе це поставило під загрозу право молоді на навчання. У цих умовах цифрова інклюзія стала не просто технологічним трендом, а засобом забезпечення якісного освітнього процесу. Цифрова інклюзія це не лише наявність інтернету чи платформи Zoom. Це – про рівний доступ до цифрових ресурсів, адаптацію контенту, індивідуальний підхід, психоемоційну підтримку в онлайн-середовищі та підтримку цифрових навичок здобувачів освіти і викладачів.

За даними Міністерства освіти і науки України, станом на кінець липня 2023 року внаслідок збройної агресії Російської Федерації було зруйновано 337 та пошкоджено 3 199 закладів освіти, включаючи заклади вищої освіти. Ці руйнування спричинили масове переміщення студентів та викладачів, а також перехід на дистанційне та змішане навчання в багатьох регіонах країни [1]. Саме тому, цифрова нерівність залишається суттєвою проблемою. Дослідження показують, що близько 30% студентів не мають стабільного доступу до

інтернету або необхідних пристроїв для онлайн-навчання, що ускладнює їх участь у навчальному процесі [4].

Науковці (О.Гуренко, Г. Давиденко, Г. Коссова-Сіліна, О. Потамошнієва, В. Уложенко та ін.) підкреслюють, що цифрова інклюзія є ключовим фактором у забезпеченні рівного доступу до освіти в умовах кризи. Дослідження вказують на переваги цифрових технологій, такі як персоналізація навчання, гнучкість у використанні ресурсів та можливості для психосоціальної підтримки студентів [10]. Проте, існують і виклики, зокрема недостатня цифрова компетентність викладачів та студентів, а також обмеженість ресурсів для впровадження інклюзивних цифрових рішень. Це вимагає системного підходу до підвищення кваліфікації педагогічного персоналу та інвестування в інфраструктуру.

Цифрова інклюзія – це комплекс дій, спрямованих на забезпечення рівного доступу до цифрового освітнього середовища для всіх учасників процесу [5]. Це не лише технічна наявність інтернету чи гаджетів, а й: адаптація навчального контенту до різних потреб; розвиток цифрових компетентностей; психологічна та методична підтримка; інституційне управління цифровими ризиками. Вона реалізується на трьох рівнях: технологічному (доступ до цифрових ресурсів), психолого-педагогічному (адаптація контенту, емоційна підтримка), управлінському (створення інституційної стратегії цифрової підтримки).

Серед ключових викликів, які постали перед ЗВО у воєнний час, варто виокремити наступні: нестабільний або відсутній інтернет-зв'язок, особливо у студентів, що перебувають на окупованих або прифронтових територіях; відсутність пристроїв для навчання; високий рівень тривожності, депресивних станів, що знижує мотивацію до навчання; втрата постійного контакту зі студентами через вимушену міграцію.

Реакція системи вищої освіти на ці виклики продемонструвала приклади успішних практик цифрової інклюзії. Зокрема, активно впроваджується система онлайн-наставництва, менторського супроводу та психологічної підтримки студентів. Університети надають доступ до адаптованих освітніх платформ

(наприклад, Moodle, Google Classroom) з мобільною версією або можливістю завантаження офлайн-матеріалів. Створюються локальні освітні хаби на базі партнерських установ, бібліотек або громадських центрів. Окремо варто згадати співпрацю ЗВО з міжнародними організаціями (UNICEF, USAID, ERASMUS+), які забезпечують грантову підтримку цифрових рішень. Це стало можливим завдяки комбінації технологічних, психолого-педагогічних та управлінських рішень, що забезпечують не лише продовження освітнього процесу, а й мінімізацію ризику освітньої ізоляції студентства. У таблиці нижче представлено ключові напрями цифрової інклюзії, їх сутність, приклади реалізації та відповідні інституційні ініціативи (див. табл.1).

Таблиця 1 - Інституційні практики цифрової інклюзії у вищій освіті під час воєнного стану

Рівень реалізації	Суть напрямку	Приклади практик	Приклади ініціатив ЗВО
Технологічний	Забезпечення доступу до інтернету, платформ, обладнання	- Освітні хаби - Гранти на техніку - Платформи для навчання (Moodle, Teams)	- Проєкт “Освітній хаб КНУ”, КНУ ім. Т.Шевченка (https://surl.li/fybxum); - Конкурс на створення цифрових курсів, ЛНУ ім. І.Франка (https://surl.li/prhcdp).
Психолого-педагогічний	Адаптація контенту, підтримка мотивації, емоційний супровід	- Онлайн-консультації - Індивідуальні освітні траєкторії - Тьюторський супровід	- Центр психологічної підтримки Педагогічного факультету УДУ ім. М.Драгоманова (https://surl.li/syiixe); - Стратегія безбар'єрного освітнього простору, СумДПУ ім. А.Макаренка (https://surl.li/ukwlcy).

Управлінський / інституційний	Стратегії цифрової інклюзії, підтримка викладачів, партнерства	- Підвищення цифрової грамотності - Нові ролі викладача - Залучення донорів	- Центр розвитку цифрового простору, проєкт «Цифрова трансформація прав: досвід ЄС», курси підвищення кваліфікації для викладачів, зокрема «Інновації в системі дистанційного (змішаного) навчання», ХНУ ім. В. Каразіна (https://surli.cc/fufkms) - Проєкт НФДУ «Дизайн інклюзивного освітнього середовища ЗВО», БДПУ (https://surli.cc/qmtlbl).
-------------------------------	--	---	--

Аналіз практик цифрової інклюзії демонструє, що українські університети активно шукають інноваційні рішення, аби зберегти освітній процес у воєнних умовах. Ключовим чинником успішності стало комплексне впровадження ініціатив на різних рівнях – від доступу до техніки до трансформації педагогічних підходів та управлінських стратегій. Практики, представлені у таблиці, є прикладами не лише адаптації, а й сталого розвитку цифрової культури у сфері вищої освіти. Так, наприклад, перспективи розвитку цифрової інклюзії пов'язані із впровадженням універсального дизайну освітнього процесу, який враховує різноманіття освітніх потреб. Йдеться про адаптивні системи навчання, гнучкі графіки, мультимедійні формати подачі інформації, залучення студентів до співтворення контенту.

Особливої уваги потребує підвищення цифрової компетентності викладачів, які мають не лише володіти цифровими інструментами, а й виступати фасилітаторами, модераторами, тьютерами навчального процесу. Інституційний рівень має передбачати створення стратегії цифрової інклюзії ЗВО, що включає кадрову, технічну, методичну та психологічну компоненти.

Проведений аналіз підтверджує надзвичайну актуальність цифрової інклюзії як ключового інструменту збереження доступності вищої освіти в Україні в умовах воєнного стану. Війна стала каталізатором масштабних трансформацій освітньої сфери, в тому числі через суттєві виклики: переміщення закладів вищої освіти, знищення інфраструктури, а також психологічні травми та нестабільність для студентів і викладачів. Все це створює реальну загрозу освітньої ізоляції значної частини молоді.

Аналіз викликів, з якими стикнулися заклади вищої освіти, демонструє низку системних проблем: відсутність стабільного інтернету у студентів із тимчасово окупованих територій, високий рівень тривожності і втрата мотивації до навчання, що потребує інтеграції психоемоційної підтримки та гнучких моделей навчання. Практики цифрової інклюзії, зокрема тьюторський супровід, гнучке планування навчального контенту, локальні освітні хаби та співпраця з громадськими та міжнародними організаціями, доводять свою ефективність.

Проаналізовані наукові дослідження та звіти Міністерства освіти і науки України, а також міжнародні експертизи підкреслюють значущість інвестицій у цифрову інфраструктуру, навчальні платформи та психологічну підтримку студентів як умов подолання освітніх втрат, спричинених війною. Адже у воєнний період цифрова інклюзія перестала бути лише трендом і перетворилася на критично важливий механізм збереження освітнього простору. Її подальший розвиток має базуватись на системному, міждисциплінарному підході та підтримці з боку держави і міжнародних партнерів. Лише так можливо забезпечити безперервність вищої освіти для всіх здобувачів незалежно від їхніх життєвих обставин.

Список використаних джерел

1. Два роки змін в освіті і науці України. 2023-2025pp. / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2025. URL: <https://surl.luh.gov.ua/rdxmjs> (дата звернення 10.05.2025).

2. Коссова-Сіліна Г. О., Потамошнєва О. М. Проблеми цифрової інклюзії в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*, (5(218), 2024. С. 66–71. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5\(218\)-66-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-66-71)
3. Освіта в умовах воєнного стану: виклики, розвиток, повоєнні перспективи: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2023. 107 с. URL: <https://surl.li/wudxrw> (дата звернення: 19.05.2025).
4. Освітні втрати: результати національного дослідження, 2024 / Міжнародний благодійний фонд savED. Київ, 2024. 21 с. URL: <https://surl.lu/wrdoqs> (дата звернення 18.05.2025).
5. Уложенко В. М. Цифрова інклюзія у сфері вищої освіти України [Електронний ресурс] / Уложенко В. М. // Правове забезпечення прав людини у глобальному вимірі: рівні можливості, інклюзія та протидія насильству: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (27 листоп. 2024 р.) / М-во науки та освіти України, Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана; [редкол.: Кожура Л. О., Рижук Ю. М., Богданець А. В.]. Електрон. текст. дані. Київ: КНЕУ, 2024. С. 395–399.
6. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація: монографія \ Ганна Давиденко. Вінниця: ТВОРИ, 2023. 240 с. <https://doi.org/10.58521/978-617-552-348-3-2023-236>
7. Шостак І., Ніколенко К., Петровська К. Розвиток цифрової грамотності здобувачів вищої освіти в Україні як відповідь на воєнні виклики / АКАДЕМІЧНІ ВІЗІЇ Випуск 30/2024. e-ISSN: 2786-586X URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11082338>.
8. Halahan, V., Petrovska, K., & Plohynska, A. (2023). Global Innovations and Collaborative Solutions in Contemporary Science (pp. 412-415). Futurity Research Publishing. URL: https://futuritypublishing.com/international_conference_3

9. Ivanenko Nadiya, Varyvoda Kateryna, Halukha Liubov, Petrovska Kateryna, Turgenieva Anastasiia. Armed Conflicts and Higher Education: Challenges and Opportunities for Academic Development in Post-Conflict Regions. ACADEMIA. Special issue: «War, education and development: a pedagogical response to the challenges of modernity». N.35-36, 156-178. URL: <https://doi.org/10.26220/aca.5007>. 2024

10. Tsybuliak, N., Mytsyk, H., Suchikova, Y. *et al.* Inclusion in Ukrainian universities from an inside perspective. *Sci Rep* 14, 18041 (2024). URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-69084-1>

УДК 159.923.2:378.147

Сергій СОКИРНИК, Світлана КОНДРАТЮК
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

ВИЯВЛЕННЯ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ І ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Формування життєвих планів та ціннісно-смислової сфери визначає здатність молодшої людини приймати відповідальні рішення, будувати особистісні та професійні траєкторії, реалізовувати себе в різних сферах життєдіяльності. Саме тому виявлення специфіки життєвих планів і цінностей студентів є важливим як для освітньої практики, так і для побудови ефективного психологічного супроводу їх професійного розвитку.

У сучасному динамічному світі, який характеризується нестабільністю, глобальними змінами у соціальних, економічних та культурних сферах, проблема формування життєвих планів і системи цінностей молодшої особистості набуває особливої актуальності. Професійна підготовка студентської молоді є одним із ключових етапів у процесі становлення особистості, її соціального та професійного самовизначення. У цей період

відбувається інтенсивне формування життєвих орієнтацій, пріоритетів, смислів та цілей, що визначають стратегію подальшого життя людини.

Юнацький вік – той період, коли процес створення життєвих планів загострюється, стає екзистенційно важливим і водночас складним, бо супроводжується низкою внутрішніх і зовнішніх змін. У цей період життєві плани часто формуються під впливом цінностей, які становлять базис для будь-якого життєвого вибору. Саме система цінностей визначає, які цілі обирає людина, чого прагне в різних сферах свого буття – особистій, соціальній, професійній. У рамках професійної освіти студентів цінності набувають особливого значення, адже від них залежить не лише вибір фаху, а й мотивація до навчання, ставлення до майбутньої роботи, здатність до партнерства і відповідальності у професійному середовищі.

Формування життєвих планів і цінностей у студентської молоді є важливим аспектом її розвитку в процесі професійної освіти. Це складний процес, який залежить від різноманітних чинників, що взаємодіють на різних етапах навчання та життя студентів. Студентська молодь, проходячи через процес отримання вищої освіти, стикається з новими викликами, які вимагають визначення особистісних та професійних орієнтирів, а також прийняття важливих рішень щодо своєї майбутньої кар'єри, соціальних зв'язків, життєвих пріоритетів та самореалізації.

Одним з головних чинників, який впливає на формування життєвих планів студентів, є їхня професійна орієнтація. Вибір спеціальності, яка відповідає інтересам, здібностям та можливостям студентів, безпосередньо впливає на їхні цінності. Оскільки процес навчання передбачає накопичення знань, навичок і вмінь, він одночасно служить платформою для розвитку особистісних якостей, таких як здатність до саморегуляції, прийняття відповідальності за свої дії та рішення. Важливим аспектом є те, що професійна підготовка допомагає студентам зрозуміти своє місце в суспільстві, значення

своїї професії, а також формує уявлення про роль особистості в економічному і соціальному середовищі.

Н. Волинець [6, С.99] акцентує увагу на тому, що формування й реалізація життєвої перспективи – це складний, багатогранний процес, який включає в себе не лише визначення цілей, а й пошук способів їх досягнення, осмислення їх значущості, оцінку власних досягнень і, ширше, усього життя. Життєва перспектива постає як внутрішній орієнтир, що поєднує часові виміри минулого, теперішнього й майбутнього в суб'єктивному баченні особистістю свого шляху. Чіткість, реалістичність і стабільність цієї перспективи, на думку дослідниці, значною мірою залежать від низки чинників: вікових змін, контексту родинного виховання, а також від рівня професійного самовизначення, яке є критично важливим у юнацькому віці.

Планування життя виконує не лише організуючу, але й мотиваційну функцію: воно пов'язане з потребами у самореалізації, самоствердженні, автономії. Завдяки йому особистість формує орієнтири, які дають змогу діяти свідомо, адаптуватися до змін, приймати відповідальні рішення у професійній, особистій і соціальній сферах. Інакше кажучи, життєві плани – це не просто уявлення про майбутнє, а спосіб суб'єктивного осмислення та упорядкування власного існування, заснований на внутрішніх потребах та цінностях.

Цінності, що формуються у студентів у процесі навчання, можуть бути різноманітними і залежать від соціального контексту, культурних особливостей, середовища навчання. Вони часто включають в себе моральні, етичні, професійні, соціальні та особистісні орієнтири, які допомагають молодій людині вибудовувати свою життєву стратегію. Зокрема, важливими є цінності, пов'язані з кар'єрним ростом, самореалізацією, соціальним визнанням, стабільністю та фінансовим благополуччям. Однак студентська молодь не завжди орієнтується виключно на матеріальні аспекти життя. Дослідження показують, що часто молоді люди надають значення духовним, гуманістичним цінностям, таким як любов, дружба, свобода, справедливість.

І. Дорошко [14, С. 108] наголошує, що ціннісно-смилова сфера студентів, що перебувають в офіційному шлюбі відрізняється більшою осмисленістю життя та екзистенційною наповненістю у порівнянні зі студентами, як неофіційного шлюбу, так і без шлюбу. Перебування в офіційному шлюбі передбачає більшу вираженість цінностей «здоров'я», «розвиток», «творчість», «щасливе сімейне життя», «високі запити» та «сміливість у відстоюванні власної думки», у той час як для студентів неофіційного шлюбу є більш важливою життєва сфера «цікава робота». Студенти без шлюбу відрізняються найнижчими показниками осмисленості життя та екзистенційної наповненості життя, цінностей «щасливе сімейне життя», а також найвищими показниками цінностей «наявність друзів» та «любов». Сучасний студент, орієнтований на щасливий шлюб – це цілеспрямована особистість, яка добре орієнтована на цілі в своєму майбутньому, активно залучається до самого процесу досягнення цих цілей, та бере відповідальність за результат на себе.

Крім того, особливості формування життєвих планів і цінностей залежить від віку і життєвого етапу студентів. Період навчання в університеті є часом, коли студенти активно шукають своє місце в світі, визначають свої життєві пріоритети, інтереси та цінності. Це також час, коли відбувається розвиток самосвідомості, ідентифікація своїх сильних і слабких сторін, а також намагання отримати певний соціальний статус та особистісну незалежність.

С. Сошенко [37, С. 34] зауважує, що формування цінності саморозвитку в здобувачів освіти магістерського рівня здійснюється завдяки організації діяльності в таких напрямках: навчальна діяльність (формальна, неформальна та інформальна освіта), науково-дослідна діяльність, громадська діяльність (зокрема, участь в органах студентського самоврядування), культурна та мистецька діяльність.

Отже, життєві плани та цінності студентської молоді формуються в тісній взаємодії з процесом професійної освіти, соціальним і культурним

середовищем, а також особистісними особливостями. Вони є важливою частиною процесу індивідуалізації та самореалізації молодшої людини, сприяючи її адаптації до суспільства і професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Дорожко І. І. Вивчення структурних компонентів ціннісно-смислової сфери особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія.* 2023. Вип. 3. С. 103–108.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvuups_2023_3_23
2. Сошенко С., Солошич І. Формування цінності саморозвитку в процесі підготовки магістрів. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.* 2024. Вип. 3. С. 31–36.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkdpu_2024_3_6

УДК: 355.23:371.3:159.923.2

Володимир АЛЕКСАНДРОВИЧ
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО- ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасні реалії ведення бойових дій обумовлюють поведінку та рішення військовослужбовця через вплив основного чинника – відповідальності. Зокрема, військово-професійна відповідальність військовослужбовця, з огляду на російсько-українську війну, має вияв у трьох векторах: юридичному, дисциплінарному та моральному. Враховуючи, обмежену кількість годин на підготовку військовослужбовців у навчальних центрах, що, як наслідок, засвідчує брак часу на набуття професійного досвіду, вбачаємо доцільним розглянути потенціал використання тренінгових технологій, що забезпечить змогу ефективного проведення підготовки із урахуванням специфіки виконання майбутніх службово-бойових завдань.

Методологічну основу формування військово-професійної відповідальності військовослужбовця складає актуалізований для професійної підготовки діяльнісний підхід, основи якого будуть нами деталізовано обґрунтованими далі.

Необхідність впровадження діялісного підходу в педагогічному дискурсі досліджувалась як вітчизняними науковцями, так і зарубіжними, серед яких можемо виокремити: І. Беха, Д. Дьюї, І. Зязюна, Д. Колба, Р. Паркера та ін.

Розглядаючи формування військово-професійної відповідальності військовослужбовця через процес навчання як діяльності, акцентованим є погляд українського педагога Г. Атанова, який розглядає «діялісний підхід як

категорію переорієнтації навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування» [1, с. 16].

Беручи за основу дослідження Г. Костюка, визначаємо формування військово-професійної відповідальності військовослужбовця, що ґрунтується на домінантній тезі, що діяльність є однією із визначальних умов формування і розвитку особистості [4].

Одним із базових підходів для розкриття проблеми нашого дослідження обрано діяльнісний, оскільки саме він акцентує увагу на особливостях процесу формування військово-професійної відповідальності через призму реальних умов та проблематики військової служби, зокрема в умовах бойових дій. Враховуючи зазначене, саме тренінгові технології вбачаємо одним із пріоритетних методів формування військово-професійної відповідальності.

Військові науковці, розглядаючи тренінгові технології у навчанні та вихованні військовослужбовців, трактують тренінг – як «метод активного навчання, скерований на розвиток знань, умінь, навичок і соціальних установок, під час якого людина переглядає власні цінності та пріоритети, коригує, удосконалює та розвиває певні якості та властивості своєї особистості, обирає для себе такі форми та методи поведінки, які відповідають саме її життєвій ситуації та індивідуальності» [6, с. 16].

Військовий педагог О. Бойко, який досліджує формування лідерських якостей, однією з яких виступає відповідальність, зосереджує увагу на використанні тренінгових технологій та стверджує, що вони «значною мірою підвищують пізнавальний інтерес до навчання і роблять освітній процес більш результативним» [2, с. 405].

Ми поділяємо думку дослідниці А. Окаєвич, яка вказує на необхідність використання потенціалу тренінгових технологій у професійній підготовці військовослужбовців та стверджує, що це «створить передумови до підвищення ефективності їхньої підготовки через розвиток додаткових можливостей, здібностей і мотивації, сприятиме формуванню готовності до адекватної реакції

на зміни під час службової діяльності, виконання бойових завдань, ухвалення самостійних рішень під час екстремальних ситуацій» [5, с. 193].

Важливими для нашого дослідження виступають роботи військового педагога О. Капінуса, який досліджує питання формування соціальної відповідальності та вказує на необхідності впровадження інтерактивних технологій задля її формування. Науковець стверджує, що «вагомий вплив мають технології створення сприятливої атмосфери та організації комунікації, а також організації обміну діяльностями, мислєдіяльності, смислотворчості та рефлексивної діяльності» [3, с.75].

Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що формування військово-професійної відповідальності повинно реалізовуватися через практичні ситуаційні завдання, кейси та тренінгові вправи, що спрямовані на розвиток управлінських навичок для ухвалення рішень та розгляд етичної поведінки, зокрема з аналізом реальних випадків та ситуацій російсько-української війни, що забезпечить результативну підготовку військовослужбовця до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання: навч. посібник. Київ: Кондор, 2007. 186 с.
2. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.
3. Капінус О. С. Формування соціальної відповідальності у майбутніх офіцерів Збройних Сил України засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 323 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1996. С. 109.

5. Окаєвич А. В. Потенціал тренінгових технологій у військово-професійній підготовці майбутніх офіцерів. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 67. 2019. С. 193–196.

6. Тренінгові технології у навчанні та вихованні військовослужбовців: Навчально-методичний посібник / Т. Грицевич, О. Капінус, Т. Мацевко. Львів: НАСВ, 2019. 405 с.

159.9:355.232(477)"2022/..."

Вікторія БАЙДАК, Анастасія ОКАЄВИЧ
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Майбутня професійна діяльність спеціаліста, незалежно від напрямку та спеціалізації, висуває перед ним вимоги щодо наявності рівня фундаментальних знань, професійних вмінь та навичок, а також особистісних якостей, що за своїм розвитком відповідно до спеціалізації стають професійними. Сучасні реалії, що обумовлені повномасштабним вторгненням російської федерації, вказують, що успіх під час бойових дій обумовлюється саме професійною компетентністю як за посадою, родом військ, так і професією загалом, а також достатнім рівнем психологічної готовності військовослужбовців. Здатність до критичного мислення, мужність, емоційно-вольова стійкість, відповідальність, швидкість ухвалення рішень, дисциплінованість, рішучість – основні вимоги до військовослужбовця, де провідну роль у формуванні даних умов відіграє якісна професійна підготовка.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічного дискурсу щодо дефініції професійно-важливі якості, а також особливості професії військовослужбовців разом із викликами російсько-української війни,

забезпечили нам змогу сформуванати авторське поняття «професійно-важливі якості військовослужбовців», яке розглядаємо як сукупність особистісних характеристик особистості, що формується під час професійної підготовки та впливає на розвиток компетенцій військовослужбовця відповідно до військово-облікової спеціалізації. Відтак, домінантними професійно-важливими якостями військовослужбовця визначаємо такі як: відповідальність, впевненість, рішучість, громадянська позиція, чесність, комунікативність, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, емоційно-вольова стійкість.

Важливою умовою проявів професійно-важливих якостей військовослужбовців постають специфічні завдання відповідно до виду та роду військ, а також особливостей бойової обстановки. Проте, визначений нами ряд домінантним професійно важливих якостей військовослужбовця вказує на їх універсальність та всебічність незалежно до означених факторів, що розглянуто в таблиці №1.

Таблиця 1 - Прояв професійно-важливих якостей військовослужбовців під час російсько-української війни

Професійно-важлива якість	Трактування	Приклад під час російсько-української війни
Відповідальність	«моральне надбання людини, що характеризується розкриттям її духовного потенціалу» [4, с. 6].	Командир 1-го механізованого батальйону 67-ї окремої механізованої бригади ЗСУ Дмитро «Да Вінчі» Коцюбайло професійно управляв своїм батальйоном. Він пройшов службу від солдата до молодшого лейтенанта. Ніколи не ховався за спинами солдатів а вів за собою.
Впевненість	«психологічна характеристика віри і переконань людини. Впевненість може бути результатом власного досвіду особистості або результатом зовнішньої дії» [3, с. 43].	У лютому 2022 року українські воїни, які перебували на острові Зміїний проявили надзвичайну впевненість в готовності боротися за Україну. Коли російський корабель «москва» наказав особовому складу острова здатись, українські прикордонники замість того, щоб погодитись, дали рішучу відмову.

Рішучість	«це вміння приймати обдумані рішення у складній обстановці, не вагаючись» [2, с. 614].	24 лютого 2022 року морпіх Віталій Скакун на позивний «Батон» щоб завадити просуванню російських окупантів ціною власного життя підірвав Генічеський міст.
Громадянська позиція	«особистісна якість, характерною особливістю якої є високий рівень громадянської культури та наявність автономної свідомості, максимально незалежненої від впливів соціального оточення із пріоритетом внутрішніх моральних чинників мотивації поведінки» [5, с. 17].	Снайпер 163-го батальйону 119-ої бригади територіальної оборони солдат Олександр Мацієвський, який був розстріляний після слів «Слава Україні».
Чесність	«характеристика вчинків окремої особистості по відношенню до інших, основою є дотримання суспільних норм і правил, тому чесність – це індивідуальний прояв совісті в міжособистісних стосунках» [6, с. 132].	Коли українські воїни опинились в оточенні на комбінаті ім. Ілліча та «Азовсталі» їм довелося скласти зброю за наказом вищого командування. Командири не побоялись розповісти правду суспільству і записали промову про залишення позицій для збереження життя та здоров'я особового складу.
Комунікативність	«сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації» [7, с. 72].	З початку повномасштабного вторгнення силами уповноважених структур, було проведено 61 обмін військовополоненими. Це демонструє високу якість дипломатичної роботи цих структур.
Ініціативність	«стала особистісна якість, яка характеризується вільною над ситуативною активністю, що спрямована на досягнення конкретних цілей та передбачає вияв	Під час повномасштабного вторгнення Дмитро Дозірчий 24 лютого, поблизу міста Олешки Херсонської області, разом зі своєю групою прорвав оборону противника на мосту, тим самим надав змогу вийти з оточення своїй бригаді.

	рішучості та волі у реалізації запланованого» [10, с. 160].	
Дисциплінованість	«...здатність пригнічувати пріоритетні, особистісно-значущі потреби задля вищої мети, до того ж надалі цей вибір не є автоматичним, а потребує свідомих зусиль» [1, р. 198–208].	Військовий льотчик, Герой України, Олександр Кукурба станом на кінець квітня 2022 року знищив 15 танків, близько 50 бойових одиниць бронетехніки та інших засобів, а також близько 300 осіб живої сили ворога. Якщо якісь елементи в нього не виходили, він працював над ними поки не був задоволений результатом.
Самостійність	«незалежність, здатність виконувати все самотужки, без допомоги інших і характеризує діяльність, що здійснюється без сторонньої допомоги» [8, с. 96].	Євген Межевікін воює з 2014 року. Під час повномасштабного вторгнення він зміг зібрати добровольців і успішно виконувати завдання. Він ніколи не чекав команду «з верхів» а діяв швидко і зібрано. Його група звільняла Бучу, вела оборонні бої на Бахмутському напрямку і була залучена на звільнення Харкова.
Емоційно-вольова стійкість	«здатність особистості зберігати належний рівень готовності до виконання професійних обов'язків в умовах дії негативних чинників» [9, с. 62].	Михайло Діанов, військовослужбовець 36-ї бригади морської піхоти. Під час оборони Маріуполя отримав важке поранення – рука була роздроблена, але навіть у такому стані він продовжував воювати, не здаючись до останнього. Разом із побратимами він тримав оборону, перебуваючи в повному оточенні, без належного медичного забезпечення, їжі та води.

Отже, проведений нами аналіз особливостей прояву професійно-важливих якостей військовослужбовців під час російсько-української війни засвідчив три вектори їх вияву: як здатності чи вміння (самостійність, емоційно-вольова стійкість, дисциплінованість, рішучість), як особистісної якості (ініціативність, відповідальність, впевненість, чесність, громадянська позиція) та як властивості особистості (комунікативність). Подальшим вектором нашого наукового пошуку стане узагальнення досвіду ЗС країн-членів

НАТО щодо особливостей формування професійно-важливих якостей військовослужбовців, що забезпечити їх подальшу інтеграцію в підготовку військовослужбовців ЗС України.

Список використаних джерел

1. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*. 2006. Vol. 98, No. 1. P. 198–208.
2. Варій М. Й. Загальна психологія: 3-тє вид., випр. та допов. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1008 с.
3. Головач В. Бухгалтерський облік і аудит. *Науково-практичний журнал*. 2012. С. 43.
4. Капінус О. С. Соціальна відповідальність офіцера: монографія. Львів: НАСВ, 2019. 213 с.
5. Кафарська О. Б. Психолого-педагогічні основи формування громадянської позиції особистості. *Прикарпатський юридичний вісник. Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових вчень, філософія права*. 2014. Вип. 2 (5). С. 17–27.
6. Котлова Л. О. Теоретичні засади чесної поведінки особистості в гуманітарних науках. *Psychological journal*. 2019. Vol. 5, No. 9. С. 131–144.
7. Кривич Н. Ф. Комунікативний підхід як парадигма підготовки майбутнього фахівця. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 8: Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)*. 2017. Вип. 9. С. 70–81.
8. Малихіна С. В. Питання формування пізнавальної самостійності студентів у навчально-виховному процесі. *Серія «Педагогічні науки»*. 2009. С. 96.
9. Окаєвич А. В. Педагогічні умови формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів Збройних Сил України : дис. ... д-ра філософії з професійної освіти : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Тернопіль, 2024. 318 с.
10. Шапран В. Ю. Ініціативність як психологічний феномен; різні підходи до його вивчення. *Український науковий журнал*. С. 160.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІЗ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах динамічних змін у сучасному суспільстві зростає потреба у підготовці молодого покоління до життя, формуванні особистості, здатної адаптуватися до соціально-економічних змін. Закони України та освітні стратегії підкреслюють важливість виховання соціально компетентної особистості молодшого школяра. Розвиток соціальної компетентності є інтегрованим процесом, де заклад загальної середньої освіти відіграє ключову роль у формуванні соціальних стосунків та набутті соціального досвіду. Однією з головних функцій психологічної служби закладу освіти є розвиток соціальної компетентності учнів, їх інтересу до взаємодії та вміння координувати зусилля для досягнення спільних цілей.

Проблему формування соціальної компетентності досліджували багато вчених. М. Гончарова-Горянська, І. Єрмаков, В. Масленнікова, Л. Сохань, О. Юрченко вивчали зміст та структуру соціальної компетентності [3]. Модель соціальної компетентності розглядали В. Слот, Х. Спаніард. Професійну та комунікативну компетентності досліджували І. Бех, С. Демченко, М. Елькін, С. Козак, Н. Павленко, а соціально-психологічну компетентність – Л. Лепіхова. Попри значну кількість досліджень, питання формування соціальної компетентності саме у молодших школярів потребує подальшого вивчення та розробки практичних програм.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка соціально-педагогічної програми «Кроки до соціальної грамотності» з формування соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку. Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення) та емпіричних (спостереження, бесіди, анкетування, методики діагностики, математична обробка даних).

Соціальна компетентність молодших школярів визначається як інтегративна характеристика, що включає знання про соціальні явища, уміння орієнтуватися в ситуаціях, навички рольової поведінки, знання загальнолюдських норм та цінностей, а також розвинену інтуїцію, рефлексію й емпатію. На основі теоретичного аналізу визначено чотири структурні компоненти соціальної компетентності молодших школярів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний [1; 3].

Експериментальна робота проводилася на базі Запорізької гімназії № 92. Для діагностики рівня сформованості соціальної компетентності було використано методику «Мої бажання у спілкуванні» (мотиваційний компонент), анкету «Знаю – вмію» (когнітивний компонент) та гру «Склади пазли» (діяльнісний компонент). Результати констатувального етапу показали, що більшість учнів (42% за мотиваційним, 26% за когнітивним та 25% за діяльнісним компонентом) мають низький рівень сформованості соціальної компетентності.

Це зумовило розробку соціально-педагогічної програми «Кроки до соціальної грамотності», що складається з трьох блоків: «Розвиток комунікативних навичок та культури спілкування», «Подолання агресивної поведінки та формування толерантності», «Формування соціальної відповідальності та співпраці». Програма передбачає використання інтерактивних методів навчання, таких як тренінги, рольові ігри, дискусії, квести, творчі завдання, спрямовані на формування навичок конструктивного спілкування, безконфліктної поведінки та почуття відповідальності.

Основні висновки. Дослідження констатувало суспільне значення феномену соціальної взаємодії та комунікації. Визначено, що рівень правової культури молоді є важливим показником розвитку правової держави. Діагностика виявила недостатній рівень сформованості соціальної компетентності у значної частини молодших школярів, що актуалізує потребу в цілеспрямованій соціально-педагогічній роботі. Розроблена соціально-педагогічна програма «Знай, спілкуйся, дій» спрямована на формування

системи знань щодо правових норм, правил поведінки в контексті соціальної взаємодії та активного запровадження у самосвідомість дітей принципів життя в соціумі. Прогнозується, що її реалізація сприятиме підвищенню рівня правової поінформованості та формуванню необхідних соціально-комунікативних навичок.

Список використаних джерел

1. Басюк Н. А., Гужанова Т. С., Рудницька Н. Ю. Формування соціальної компетентності молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи // Проблеми освіти: зб. наук. пр. 2015. Вип. 84. С. 10–14.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. <http://msu.edu.ua/>. (дата звернення 15.11.2024).
3. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів // Рідна школа. 2004. № 7–8. С. 71–74.
4. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посіб. / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2017. 192 с.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ: Стилос, 2000. 336 с.
6. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових держ. освіт. стандартів: наук.-метод. посіб. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76 с.
7. Павленко Н. О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Підлітковий вік – це період активного формування особистості, ціннісних орієнтацій, світогляду та соціальних зв'язків, однак війна порушує звичні умови розвитку. Умови воєнного стану суттєво впливають на процес соціалізації підлітків, створюючи чисельні психологічні та соціальні виклики. Стрес, втрати близьких, руйнування домівок, розлука з родинами, часті переїзди через внутрішнє переміщення – усе це дестабілізує психоемоційний стан підлітків. Освітній процес часто переривається або відбувається у дистанційній формі, що знижує рівень соціальної взаємодії з однолітками й педагогами. Відсутність передбачуваності та безпеки створює загрозу формуванню негативних моделей поведінки, ізоляції або емоційного вигорання. У цьому контексті актуальним є вивчення психологічних чинників, які можуть підтримати адаптацію та сприяти успішній соціалізації підлітків, а також розробка ефективних механізмів психосоціальної підтримки молоді в умовах війни.

Питання психологічних чинників успішної соціалізації підлітків в умовах воєнного стану розкривається у працях різних вчених. Зокрема, поняття соціалізації підлітків у кризових умовах детально висвітлюється у працях Н. Литвиненко, І. Зязюна, Т. Піроженко та ін.; особливості психоемоційного стану підлітків під час війни розглядають О. Скрипник, С. Максименко, І. Єрмаков та ін.; роль психологічної стійкості (резилієнтності) у процесі соціалізації розкривається у дослідженнях О. Чабан, Т. Ткач, А. Шиян та ін.; формування соціальних навичок та емоційного інтелекту як чинників соціалізації висвітлюється у працях Н. Чепелевої, В. Панка, Ю. Клопоти та ін.; питання соціально-психологічної підтримки підлітків у кризовий період досліджують також Л. Карамушка, О. Безпалько та ін.

Мета статті: виявити психологічні чинники, що сприяють успішній соціалізації підлітків під час війни.

Війна завдає глибокої психологічної травми всім верствам населення, але особливо вразливою є підлітки, адже саме в цьому віці особистість активно формується, і значна роль у розвитку належить почуттю стабільності, безпеки та довіри до світу. Постійне перебування в умовах загрози життю, звуки вибухів, вимушена евакуація, втрата дому чи близьких, порушення звичного способу життя призводять до зростання *рівня тривожності* у підлітків. Часто це супроводжується соматичними симптомами, нав'язливими страхами та відчуттям безвиході.

Серед поширених наслідків – *посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)*, який проявляється у вигляді флешбеків, нічних жахів, підвищеної збудженості, емоційного оніміння та уникання ситуацій, які нагадують про травмуючі події. ПТСР може суттєво погіршити здатність підлітка до навчання, побудови стосунків і подальшої адаптації в суспільстві.

Окрему небезпеку становить *порушення довіри до соціальних інститутів* – школи, держави, служб підтримки. У підлітків, які стали свідками бездіяльності чи несправедливості, формується відчуття відчуженості, недовіри та знецінення соціальних норм. Це ускладнює процес соціалізації, сприяє ізоляції, агресивності або апатії [3, с. 68].

У мирний час ключовими каналами соціалізації підлітків виступають освітні заклади, середовище однолітків, сім'я, позашкільна діяльність, гуртки, спортивні секції та спілкування в громаді. Вони забезпечують формування соціальних норм, цінностей, моделей поведінки, а також створюють простір для розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту, самоусвідомлення й ідентичності. В умовах війни ці канали зазнають суттєвих порушень, що негативно впливає на процес соціалізації підлітків.

Освіта відіграє фундаментальну роль у соціалізації. Через військові дії заклади освіти часто переходять в дистанційний формат. Втрата регулярного шкільного навчання означає не лише втрату знань, але й зниження рівня

соціальної взаємодії з однолітками та педагогами. Освітній простір перестає бути стабільним середовищем підтримки та розвитку [1, с. 83].

Дозвілля в умовах воєнного стану суттєво обмежене або зведене до мінімуму. Закриття гуртків, спортивних секцій, бібліотек, молодіжних центрів, а також обмеження у пересуванні й відвідуванні публічних заходів позбавляє підлітків можливостей для самореалізації, розвитку талантів та змістовного спілкування з ровесниками. Все це спричиняє емоційну ізоляцію, втрату мотивації та збільшення часу, проведеного у віртуальному середовищі, яке не завжди є безпечним чи розвивальним.

Соціальні контакти порушуються не лише через фізичну ізоляцію, але й через зміну життєвих обставин. Вимушене переміщення, втрата друзів, розрив соціальних зв'язків, адаптація до нового середовища – усе це впливає на здатність формувати довірливі стосунки, підтримувати позитивні соціальні ролі та почуття приналежності до спільноти. Натомість зростає ризик формування деструктивної поведінки або замикання в собі [2].

Отже, війна руйнує базові механізми соціалізації, ускладнюючи формування здорової особистості та гармонійної взаємодії підлітка з суспільством. Це зумовлює потребу в цілеспрямованій підтримці та відновленні стабільних соціальних зв'язків у нових умовах.

В умовах війни успішна соціалізація підлітків залежить не лише від зовнішніх обставин, а й від низки **психологічних чинників**, які допомагають адаптуватися до змін, зберегти внутрішню рівновагу та інтегруватися в нове соціальне середовище. Перелічимо ключові з них.

1. Резилієнтність – здатність особистості протистояти труднощам, адаптуватися до стресових ситуацій і зберігати продуктивну діяльність. У підлітковому віці вона формується під впливом підтримки з боку дорослих, позитивного досвіду подолання труднощів і віри у власні сили. Резилієнтні підлітки здатні конструктивно реагувати на зміни, зберігати мотивацію до навчання й розвитку, навіть попри кризові умови.

2. Емоційна підтримка – наявність значущих дорослих, які надають підліткам відчуття безпеки, довіри й розуміння. Саме підтримуючі стосунки є запобіжником емоційної ізоляції, страху та втрати орієнтирів. Регулярне спілкування з турботливою дорослою людиною сприяє зниженню тривожності та формуванню позитивного образу майбутнього.

3. Розвинений емоційний інтелект – здатність розуміти власні емоції, регулювати їх, розпізнавати емоції інших та будувати ефективну комунікацію. Це особливо важливо у стресових ситуаціях, де контроль над емоційними реакціями дозволяє уникати конфліктів і деструктивної поведінки. Емоційний інтелект є основою конструктивної соціальної взаємодії.

4. Соціальні навички – уміння взаємодіяти з іншими, встановлювати контакти, розв'язувати конфлікти, працювати в команді. В умовах війни, коли соціальне середовище змінюється, важливо вміти адаптуватися до нових груп, проявляти ініціативу у налагодженні зв'язків, брати участь у спільній діяльності.

5. Залученість у соціально значущу діяльність – участь у волонтерських ініціативах, шкільних або громадських проектах, допомога іншим. Це не лише сприяє формуванню почуття значущості, але й знижує рівень безпорадності та апатії [4, с. 118].

Усі ці чинники взаємопов'язані й формують психологічну основу для збереження активної життєвої позиції, ціннісної орієнтації та інтеграції підлітка в суспільство попри деструктивний вплив війни.

Таким чином, успішна соціалізація підлітків в умовах воєнного стану потребує цілеспрямованої психологічної підтримки, адже війна руйнує звичні канали розвитку, викликає тривожність, ПТСР, порушення довіри до соціальних інститутів. Водночас саме психологічні чинники – резиліентність, емоційна підтримка, розвиток емоційного інтелекту, соціальних навичок та залучення до значущої діяльності – стають опорами адаптації. Їхнє формування сприяє відновленню внутрішнього балансу, активної життєвої позиції та ефективному входженню у соціальне середовище, що надзвичайно важливо для підлітків у період глибоких суспільних потрясінь.

Список використаних джерел

1. Манько Р. Психологічна особливості соціалізації підлітків у позашкільній діяльності. *Наука і вища освіта* : тези доп. XXXIII Міжнар. наук. конф. здобувачів вищ. освіти і молодих уч., м. Запоріжжя, 13 листоп. 2024 р. Запоріжжя, 2024. С. 82–83.
2. Нечипорук Л. Особливості соціалізації підлітків в умовах воєнного стану в Україні. *Інноватика у вихованні*. 2024. № 20. URL: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i20.646> (дата звернення: 21.05.2025).
3. Потьомкіна А. Теоретичні аспекти соціально-педагогічної роботи з розвитку резилієнтності підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми досліджень у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищ. освіти, Харків, м. Харків, 19 трав. 2023 р. Харків, 2023. С. 69–77.
4. Солод А. Психологічні особливості проявів резилієнтності підлітків в умовах воєнного стану в Україні. *Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни* : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23–24 трав. 2024 р. Полтава, 2024. С. 117–118.

УДК 378.091:159

Олена ВАСИЛЕНКО, Лія МАЙЕР
Хмельницький національний університет

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ТА ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ

На сучасному етапі освіта має на меті не лише підготовку кваліфікованих фахівців, а й ефективне використання людського потенціалу. Зростає потреба у висококваліфікованих кадрах, що підкреслює важливість якісної профорієнтаційної роботи в закладах професійної освіти. Вибір професії є

складним процесом, що потребує як аналізу власних здібностей, так і психоемоційної підтримки.

Соціальний педагог і психолог закладу професійної освіти відіграють важливу роль у формуванні соціально активної, врівноваженої та професійно орієнтованої особистості. Вони створюють комфортне освітнє середовище, допомагають здобувачам визначати схильності та долати труднощі у професійному розвитку. Профорієнтація та психоемоційний супровід сприяють усвідомленому вибору професії, адаптації до ринку праці та мотивації до самореалізації. Ця підтримка розвиває ціннісні орієнтації, стабільність емоційного стану, покращує соціальні взаємини та підвищує самооцінку, допомагаючи молоді долати стреси.

Стан психічного здоров'я молоді значною мірою залежить від підтримки батьків, педагогів та освітніх програм. Всесвітня організація охорони здоров'я (далі – ВООЗ) визначає зміцнення психічного здоров'я як комплекс заходів, спрямованих на покращення психоемоційного стану та якості життя. Заклади освіти відіграють ключову роль у профілактиці психологічних розладів та підтримці психоемоційного балансу молоді.

Роль соціального педагога в закладі професійної освіти полягає у тому, що він забезпечує умови для соціальної адаптації, професійного становлення та особистісного розвитку здобувачів. Соціальний педагог допомагає долати соціальні бар'єри, що впливають на навчання та працевлаштування.

Основні напрями роботи включають: співпрацю з сім'ями, аналіз соціального стану здобувачів, підтримку у вирішенні конфліктів та складних життєвих ситуацій. Соціальний педагог сприяє мотивації до навчання та професійного розвитку через взаємодію з батьками та опікунами.

Важливим напрямом діяльності є підтримка здобувачів у подоланні перешкод на шляху до вибору професії. Соціальний педагог допомагає молоді усвідомити свої можливості та адаптуватися до професійного середовища. Він організовує групові тренінги з розвитку комунікаційних навичок, управління стресом та професійної мотивації, а також проводить профорієнтаційні заходи – ярмарки, зустрічі з роботодавцями та майстер-класи [4; 5].

Діяльність психолога в закладі професійної освіти полягає в тому, що він займається профдіагностичною та профконсультаційною діяльністю. Це комплекс заходів, спрямованих на аналіз індивідуальних особливостей здобувачів освіти та надання рекомендацій щодо професійного розвитку [1]. Вони допомагають молоді краще усвідомити свої можливості, розвинути необхідні компетенції, підвищити мотивацію та подолати труднощі в навчанні.

Основні завдання діагностико-консультаційної діяльності психолога включають: визначення психологічного запиту, аналіз особистості, проведення психодіагностичних методик, формулювання висновків щодо професійної відповідності та корекцію професійних планів. Профдіагностична та профконсультаційна діяльність психолога із здобувачами освіти в закладі професійного навчання охоплює питання, пов'язані з професійним самовизначенням, становленням та подальшим кар'єрним розвитком особистості. Саме ці аспекти визначають основні функції цієї діяльності, зокрема: інформаційну, психодіагностичну, прогностичну та корекційну [2].

Ефективність роботи психолога залежить від його позитивного ставлення до здобувачів, усвідомлення їхніх індивідуальних особливостей та використання різних підходів – виховного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, інформаційно-діагностичного та діалогічного. Психолог також забезпечує психоемоційну підтримку здобувачів під час їхньої професійної адаптації. Зокрема, для подолання тривожності, невизначеності та стресу він застосовує такі методи, як: арт-терапію, психотренінги та коучингові підходи [3].

Спільна робота соціального педагога та психолога в закладі професійної освіти забезпечує комплексний підхід до соціального та психологічного розвитку здобувачів. Вони надають індивідуальне та групове консультування, допомагаючи молоді вирішувати особистісні, соціальні та професійні питання. Використання психодіагностичних тестів дозволяє аналізувати особистісні характеристики та професійні якості здобувачів. Організація зустрічей із професіоналами та роботодавцями сприяє ознайомленню молоді з сучасними вимогами ринку праці та можливостями професійного зростання.

Таким чином, соціальний педагог і психолог закладу професійної освіти відіграють ключову роль у формуванні професійного самовизначення та психоемоційного розвитку здобувачів, допомагаючи їм адаптуватися до освітнього середовища, усвідомити власні можливості та орієнтуватися на успішну професійну діяльність.

Список використаних джерел

1. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування: навч. посіб. Київ : Четверта хвиля, 2004. 256 с.
2. Вітковська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації: монографія. Київ : Науковий світ, 2001. 91 с.
3. Єгорова Є. В. Теорія та практика психологічного супроводу учнів закладів професійної освіти: навч. посіб. Київ : Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2009. 80 с
4. Моїсеєнко О. Профорієнтаційна робота соціального педагога. Освіта UA. URL: http://www.promoteprevent.org/webfm_send/2102
5. Форми і методи роботи соціального педагога з дітьми та учнями. Я – психолог. <https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/blog/post-87>
6. SAMHSA Education Development Center, Realizing the Promise of the Whole- School Approach to Children's Mental Health: A Practical Guide for School. 2011. URL: http://www.promoteprevent.org/webfm_send/2102

УДК 378

Наталія ВЛАСЮК, Юлія ОВОД
Хмельницький національний університет

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ

Навчання у школі для кожної дитини виступає новим етапом її розвитку, який пов'язаний із змінами звичного раніше способу життя і кожна дитина проходить його тричі за період шкільного навчання: перше знайомство зі

школою (1 клас), перехід до середніх класів (замість одного вчителя з'являються різні вчителі) та старші класи (багато дітей продовжують навчання поза школою, подекуди класи об'єднують, в класах з'являються нові діти).

Це щоразу принципово нова ситуація, перехід до якої пов'язаний із певними змінами. У школі учні здійснюють соціально важливу діяльність, вони перебувають у новій позиції у відношенні до дорослих та однолітків, проходять зміни у самооцінці та взаємовідносинах із батьками та друзями.

Проблема шкільної адаптації знаходить своє відображення в педагогіці, психології, медицині та соціології. Але в даному випадку її варто розглядати як соціально-педагогічну проблему.

Соціальна адаптація – це пристосування людини до умов соціального середовища, здатність змінюватися самому в залежності від зміни умов та перебування в новому незвичному оточенні [1].

Соціальна адаптація необхідна дітям, коли вони змінюють колектив школи, професійно-технічного, вищого навчального закладу, професію чи місце роботи і успішною вона буде лише в тому випадку, коли людина сама приймає нову для неї соціальну роль.

Соціальна адаптація до школи – це складний багатогранний процес, який залежить від фізіологічного, соціального та психологічного розвитку дитини. Це не різні проблеми, а різні сторони її проявів у різноманітних проявах активності, в залежності від того, що виступає об'єктом уваги педагогів, психолога та батьків в конкретній ситуації.

Навички взаємодія з вчителями, однокласниками, прийняття правил перебування у навчальному закладі, успішність засвоєння знань свідчать про фізіологічну, психологічну та моральну готовність дитини до освітнього процесу.

З метою профілактики дезадаптації і створенню умов для успішної соціальної адаптації в навчальних закладах соціальний педагог та вчителі з адміністрацією школи проводять ряд заходів, спрямованих на створення сприятливих умов для соціальної адаптації учнів.

До напрямків роботи з соціальної адаптації належать: створення сприятливого адаптаційного середовища, оптимізація навчальної діяльності, оздоровчо-медична робота заради збереження психічного, фізичного та соціального здоров'я учнів, оптимізація поза навчальної діяльності, профілактична робота з метою попередження дезадаптації.

Діяльність фахівців побудована на наступних принципах:

- психологічний комфорт, створення предметно-розвивального середовища, яке забезпечить сприятливі умови начального процесу;
- можливість самостійної діяльності, самостійні відкриття та дії, спрямовані на вивчення предметів та явищ, розвиток дрібної моторики рук;
- можливість отримувати досвід власної творчої діяльності;
- наочність матеріалу у відповідності до вікових психофізіологічних особливостей розвитку дітей.

Профілактична робота включає в себе:

- психолого-педагогічну діагностику;
- моніторинг результатів процесу адаптації;
- розробку планів адаптаційних занять для профілактики дезадаптації [2]

Таким чином, діяльність щодо соціальної адаптації повинна носити організований та систематичний характер та виконуватися усіма суб'єктами навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи. 2013. 350 с.

2. Деменко О. Ф. Соціальна адаптація в сучасних умовах. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства*. Матеріали III Всеукраїнського наук.-практ. круглого столу. м. Ірпінь, 6 березня 2018, 336с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА КОУЧА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ СПОРТОМ

У сучасному світі дитинство супроводжується емоційними навантаженнями, психологічним тиском і нестабільністю соціальних контактів. У цих умовах тренер виступає не лише як фахівець із техніки, а й як важлива доросла фігура, яка постійно впливає на розвиток дитини. Тренер формує не лише фізичні навички, а й моральні, соціальні й психологічні установки, сприяючи розвитку відповідальності, самоконтролю, поваги до інших і стійкості у складних ситуаціях. У працях І. Тюріна, Л. Даниленко та С. Беляєва тренер розглядається як агент соціалізації, що виховує громадянську свідомість, моральні цінності, чесність і відповідальність. Вони наголошують на важливості спортивного середовища як школи життя, де діти вчаться взаємодіяти, долати труднощі і працювати в команді. О. Безносок підкреслює багатoproфільність ролі коуча, який поєднує професіоналізм, емоційну чутливість і педагогічну майстерність, створюючи умови для формування психологічної стійкості й віри у власні сили у дітей.

Психологічний аспект тренерської діяльності висвітлюють М. Гуменюк, Є. Рибалка, Т.Круцевич та Д. Гоулман. Вони акцентують увагу на необхідності підтримки емоційної стабільності, психогігієни, розвитку навичок саморегуляції та емоційного інтелекту. Виховання чемпіона, на їхню думку, починається з формування психологічно зрілої, соціально відповідальної особистості. Коуч має вміти створювати безпечне, підтримуюче середовище, звертати увагу на емоційний стан дитини, її самооцінку та мотивацію, навчаючи долати стрес і контролювати емоції. Здатність до емоційної саморегуляції та розвиток соціального інтелекту сприяють успішній адаптації дитини у спорті й поза ним.

Ще одна важлива складова тренерської ролі пов'язана з особистісним розвитком і рефлексією, що їх розглядають Т. Титаренко та І. Вачков. Вони наголошують на важливості стимулювання гнучкості мислення, активного самопізнання і партнерської взаємодії з дитиною. Тренер має не лише керувати процесом, а й бути фасилітатором, який підтримує довіру, стимулює самостійність і участь дитини у прийнятті рішень, що сприяє формуванню відповідальності та зрілості.

Культурний контекст і вікові особливості також відіграють значну роль у тренерській діяльності. Незважаючи на різні соціальні умови, основні цінності - повага, чесність, відкритість - залишаються незмінними. Коуч повинен бути гнучким, враховувати індивідуальні потреби дітей різного віку та сімейний фон, створюючи адаптивні умови для розвитку кожної дитини.

Отже, проаналізувавши наукові публікації, у яких вивчалася роль коуча в дитячому спорті, можна зробити висновок, що сучасний тренер — це багатогранна особистість, яка поєднує функції педагога, наставника, психолога, лідера і коуча. Він не лише навчає техніці, а й формує моральні цінності, емоційну стійкість, соціальну відповідальність та особистісну зрілість дітей. Тренерська діяльність вимагає високої професійної компетентності, чутливості до потреб дитини і здатності будувати довірливі стосунки, що в сукупності забезпечує всебічний розвиток і успішну соціалізацію молодого спортсмена.

Список використаних джерел

1. Безносьок О. С. Виховна роль спортивного тренера в умовах дитячо-юнацького спорту. — Луцьк: Вежа, 2019. — 120 с.
2. Гуменюк М. П. Психологія фізичного виховання та спорту. — Київ: Олімпійська література, 1999. — 311 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. — Нью-Йорк: Bantam Books, 1995. — 352 с.
4. Титаренко Т. М. Психологія життєвого шляху. — Київ: Наукова думка, 2012. — 280 с.

5. Тюріна І. М. Соціально-педагогічні аспекти діяльності тренера з дітьми
// Педагогіка та психологія. — 2020. — №2. — С. 45–52.

УДК 159.923.2:378.147

Наталя ВОЛИНЕЦЬ, Тетяна БІЛОКУР
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПСИХОЛОГА ДО ОСОБИСТІСНО- ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Психологічна готовність є критичним компонентом ефективної професійної діяльності, оскільки психологи працюють з інтимними аспектами життя клієнтів, що вимагає від них високого рівня саморегуляції, емоційної стійкості та здатності до постійного розвитку. Водночас, в умовах професійних та емоційних стресів, що виникають у роботі психолога, готовність до саморозвитку визначає здатність професіонала підтримувати баланс між особистими і професійними потребами, а також запобігати емоційному вигоранню.

Відповідно до Стандарту вищої освіти України для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів, метою підготовки фахівців за спеціальністю «Психологія» є оволодіння ними загальних та спеціальних компетентностей, тобто *hard skills* і *soft skills*, формуючи які майбутній практичний психолог буде закладати основи своєї готовності і здатності до виконання професійних обов'язків у майбутній професійній діяльності.

Готовність до саморозвитку передбачає наявність у психолога внутрішньої потреби в особистісному і професійному зростанні, здатності критично мислити, рефлексувати власний досвід, визнавати помилки, працювати над собою у складних моральних або емоційних ситуаціях. Така готовність не є спонтанною – вона формується на основі цілеспрямованого навчання, постійної практики, обміну досвідом та глибокого самоусвідомлення.

На сучасному етапі розвитку психологічних наук дослідники визначили кілька стійких трактувань терміна «готовність», а також виявили її зміст, структуру, основні параметри та умови, які впливають на динаміку, тривалість і стабільність її проявів. Динамічна структура готовності до складної діяльності є комплексним утворенням, що включає низку особистісних характеристик. Серед них основними є:

- мотиваційні – потреба в успішному виконанні завдання, зацікавленість у роботі, прагнення досягти перемоги та продемонструвати свої здібності;
- когнітивні – усвідомлення відповідальності за робоче завдання, оцінка його важливості для досягнення кінцевих результатів у діяльності та для особистого розвитку;
- емоційні – відчуття професійної та соціальної відповідальності, впевненість у власному успіху;
- вольові – здатність до самоуправління та мобілізації сил, концентрація на завданнях, уміння абстрагуватися від зовнішніх впливів, подолання перешкод, невпевненості та страхів.

Н. Коломієць [2, С. 77] в умовах модернізації освіти неминуче зростають вимоги до професіоналізму та особистості педагога, реалізація яких можлива при особистіснопрофесійному розвитку педагога. Різнобічний аналіз цього наукового феномена дозволив нам визначити значимість суб'єктного потенціалу педагога. Тобто особистісно-професійний розвиток вимагає від педагога ґрунтового володіння не тільки академічними знаннями, а й особистими силами та характеристиками, які допомагають йому визначати та осмислювати свою педагогічну практику та себе як окрему людину. Це відбувається шляхом розвитку необхідних життєвих навичок, які можуть допомогти педагогу зростати у своїй професії та за її межами. Зауважимо, що такий розвиток залежить не тільки від формальної освіти, але також може бути ініційований педагогом самостійно (неформальна, інформальна освіта). У цьому випадку необхідним рішенням залишається пошук результативної

траєкторії професійного розвитку, яка відповідає власним потребам та уподобанням

О. Пасько [3] зазначає, що кожна професія має свої унікальні особливості та специфічні вимоги. Проте він підкреслює необхідність визначення та узагальнення найбільш уніфікованих і обов'язкових аспектів, які стосуються всіх професій у соціономічній сфері. Автор вперше розробив структурно-логічну модель, що охоплює різновиди та підвиди професійної готовності, адаптовані для всіх професій типу «людина – людина». Він удосконалив класифікацію видів професійної готовності, включаючи операціональну, економічну, правову, гносеологічну, психологічну та фізичну, а також підвиди, такі як творча, конструктивна, реконструктивна, рефлексивна, оцінююча, мотиваційна, емоційна-вольова, комунікативна, психофізіологічна та нервово-психічна. Виявлено прогалини в науковому визначенні компонентів, що формують професійну готовність. Науковець також пропонує тип професійної діяльності, що складається з певних видів, які він детально описує.

П. Горностай наголошує, що багато психологів вказують на наявність зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на особистісну готовність до професійної діяльності та саморозвитку. Серед них виділяються соціальне замовлення, вимоги та очікування суспільства, почуття обов'язку, переконання, професіоналізм, а також потреба в самовираженні та самореалізації в професії. Ці чинники слугують стимулом для професійної діяльності та самовдосконалення [1, с. 126].

М. Тесленко [4, С. 1777] констатує, що особистісна психокорекція майбутнього практичного психолога є важливою передумовою формування його професіоналізму та особистісної готовності до майбутньої практичної діяльності, допомагає розвивати здатність до самокорекції та застосовувати отримані знання на практиці, забезпечує набуття професійної ідентифікації, основою якої є усвідомлення подолання внутрішніх конфліктів і бар'єрів. Отже важливо акцентувати на тому, щоб підготовка сучасних психологів відповідала актуальним викликам, з якими нині стикається українське

суспільство. Відзначимо, що діалогічний підхід виступає технологією навчання, результатом якої є формування діалогічності як інтегральної характеристики майбутнього практичного психолога. Застосування цього підходу в психолого-педагогічному процесі сприяє підвищенню пізнавальної активності та навчальної мотивації здобувачів освіти, а також розвитку їхнього творчого потенціалу і здатності до рефлексії, включно з аналізом, синтезом і самооцінкою власних навчальних дій. Водночас діалогічний підхід забезпечує інтеріоризацію професійних потреб, спрямованих на свідоме формування й удосконалення особистісної готовності майбутнього практичного психолога до професійної діяльності.

Таким чином, особистісно-професійний саморозвиток є ключовим компонентом професійного становлення психолога, від якого залежить не лише ефективність його діяльності, але й психологічне благополуччя, етична відповідальність та здатність сприяти зростанню інших.

Список використаних джерел

1. Горностай П. П. Готовність особистості до саморозвитку як психологічна проблема. *Проблема саморозвитку особистості: методологія і практика*. Луцьк: Вид-во Луцького педінституту, 2010. С. 126-138.

2. Коломієць Н. Особистісно-професійний розвиток педагога: поняття і зміст. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2021. (4), С. 72–79.

3. Пасько О. М. Структурно-логічна модель професійної готовності працівників соціономічної сфери діяльності. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2013. № 2. С. 201-205. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pupch_2013_2_65.pdf

4. Тесленко М. М. Особистісна готовність практичного психолога до фахової діяльності в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина")*. 2025. № 1. С. 1768-1778. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prainnsc_2025_1_150

ВПРАВИ ДЛЯ ТРЕНУВАННЯ СВІДОМОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОЗИ І РІВНОВАГИ ТІЛА

У процесі індивідуального розвитку людина навчається володіти своїм фізичним тілом, підтримувати рівновагу і позу. Ці здатності регулювати позу і рівновагу свого тіла розвиваються у перші роки життя, коли самоусвідомлення ще не розвинене або недостатньо розвинене. Вони закріплюються у вигляді відповідних рефлексів та звичок стояти, сидіти і лежати у певних позах, до яких організм повертається за будь-якої зручної нагоди. Тільки, на жаль, не кожна поза, яку людина засвоює як звичну, є оптимальною з фізіологічної точки зору, бо може:

- 1) потребувати додаткових м'язових напружень і зайвих енерговитрат, щоб її підтримувати;
- 2) сприяти виникненню хронічних м'язових напружень, які підтримують зайве збудження в центральній нервовій системі, що заважає відпочинку і відновленню ресурсів організму;
- 3) утруднювати тканинний кровообіг і лімфообіг у певних ділянках тіла через зайве м'язове напруження і через стискання судин у тканинах тіла;
- 4) порушувати поставу і призводити до стійкого патологічного викривлення хребта.

Наприклад, така досить поширена серед людей сидяча поза, при якій ноги перехрещені на рівні стегон, і одна нога закинута зверху на іншу, сприяє стисканню судин у тканинах ніг, які проходять, зокрема у підколінній ділянці, що утруднює тканинний кровообіг і лімфообіг, а також у цій позі викривляється хребет.

З розвитком самоусвідомлення людина має можливість усвідомлювати свої пози і розвивати свою здатність їх свідомо регулювати так, щоб вони були фізіологічно оптимальними і потребували мінімальних зусиль і енергетичних

затрат на їх підтримання. Для того, щоб розвивати таку свідому саморегуляцію пози і рівноваги тіла, ми розробили спеціальні вправи, які використовуємо в освітньому процесі у Хмельницькому національному університеті під час лабораторних занять з вибіркової дисципліни «Психологія саморегуляції» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня і під час практичних занять у рамках курсу підвищення кваліфікації за сертифікатною програмою «Психічна саморегуляція». Ці вправи описано нижче.

Вправа 1: «Свідома саморегуляція пози тіла» [1]. Ця вправа призначена для розвитку здатності постійно усвідомлювати свою позу і вчасно її оптимізувати. Така регуляторна діяльність протягом тривалого часу має сприяти виробленню стійкої звички підтримувати пози, які є найбільш оптимальними з фізіологічної та енергетичної точки зору. Щоб потренувати свою саморегуляцію пози тіла, можна скористатись поданою нижче інструкцією.

Інструкція щодо виконання вправи. Перебуваючи у звичній для вас позі під час поточної діяльності або під час відпочинку зверніть, будь ласка, свою увагу на те, в якому положенні знаходяться ваші:

- ноги: як ступні торкаються підлоги, як ноги розташовані одна відносно одної (вони обидві спираються ступнями на підлогу, чи одна нога закладена зверху на іншу) тощо;

- руки;

- тулуб;

- шия і голова.

Звернувши увагу на те, в якому положенні знаходиться ваше тіло, ви можете відзначити:

- наскільки зручною для вас є поза, в якій ви перебуваєте;

- чи не утруднюється кровообіг в якихось ділянках тіла від цієї пози;

- чи не доводиться вам докладати додаткових зусиль, щоб підтримувати наявну позу.

Якщо хоч на одне із цих трьох питань ви дасте ствердну відповідь, то можете змінити свою позу так, щоб її покращити.

Наприклад, у сидячому положенні найбільш оптимальною є поза, при якій обидві ступні ніг всією підошвою стоять на підлозі, між ступнями і гомілками утворюється прямий кут, так само, як і між гомілками і стегнами та стегнами і тулубом. Тулуб перебуває у вертикальному положенні, в якому потрібні мінімальні м'язові зусилля, щоб підтримувати це положення. Вага тіла рівномірно розподілена на обидві ноги і сідниці. Руки вільно розташовані на стегнах або на столі перед тулубом. Маківка голови злегка підтягується вгору так, що шия природньо випрямляється без зайвих зусиль.

Для того, щоб упорядкувати і на довше запам'ятати свої самоспостереження, зроблені під час виконання цієї вправи, можете описати їх у спеціальному зошиті для практичних занять чи у щоденнику саморегуляції. Також, якщо маєте бажання, можете поділитись своїми самоспостереженнями з одногрупниками під час аудиторного заняття.

Вправа 2: «Свідома саморегуляція рівноваги тіла» [2]. Ця вправа призначена для того, щоб:

- 1) вчитися усвідомлювати найменші процеси, що відбуваються в тілі для підтримання його рівноваги;
- 2) розвивати здатність свідомо підтримувати рівновагу тіла;
- 3) вдосконалювати свою здатність зберігати рівновагу тіла за різних умов.

Щоб потренувати свою саморегуляцію рівноваги тіла, можете скористатись інструкцією, поданою нижче.

Інструкція до виконання вправи. Перебуваючи у положенні стоячи (руки вільно опущені вздовж тулуба, ступні ніг розташовані одна біля одної, вага тіла рівномірно розподілена на обидві ноги), відчуйте, що ваші ступні мають під собою тверду опору, і уявіть, що ваша маківка голови ніби з'єднана невидимою ниткою з небом і підтягнута вгору, завдяки чому все ваше тіло розслаблено випрямлене і впевнено стоїть, спираючись ступнями на підлогу.

М'язи живота і тазового дна оптимально підтягнуті та без надмірних зусиль підтримують внутрішні органи. Маківка голови підтягується догори, а куприк злегка тяжіє донизу, завдяки чому хребет набуває природного випрямленого положення. Перебуваючи у такій позі, відчуйте стан внутрішньої рівноваги тіла і запам'ятайте це відчуття.

Не змінюючи положення тіла, заплюште очі і знову прислухайтесь до свого відчуття внутрішньої рівноваги тіла та запам'ятайте його. Відзначте, чи є якась різниця у ваших регуляторних зусиллях для підтримання рівноваги тіла з розплющеними і заплющеними очима.

Перебуваючи в описаному вище положенні з розплющеними очима, повільно підніміть одну ногу, зігнувши її в коліні, намагаючись зберігати рівновагу тіла. Прислухайтесь до свого відчуття рівноваги тіла, порівняйте це відчуття з тим, яке було на попередніх етапах цієї вправи. Відзначте, чи змінилося щось у ваших регуляторних зусиллях для підтримання рівноваги тіла.

Не змінюючи положення тіла, заплюште очі і знову прислухайтесь до свого відчуття внутрішньої рівноваги тіла. Намагайтесь підтримувати рівновагу тіла так довго, як зможете. Порівняйте своє відчуття рівноваги тіла в цьому положенні з тими відчуттями, що були у вас на попередніх етапах вправи. Відзначте, чи змінилося щось у ваших регуляторних зусиллях для підтримання рівноваги тіла.

Застереження. За наявності певних фізичних обмежень або розладів вестибулярного апарату і мозочкових функцій, що супроводжуються ослабленням здатності підтримувати рівновагу тіла, цю вправу рекомендується виконувати тільки під наглядом лікаря або іншого фахівця, який може надати необхідну підтримку і допомогу, та виконувати лише ті частини вправи, які доступні для безпечного виконання відповідно до особистих можливостей людини.

Якщо ви хочете краще упорядкувати і на довше запам'ятати свої самостереження, зроблені під час виконання цієї вправи, можете описати їх

у спеціальному зошиті для практичних занять або у щоденнику саморегуляції. Також, якщо маєте бажання, можете поділитись своїми самостереженнями з одногрупниками під час аудиторного заняття.

На нашу думку, ці вправи можуть бути корисними не тільки для здобувачів вищої освіти і психологів та педагогів, які проходять курси підвищення кваліфікації, а й для офісних працівників та інших людей, які хочуть вдосконалити свою здатність впевнено підтримувати оптимальне положення тіла.

Список використаних джерел

1. Літературний письмовий твір наукового характеру «Вправа «Свідома саморегуляція пози тіла»: а. с. 112180 Україна / В. К. Гаврилькевич. Дата реєстрації авторського права 01.03.2022. Заявка № с202201409 від 21.02.2022 ; опубліковано 31.03.2022, Бюл. № 70. С. 3.

2. Літературний письмовий твір наукового характеру «Вправа «Свідома саморегуляція рівноваги тіла»: а. с. 112189 Україна / В. К. Гаврилькевич. Дата реєстрації авторського права 01.03.2022. Заявка № с202201422 від 21.02.2022 ; опубліковано 31.03.2022, Бюл. № 70. С. 6-7.

УДК: 347.63

Ірина ГЕЛЕЦЬКА
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ДИТИНИ В УМОВАХ ПОРУШЕНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ: ЗАКОНОДАВЧІ ВИКЛИКИ

Повномасштабна війна в Україні, внутрішнє переміщення населення, втрата житла, рідних та звичного середовища стали масштабними чинниками порушення соціалізації дітей. В таких умовах традиційна модель розвитку особистості через родину, освітній простір та громаду порушується або зникає

взагалі. Це створює унікальні виклики для державної політики у сфері захисту прав дитини.

Даючи визначення дефініції «права дитини» Оніщенко Н.М. зазначає, що під ними слід «розуміти історично обумовлені культурно-духовним, соціальним, економічним, політичним рівнем розвитку суспільства юридично забезпечені можливості дитини задовольняти свої потреби та інтереси, що можуть здійснюватися дитиною як самостійно, так і за допомогою інших осіб, реалізація яких є необхідною умовою її належного виховання, соціалізації та розвитку» [1, с. 23]. Система прав дитини є невід'ємною частиною загального комплексу прав людини. Хоча за змістом основоположні права дітей загалом збігаються з правами повнолітніх осіб та у процесі їх реалізації проявляються специфічні риси, які відрізняють ці права від інших категорій прав людини.

Базовими нормативно-правовими актами, на яких ґрунтується забезпечення прав дитини в Україні є: Конституція України, Конвенція ООН про права дитини, Сімейний кодекс України, Закон України «Про охорону дитинства» тощо. Однак в умовах війни виникли ситуації, до яких чинне законодавство виявилось недостатньо адаптованим. Так, значна кількість правових норм розрахована на «стабільні» умови функціонування соціальних служб, ними не врегульована чітка взаємодія між органами опіки та піклування, закладами освіти, медичними установами та військовими адміністраціями в районах ведення бойових дій, не визначено механізмів оперативного реагування на кризові ситуації, пов'язані з переміщенням дітей, їхньою евакуацією, втратою зв'язку з родичами або втратою батьків. Брак законодавчо закріплених алгоритмів дій у таких випадках часто призводить до затягування процесу встановлення опіки, розміщення дитини в безпечному середовищі, надання їй психологічної та соціальної допомоги.

Також викликом стало забезпечення реалізації прав дітей у сім'ях, які тимчасово втратили джерело доходу або доступ до освітніх та медичних послуг. На практиці це породжує нерівність у доступі до базових прав і послуг,

особливо у громадах, що перебувають під постійною загрозою обстрілів чи на тимчасово окупованих територіях.

Крім того, українське законодавство, попри значні зусилля, ще не повною мірою адаптоване до обставин, у яких опинилися сотні тисяч дітей. Ми маємо справу з новими категоріями: діти внутрішньо переміщених осіб, діти, які пережили окупацію, діти, що втратили одного чи обох батьків на війні. До цих категорій Ярмол Л. та Карпюк А. пропонують додати і «дітей батьки, яких захищають нашу державу та свободу, дітей, батьки, яких поранені чи зникли безвісти під час війни, діти, які отримали фізичні, моральні та психологічні травми» [4, с. 97]. Національним законодавством не передбачено можливості встановлення таких статусів, а відтак і набуття певних прав, пільг чи гарантій дітьми вказаних категорій.

Наразі в Україні діє лише затверджений постановою Уряду 5 квітня 2017 року за № 268 Порядок надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів [2], але вказаним документом передбачено далеко не усі ситуації, з якими можуть стикаються українські діти в умовах повномасштабної війни. Статус дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів, можливо отримати виключно за наявності документів, що підтверджують фізичні чи психологічні травми, факт загибелі батьків, поранення чи перебування у зоні бойових дій. Разом з тим, законодавством не визначено механізмів визнання особливого становища дітей, які зазнали непрямих, але глибоких соціальних втрат - таких як тривале розлучення з батьками через службу у Збройних Силах України, переміщення з місця проживання, або життя в умовах постійної небезпеки. Така недостатність законодавчого регулювання не надавала можливості відповідного реагування з боку держави - як у частині надання соціальних гарантій, таку і у частині психологічної допомоги. Безперечно, відсутність чітко визначеного правового статусу таких дітей була перешкодою і у роботі фахівців соціальної сфери, які вимушені діяти на свій розсуд, без відповідного нормативного підґрунтя.

Відтак, сучасні виклики у сфері забезпечення прав дитини полягають не лише у визнанні на рівні держави нових категорій дітей, що постраждали внаслідок війни та збройних конфліктів, але і у розробці дієвих механізмів їхньої підтримки, починаючи з нормативного визначення та завершуючи комплексною системою реабілітації та соціального захисту.

У зв'язку з цим 08.10.2024 року Верховною Радою України було прийнято Закон України «Про соціальний захист та підтримку дітей, які постраждали внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України, та внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо впорядкування надання соціальних послуг та виплат» № 3999-IX (далі – Закон №3999-IX) [3]. У Преамбулі цього закону вказано, що він «визначає правові та організаційні засади державної політики у сфері соціального захисту та підтримки дітей, які постраждали внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України, інструменти соціального захисту та підтримки таких дітей залежно від шкоди, завданої їм збройною агресією».

У контексті досліджуваної проблематики варто звернути увагу на те, що соціальна підтримка для дітей, які постраждали внаслідок збройної агресії за положеннями Закону №3999-IX базується не на однакових підходах, а на оцінюванні кожного випадку індивідуально. Тому усі форми допомоги таким дітям, а зокрема, освітня, медична, фінансова, психологічна будуть призначатися зважаючи на конкретні обставини життя дитини та шкоди, завданої їй.

Ключовий етап - оцінювання потреб дитини. Його організація та проведення буде здійснюватися соціальними працівниками разом з іншими службами. Під час оцінювання потреб дитини до врахування підлягають: психологічний стан, потреба у навчанні, медичному супроводі, соціальне становище (переселення, втрата батьків), види ушкоджень чи травм. За підсумками оцінювання формується індивідуальний план підтримки, який діятиме до повного задоволення усіх потреб дитини. Соціальний супровід та додаткові види допомоги, передбачені індивідуальним планом підтримки,

реалізуються через взаємодію фахівців різних галузей у складі мультидисциплінарної команди.

Крім того, Законом №3999-IX передбачено і ряд інших гарантій для дітей, які постраждали внаслідок військової агресії Російської Федерації в частині захисту їх трудових, житлових, майнових прав, права на освіту, на охорону здоров'я, на возз'єднання з сім'єю тощо. Реалізація вказаних прав у сукупності з діяльністю фахівців соціальної сфери, соціальних педагогів, соціальних менеджерів, психологів, фахівців у сфері охорони здоров'я створює передумови не лише для фізичного й психологічного відновлення, а й для успішної соціалізації дитини. Адже повноцінне повернення дитини до освітнього середовища, налагодження міжособистісних зв'язків, участь у громадському житті є надважливими чинниками її адаптації та інтеграції у суспільство. У цьому контексті індивідуальний підхід, що передбачений законом, дозволяє не лише реагувати на наслідки травм, а й формувати у дитини відчуття безпеки, підтримки та приналежності - як базові умови для здорового особистісного розвитку в умовах порушеної соціалізації.

Забезпечення прав дитини в умовах порушеної соціалізації - це не лише моральне зобов'язання, але й перевірка на зрілість соціальної та правової держави. Виключне через гнучке, але структуроване правове реагування можна не допустити втрати покоління, яке сьогодні опинилося на межі системної вразливості. Законодавство має бути не догмою, а інструментом, що вчасно відповідає на виклики часу.

Список використаних джерел

1. Оніщенко Н. М. Права і свободи дитини: забезпечення та захист у контексті сучасних викликів / Н. М. Оніщенко, О. Л. Богініч, О. Л. Львова, С. О. Сунегін // Бюлетень Мін'юсту України. 2020. № 4. С. 22-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bmju_2020_4_8

2. Порядок надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів, затверджено постановою Кабінету Міністрів

України від 5 квітня 2017 р. № 268. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/268-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення 20.05.2025).

3. Про соціальний захист та підтримку дітей, які постраждали внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України, та внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо впорядкування надання соціальних послуг та виплат: Закон України від 08.10.2024 № 3999-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3999-20#Text> (дата звернення 20.05.2025).

4. Ярмол Л., Карпюк А. Порухення прав дитини в умовах війни в Україні. Вісник Національного університету “Львівська політехніка”. Серія: “Юридичні науки”. № 4 (36), 2022. С 96-104. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2023/jan/29699/17.pdf>

УДК: 364.69:316.62-053.2

Анастасія ГОРИЩУК, Наталія СИНЮК
Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ В ДИТЯЧОМУ БУДИНКУ

У тезах досліджено особливості соціалізації дитини, яка перебуває в дитячому будинку. Соціалізація - це процес засвоєння дитиною соціальних норм, цінностей і моделей поведінки, які необхідні для повноцінного життя в суспільстві. Для дітей, які виховуються в дитячих будинках, цей процес має свої особливості через відсутність постійного сімейного оточення, емоційної підтримки та індивідуального підходу.

Ключові слова: соціалізація, діти-сироти, дитячий будинок, адаптація, соціальна компетентність, емоційна безпека.

Життя в колективі дитячого будинку створює унікальні умови, які впливають на формування соціальних навичок, цінностей і взаємовідносин. Розуміння цих особливостей є важливим для створення ефективних програм підтримки та адаптації таких дітей у суспільстві [1].

На 20 листопада 2024 року в Україні налічується 58,7 тисяч дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які влаштовані до сімейних форм виховання (опіка, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу) [1]. Проте значна частина дітей продовжує перебувати в інституційних закладах, де процес соціалізації має специфічний перебіг.

Особливості соціального становлення дітей, позбавлених батьківського піклування, вивчали Я. Гошовський, Л. Дробот, Б. Кобзар, В. Яковенко, які акцентували на складнощах у формуванні емоційної стабільності, навичок саморегуляції та комунікативної компетентності [2].

Соціалізація дитини в умовах дитячого будинку проходить поза межами родинного контексту, що є серйозним чинником ризику. Зокрема, діти-сироти та діти, які перебувають в інтернатних установах, зіштовхуються із дефіцитом індивідуальної уваги, нестачею стабільних прив'язаностей і відсутністю ефективної моделі соціальної взаємодії. У результаті утворюється своєрідне середовище «закритого типу», в якому діти втрачають можливість опанування широкого спектра соціальних ролей і стратегій поведінки [3].

Відповідно до досліджень, у дітей-сиріт в умовах інтернатних закладів спостерігається низький рівень інтелектуального розвитку: слабо розвинені пізнавальні процеси, нестійка увага, погана пам'ять, недостатній розвиток мислення, знижена ерудиція. Причини можуть варіюватися від біологічних до соціальних, включаючи педагогічну занедбаність та емоційне виснаження [2].

Найгостріші порушення фіксуються в емоційно-вольовій сфері: соціальна тривожність, занижена самооцінка, порушення довіри до дорослих, слабка самостійність. Часто спостерігається агресивна поведінка, труднощі з розпізнаванням і регуляцією емоцій, що ускладнює побудову міжособистісних стосунків [2].

Соціальні зв'язки між дітьми в дитячому будинку мають специфічний характер. З одного боку, постійне спілкування в обмеженому колі забезпечує деяку емоційну стабільність і відчуття захищеності. З іншого боку, така ізольованість не сприяє розвитку здатності до побудови нових контактів,

толерантності до інакшості та навичок конструктивного вирішення конфліктів. Це призводить до труднощів адаптації дітей до нових соціальних умов після випуску з інституції [3].

Результатом ефективної соціалізації має стати інтеграція в соціальне середовище, розвиток ідентичності, здатність до самостійного життя, саморегуляція поведінки та відповідальність за власні дії. Однак для вихованців дитячих будинків досягнення цих результатів потребує зовнішньої підтримки, насамперед - через професійний супровід, залучення до освітніх і соціокультурних програм, наставництво та створення умов для соціальної інклюзії [4].

Успішна соціалізація також передбачає формування соціальної компетентності - здатності до ефективної взаємодії, розуміння соціальних норм, готовності до колективної діяльності. Ці якості мають розвиватися в умовах підтримувального середовища, яке заохочує дитину до ініціативи, дає право вибору та допомагає формувати адекватну самооцінку [2].

У міжнародній практиці доведено ефективність програм наставництва, раннього втручання, соціального тренінгу, які проводяться в умовах напіввідкритих установ або в рамках громадських ініціатив. Наприклад, у Польщі та Чехії функціонують центри соціалізації, де діти-сироти проходять адаптаційні курси з життєвих навичок перед виходом у самостійне життя [5].

Таким чином, можна стверджувати, що для забезпечення ефективної соціалізації дітей у дитячих будинках необхідно впроваджувати:

- індивідуалізовані програми виховання;
- постійний психолого-соціальний супровід;
- активну взаємодію з громадою та волонтерськими організаціями;
- навчання персоналу методам ненасильницької комунікації та роботи з травмою;
- участь дітей у прийнятті рішень щодо власного розвитку.

Підсумовуючи, слід підкреслити, що успішна соціалізація дітей у дитячих будинках можлива лише за умови створення емоційно безпечного,

підтримувального середовища, яке імітує основні функції родини - турботу, прийняття, підтримку та розвиток індивідуальності дитини. Лише за таких умов можлива повноцінна інтеграція дитини до суспільства.

Список використаних джерел

1. Кабінет Міністрів України. 58,7 тис. дітей-сиріт влаштовані до сімейних форм виховання. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/587-tysiach-ditei-syrit-i-ditei-pozbavlenykh-batkivskoho-pikluvannia-vlashtovani-do-simeinykh-form-vykhovannia-tse-935-vid-zahalnoi-kilkosti> [дата звернення: 25.04.2025].
2. Коробова Л.О. Особливості соціалізації дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/1440> [дата звернення: 25.04.2025].
3. Григоренко Т. Соціальні ризики вихованців інтернатних закладів. // Наукові записки. – 2021. – №4. – С. 102–106.
4. Івашенко Л.М. Соціальна безпека дітей в умовах інституційного догляду. *Психологія і суспільство*. 2020. – №1. – С. 73-80.
5. European Commission. Deinstitutionalisation and quality alternative care. URL: https://commission.europa.eu/publications/deinstitutionalisation-and-quality-alternative-care_en [дата звернення: 24.04.2025].

УДК: 159.922.7:316.62-057.875

Ольга ГУМЕНЮК

Донецький національний університет імені Василя Стуса

КОГНІТИВНИЙ СТИЛЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

У сучасному суспільстві студентська молодь перебуває в умовах постійного впливу численних стресогенних чинників, серед яких домінують інтенсивні академічні навантаження, соціальні трансформації та економічна

нестабільність. У подібному напруженому середовищі здатність до ефективного подолання стресових ситуацій постає як один із провідних чинників, що забезпечує не лише збереження академічної успішності, але й підтримання емоційної рівноваги та загального психічного добробуту.

Дослідження наукових підходів до вивчення стресу показало, що це складне явище, яке впливає на людину як фізично, так і психологічно та соціально. Сила цього впливу залежить не лише від зовнішніх обставин, а й від того, як людина їх сприймає. Здатність протистояти стресу – це важлива риса, що дозволяє людині зберігати стабільність у складних ситуаціях. Зокрема, дослідження Л.Орбан [1], І.Микитюк [2] вказують на важливість індивідуально-психологічних чинників у процесі адаптації до стресу. Питання когнітивних стилів висвітлювалися в роботах Г. Віткіної [3], О.Титаренко [4], які наголошують на різній чутливості до інформації, гнучкості мислення та стратегій подолання труднощів у осіб з різними стилями.

Полезалежні студенти зазвичай орієнтовані на автономне вирішення проблемних ситуацій та демонструють схильність до індивідуального аналізу складних обставин. Така особливість сприяє ефективнішій самоорганізації в навчальній і професійній діяльності, забезпечуючи більш високий рівень самостійності та відповідальності. Водночас у ситуаціях підвищеного соціального напруження вони можуть стикатися з труднощами, зумовленими обмеженим обсягом соціальної підтримки та нижчим рівнем звернення до зовнішніх ресурсів. Полезалежні студенти, навпаки, демонструють підвищену потребу у взаємодії з оточенням, активно залучаються до комунікації з викладачами та однокурсниками. Така соціальна залученість може виступати адаптаційним ресурсом, що сприяє зниженню суб'єктивного рівня переживання стресу та емоційної напруги [5].

У межах емпіричного дослідження проаналізовано провідні складові, що зумовлюють варіативність поведінкових реакцій та ставлень студентської молоді до життєвого середовища. Основним інструментом виступила методика «ТСОВ-4» (В.В. Селіванов, К.А. Осокіна), яка дозволяє оцінити рівень полenezалежності/полenezалежності як характеристики когнітивного стилю. У

дослідженні взяли участь 55 студентів першого курсу психологічних факультетів Донецького національного університету імені Василя Стуса та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Результати діагностики засвідчили, що 11,9% респондентів мають високий рівень полнезалежності, що корелює з автономністю у прийнятті рішень та високим рівнем самосвідомості. У 32,8% осіб виявлено ознаки полнезалежності, що супроводжується зниженою самооцінкою, підвищеною орієнтацією на соціальне схвалення та потребою у зовнішній підтримці. Найбільша частка учасників (55,3%) характеризується середнім рівнем, який свідчить про збалансоване поєднання автономності та соціальної залежності.

Для оцінки рівня стресостійкості застосовано тест самооцінки (Cohen, Williamson; адаптація Ю. Щербатих). Аналіз отриманих результатів засвідчив, що 54,5% студентів мають задовільний рівень стресостійкості, що дозволяє контролювати емоції у більшості ситуацій, однак не гарантує стійкості до тривалих або надмірних навантажень. 18,2% студентів продемонстрували низький рівень стресостійкості, що свідчить про потребу у цілеспрямованій психологічній підтримці. Водночас 27,3% респондентів виявили високий рівень стресостійкості, з яких 5,5% – відмінний, а 21,8% – добрий.

Для глибшого розуміння когнітивної структури особистості додатково використано опитувальник AHS (Аналітичність–Холістичність). Згідно з результатами, 24% студентів мають холістичний стиль мислення, що характеризується схильністю до цілісного, інтуїтивного аналізу ситуацій. Аналітичний стиль, притаманний 26% опитаних, визначається логічною структурованістю та аргументованістю міркувань. Половина вибірки (50%) продемонструвала збалансоване поєднання обох стилів.

Додатково встановлено, що аналітичний стиль мислення, особливо у поєднанні з полнезалежністю, сприяє формуванню адаптивних стратегій подолання стресу. Це підкреслює значущість когнітивного стилю як фактора поведінкової адаптації у складних умовах.

Таким чином, когнітивний стиль особистості є важливим предиктором стресостійкості в умовах навчально-професійного середовища. Найвищі показники адаптації виявлено у студентів з аналітичним стилем мислення та рисами полнезалежності. Отримані результати підтверджують доцільність врахування когнітивно-стильових особливостей у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема шляхом упровадження програм розвитку саморегуляції, гнучкого мислення та тренінгів стресостійкості.

Список використаних джерел

1. Орбан Л. І. Психологічна стійкість особистості: теоретико-методологічний аналіз. К.: ІПП НАПН України, 2019.
2. Микитюк І. В. Психологія стресу: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2015.
3. Віткіна Г. І. Когнітивні стилі та особливості пізнавальної діяльності студентів. *Науковий вісник ХДУ*. 2020. №1(13). С. 45–51.
4. Титаренко О. Г. Саморегуляція особистості в умовах соціальних трансформацій. К.: Либідь, 2011.
5. Гончаренко Т. (2019). Психологічні особливості навчальної діяльності студентів з різним рівнем залежності від поля. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 4(1), 47–52.

УДК 159.9-053.6:316.6]:82-96

Анна ГУРШ, Юрій Бриндіков
Хмельницький національний університет

РОЗКРИТТЯ ПОНЯТТЯ ДИСТАНТНОЇ СІМ'Ї В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Розкриття сутності дистанційної сім'ї найкраще досягається через аналіз її функцій, таких як виховання, соціалізація, захист, емоційна підтримка та економічне забезпечення. У дистанційному форматі ці функції можуть виконуватися по-різному, з акцентом на віртуальну взаємодію і планування.

У сучасній науковій літературі поняття дистантної сім'ї як сім'ї, члени якої тривалий час із різних причин проживають на відстані один від одного, визначали Я. Гошовський, Ф. Мустаєва, В. Торохтій, І. Трубавіна.

Дослідник Я. Раєвська сутність феномена дистантної сім'ї розкриває через висвітлення її функцій:

1) народження і виховання дітей (виконання цієї функції найбільш страждає у дистантних сім'ях, а саме через неузгодження і розмитість позицій подружніх партнерів щодо питання виховання дітей;

2) збереження, розвиток, передача наступним поколінням цінностей і традицій суспільства, акумулювання і реалізація соціально-виховного потенціалу;

3) задоволення потреб людей у психологічному комфорті та емоційній підтримці, почутті безпеки, почутті цінності та значущості свого «Я», емоційному теплі і любові;

4) створення умов для розвитку особистості всіх членів сім'ї;

5) задоволення сексуально-еротичних потреб;

6) задоволення потреб у спільному проведенні дозвілля;

7) організація спільного ведення домашнього господарства, розподіл праці у сім'ї, взаємодопомога;

8) задоволення потреб людини у спілкуванні з близькими людьми, у встановленні надійних комунікативних зв'язків з ними;

9) задоволення індивідуальної потреби у батьківстві або материнстві, контактах з дітьми, їх вихованні, самореалізації в дітях;

10) соціальний контроль за поведінкою окремих членів сім'ї;

11) організація діяльності з фінансового забезпечення сім'ї;

12) рекреативна функція — охорона здоров'я членів сім'ї, організація їхнього відпочинку) [3; с. 148].

Особливостями дистантної сім'ї є:

- роздільне проживання членів сім'ї (як правило, батьки чи один із них працюють за кордоном);
- відокремлення місця праці від домівки;
- зміни ціннісних орієнтацій; порушення сімейної рівноваги;
- розпад сімейних зв'язків;
- надання переваги одній із сімейних функцій (економічній) [Там само; с. 148].

Для дистантної сім'ї характерна структурна зміна таких складових, як шлюб, батьківство, діти, домогосподарство набувають самостійного значення.

Дистантну сім'ю характеризує шлюб без сім'ї, яка у значній мірі є номінальною, тому що подружжя переважно проживають окремо один від одного, що є загрозою подружньої зради та розпаду сім'ї. За даними дослідження Державного інституту проблем сім'ї та молоді, з 32% дистантних сімей заробітчан за два останні роки розпалися 11% [2].

Проте інколи такі сім'ї виявляються досить стійкими.

Подружжя у дистантній сім'ї має дефіцит прояву позитивних почуттів, низький рівень відчуття ніжності, тепла й любові. Через втрату постійних контактів відбувається відчуження подружжя одне від одного. Через це відносини набувають формального характеру, на жаль, пріоритет надається економічним взаємовідносинам. Відсутність безпосереднього спілкування, живої розмови впливають на емоційний стан, змінюються традиційні ролі у сім'ї, інтернет чи скайп замінює близькість контактів подружжя.

Отже, дистантні сім'ї – це сім'ї, члени яких з різних причин змушені тривалий час проживати на відстані. У зв'язку з різними несприятливими політичними, соціальними й економічними умовами в останні десятиліття цей тип сімей значно розширився за чисельністю. Особливо багато утворилося дистантних сімей через масовий виїзд населення на заробітки за кордон та через війну.

Дистанційні сім'ї (або сім'ї з розділеним проживанням) мають свої особливості, які впливають на динаміку стосунків, психологічний стан членів родини та виховання дітей.

Назвемо риси сучасних дистанційних сімей.

1. Неповний склад сім'ї, коли один із батьків (іноді обидва) знаходиться далеко: за кордоном, в іншому місті або на військовій службі
2. Підвищений рівень стресу виникає тоді, коли члени сім'ї переживають тривогу через розлуку та невизначеність.
3. Ризик емоційного віддалення через те, що контакт між членами сім'ї підтримується нерегулярно або поверхнево.
4. Перерозподіл ролей відбувається тоді, коли на одного з батьків (зазвичай матір) лягає основний тягар виховання та забезпечення дитини.
5. Підвищена самостійність дітей виникає через часткову відсутність контролю вони змушені швидше дорослішати.

Погоджуємось із дослідниками, що серед основних причин дистанційності сім'ї можна назвати такі:

- воєнні обставини, що спричинили евакуацію жінок і дітей, служба батьків у ЗСУ, втрата житла.
- трудова міграція батьків, коли один або обоє членів подружжя виїхали працювати за кордон чи в інше місто.
- навчання або робота дітей в інших містах, залишаючи батьків окремо.
- розлучення батьків, коли дитина живе з одним, а другий знаходиться далеко.

Для подолання труднощів у функціонуванні дистантних сімей можна використати такі способи:

- регулярне спілкування – відеозв'язок, обмін фото та голосовими повідомленнями.
- підтримка емоційного зв'язку – батьки можуть писати листи, надсилати подарунки, підтримувати традиції.

- залучення дитини до соціального життя – гуртки, спілкування з друзями, щоб компенсувати нестачу уваги.
- психологічна підтримка – звернення до спеціалістів у разі тривожних чи депресивних станів.

Отже, дистанційні сім'ї є непростим форматом стосунків, але за правильного підходу вони можуть зберігати тепло, довіру й підтримку навіть на відстані.

Список використаних джерел

1. Венгер Г. Феномен дистантної сім'ї. *Освіта регіону*. 2014. №3. С. 196. Економічна правда. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1062>.
2. Пенішкевич Д. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з дискантними сім'ями. *Науковий вісник Чернівецького університету імені Ю. Федьковича*,. Вип. 225. Педагогіка та психологія. 2005, С. 92–97.
3. Раєвська Я.М. Вплив дистантної сім'ї на емоційну сферу підлітків / Я.М. Раєвська // *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Сер. 12. К., 2010. № 30. С. 152-158.
4. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. К.: ДЦССМ, 2003. 132 с.

УДК: 364-7:159.9-053.2/.6:355.48

Світлана ДАЦЮК, Алла МЕЛЬНИЧУК
Бердянський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

24 лютого 2022 року Україна зіткнулася з повномасштабною війною, що залишила глибокий слід на кожному аспекті життя українців. Вплив війни на

дітей є особливо гострим, оскільки вони належать до найбільш вразливої соціальної категорії. Постійний емоційний та психологічний стрес, викликаний переживанням травматичних подій, таких як втрата близьких, руйнування домівок і нестабільність майбутнього, створює серйозні ризики для психічного здоров'я дітей [3]. Сучасні воєнні конфлікти залишають на дітях значні соціальні та психологічні наслідки, що ускладнює їх адаптацію в соціумі. У таких умовах надзвичайно актуальним стає питання надання дітям комплексної психологічної підтримки.

Різні аспекти проблеми впливу війни на психіку дітей були предметом дослідження як вітчизняних, так і закордонних науковців. Українські дослідники, такі як І.О. Бандурка, І.Д. Бех, Л.Ф. Бурлачук, Г.Р. Дубровинський, С.Д. Максименко та Т.М. Титаренко, зробили вагомий внесок у розробку концепцій психоемоційної адаптації і реабілітації дітей, травмованих війною. Серед закордонних учених можна відзначити Дж. Гарбаріно, Р.-Л. Пунамакі та П. Востаніса, які досліджували психоемоційний стан дітей під час бойових дій та прояви посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Однак, попри наявність теоретичних досліджень, практичне впровадження уніфікованої системи психологічної підтримки дітей, які зазнали травматичного досвіду війни, залишається обмеженим.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування особливостей психологічної підтримки дітей, постраждалих під час воєнного конфлікту, а також порівняння вітчизняних та закордонних підходів для виявлення можливостей удосконалення допомоги в Україні. Для досягнення мети використано комплекс методів: загальнонаукові (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення наукових праць) та конкретнонаукові (категоріальний аналіз, структурно-функціональний аналіз).

Воєнний конфлікт має значний негативний вплив на психологічне здоров'я дітей, формуючи у них підвищений рівень тривожності, страху, емоційної нестабільності та ПТСР. Реакція дитячої психіки залежить від віку та характеру психологічного захисту. Діти віком 0-3 роки чутливі до емоційного

стану батьків, тоді як діти 3-6 років можуть перетворювати травматичні події на абстрактні картинки або символічні ігри. У віці 6-10 років діти здебільшого сприймають події через призму емоцій, а підлітки (11-18 років) здатні до глибшого осмислення, що часто поєднується з емоційною нестабільністю. Для подолання наслідків травматичних подій ефективними є арттерапія, групові заняття та індивідуальні консультації. Аналіз програм психологічної підтримки в Україні, таких як ініціативи «Голоси дітей» та «Разом з тобою», а також онлайн-сервіс «Не дрібниці» (@no_trivia_bot), свідчить про поступове формування національної системи допомоги. Досвід Ізраїлю, країни з тривалою історією військових конфліктів, демонструє важливість системного, багаторівневого підходу, що включає інтеграцію психологічної допомоги в освітнє середовище, наявність спеціалізованих центрів та системну підготовку фахівців.

Основні висновки. Воєнний конфлікт значно руйнує почуття безпеки дитини, спричиняючи тривожні стани, порушення сну, емоційну дестабілізацію та ПТСР. Психологічна підтримка дітей, які зазнали впливу війни, має базуватися на індивідуальній оцінці їхнього стану та соціального оточення. Порівняльний аналіз вітчизняного та закордонного досвіду (зокрема Ізраїлю) виявив необхідність створення в Україні мережі локальних психологічних центрів, інтегрованих в освітню та медичну систему, систематизації підготовки кризових фахівців та широкого застосування перевірених методик, таких як арттерапія, когнітивно-поведінкова терапія та протокол ДДДПП.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ірпінь, 25–29 квітня 2024 року. Ірпінь: Державний податковий університет, 2024. 582 с.

2. Бандурка, І. О. Психологічна підтримка дітей під час війни: Особистість, суспільство, війна: тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.) Харків: ХНУВС, 2024. С. 21–23.

3. Діти війни. URL: <https://childrenofwar.gov.ua/> (дата звернення 11.11.2024).

4. Дяченко В. В. Психологічний супровід суб'єктів загальної освіти в умовах війни : кваліфікаційна робота / науковий керівник - к. психол. н. Ольга Юріївна Горбачова. Кривий Ріг, 2024. 65 с.

5. Карапетрова О.В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. 2020 №2 (20) С.34-39 URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/5.pdf>

6. Кулін В. Психологічна підтримка дітей – важливість та найефективніші методи для забезпечення їхнього благополуччя і розвитку. URL:[https://psychologist.com.ua/psixologichna-pidtrimka-ditej-chomu-vona vazhлива-i-yaki-metodi-e-najefektivnishimi](https://psychologist.com.ua/psixologichna-pidtrimka-ditej-chomu-vona-vazhлива-i-yaki-metodi-e-najefektivnishimi) (дата звернення 03.02.2025)

7. Ткачук І., Луценко Ю. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти URL https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718639/2/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%9B%D1%83%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D1%83%D0%BA%D1%80.pdf (дата звернення 12.02.2025).

УДК 159.9 +331

Людмила ДЖИГУН
Хмельницький національний університет

ОСНОВНІ ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України основними видами діяльності психологічної служби та, відповідно, практичного психолога є діагностика – психологічне обстеження вихованців,

учнів, студентів, їхніх груп та колективів, моніторинг змісту і умов індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток та навчання [1].

Психодіагностична робота з дітьми різного віку проводиться з урахуванням таких критеріїв:

- середньостатистичні вікові показники розвитку;
- недоліки в розвитку – відсутність або недорозвиненість позитивних якостей, властивостей, умінь і навичок, які повинна мати дитина певного віку;
- відхилення та дисгармонія в розвитку – поява негативних якостей, властивостей, звичок у нормально розвинених дітей; незбалансованість психічних процесів, властивостей, якостей і станів, що зумовлюють нестійкість і суперечливість особистості дитини, порушуючи її соціалізацію та індивідуалізацію;
- порушення (аномалії) розвитку (дизонтогенез) – обмеження, звуження меж психологічних можливостей дитини через функціональну недостатність дефекту або розладу психічних функцій;
- деформації розвитку – порушення у розвитку, спричинені пригніченістю самореалізації особистості.

До завдань шкільного психодіагностичного обстеження відносять:

- аналіз рівня психічного розвитку дітей відповідно до віку;
- аналіз психічного стану дитини та особистісних якостей в цілому;
- отримання даних про динаміку особистісного розвитку з врахуванням освітнього та виховного середовища [2].

Засобами психологічної діагностики можуть бути спостереження експеримент, бесіда, інтерв'ю, анкетування, аналіз продуктів діяльності, різноманітні види особистісних опитувальників, психологічне тестування [3].

Здійснення психолого-медико-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та індивідуальному розвитку і поведінці, схильності до залежностей та правопорушень, подолання різних форм девіантної поведінки, формування соціально корисної життєвої перспективи.

Психолог здійснює корекцію психічного розвитку у випадку його тимчасової затримки, соціально-педагогічної занедбаності та інших девіацій, викликаних соціально-психологічними і педагогічними причинами.

Корекція – здійснення психолого-медико-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та індивідуальному розвитку і поведінці, схильності до залежностей та правопорушень, подолання різних форм девіантної поведінки, формування соціально корисної життєвої перспективи.

Психолог здійснює корекцію психічного розвитку у випадку його тимчасової затримки, соціально-педагогічної занедбаності та інших девіацій, викликаних соціально-психологічними і педагогічними причинами [4].

Об'єкти психокорекції – це окремі сфери особистості, які підпадають під зміни (порушення в поведінці дитини), а предмет корекції та психологічна реальність, на яку спрямований психокорекційний вплив (образ «Я», навчальна мотивація, тривожність, страх, агресивність тощо).

Реабілітація – надання психолого-педагогічної допомоги вихованцям, учням, студентам, які перебувають у кризовій ситуації (постраждали від соціальних, техногенних, природних катастроф, перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо), з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності.

Профілактика – своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В., Савицька О. В. Практична психологія: Вступ до спеціальності: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2019. 256 с.
2. Іванова О. В. Психологія: вступ до спеціальності. К. : Центр учбової літератури, 2013. 183 с.
3. Митник О. Я. Організація психологічної служби. К.: Слово, 2017. 122 с.
4. Приходько Ю.О. Практична психологія: введення у професію: навч. посіб. К.: Каравела, 2012. 247 с.

МЕТОДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У тезах розглянуто проблему булінгу серед учнівської молоді як актуальну соціально-педагогічну загрозу. Проаналізовано основні напрями та методи соціально-педагогічної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти. Окрему увагу приділено практичним рекомендаціям для фахівців соціальної сфери.

Булінг в учнівському середовищі – це систематичне цькування, агресивна поведінка з боку однолітків, що має на меті приниження, заподіяння психологічної чи фізичної шкоди. У підлітковому віці, коли формується самооцінка, міжособистісні стосунки та соціальна ідентичність, булінг стає особливо небезпечним. Він впливає на емоційне благополуччя, мотивацію до навчання та соціалізацію школярів [3].

У практиці соціально-педагогічної діяльності особливе місце займають методи профілактики булінгу, які охоплюють кілька напрямів:

1. Освітньо-просвітницький – спрямований на формування у підлітків знань про булінг, його наслідки, а також навичок ефективної комунікації, емпатії, асертивної поведінки. Інформованість є передумовою запобігання булінгу, оскільки дозволяє учням своєчасно розпізнати прояви насильства та звернутися по допомогу [1].

2. Соціально-психологічний – включає групові тренінги, бесіди, заняття з розвитку емоційного інтелекту та вирішення конфліктів мирним шляхом. Цей напрям має на меті розвиток емоційної чутливості, здатності до співпереживання, рефлексії та самоконтролю [4].

3. Організаційно-правовий – полягає у створенні нормативного середовища у школі: затвердження політики «нульової толерантності» до булінгу, чіткі алгоритми реагування та відповідальність учасників освітнього

процесу. Наявність чіткої правової основи посилює відповідальність усіх сторін та сприяє формуванню безпечного середовища [2].

Програма соціально-педагогічної профілактики булінгу в умовах загальноосвітньої школи [5]

1. Мета та завдання програми. Метою програми є створення безпечного освітнього середовища шляхом впровадження системної профілактики булінгу. Завдання включають формування в учнів толерантного ставлення до інших, розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів, виявлення і допомогу жертвам булінгу.

2. Структура програми. Програма реалізується у три етапи:

- Підготовчий етап – аналіз ситуації в школі (анкетування, інтерв'ю, спостереження);
- Основний етап – проведення тематичних тренінгів, інтерактивних уроків, психолого-педагогічних занять;
- Завершальний етап – оцінка результатів, корекція програми, розробка індивідуальних планів підтримки.

3. Форми та методи реалізації. У програмі використовуються:

- Тренінги з розвитку соціальних навичок;
- Рольові ігри та вправи на емпатію;
- Групові дискусії, арт-терапія, перегляд і обговорення відеоматеріалів;
- Залучення батьків до участі в профілактичних заходах.

Нами за результатами дослідження було запропоновано науково-практичні рекомендації для соціальних педагогів та педагогічних працівників щодо соціально-педагогічної профілактики булінгу в учнівському середовищі які включають такі складові:

1. Профілактика як системна діяльність. Соціально-педагогічна профілактика має здійснюватися системно та безперервно. Важливою є командна робота всіх учасників освітнього процесу: соціального педагога, класного керівника, психолога, адміністрації школи. Необхідно розробити єдину стратегію реагування на випадки булінгу.

2. Формування культури ненасильницької комунікації. Рекомендується регулярно проводити заняття з розвитку емоційної компетентності учнів: розпізнавання власних емоцій, вміння висловлювати незгоду без агресії, формування навичок активного слухання. Важливе місце займає профілактика агресивної поведінки через включення у позашкільну діяльність.

3. Взаємодія з родинами учнів. Соціальним педагогам варто налагодити партнерську взаємодію з батьками, проводити консультації, тренінги для підвищення педагогічної компетентності батьків у сфері виховання ненасильницької поведінки. Також варто розробити інформаційні буклети, пам'ятки, ресурси для самостійного ознайомлення.

Висновки. Системна соціально-педагогічна профілактика булінгу є необхідною умовою створення безпечного освітнього середовища. Реалізація програм профілактики булінгу на рівні загальноосвітніх закладів сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню толерантного ставлення до інших, зміцненню міжособистісних зв'язків та соціальної згуртованості в шкільному колективі.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. О. Соціально-педагогічна профілактика булінгу в школі: теорія і практика. Харків : Основа, 2021. 128 с.

2. Міністерство освіти і науки України. Лист МОН України від 29.12.2018 № 1/9-554 «Щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню) в закладах освіти» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npra> (дата звернення: 25.04.2025).

3. Одарченко Т. С. Булінг в освітньому середовищі: причини, форми, наслідки // Педагогіка та психологія. 2020. № 4(105). С. 58-63

4. Пеша І. В. Психолого-педагогічні аспекти запобігання булінгу в підлітковому середовищі // Наукові записки кафедри педагогіки. 2023. Вип. 52. – С. 115–121.

5. ЮНІСЕФ Україна. Профілактика булінгу: посібник для вчителів [Електронний ресурс]. 2022. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/documents> (дата звернення: 25.04.2025).

УДК 37.014.2

Наталя ЗАХАРОВА
Бердянський державний педагогічний університет

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Сучасний соціальний контекст характеризується зростанням рівня соціальної невизначеності, що зумовлено як глобальними трансформаціями, так і локальними кризами. У цих умовах соціалізація особистості набуває нових форм та значень, оскільки невизначеність впливає на поведінкові стратегії, адаптаційні можливості та соціально-психологічне благополуччя індивіда. Актуальність дослідження соціалізації в умовах невизначеності обумовлена потребою у виробленні нових наукових підходів до аналізу соціально-педагогічних процесів в умовах динамічних змін.

Метою статті є дослідження процесу соціалізації особистості в умовах соціальної невизначеності, а також необхідності соціально-педагогічної підтримки та формування життєстійкості сучасного дитячого та підліткового контингенту.

Контент-аналіз літературних джерел дозволяє зазначити, що в соціологічних, психологічних, педагогічних та інших наукових розвідках питома вага приділяється дослідженням суті феномену соціалізації, підходів, напрямків та особливостей включення індивіда в соціальне середовище на різних вікових етапах становлення під впливом як внутрішніх так і зовнішніх чинників [1]. Набуття індивідом якостей, необхідних для життєдіяльності, активне засвоєння та відтворення соціального досвіду суспільства, визначається в сучасній науці як процес соціалізації.

Соціальні перетворення, зміни в соціополітичних, соціокультурних умовах функціонування країни, прогнозовані та непрогнозовані ситуації

відбиваються на житті кожного громадянина у соціально-психологічному контексті, проявляються у збільшенні «традиційних» та появі «нових» соціальних ризиків, змін у демографічній та структурній характеристиці суспільства й, безумовно, позначаються на процесі соціалізації.

У загальному розумінні невизначеність трактується як відсутність чіткої інформації, прогнозованості або визначеного порядку щодо майбутнього стану подій, що ускладнює прийняття рішень та адаптацію особистості чи системи до змін. Генеза поняття, яке розглядаємо, свідчить, що невизначеність є багатовимірним та міждисциплінарним поняттям та охоплює різні сфери науки й практики. Філософські концепції визначають її як онтологічну характеристику буття, що проявляється в невідомості майбутнього та множинності можливих сценаріїв. Психологічний аспект зосереджується на внутрішньому стані особистості в умовах когнітивного дисонансу, який виникає через відсутність чітких орієнтирів реагування та недостатність інформації для прийняття рішень. Соціологічний підхід вбачає у соціальній невизначеності наслідок глобалізаційних процесів, соціальних криз та швидкої зміни суспільних норм.

В умовах соціальної невизначеності ускладнюється процес соціалізації, підвищується імовірність формування соціальних відмінностей особистості, як під впливом індивідуальних характеристик, так і в результаті життєвих ситуацій, потрапляння людини в ситуацію жертви насильства, дискримінації, маніпуляцій чи інших форм асоціального впливу.

Соціалізація, як складний соціально-психологічний феномен, перебуває у тісному взаємозв'язку зі сприятливими або несприятливими умовами та проблемами життя й відображує процес і результат розвитку, перетворення людини. Зв'язок процесу соціалізації із соціальними умовами та обставинами полягає в тому, що соціалізація формує особистісні характеристики, поведінкові стратегії та способи взаємодії з соціумом, які впливають як на особистісне життя індивіда, так і на суспільні процеси.

Закцентуємо увагу на тому, що соціально-педагогічний підхід розглядає невизначеність як фактор, що впливає на процес формування життєвих

стратегій і вибір способів подолання труднощів. Особливого значення процес соціалізації набуває в період формування особистості людини, а саме: у дитячий та підлітковий періоди, коли закладаються основи людських цінностей, суспільно-важливих принципів й форм соціальної комунікації, взаємодії. Тому потребує розвитку адаптивності, психологічної стійкості, формування стратегій саморегуляції та компетентнісного підходу до соціально-педагогічної підтримки соціалізації особистості в сучасних умовах [2].

Зазначимо, що процес соціалізації в умовах соціальної невизначеності характеризується такими особливостями:

- збільшення адаптаційних викликів: соціальна нестабільність впливає на формування нових стратегій поведінки та самозбереження;
- підвищення рівня тривожності та зниження суб'єктивного контролю: невизначеність сприяє виникненню психологічного напруження, що ускладнює соціальну інтеграцію;
- необхідність нових адаптивних стратегій: виникає потреба у формуванні гнучкості мислення, здатності до саморегуляції та критичного аналізу соціальної реальності.

Соціалізація є багатогранним процесом засвоєння та відтворення людиною досвіду життя в соціумі через сукупність механізмів. Для забезпечення успішної соціалізації в умовах соціальної невизначеності вважаємо за необхідне:

- розвивати навички адаптації через формування критичного мислення та здатності до прийняття рішень в умовах нестабільності;
- забезпечити психосоціальну підтримку індивідів, які опинилися в складних життєвих ситуаціях, шляхом розробки інноваційних соціально-педагогічних технік;
- вести соціально-педагогічну роботу з розвитку навичок безпечної поведінки, критичного мислення та соціальної життєстійкості інноваційними та інтерактивними засобами;

- активізувати соціально-виховну роботу в закладах освіти та громаді через освітні та соціально-психологічні програми, спрямовані на підвищення психологічної стійкості та соціальної життєстійкості.

Отже, соціалізація особистості в умовах нестабільності потребує нових наукових підходів та практичних рішень, спрямованих на розвиток адаптивних можливостей особистості. Соціально-педагогічні стратегії повинні враховувати специфіку сучасного соціального простору та забезпечувати підтримку психосоціального благополуччя, збереження ментального здоров'я підростаючого покоління в умовах соціальної невизначеності.

Список використаних джерел

1. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: Монографія. Донецьк: вид-во "Ноулідж" (донецьке відділення), 2010. 218 с.

2. Організація соціально-педагогічної підтримки школярів групи ризику : метод. посіб. / Алексєєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Куниця Т. Ю., Малиношевський Р. В., Сергєєва Н. В. ; за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Київ : ТОВ "Задруга", 2017. 168 с.

УДК 159.944:159.922.7

Світлана КОНДРАТЮК, Тетяна ГОНЧАР
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

ПСИХОЕМОЦІЙНІ СТАНИ МОЛОДІ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО СТРЕСОВОГО НАВАНТАЖЕННЯ

У сучасних соціокультурних умовах молодь стикається з численними викликами: військові дії, економічна нестабільність, втрата безпеки, зміни у форматі освіти, невизначеність майбутнього, ці чинники спричиняють підвищене психоемоційне навантаження, що негативно позначається на

емоційному стані, психічному здоров'ї та соціальній адаптації молоді особистості. Вивчення психоемоційних станів молоді стає надзвичайно важливим для вчасного виявлення деструктивних тенденцій у психіці та розробки ефективних психологічних підходів до підтримки і стабілізації емоційного фону.

У сучасному світі, що стрімко змінюється, зростає увага до внутрішнього світу людини, зокрема до її психоемоційного стану. Психоемоційні стани відображають актуальний рівень внутрішньої рівноваги особистості, її здатність адаптуватися до стресових ситуацій, реагувати на зовнішні виклики та підтримувати власну цілісність. В умовах суспільної нестабільності, інформаційного перенасичення, соціальної ізоляції та війни, які характерні для сучасної України, проблема вивчення психоемоційних станів набуває особливої гостроти, особливо серед молоді.

Українські вчені все активніше досліджують феномен психоемоційного стану, поєднуючи досягнення зарубіжної психологічної науки з національними традиціями психодіагностики та психологічної допомоги. У працях таких науковців, як С. Максименко, Т. Титаренко, Н. Чепелєва.

Психоемоційні стани у стресових умовах можуть також мати психосоматичні наслідки: безсоння, головний біль, проблеми з шлунково-кишковим трактом, зниження імунітету. Саме тому важливо досліджувати, які саме чинники (індивідуально-психологічні, соціальні, ситуаційні) впливають на формування таких станів у молодіжному середовищі.

Психоемоційний розвиток молоді є складним і динамічним процесом, що охоплює становлення емоційної сфери особистості, розвиток навичок емоційної регуляції, формування емоційної компетентності та здатності до адаптації в соціальному середовищі. У вітчизняній психології дана проблема розглядається в контексті вікової психології, кризового розвитку та соціально-психологічної адаптації особистості в умовах нестабільного середовища.

За твердженням С. Максименка [1], юнацький вік є періодом інтенсивного емоційного зростання, коли емоції стають глибшими, але ще

недостатньо контрольованими. У цей період формуються здатність до співпереживання, саморефлексії, осмислення власних переживань. Т. Титаренко [4] підкреслює, що молоді люди особливо вразливі до соціальних змін і тиску, а їхня емоційна нестабільність є частиною процесу становлення ідентичності.

У молоді підвищений стрес може спричиняти низку негативних психоемоційних станів: тривожність, панічні атаки, емоційне виснаження, соціальну апатію, роздратування. Особливо небезпечними є хронічні стани, які формуються на тлі затяжного впливу інформаційного шуму, страху за майбутнє, соціального тиску.

О. Синьов, Т. Титаренко наголошують, що психологічна підтримка молоді в таких умовах має бути спрямована не лише на кризову допомогу, а й на формування внутрішніх ресурсів – стресостійкості, саморегуляції, емоційної компетентності [3; 4].

І. Розіна [2, С.1023] наголошує на важливості застосування позитивної психотерапії для покращення психоемоційного стану студентів у період їх професійного становлення. Дослідження показало, що за допомогою позитивної психотерапії можна досягти значного зниження рівня стресу, підвищення самопочуття та покращення загального психічного благополуччя серед студентської аудиторії. Такий підхід дозволяє не лише ефективно впливати на індивідуальний психічний стан, а й сприяє формуванню позитивного психологічного середовища в університетському оточенні. Зокрема, результати дослідження вказують на те, що регулярні сесії позитивної психотерапії сприяють зниженню рівня тривожності та депресивних симптомів у студентів, що має значний позитивний вплив на їх загальну емоційну стабільність та здатність до адаптації до навчальних та професійних викликів. Крім того, виявлено, що участь у позитивній психотерапії сприяє підвищенню рівня оптимізму та відчуття життєвої задоволеності у студентів, що сприяє покращенню їх загальної якості життя.

У сьогоденні, особливо в умовах війни, соціальної нестабільності, інформаційного перенасичення та кризи ідентичності, молодь стає вразливою до ряду психоемоційних дестабілізуючих чинників. Серед соціально-психологічних факторів, що формують або поглиблюють нестабільність емоційної сфери молоді, варто виділити тривалу напругу внаслідок воєнних подій, втрату безпеки, зміну звичного способу життя, порушення комунікаційних зв'язків, дефіцит підтримки з боку родини або суспільства. Не менш важливими є впливи соціальних мереж, надлишкової інформації, вимушеного переміщення та розриву освітніх і професійних планів. Молодь часто стикається з надмірною вимогливістю до себе, невизначеністю майбутнього, порівнянням із більш успішними ровесниками, що веде до депресивних переживань, тривожності та соматизації емоційного напруження.

Пропонуємо рекомендації щодо психологічної підтримки молоді в кризових психоемоційних станах. По-перше, важливим є впровадження програм психоедукації – просвітницьких заходів про стрес, емоційне вигорання, тривожні розлади та способи саморегуляції. По-друге, доцільно навчати молодь елементарним технікам емоційної самодопомоги: дихальним вправам, заземленню, майндфулнесу, когнітивному переосмисленню ситуації. По-третє, варто організовувати групові заняття підтримки, фасилітовані обговорення та психотерапевтичні міні-групи. Крім того, цифрова підтримка в умовах обмеженого доступу до очних консультацій – це ефективний формат: чат-боти, мобільні застосунки, онлайн-консультування можуть суттєво покращити стан молоді людини в момент емоційної кризи. Важливо також, щоб освітні заклади долучалися до створення безпечного емоційного середовища, де кожен студент зможе отримати своєчасну, доступну і якісну психологічну допомогу.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Основи загальної психології : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 472 с.

2. Розіна І. В. Дослідження психоемоційного стану студентів в період професійного становлення за допомогою позитивної психотерапії. *Перспективи та інновації науки (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина")*. 2024. № 4. С. 1015-1024.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prainnsc_2024_4_91

3. Синьова О. В. Емоційна компетентність як ресурс подолання стресу в підлітковому та юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. 12. Вип. 7. С. 113–122.

4. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: теоретико-емпіричне дослідження. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2019. 284 с.

УДК 316

Ольга КРАВЧУК
Хмельницький національний університет

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРОЦЕСИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ

Дослідники називають ХХІ століття століттям глобального інформаційно-мережевого суспільства. В. Пожуєв виділяє такі його ознаки як розгортання найновішої інформаційно-телекомунікаційної революції, проникнення інформаційних технологій у всі сфери суспільного життя, становлення глобальної інформаційної економіки, електронних видів зайнятості, електронних видів державного і корпоративного управління, формування інфосфери і глобального мережевого суспільства. Крім того, дослідник говорить про глобальну інтелектуальну революцію як наслідок розвитку мислення людей і перетворення його на професійну діяльність, формування організацій, служб і мереж, що сумісно обробляють інформацію [1,7].

У сучасному світі цифрові технології стали невід'ємною частиною повсякденного життя і трансформують усі сфери суспільного буття – від економіки до культури. Інформатизацію називають однією з основних ознак сучасного світу і визначають як процес створення оптимальних умов для задоволення інформаційних потреб людини на основі повсюдного

впровадження і використання інформаційно-комп'ютерних технологій. Проникаючи майже у всі сфери життя людини, інформаційні технології стають визначальним фактором не тільки науково-технічного прогресу, а й соціально-економічного розвитку.

Особливо помітним є їхній вплив на молодь, яка виросла в умовах інформаційного середовища та активно користується інтернетом, соціальними мережами, мобільними додатками, відеоплатформами та месенджерами. Ці технології не лише змінюють способи комунікації, а й суттєво впливають на формування світогляду, поведінкових норм, моделей сприйняття соціальної реальності. Молоді люди дедалі частіше отримують соціальний досвід не через традиційні інститути – родину чи школу, – а через цифрові канали. У зв'язку з цим виникає потреба осмислення нових форм і механізмів соціалізації, а також аналізу її переваг і ризиків у цифровому середовищі.

Мета статті – дослідити особливості впливу цифрових технологій на процеси соціалізації молоді, виокремити позитивні та негативні аспекти цього явища, а також окреслити напрями формування цифрової компетентності як умови ефективної адаптації в інформаційному суспільстві.

Соціалізація – це процес засвоєння індивідом норм, цінностей, моделей поведінки, притаманних певному суспільству. По суті, соціалізація – це процес входження індивідів в суспільство через різні спільноти, колективи, групи завдяки засвоєнню норм, ідеалів цінностей шляхом виховання та навчіння. Соціалізація стосується процесів, завдяки яким людина навчається жити сумісно і ефективно взаємодіяти один з одним, а також якостей, яких індивід набуває у цьому процесі. Соціалізація є надзвичайно важливим процесом як для суспільства, так і для окремих індивідів [1,2]. Вона здійснюється через різноманітні соціальні інститути: сім'ю, школу, однолітків, ЗМІ. З розвитком інформаційного суспільства дедалі більше функцій соціалізації починають виконувати цифрові технології, зокрема інтернет-ресурси.

Цифрові платформи стали новими соціалізуючими агентами. Соціальні мережі (Facebook, Instagram, TikTok, Twitter) формують у молодих людей уявлення про соціальні норми, успішність, стиль життя. Через онлайн-

комунікацію молодь вчиться взаємодіяти, вирішувати конфлікти, будувати стосунки, тобто здобуває соціальний досвід [3,4,6].

Позитивними аспектами впливу є те, що цифрові технології сприяють розвитку комунікативних навичок (молодь опановує різні стилі спілкування, вчиться будувати діалоги, висловлювати думки в письмовій та візуальній формах); міжкультурної взаємодії (доступ до глобальних мереж дозволяє знайомитися з представниками інших культур, обмінюватися досвідом, формувати толерантність), швидкому доступу до інформації (інтернет забезпечує можливість оперативного отримання знань, новин, аналітики, що сприяє загальному інтелектуальному розвитку); самореалізації та творчому розвитку (блоги, відеоплатформи, онлайн-курси стимулюють самовираження, розвиток хобі та професійних навичок); формуванню соціальної активності (участь у форумах, громадських ініціативах, волонтерських проектах через цифрові платформи активізує громадянську позицію); психологічній підтримці (молодь має змогу знайти підтримку в онлайн-спільнотах, що особливо важливо для осіб з емоційними чи соціальними труднощами). Таким чином, молодь може знаходити однодумців, розвивати професійні навички, брати участь у глобальних обговореннях та ініціативах. Віртуальні спільноти можуть стати важливим джерелом підтримки, особливо для представників соціально вразливих груп.

Але існують і негативні аспекти впливу. Водночас цифрова соціалізація супроводжується ризиками: зниженням рівня безпосереднього спілкування (надмірне використання гаджетів знижує навички міжособистісної комунікації у реальному середовищі); виникненням інтернет-залежності (постійне прагнення бути онлайн може перетворитися на психологічну залежність, що впливає на фізичне та психічне здоров'я); впливом деструктивного контенту (молодь може піддаватися маніпулятивній, агресивній чи пропагандистській інформації, яка формує викривлені уявлення про світ); кібербулінгу та цифровим насильством (ображення, переслідування чи приниження в онлайн-просторі можуть спричинити глибокі емоційні травми); порушенням приватності (недбале поводження з особистими даними або вплив зловмисників призводить до загрози конфіденційності та безпеки);

формуванням нереалістичних очікувань (постійне порівняння себе з ідеалізованими образами з соціальних мереж здатне викликати невдоволення собою, депресію, зниження самооцінки) [1,5].

Таким чином, цифрові технології стали потужним фактором сучасної соціалізації молоді. Вони створюють нові можливості для самовираження, навчання, комунікації, але водночас породжують нові виклики. Для забезпечення гармонійної соціалізації необхідно розвивати цифрову грамотність, критичне мислення та навички безпечної поведінки в мережі. Важливу роль у цьому процесі відіграють родина, школа та суспільні інститути, які повинні адаптувати свої підходи до виховання та освіти відповідно до цифрової реальності.

Список використаних джерел

1. Пожуєв В. І. Проблеми інформатизації суспільства в трансформаційних умовах. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць / Гол. ред. В.Г. Воронкова. – Вип. 34. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2008. – 241 с.

2. Кастельс М. «Мережеве суспільство». — Харків: Фоліо, 2014

3. Гаврілова Л. Г., Прошкін В. В. Технологія трансмедіа як сучасний педагогічний феномен. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 25. Т. 1. С. 181–184.

4. Лобовікова О. О. Специфіка взаємодії в соціальних мережах. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. 2024. Вип. 62. С. 164–172. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stapttp_2014_62_22 (дата звернення: 02.05.2025).

5. Туркл Ш. «Один на один з гаджетом. Чому ми очікуємо більше від технологій і менше одне від одного». — К.: Yakaboo Publishing, 2020.

6. Чернобров К. «Медіа і соціалізація молоді: виклики цифрової епохи» // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. — 2021. — № 49.

7. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія / В.Москаленко.-К.:Фенікс.2013.-540 с.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В УМОВАХ ДЕСТРУКТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Сучасне суспільство стикається з численними загрозами, серед яких особливе місце посідає зростаюча деструктивність соціального середовища. Цей феномен обумовлений різноманітними чинниками, зокрема економічною нестабільністю, соціальною незахищеністю, зростанням кількості дисфункційних сімей, духовною кризою, безробіттям, поширенням залежностей, високим рівнем захворюваності та смертності. Усе це є маркерами деструктивного соціального контексту, в якому здійснюється процес соціалізації особистості.

Під деструктивними соціальними процесами розуміють послідовну зміну станів суспільства, що супроводжується деформацією соціальних інститутів і трансформацією суспільної свідомості, яка сприяє зростанню девіантної поведінки та інших форм соціальних відхилень, що негативно впливають на якість життя індивіда. Такі процеси загострюються в періоди суспільних криз і змін, коли соціальний імунітет є ослабленим або ще не сформований у нових умовах.

Структура деструктивних процесів включає три ключові компоненти. По-перше, це умови формування деструктивних установок та поведінкових моделей (соціальна аномія, моральна дезорієнтація, дезінтеграція інституту сім'ї, соціальний стрес, доступність психоактивних речовин тощо); по-друге – форми деструктивної поведінки (адиктивні, агресивні та аутоагресивні прояви – залежності, злочинність, суїцидальні тенденції) і по-третє – це соціальні наслідки (зниження продуктивності, погіршення здоров'я населення, формування девіантних субкультур, депопуляція тощо) [1].

У психолого-педагогічній літературі соціальне середовище визнається одним із провідних чинників соціалізації. Розробці цієї проблематики

присвячені праці таких учених, як О. Безпалько, Б. Бім-Бад, М. Гур'янова, А. Капська, Г. Ковальов, Л. Міщук та ін.; виховний потенціал соціального оточення досліджували Т. Горбунова, О. Гомонюк, Н. Селиванова, С. Савченко та ін. Серед зарубіжних науковців, які вивчали аспекти деструктивності, варто згадати Р. Бовена, Р. Берона, Н. Зінберга, Б. Крейха, К. Лоренца, Д. Річардсона, Г. Феллмана. Зазначена проблематика здебільшого розглядалася крізь призму агресивної поведінки особистості або її руйнівної активності, що охоплює як зовнішні, так і внутрішні вияви деструкції.

На тлі зростаючої деструктивності молодь виявляє прагнення до активної участі в соціальних процесах, використовуючи цифрові технології як засіб взаємодії. У цьому контексті надзвичайно важливим стає осмислення феномену віртуальності як нового каналу соціалізації. Сучасні дослідження вказують на міждисциплінарний характер цієї проблематики, яка поєднує підходи різних наукових парадигм. Процес соціалізації в умовах віртуального простору реалізується у двох основних напрямках: по-перше, як ступінь оволодіння суб'єктом комунікаційним середовищем кіберпростору; по-друге, як чинник, що опосередковано впливає на реальну соціалізацію через символічний досвід та участь у соціально значущих взаємодіях. Віртуальність у цьому контексті розглядається як специфічне соціальне середовище, у якому провідну роль у соціалізації відіграють ігрова діяльність, унікальні комунікативні форми й нормативні моделі поведінки.

Ігрова діяльність виступає ефективним інструментом формування ключових особистісних якостей, зокрема наполегливого оптимізму, що слугує каталізатором підвищення мотивації до діяльності; прагнення до негайної дії та подолання труднощів у поєднанні з вірою в успіх. Ігри також сприяють формуванню соціальної довіри та згуртованості, ініціюють співпрацю, викликають почуття задоволення, позитивне ставлення до життя, віру в краще майбутнє. Водночас, завдяки можливості миттєвого зворотного зв'язку, ігрова діяльність сприяє трансформації знань у практичний досвід, стимулюючи уяву та візуалізацію дій.

Інтеграція ігрових механізмів у неігрові контексти сприяє розвитку компетентностей, необхідних сучасній молоді: критичного мислення, високого рівня мотивації, здатності до співпраці та командної взаємодії, цілеспрямованості, стійкості до труднощів, оптимізму. Потенціал гейміфікації як засобу соціалізації особистості є значним і багатогранним. При цьому важливо розуміти, що гейміфікація — це не просто впровадження ігрових елементів у навчальні чи виховні процеси, а цілісна, спроектована система, яка оптимізує роль учасника соціальної взаємодії, стимулюючи його до добровільного, ефективного та активного досягнення поставлених цілей.

У соціально-педагогічному контексті гейміфікація виконує низку важливих функцій: -соціокультурна, де гра виступає потужним чинником соціалізації дитини, охоплюючи як цілеспрямовані процеси засвоєння соціальних норм, знань і цінностей, притаманних конкретному соціуму, так і спонтанні механізми формування особистості. Ігрова діяльність сприяє культурній інтеграції індивіда та його становленню як повноцінного члена соціального колективу; - міжнаціональної комунікації: ігри, маючи національний характер, водночас є універсальним засобом взаєморозуміння, які дозволяють моделювати життєві ситуації, сприяють формуванню толерантності, розвитку емоційного інтелекту, вмінню знаходити мирні способи розв'язання конфліктів; - самореалізації: гра забезпечує умови для реалізації особистісного потенціалу дитини. Важливість має не стільки результат гри, як сам процес, що відкриває простір для самовираження, виявлення індивідуальних особливостей та творчості; - комунікативна: гра як форма діяльності інтегрує дитину в соціальний простір людських взаємин, що базується на системі правил і ролей, які формують численні комунікативні зв'язки між учасниками, сприяючи розвитку навичок міжособистісного спілкування; - діагностична: ігрова діяльність є ефективним інструментом діагностики особистісного розвитку, оскільки індивід у грі проявляє максимум своїх здібностей — інтелектуальних, креативних, емоційних [2]. Гра стає своєрідним полем самовираження, дозволяючи виявити внутрішні проблеми та моделювати шляхи їх подолання; - ігротерапевтична: гра може бути

використана як засіб подолання психологічних труднощів, що виникають у процесі взаємодії дитини з навколишнім середовищем. Ігрова взаємодія створює умови для формування нових моделей соціальних відносин, заснованих на співпраці, рівності та взаєморозумінні, що, в свою чергу, має терапевтичний ефект; - корекційна: у разі засвоєння правил гри та розуміння її змісту всіма учасниками, гра може сприяти корекції поведінки. Вона допомагає дітям із девіантною поведінкою справлятися з емоційними труднощами, адаптуватися в колективі, покращити міжособистісну взаємодію; - розважальна: гра виконує функцію емоційного розвантаження, сприяє створенню позитивного емоційного фону, комфорту, відчуття радості, стабілізації емоційного стану особистості [3]. Гра як форма дозволу активізує фантазію, стимулює пізнавальний інтерес та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Ігрові форми соціалізації, як жодна інша соціально-педагогічна технологія, забезпечують багатогранне стимулювання мотиваційної сфери особистості, що є необхідною умовою ефективного залучення індивіда до соціуму. Зокрема, вони активізують такі групи мотивів: Мотиви спілкування. Ігрова діяльність стимулює розвиток комунікативної компетентності: діти, співпрацюючи в межах гри, вчаться ефективному спілкуванню, навичкам взаєморозуміння, вмінню враховувати позицію партнера. Колективне розв'язання завдань у грі дозволяє розкрити індивідуальні можливості кожного учасника – як інтелектуальні, так і поведінкові. Усвідомлення цінності різних стратегій (швидке мислення, обережність, ризикованість, критичність, послідовність) відбувається через досвід взаємодії. Сумісні емоційні переживання під час гри сприяють зміцненню міжособистісних зв'язків та формуванню згуртованого колективу. Моральні мотиви. У грі кожен учасник має змогу проявити себе як цілісну особистість – свої знання, навички, вольові риси, моральні переконання, ставлення до інших. Такий досвід сприяє формуванню етичних норм, емпатії, поваги до партнерів по грі, розвитку почуття відповідальності за спільний результат. Пізнавальні мотиви. Ігрова діяльність має чітко окреслений результат, що безпосередньо залежить від дій гравця, його підготовленості, наполегливості, вміння концентруватися,

контролювати емоції, діяти в умовах стресу. Прагнення до перемоги активізує пізнавальний інтерес, створює позитивне емоційне підґрунтя для інтелектуального розвитку. Водночас невдача у грі сприймається не як особиста поразка, а як складова ігрового процесу, що мотивує до подальших зусиль, аналізу помилок і формування стратегій досягнення цілей.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що гейміфікація є невід’ємним трендом розвитку сучасного суспільства, який охоплює всі сфери життєдіяльності та соціалізації підростаючого покоління. Вона виступає ефективним засобом залучення молоді до активної взаємодії з соціальним середовищем, сприяє набуттю навичок самостійного прийняття рішень, формує готовність до співпраці, командної роботи, розкриває творчий потенціал особистості та стимулює до просоціальної діяльності. Соціалізація за допомогою ігрових засобів набуває інноваційного, адаптивного характеру – вона є гнучкою, персоналізованою, досвідоцентричною. Ігрові форми соціалізації розвивають систему соціальних, когнітивних та емоційних компетенцій, що перетворюються у стійкий життєвий досвід. Особлива роль у цьому процесі відводиться розвитку комунікативних навичок, самостійності, ініціативності та готовності до саморозвитку. Молодь опановує навколишній світ через різноманітні форми діяльності, у тому числі через освоєння простору соціальних взаємин, включення до системи соціально-стратифікаційних зв’язків, засвоєння соціального досвіду попередніх поколінь та його трансформацію відповідно до нових суспільних викликів. У процесі соціалізації молоде покоління не лише адаптується до існуючих соціокультурних реалій, але й виступає як агент соціальних змін, переосмислюючи набутий досвід, здійснюючи його критичний відбір і спрямовуючи на оновлення соціальної структури та культури.

Список використаних джерел

1. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с.

2. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia> (дата звернення :13.05.2025).

3. Fleming N. Gamification: Is it game over? : URL: <http://www.bbc.com/future/story/20121204-cangaming-transform-your-life> (дата звернення 13.05.2025).

УДК 316.624-053.6:343.848

Божена КУПЕЛЬСЬКА, Наталія ГОЛОВА
Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Аналізуючи девіантну поведінку, необхідно проаналізувати термінологію. Термін «девіації» має латинське походження (від лат. *deviatio* – відхилення), та як науковий термін використовується для позначення певних відхилень [3, с.46].

Девіантна поведінка – поведінка, що відхиляється від критеріїв суспільної норми. Сформувалось також загальнонаукове розуміння девіантної поведінки неповнолітніх громадян, що базується на визначенні «поведінка, яка відхиляється від норм, є результатом несприятливого психосоціального розвитку та порушень процесу соціалізації, що виражається в різних формах девіацій».

Ми солідарні з вченими, які серед основних факторів, що зумовлюють розвиток девіантних форм поведінки виокремлюють: соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні, біологічні.

Науковці виокремлюють: - за соціально-психологічними ознаками поведінки: антидисциплінарну, асоціальну, протиправну, аутоагресивну; - за психопатологічними ознаками поведінки: патологічні девіації, непатологічні

девіації; - за особистісно-динамічними ознаками поведінки: «реакції», «розвитку» [2,с.102].

Основними процесами в генезисі й профілактиці девіантної поведінки є соціалізація і ресоціалізація. Причому ресоціалізація уявляється вторинним процесом відносно соціалізації. У літературі соціалізація визначається як процес формування особистості в певних соціальних умовах, процес засвоєння людиною соціального досвіду, який вона трансформує у власні цінності й орієнтації, вибірково включає у свою систему поведінки ті норми й шаблони, які прийняті в суспільстві або групі. Процес соціалізації.

У соціальній психології ресоціалізація розглядається як процес засвоєння нових ролей і цінностей, які замінюють асоціальні.

Ресоціалізація – поняття багатоманітне в плані його розуміння. Цікавою в цьому контексті є думка Ю. Жульова щодо необхідності враховувати значення префікса «ре», що дозволяє розуміти ресоціалізацію як «відновлення чи повторність дії» і як «протидія» асоціальної деградації особистості. Л.І. Романовська, розглядає поняття ресоціалізації з позиції психології як систему заходів протидії десоціалізації особистості, а з іншого боку – процес повторного внутрішнього пристосування до життя в суспільстві [4, с.43-48].

Дослідниця, О.Василенко, ресоціалізацію розглядає як засвоєння нових цінностей, ролей, навичок замість попередніх, що не засвоїлись або застаріли. Науковці називають це процесом повторного входження колишнього девіанта в систему уявлень про цінності, що існують у суспільстві. Потреба в ресоціалізації виникає тоді, коли людина після тривалої перерви у виконанні певної ролі повертається до її виконання, але вже в нових обставинах [1, с.10].

Ресоціалізацію розглядаємо як засвоєння нових цінностей, ролей, навичок замість попередніх, що не засвоїлись або застаріли. Процес ресоціалізації – повторне входження колишнього девіанта в систему уявлень про цінності, що існують у суспільстві. Потреба в ресоціалізації виникає тоді, коли людина після тривалої перерви у виконанні певної ролі повертається до її виконання, але вже в нових обставинах. Процес ресоціалізації довготривалий, багатоаспектний та

включає такі етапи: початкова ресоціалізація, часткова ресоціалізація, повна ресоціалізація.

Процес ресоціалізації довготривалий, багатоаспектний та включає такі етапи:

1. Початкова ресоціалізація – передбачає руйнування стереотипів девіантів, виконується цільова функція ресоціалізації, яка здійснює можливість зміни поведінки девіантна на соціально позитивну, котра підтримується суспільством.

2. Часткова ресоціалізація – допускає можливість рецидивів девіантної поведінки, які виникають унаслідок стереотипів та інерції думки найближчого довкілля девіанта.

3. Повна ресоціалізація – це завершений процес формування позитивної самосвідомості, соціально зорієнтованої поведінки, здатності до самоаналізу та самовиховання [1, с.3-13].

Дослідники виокремлюють методи та форми впливу у роботі з девіантними підлітками: виховні заходи, заохочення, переконання, навіювання, психотренінг, психологічне консультування, психотерапія. Н.Синюк, зазначає, що основною умовою адаптації є включення девіанта нову систему стосунків та зміни його світосприйняття. Це в свою чергу стане поштовхом до нового ставлення до себе, що є соціально-психологічним підґрунтям процесу соціальної адаптації [3, с.45-46].

Включення механізмів ресоціалізації передбачає застосування корекційно-розвивальної роботи, яка передбачає нейтралізацію асоціальних установок, уявлень, цінностей, мотивів, стереотипів поведінки й формування нових, соціально прийнятних. Психологічні механізми ресоціалізації спрямовані на соціальну, педагогічну та психологічну корекцію девіантної поведінки. Корекційно-розвивальна робота з девіантними підлітками вкрай ускладнена через те, що вони часто не усвідомлюють необхідність вирішення своїх внутрішньо особистісних і навіть міжособистісних конфліктів, а то й взагалі вважають, що в них цих конфліктів немає.

Процес ресоціалізації неповнолітніх громадян, що базуються на психологічних механізмах ресоціалізації потребує створення належного виховного середовища. Ресоціалізація, механізмом якої є соціально-психологічна корекція доцільно здійснювати відповідно до типу соціальної дезадаптації. На думку української дослідниці А.Рідкодубської як один з механізмів ресоціалізації девіантів є трансформація «образу Я». Образ Я соціально дезадаптованих неповнолітніх – ключова психоструктура навколо якої обертаються різного роду взаємозв'язки – пошук і відновлення яких у процесі ресоціалізації є головним завданням фахівця соціальної роботи [2, с.101-104].

Отже, аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволив визначити основні поняття, розглянути наукові доробки фахівців (педагогів, психологів, соціологів і т. ін.) з досліджуваного питання, проаналізувати сучасний підхід до розуміння девіантної поведінки, виокремити методи та форми впливу у роботі з девіантними підлітками у процесі ресоціалізації. У дослідженні розглядаємо девіантну поведінку підлітків як таку, що відхиляється від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей, виявляється в соціально неприйнятних способах самоствердження й ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості.

Порушення формування психологічної та соціальної компетенцій і породжує поведінкові девіації молоді. Основною причиною формування соціально-дезадаптивної поведінки молоді є фрустрація трьох основних соціальних потреб: у самоповазі, у визнанні значущих дорослих, у визнанні однолітками.

Список використаних джерел

1. Бамбурак Н. М. Аналіз наукових досліджень процесу ресоціалізації звільненого правопорушника / Н. М. Бамбурак // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. - 2019. - Вип. 1. - С. 3-13.

2. Козубовська І. В. Природа девіантної поведінки неповнолітніх / І. В. Козубовська, Р. В. Козубовський // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2018. - Вип. 1. - С. 101-104.

3. Психологічні механізми ресоціалізації осіб з девіантною поведінкою в умовах суспільних змін : монографія / Максимова Н. Ю., Грись А. М., Манілов І.Ф., Литвинчук Л.М., Рябовол Т.А., Філоненко Л.А., Максим О.В., Щербина-Прилука В.М.; за ред. Н. Ю. Максимової. –Київ.: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. – 272 с. –С.45-46.

4. Самойлов А. М. Класифікація типів девіантної поведінки / А. М. Самойлов // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2023. - Вип. 36. - С. 43-48.

УДК 159.953:378.091.3

Вадим ЛІПОВУЗ, Людмила ЛЕВИЦЬКА
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Міжособистісна взаємодія є невід’ємною складовою людського існування, яка визначає ефективність соціального функціонування особистості в різних контекстах – освітньому, професійному, сімейному, громадському. Її успішність значною мірою зумовлена індивідуально-психологічними особливостями людини, що проявляються у характері комунікації, стилі поведінки, емоційній регуляції, схильності до емпатії, здатності до рефлексії та самопрезентації. У сучасних умовах трансформації соціальних зв’язків, підвищення ролі соціального інтелекту та міжособистісної компетентності зростає значущість дослідження впливу особистісних характеристик на якість міжособистісної взаємодії.

Майбутній фахівець психології здійснює професійну діяльність шляхом надання реальної психологічної допомоги людині повинен володіти такими пріоритетами в центрі яких розташована система особистісних та професійних цінностей, в якій домінує гуманістична спрямованість.

Спеціальність психолога є особливим видом діяльності, який вимагає, крім знань, наявність необхідних особистісних якостей, особливої структури світорозуміння та світосприйняття. Тому, одночасно з теоретичними знаннями та професійними вміннями, які є фундаментом будь-якої професії, молодь, що отримує фахову психологічну підготовку, потребує комплексного підходу до створення умов особистісного розвитку в процесі професійного становлення.

Професіоналізація особистості студента, його професійне становлення та зростання як фахівця, а також формування творчої і духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів, бажань і здібностей є одним із найважливіших завдань сучасної вищої освіти. Професіоналізація студентів може відбуватися через такі основні шляхи:

1) Формальний шлях, що полягає у виконанні вимог і правил, встановлених викладачами, адміністрацією інституту та академічною групою. У цьому випадку вдосконалюється лише зовнішня форма поведінки та прояви психічної діяльності, які контролюються соціально (педагогічно).

2) Неформальний шлях, коли студент самостійно визначає мету самовдосконалення, що торкається глибинних аспектів психіки – потреб, установок, переконань та ідеалів, відповідно до яких має формуватися напрямок його навчально-професійної діяльності.

3) Шлях, пов'язаний із вузькою прагматичною спеціалізацією студента, а також підготовкою до конкретної професії [1].

В юнацькому віці можна виділити кілька характерних психологічних особливостей. По-перше, сприятливе середовище для студента позитивно впливає на розвиток його особистості, що супроводжується усвідомленням власних змін. По-друге, посилення рефлексії допомагає подолати кризу ідентичності. Соціалізація особистості майбутнього фахівця визначається низкою соціокультурних і соціально-психологічних факторів, таких як

морально-духовні особливості родинного середовища, специфіка попереднього освітнього простору та практична реалізація наукової моделі підготовки фахівців у навчальному закладі. По-третє, нова соціальна ситуація розвитку формується через зміну та закріплення соціального статусу, реалізацію професійних намірів і розвиток особистості як професіонала. Становлення студента як фахівця є складним процесом, що включає подолання труднощів і протиріч, вирішення яких наближає студента до його мети. Ці протиріччя повинні стати предметом усвідомлення та рефлексії студента.

Таким чином, вікові особливості юнацької особистості у сфері соціальної взаємодії не піддаються жорсткій структуризації через високий ступінь індивідуалізації та вплив широкого спектра соціальних, культурних і психологічних факторів. Умовою гармонійного розвитку є надання можливості для вільного самовираження, формування автономності та набуття досвіду конструктивної соціальної взаємодії в різних сферах життєдіяльності.

Розвиток ефективної міжособистісної взаємодії в умовах освітнього процесу вимагає урахування особистісних особливостей усіх його суб'єктів – студентів, викладачів, адміністрації закладу вищої освіти. Одним із базових положень є визнання індивідуально-психологічної своєрідності кожної особистості, що передбачає діалогічний підхід у комунікації, емпатичне сприйняття та відкритість до взаєморозуміння. З цієї позиції важливим є розвиток комунікативної компетентності, яка включає емоційний інтелект, здатність до рефлексії, толерантність до відмінностей, вміння слухати та давати зворотний зв'язок, а також гнучкість у соціальних взаємодіях.

Для студентів доцільно створювати освітнє середовище, яке стимулює розвиток довіри, командної роботи, здатності до конструктивного вирішення конфліктів. Впровадження тренінгових програм, навчання у групових формах, методи фасилітації та тьюторства сприяють підвищенню рівня особистісної відкритості, розвитку навичок асертивності та позитивної ідентичності.

Викладачам рекомендовано адаптувати стиль взаємодії з урахуванням індивідуальних характеристик студентів, підтримувати атмосферу психологічної безпеки, моделювати приклади професійної міжособистісної

взаємодії, а також забезпечувати педагогічну підтримку процесу самопізнання й самореалізації студентської молоді. Важливо акцентувати на позитивній взаємній оцінці, що сприяє утвердженню конструктивного зворотного зв'язку й розвитку самооцінки.

Адміністрація освітнього закладу має сприяти формуванню інституційного клімату, що підтримує цінності взаємоповаги, відкритості та соціальної відповідальності. Необхідна систематична робота щодо удосконалення психологічної культури суб'єктів навчального процесу, створення програм підтримки студентів у період адаптації та кризових ситуацій, а також інтеграція міжособистісно орієнтованих підходів у загальну стратегію освітньої діяльності.

Таким чином, ефективна міжособистісна взаємодія в освітньому середовищі є результатом цілеспрямованої діяльності всіх його учасників, що враховує як об'єктивні умови взаємодії, так і суб'єктивні особистісні характеристики, зокрема ціннісні орієнтації, рівень емоційної зрілості та соціальної відповідальності.

Список використаних джерел

1. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.

УДК 159.922.7:316.6

Наталя ЛУЦКЕВИЧ, Анжеліка БУШОВСЬКА
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»

ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Студенти коледжів – одна з найбільш вразливих категорій молоді. Цей період життя супроводжується значущими особистісними та соціальними змінами: адаптацією до нового освітнього середовища, побудовою нових

соціальних контактів, пошуком власного "Я", а також часто – віддаленням від сім'ї. Усе це створює передумови для виникнення або загострення відчуття самотності.

В українській мові слово «самотність» походить від слова «сам», тобто поодинокий, самотійний. Тлумачний психологічний словник дає наступне визначення самотності – «стан людини, що знаходиться в змінених (незвичних) умовах ізоляції від інших людей» [1, с.429].

Самотність у студентському віці – не просто емоційний стан, а комплексний соціально-психологічний феномен, що має свої форми, причини й наслідки. Вона може мати як тимчасовий, адаптаційний характер, так і перейти в хронічний стан, що серйозно впливає на психічне здоров'я, навчальну мотивацію, самооцінку та міжособистісну взаємодію.

Самотність може виявлятися у двох взаємопов'язаних, але не тотожних станах: зовнішньому і внутрішньому. Внутрішня самотність виникає внаслідок суперечності особистості з собою і подолати її можна лише через екзистенційну (внутрішню) комунікацію. Зовнішня самотність, з іншого боку, може виникнути внаслідок конфлікту між особистістю і соціальним оточенням, такими явищами, як випадок, конфлікт, лихо, катастрофа тощо [3].

Вивчення феномену самотності дозволяє: краще зрозуміти внутрішній світ сучасного студента; виявити чинники ризику, що сприяють формуванню почуття самотності; розробити ефективні психологічні та соціально-педагогічні програми підтримки; сприяти формуванню психологічної культури та емоційної компетентності серед студентської молоді.

Крім того, самотність як соціально-психологічна проблема має і соціальний контекст – її зростання може свідчити про дефіцит довіри, підтримки, живого спілкування в молодіжному середовищі, що потребує уваги з боку освітніх інституцій, психологічних служб, адміністрації коледжів.

Самотність у ранньому юнацькому віці – складне і багатогранне переживання, яке часто є результатом внутрішніх і зовнішніх змін. Вона може бути як негативним, так і позитивним чинником у розвитку особистості,

залежно від того, як він або вона справляється з цими почуттями. Важливо, щоб отримувати підтримку від оточуючих та мали можливість для самопізнання і розвитку, що дозволить їм зростати в емоційно здорову та соціально активну особистість.

Юнаки особливо чутливо сприймають неприйняття з боку однолітків, або ж відчуття "іншості", коли їхня унікальність або внутрішній світ не знаходить відгуку. Водночас, через бажання бути прийнятим, вони можуть маскувати самотність за активністю в соціальних мережах, удаваною впевненістю чи байдужістю, що лише поглиблює внутрішню ізоляцію.

О. Кулешова, В. Щедріна [2, С.239] зауважують, що стан самотності виникає через егоцентричний спосіб життя та зростання відчуження в суспільстві. Самотність негативно впливає на психіку людини, руйнує її, тоді як усамітнення може виявитися позитивним процесом, що сприяє особистісному розвитку. На основі аналізу літературних джерел та за результатами анкетування, нами визначені такі психологічні наслідки переживання самотності як виникнення депресії та зростання тривожності, зниження самооцінки та втрата віри в себе, соціальна ізоляція, виникнення функціональних проблем з комунікацією, погіршення фізичного здоров'я, втрата інтересу до життя та зниження рівня задоволеності життям, порушення сну та емоційний дисбаланс. Загалом, аналіз показує, що проблема самотності є складною та вимагає комплексного підходу, щоб відновити здорові соціальні відносини та забезпечити благополуччя і психічне самопочуття людей.

Самотність у юнацькому віці може проявлятися по-різному: хтось відчуває себе «непотрібним», хтось – незрозумілим, хтось має багато контактів, але не відчуває глибокого зв'язку з жодною людиною. Часто це пов'язано з внутрішньою невпевненістю, кризою ідентичності або неможливістю знайти «своїх» серед однолітків. Проте існують реальні способи подолати або принаймні зменшити відчуття самотності.

Насамперед, важливо навчитися будувати глибокі, щирі стосунки. Це не про кількість друзів у соцмережах, а про здатність бути відкритим до іншого,

слухати й бути почутим. Часто самотність долається саме через довіру, прийняття та підтримку у близьких стосунках – з другом, наставником чи навіть одним учасником волонтерської групи.

Важливість вирішення проблеми самотності у молодому віці зумовлена тим, що саме в цей період людина вперше серйозно усвідомлює та відчуває цю емоцію. Це пов'язано з інтенсивним розвитком рефлексії та переходом на новий рівень самосвідомості, а також з необхідністю визначення своїх ролей і позицій у житті та в основних сферах міжособистісних стосунків. Водночас, виникає потреба в розширенні соціальних і міжособистісних контактів. Проблеми з усвідомленням потреби у спілкуванні часто стають причиною негативного досвіду самотності.

Психологічна самотність – це відчуття соціальної ізоляції, яке може виникати через брак значущих соціальних зв'язків, недостатню емоційну підтримку або невідповідність між потребами людини в спілкуванні та можливостями їх задоволення. Студенти коледжу переживають особливий перехідний етап, під час якого часто стикаються з труднощами адаптації до нового соціального середовища. Дослідження психологічної самотності серед студентів є важливим, оскільки цей період часто супроводжується емоційними викликами, які можуть суттєво вплинути на їхнє психічне та фізичне здоров'я.

Таким чином, актуальність вивчення самотності серед студентів полягає не лише в її поширеності, а й у глибокому впливі на особистісний розвиток, академічну успішність і психоемоційний стан молодої людини. Розуміння цього феномену відкриває шлях до створення більш здорового, підтримувального та емоційно безпечного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 728 с.

2. Кулешова О., Щедріна В. Результати дослідження психологічних наслідків самотності особистості в сучасному світі. *Psychology Travelogs*, 2023. (4), 230–241. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-4-24>

3. Slonim G. By choice or by circumstance? Stereotypes of and feelings about single people. *Studia Psychologica*. 2015. No. 57. P. 35–48.

УДК 371.3:372.8:316.6

Аріанна МИХАЙЛОВСЬКА, Юлія ОВОД
Хмельницький національний університет

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Відповідальним етапом у життєвому циклі становлення особистості є період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку, коли відбувається зміна виду провідної діяльності, поява нової соціальної ролі учня, розширення сфери потреб та мотивів. Для даного вікового періоду характерними є якісні перетворення у всіх сферах фізичного, психічного та соціального розвитку дитини.

Провідним видом діяльності молодших школярів є гра, під час якої закладаються цінності особистості і яка сприяє фізичному та психічному розвитку дитини. З огляду на це актуальним питанням є використання в освітньому процесі гри як засобу розвитку соціальної компетентності молодших школярів.

Термін «гра» - означає діяльність та пізнання, розваги та творчість, наслідування та спілкування, відпочинок та тренінги. У грі людина відображає своє ставлення до довкілля та одночасно отримує інформації про себе від інших.

Проблема соціалізації молодших школярів у процесі ігрової діяльності знайшла відображення у Н. Головіної, О. Карамана, М. Лукашевича, А. Мудрика, І. Печенко, О. Савченко, С. Харченка, Ю. Богінської та ін.

Теоретичні основи педагогіки і психології гри були закладені К. Ушинським, Г. Плехановим, С. Рубінштейном, Л. Виготським, Н. Крупською, О. Леонтьєвим, Д. Ельконіним, А. Макаренком, Ф. Фрадкіною, Р. Жуковською, Д. Менджерицькою, Ю. Азаровим, В. Мухіною, О. Газманом.

Значення гри для ефективного виховання досліджували Н. Анікеєва, З. Богуславська, М. Зотєєва, Є. Смирнова. Проблему використання гри як засобу соціалізації дітей молодшого шкільного віку описували Л. Виготський, О. Гріднєва, Д. Ельконін, К. Гросс, Г. Тарасенко.

Використання технологій гри у роботі з молодшими школярами сприяє набуттю дітьми соціального досвіду та має позитивний вплив на соціальну адаптацію до школи, результати якої в подальшому стануть основою для успішної соціалізації дитини у соціумі.

За допомогою гри у дітей формується уявлення про взаємовідносини між дорослими та укладом життя у суспільстві.

На початок шкільного віку ігрова діяльність не втрачає своєї ролі, але її зміст та спрямування зазнають певних змін [1].

У даний період важлива роль належить іграм за правилами та дидактичним іграм. За їх допомогою дитина навчається контролювати власну поведінку та підкорятися правилам, формується уважність та вміння зосереджуватися, тобто розвиваються ті здібності, які є першочерговими для успішного навчання в школі.

В процесі гри школярі намагаються брати на себе ролі, які є привабливими для них у реальному житті, зазвичай які пов'язані із проявами мужності, сміливості і т.д. У порівнянні з дошкільнятами, молодші школярі більше часу виділяють на обговорення сюжету та розподілу ролей. В разі виникнення конфліктних ситуацій, у дітей з'являється вміння аналізувати свою діяльність, оцінювати власні вчинки та можливості.

Гра як засіб соціалізації стимулює дослідницьку активність, вирішує проблему спілкування між дітьми, вчить визначати та виконувати різні соціальні ролі [2].

Вміння налагоджувати стосунки, створювати та зберігати дружні взаємовідносини та співіснувати з людьми – все це необхідні елементи сформованої та самореалізованої особистості, запорука ефективної соціалізації підлітка.

Правильно підібрані ігри допоможуть дітям молодшого шкільного віку розвивати схильність до творчості та розкривати власні таланти, розвивати інтелектуальні здібності та отримувати задоволення від пізнавальної активності, засвоювати соціальні навички та легко адаптуватися до шкільного середовища.

Отже, питання щодо ігрової діяльності як фактору соціалізації учнів пов'язані з міжособистісним спілкуванням та взаєморозумінням, не втрачають своєї актуальності і значущості та стають ще важливішими для соціально-педагогічних наук.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Структура і зміст соціальної компетентності // Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К. Педагогічна думка, 2014. С. 50 – 64.

2. Шевельова В. В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. Початкове навчання та виховання. 2016. №4. С. 6–9.

УДК 159.98

Юлія ОВОД, Олександр ОВОД
Хмельницький національний університет

СТРЕС, ТРИВОЖНІСТЬ ТА АДАПТАЦІЯ: ЯК ВІЙНА ЗМІНЮЄ МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

Війна є одним із найсерйозніших кризових явищ, що впливає на всі аспекти життя, зокрема на ментальне здоров'я студентської молоді.

Постійний психологічний тиск, невизначеність майбутнього, вимушена зміна способу життя – усе це сприяє зростанню рівня стресу та тривожності.

Важливо розглянути, які психологічні виклики постають перед студентами в умовах війни та які механізми адаптації можуть допомогти їм у подоланні цих труднощів.

Студенти – особлива соціальна група, яка в умовах війни стикається з низкою викликів:

1. *Емоційне напруження та стрес.* Військові дії, загроза безпеці та невизначеність майбутнього створюють сильний психологічний тиск, що призводить до емоційної нестабільності.

2. *Тривожність та страх.* Постійні новини про події на фронті, переживання за близьких і власне майбутнє провокують почуття невпевненості та страху.

3. *Погіршення концентрації та когнітивних функцій.* Війна може знижувати здатність до навчання через емоційне виснаження.

4. *Соціальна ізоляція.* Вимушене переміщення, розрив соціальних зв'язків та обмеження у спілкуванні негативно впливають на студентів.

Однак попри складні обставини, студенти можуть використовувати різні механізми адаптації:

- психологічна підтримка. Вона полягає у зверненні до спеціалістів, групова терапія та саморегуляція допомагають впоратися зі стресом;
- розвиток навичок стресостійкості. (практики медитації, дихальні вправи, фізична активність сприяють стабілізації психоемоційного стану);
- комунікація та соціальна підтримка зменшують почуття самотності.
- освіта та саморозвиток. Збереження освітнього процесу та залучення до волонтерства допомагає підтримувати мотивацію та знаходити сенс у складних умовах.

Навчальні заклади та соціальні ініціативи відіграють важливу роль у підтримці студентів: організовуються психологічні тренінги та консультації, забезпечується доступ до освітніх ресурсів незалежно від місця перебування студента, проводяться соціальні заходи для зменшення ізоляції та створення відчуття спільноти.

Отже, війна кардинально змінює емоційний та психологічний стан студентів, однак своєчасна підтримка, адаптаційні механізми та згуртованість суспільства можуть допомогти їм пройти цей складний етап. Важливо продовжувати розробку програм підтримки студентської молоді задля збереження їхнього ментального здоров'я та стабілізацію психоемоційного стану.

Список використаних джерел

1. Перепечіна Н. Психологічна характеристика адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 8. С. 61-65.
2. Щедріна М. Соціально-психологічний супровід студента у період адаптації до навчання у вузі. Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне. 2018. Вип. 10. С. 165-170.

УДК 316.774:343.95-055.2

Дар'я ОСТАПЧУК, Людмила РОМАНОВСЬКА
Хмельницький національний університет

ЦИФРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР РИЗИКУ ФОРМУВАННЯ КІБЕРСЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІВЧАТ І ЖІНОК

У сучасних умовах цифрове середовище стало не лише невід'ємною складовою особистісного й професійного розвитку, а й ключовим чинником трансформації соціальних зв'язків. Інтернет-простір забезпечує безпрецедентний рівень доступу до знань, комунікації, самореалізації та залучення до суспільних процесів, долаючи географічні бар'єри й сприяючи глобалізації освітніх і культурних практик [1].

Разом із тим динамічне зростання цифрових можливостей супроводжується формуванням нових соціальних ризиків — серед яких одним із найнебезпечніших є кіберсексуальне насильство. Це явище відображає

цифрову трансформацію традиційних форм гендерно обумовленої агресії, порушуючи базові права на гідність, безпеку та приватність дівчат і жінок.

Кіберсексуальне насильство охоплює такі прояви, як кіберсталінг, кібердомагання, «порнопомста», доксинг, кетфішинг, а також застосування шпигунського або трекінгового програмного забезпечення з метою порушення конфіденційності та контролю над особистим життям [0]. Значна частина таких дій супроводжується мовою ворожнечі, сексуалізованими погрозами та приниженнями, що набувають системного характеру в онлайн-просторі.

Уразливість до даних проявів насильства є особливо високою серед дівчат і жінок, що обумовлюється комплексом чинників, які включають гендерну нерівність, домінування патріархальних уявлень у цифровій культурі, а також недостатній правовий і технічний захист особистих даних у мережі.

Зростання частоти та легкості здійснення кіберсексуального насильства не лише ускладнює боротьбу з ним, а й поступово трансформує суспільне сприйняття подібних дій – наявність анонімності та відсутність фізичних меж створюють середовище, де особистість втрачає соціальні обмеження та контроль, які існують у фізичному світі, що дозволяє діяти без побоювань наслідків.

Стирання межі між приватним та публічним просторами, а також постійна наявність агресивного сексуалізованого контенту (у вигляді коментарів, мемів, образливих публікацій чи жартів тощо) сприяють об'єктивізації та сексуалізації дівчат і жінок, що у свою сприяє зниження здатності до співпереживання та моральної чутливості, особливо серед підлітків та молоді. Такий контент, активно взаємодіючи з соціокультурними нормами та переконаннями, формує толерантне ставлення до цифрової агресії – як до форми розваги або провокації, та перешкоджає формуванню критичної оцінки подібної поведінки, ускладнює виявлення насильства і послаблює соціальний осуд агресора.

Водночас, особливої уваги потребує проблема соціального відчуження та втрати контролю над власною цифровою ідентичністю, яку переживають жертви кіберсексуального насильства.

Унаслідок системного тиску, психологічного виснаження та ризику повторної віктимізації, багато постраждалих дівчат і жінок змушені обмежувати або повністю припиняти свою присутність у цифровому середовищі. Явище, що отримало назву «цифрове відчуження», не тільки призводить до втрати професійних і освітніх можливостей, згортання публічної активності та звуження кола соціальних контактів, а й поглиблює соціальну нерівність, унеможлиблюючи рівноправну участь жінок у цифровому просторі, обмежуючи їх доступ до знань, можливостей і публічного голосу [0].

Суттєвим чинником ескалації проблеми є слабка нормативно-правова база. В Україні, як і в багатьох країнах, не всі форми цифрового сексуалізованого насильства мають чітке правове визначення, а цифрові платформи часто демонструють неефективність у реагуванні. Низька цифрова грамотність користувачів, відсутність алгоритмів захисту персональних даних і недостатня міжінституційна координація залишають жертв наодинці зі своєю травмою [4].

Брак ефективних правових механізмів реагування на кіберсексуальне насильство, низький рівень цифрової грамотності серед користувачів, толерування агресивної поведінки в онлайн-просторі, а також відсутність прозорих і дієвих алгоритмів дій з боку цифрових платформ лише посилюють масштаб загрози.

Системна бездіяльність цифрових інструментів модерації та правових органів сприяє нормалізації насильства у віртуальному середовищі й відтворенню структурної гендерної нерівності. В таких умовах постраждалі особи часто залишаються без належного захисту й підтримки, а сам факт насильства – недооціненим або соціально легітимованим, що призводить до

поглиблення почуття тривоги, ізоляції та втрати довіри до інституцій, покликаних забезпечувати безпеку [0, с. 15].

Висновки. Таким чином, цифрове середовище, незважаючи на свій значний потенціал для розвитку особистості та суспільства загалом, створює серйозні загрози для безпеки та добробуту дівчат і жінок. Кіберсексуальне насильство, як новітня форма насильства, набуває системного характеру в умовах цифрової комунікації, де сприятливими факторами виступають анонімність, відсутність фізичних меж, розмитість приватного й публічного, а також відтворення гендерних стереотипів через контент і взаємодії користувачів.

Недостатня правова регламентація, пасивність цифрових платформ, низький рівень цифрової культури й обізнаності лише посилюють масштаб цієї проблеми. У таких умовах набуває вирішального значення соціально-педагогічна діяльність, яка може виступати як інструмент формування цифрової грамотності, виховання культури взаємоповаги та просування гендерної рівності в цифровій культурі.

Список використаних джерел

1. Henry N., Powell A. The Dark Side of the Virtual World. Preventing Sexual Violence. London, 2014. P. 84–104. URL: https://doi.org/10.1057/9781137356192_5 (date of access: 12.05.2025).

2. Hilt K. Technology-Facilitated Gender-Based Violence: Annotated Case Studies. Centre for International Governance Innovation. URL: https://www.cigionline.org/static/documents/OGBV_AnnotatedBibliography_FINAL.pdf.

3. Tyers-Chowdhury A., Binder G. What we know about the gender digital divide for girls: a literature review. UNICEF Gender and Innovation. URL: <https://www.unicef.org/eap/media/8311/file/What%20we%20know%20about%20the%20gender%20digital%20divide%20for%20girls:%20a%20literature%20review.pdf>.

4. Лук'янова Н., Мацкевич К. Навчання протидії сексуальному онлайн-насильству щодо дівчат-підлітків : Посіб. для спеціалістів, які працюють з дітьми / упоряд. Л. П. Дума ; іл. О. Маламуж. Київ : МГО «Соц. ініціативи з охорони пр. та здоров'я». 2023. 56 с.

УДК 159.922

Алла ПАСІЧНИК, Марія БАЛАН
Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розвиток толерантності до невизначеності у студентської молоді є важливим аспектом формування психологічної стійкості та адаптивності в умовах сучасного динамічного світу. Цей процес залежить від низки чинників, які охоплюють індивідуальні, соціальні та освітні контексти. Дослідження вказують, що здатність студентів справлятися з невизначеністю впливає на їхню академічну успішність, професійну готовність і міжособистісну взаємодію.

Одним із ключових чинників, що визначають якість психологічного функціонування особистості в умовах нестабільного середовища, є рівень толерантності до невизначеності. Низький рівень цієї якості, або інтолерантність до невизначеності, негативно впливає на всі сфери психічного життя людини: емоційну стабільність, когнітивні процеси, здатність до прийняття рішень, міжособистісну взаємодію та адаптивну поведінку в умовах змін. Люди з низькою толерантністю часто переживають тривогу, страх, дратівливість у ситуаціях, де відсутня чіткість або передбачуваність. Вони схильні уникати складних ситуацій або ухвалювати рішення імпульсивно, прагнучи зменшити невизначеність будь-якою ціною.

Натомість особистості з високим рівнем толерантності демонструють здатність до гнучкого мислення, відкритість до нового досвіду та знижену

потребу у жорсткому структуруванні реальності. Такі особистості не потребують швидких висновків або спрощених відповідей, вони здатні тривалий час зберігати відкритість до різних варіантів інтерпретації інформації. Вони не фіксуються на одному правильному рішенні, а розглядають невизначеність як виклик або можливість для зростання. Підвищена здатність до рефлексії, внутрішня мотивація до пізнання світу, критичне мислення та психологічна пластичність дозволяють таким людям ефективніше адаптуватися до динамічних умов

У роботах Н. Перегончук виділено ряд характеристик невизначених ситуацій, до найбільш поширених та головних з яких, можна віднести:

- 1) новизну, суперечливість, складність;
- 2) велику кількість можливостей, виборів і рішень;
- 3) непередбачуваність – неможливість прогнозування розвитку, невідомість ймовірності події, сприймається як відсутність причиннево-наслідкових закономірностей;
- 4) неконтрольованість – суб'єктивну неможливість керувати розвитком подій, протистояти несподіванкам, передбачити їх.

Науковцем доведено, що невизначеність виникає внаслідок неможливості розуміти ситуацію через відсутність достатньої інформації [2].

Зважаючи на особливості розвитку толерантності до невизначеності у студентської молоді, варто звернути увагу на запропонований у наукових дослідженнях (Х. Кортні, Дж. Керкленд, П. Вігері) алгоритм подолання невизначеності, що може бути ефективно адаптований у навчальному та життєвому просторі молодих людей.

Студентський вік є критичним періодом формування стійких особистісних рис, зокрема готовності діяти в умовах нестабільності, відсутності чітких орієнтирів або змін зовнішніх обставин. Тому вміння працювати з невизначеністю має важливе значення для їхньої особистісної та професійної самореалізації.

Запропонований алгоритм передбачає кілька ключових етапів: визначення характеру та масштабу невизначеності, формування стратегічної позиції, створення набору альтернативних дій, а також активне управління обраною стратегією. Цей підхід вчить студентську молодь усвідомлено підходити до вибору поведінкової тактики в різних контекстах невизначеності [1].

Таким чином, застосування моделі рівнів невизначеності у виховному процесі сприяє усвідомленому розвитку у студентів відповідних установок і поведінкових стратегій. Це дозволяє їм краще адаптуватися до складних життєвих ситуацій, приймати рішення в умовах ризику та формувати гнучкість як ключову компетентність сучасної молоді.

Список використаних джерел

1. Кортні Х., Керкленд Дж., Вігері П. Стратегія в умовах невизначеності. Економічні стратегії, 2002. № 6. С. 78–85.
2. Перегончук Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога. Science Rise, 2016. № 3 (20). С. 41–45.

УДК 159.923.2:159.944.4

Лариса ПОДКОРИТОВА, Юлія ВЕРБАНОВА
Хмельницький національний університет

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ЕМОЦІЙНИМ ІНТЕЛЕКТОМ І СТРЕСОСТІЙКІСТЮ У ДОРΟΣЛИХ

У сучасному світі спостерігається стійка тенденція до зростання рівня стресу в повсякденному житті, що зумовлено множинними факторами, серед яких – інтенсифікація темпу життєдіяльності, зростаючі професійні вимоги, соціально-економічні трансформації та екстремальні умови, зокрема виклики,

спричинені війною. Враховуючи значний вплив стресу на фізичне та психічне здоров'я, добробут і продуктивність особистості, особливої актуальності набуває дослідження феномена стресостійкості як психологічної характеристики, що забезпечує здатність особи адаптуватися до стресових ситуацій і зберігати психічну рівновагу. Однією з ключових детермінант стресостійкості виступає емоційний інтелект, який визначається як здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також ефективно взаємодіяти з емоціями інших. Емпіричні дослідження підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту корелює з ефективнішим управлінням стресом, формуванням конструктивних копінг-стратегій і покращенням загального психологічного функціонування. Наукове підґрунтя для вивчення цього взаємозв'язку було закладено як зарубіжними (Д. Гоулман, П. Саловей, Дж. Маєр, Р. Бар-Он, Д. Карузо, С. Кобаса, Р. Бояціс, М. Селігман), так і вітчизняними (Т. Яценко, В. Рибалка, С. Максименко) дослідниками, а також авторами, що спеціалізуються на аналізі взаємозв'язку емоційного інтелекту та стресостійкості, зокрема М. Бракеттом, Т. Бредберрі, Н. Шютте, Е. Морено-Хіменесом, Л. Орбан та іншими.

Теоретичний аналіз наукових праць за темою дослідження виявив потенційний зв'язок між емоційним інтелектом і стресостійкістю [1], що спонукало нас до подальшого емпіричного дослідження цього зв'язку.

Нами припускалось, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту мають вищі показники стресостійкості в порівнянні з особами, які мають низький рівень емоційного інтелекту.

Дослідження проводилося в «Хмельницькому психологічному центрі» кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету. В опитуванні взяли участь 27 дорослих від 35 до 40 років.

Для проведення дослідження, ми застосували розроблені нами за матеріалами вищезазначених опитувальників google-форми, які були надіслані кожному респонденту дослідження для проходження методик.

Для констатувального етапу емпіричного дослідження були використані такі психодіагностичні методики: опитувальник «Емоційний інтелект» (ЕМІн) Д. В. Люсіна [4]; методика Н. Холла для визначення рівня розвитку ЕІ в дорослих [4]; «Шкала стресостійкості CD-RISC-10» Коннора-Девідсона [2]; «Шкала психологічного стресу PSM-25» Лемура-Тесье-Філіон [3].

В узагальненому вигляді результати за всіма методиками подані в таблиці 1.

Таблиця 1 - Зведені результати констатувального дослідження

Показник Рівень показника	Кількість досліджених, %			
	Емоційний інтелект		Стресостійкість	
	Тест ЕМІн Люсіна	Тест ЕІ Н. Холла	Шкала стресостійкості Коннора- Девідсона	Шкала психологічного стресу Лемура-Тесье- Філіон
Високий	11,1 %	7,4 %	7,4 %	29,6 %
Вищий за середній	н/д	н/д	22,2 %	н/д
Середній	51,9 %	55,6 %	26 %	44,4 %
Низький	14,8 %	37 %	29,6 %	26 %
Нижчий за середній	н/д	н/д	14,8 %	н/д
Дуже низький	22,2 %	н/д	н/д	н/д

Примітки: ЕІ – емоційний інтелект; н/д – не досліджується цією методикою

Як можна зауважити з таблиці 1, у вибірці зберігається закон нормального розподілу та переважають респонденти з середнім рівнем усіх досліджених показників. Кількість респондентів із низькими показниками емоційного інтелекту більша за досліджених із високими, а кількість досліджених з низькою стресостійкістю більший, ніж з високою, що відповідає нашій гіпотезі. Однак для її достовірної перевірки необхідно скористатися методами математичної обробки даних.

Так, ми використали t-критерій Стюдента та u-тест Манна-Уїтні для порівняння середніх двох незалежних вибірок. Порівняння проводилося на

основі даних методики Холла на рівень емоційного інтелекту та шкали стресостійкості Коннора-Девідсона. Спочатку ми розділили досліджуваних на 2 групи відповідно до рівнів EI за Холлом: у першу групу увійшли 10 досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту ; до другої ми помістили 17 досліджуваних із середнім та високим рівнями емоційного інтелекту . Потім поруч з кожним учасником ми поставили його бал, отриманий за шкалою стресостійкості Коннора-Девідсона та вираховували середнє значення за цим показником для кожної групи (результати у табл. 2).

Таблиця 2 - Порівняння середніх показників між двома вибірками за шкалою стресостійкості Коннора-Девідсона

Загальна сума шкали стресостійкості			
Досліджувані з низьким рівнем EI	Значення тесту Ст'юдента $t = 5,75$	Поріг значущості $p = 0,000006$	Середнє = 14,8
Досліджувані із середнім та високим рівнями EI			Середнє = 25,94

Як видно з таблиці 2, результати t-тесту показали статистично значущу різницю між групами ($t = 5,75$, $p < 0,05$), а це свідчить про те, що дорослі з вищим рівнем емоційного інтелекту мають і вищий рівень стресостійкості.

Однак, зважаючи на обмеження t-тесту Ст'юдента для невеликих вибірок, ми зробили додаткову перевірку за допомогою непараметричного u-тесту Манна-Уїтні, який менш залежний від розподілу даних і краще підходить для невеликих вибірок (див. табл. 3).

Таблиця 3 - Результати u-тесту Манна-Уїтні для порівняння рівнів стресостійкості між групами з різним рівнем EI

Досліджувані із середнім та високим рівнями EI ($n_1 = 17$)	Значення u-тесту Манна-Уїтні $U_{emp} = 2.5$	критичні значення u-статистики Укр. (0,05) = 45 Укр. (0,01) = 34	Сума рангів $x = 320,5$
Досліджувані з низьким рівнем EI ($n_2 = 10$)			Сума рангів $y = 57,5$

Як видно з таблиці 3, результати непараметричного u-тесту Манна-Уїтні демонструють статистично значущу різницю. Оскільки $U_{emp.}$ виявилося меншим за критичне значення рівня значущості, це дало можливість зробити висновок про статистично значущий зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та рівнем стресостійкості. Група з нижчим рівнем емоційного інтелекту має і нижчий рівень стресостійкості порівняно з групою досліджених із вищим рівнем емоційного інтелекту.

Отже, наша гіпотеза про додатний взаємозв'язок між емоційним інтелектом і рівнем стресостійкості підтвердилася: особи з високим рівнем емоційного інтелекту мають вищі показники стресостійкості в порівнянні з особами, які мають низький рівень емоційного інтелекту.

Висновок. Застосування обґрунтованого комплексу психодіагностичних методик дало змогу сформулювати цілісне уявлення про взаємозв'язок між емоційним інтелектом та стресостійкістю: особи з високим рівнем емоційного інтелекту мають вищі показники стресостійкості в порівнянні з особами, які мають низький рівень емоційного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Вербанова Ю. В., Подкоритова Л. О. Особливості взаємозв'язку між емоційним інтелектом і стресостійкістю у дорослих (теоретичний аналіз). *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: тези доповідей XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Хмельницький, 10 квітня 2025) / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. [та ін.]. Хмельницький: Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2025. С. 15-16.

2. Кокун О. М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : метод. реком. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с.

3. Шкала психологічного стресу PSM-25. Психологічне керівництво для ефективної організації та реалізації заходів із неформальної освіти та активного

довголіття. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-11/guide_on_effective_organization_and_implementation_of_non_formal.pdf (дата звернення: 30.04.2024).

4. Яцюк М. В. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навч.-метод. посіб. Вінниця : Діло, 2019. 105 с.

УДК 159.9

Роман ПОПЕЛЮШКО
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ ТА ОСНОВНІ ЕТАПИ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА

В сучасних реаліях українського суспільства (війна, економічна та соціальна криза, булінг, психоемоційне виснаження тощо), гостро постає питання реабілітації осіб, які постраждали від фізичного насильства. Адже фізичне насильство характеризується певними особливостями, це процес, який має тривалі циклічні стосунки (фаза посилення напруги, фаза вибуху чи побиття, фаза спокою і каяття) жертви та кривдника. Насильство має тенденцію повторюватись та прогресувати. Кривдники завжди пояснюють свою асоціальну поведінку (дії) як ефективний засіб тлумачення «правильних» ідей та поглядів. Таке пояснення вказує на багатовекторність фізичного насильства, його прояв у різних формах, різняться й першопричини його виникнення. Наприклад, кривдник, бажаючи позбутись власного приниження та відчутти перевагу над іншими людьми, цькує та ображає їх. Агресивні дії у сім'ї можуть бути установкою, поведінковим паттерном взаємин, що передаються з покоління в покоління. Іншою причиною насильства фахівці називають дисбаланс рівня та активності гормонів, адже надлишок або дефіцит адреналіну, дофаміну чи серотоніну стає передумовою зародження страху, паніки або агресії [2].

Надання психологічної допомоги жертвам фізичного насильства виходить із характеру психогенного впливу несприятливих факторів

зовнішнього середовища на механізми психологічного реагування, які є значущими у формуванні як поведінкових стереотипів, так і різного виду психологічних порушень і психосоматичних розладів, які можуть бути кваліфіковані в психологічних та медичних термінах. Психологічна допомога жертвам фізичного насильства являє собою складну задачу, оскільки люди, які зазнали або піддаються фізичному насильству, знаходяться у важкому психоемоційному стані, відчують сором, провину, часто заперечуючи факт фізичного насильства, зберігаючи те, що сталося в таємниці. Для них можуть бути характерні переживання жаху, гіпертрофована увага, почуття безнадії і безсилля, фізіологічне і психічне напруження, внутрішній дискомфорт, порушення сну, нав'язливі спогади, суїцидальні думки.

Психологічна допомога жертвам фізичного насильства, буде істотно відрізнятися в залежності від ситуації насильства, його частоти, масштабності, від віку особи, яка пережила насильство тощо. Однак, в цілому, виділяють три етапи психологічної роботи, з жертвами фізичного насильства: екстрена (або перша) допомога, етап кризової інтервенції та дослідний етап роботи. Екстрена психологічна допомога жертвам фізичного насильства, повинна бути спрямована на стабілізацію їх поточного психічного і фізіологічного стану і відновлення безпеки їх життєдіяльності [1]. Також, варто мати на увазі, що екстрена допомога не передбачає глибокого психологічного дослідження, експериментування і так далі.

У кризовій роботі з жертвами фізичного насильства основна мета психолога полягає в зменшенні та ліквідації травматичних переживань, почуття власної неповноцінності, та у формуванні чи відновленні адекватної самооцінки [4].

На цьому етапі важливо дати можливість потерпілій особі пережити власні складні почуття, що виникли в ситуації фізичного насильства. Цей етап роботи може відбуватися як в індивідуальному, так і в груповому форматі [3].

Індивідуальний формат дозволяє створити більш безпечне середовище, тоді як в груповому форматі потерпілий від фізичного насильства, може

отримати більше підтримки і побачити, що він не самотній в переживання свого травматичного досвіду.

Особи які стали жертвами фізичного насильства потребують своєчасного надання професійної допомоги, тому що, якщо вчасно не надати допомогу, це може призвести до розвитку значних психологічних, комунікативних та соціальних проблем у даної особистості [1].

Необхідно зазначити, що на даний час, не існує єдиної технології надання допомоги особам, які зазнали фізичного насильства. Можна говорити лише про основні принципи роботи з особами, які зазнали такого виду насильства:

- інтервенція має бути всебічною (особу не можна розглядати в ізоляції від соціуму та приймати соціальну ситуацію в якій вона знаходиться);
- психологічна реабілітація повинна бути орієнтована на постраждалу особу;
- інтервенція має бути спрямована на наслідки, що виявляються в розвитку особи;
- психологічна реабілітація повинна відповідати віковому етапу розвитку особи, а також враховувати рівень особистісного розвитку;
- ретельна оцінка стану особи [5].

Пропонуються такі етапи психологічної реабілітації особи яка постраждала від фізичного насильства:

- *збір інформації* – включає основну формальну (ім'я, адреса, стать, вік жертви) та контактну інформацію (телефон і реальне місце проживання). Ці дані можуть бути отримані як у результаті прямого інтерв'ю, так і на підставі спостережень чи звертання у відповідні служби чи органи. Вже при першому контакті з жертвою фізичного насильства важливо зрозуміти, яка саме допомога в першу чергу необхідна, і не покладатися на те, що один набір інтервенцій можна застосувати у кожному випадку;

- *діагностика випадку* – на цьому етапі звертається увага на ознаки фізичного і психологічного насильства: синці, садна, порізи чи опіки, особливо на обличчі, губах і руках; ушкодження чи переломи, походження яких носить

незрозумілий характер; відсутність навичок особистої гігієни, належного лікування (свідчення фізичного насильства і зневаги); порушення сну; різке підвищення чи зниження ваги; нереальні страхи, розгубленість, покірність та пригніченість (психологічне насильство); біль при ходьбі й у сидячому положенні, небажання проходити огляд у гінеколога (сексуальне насильство);

- *планування та узгодження* – цей етап передбачає визначення пакету послуг, підбір необхідних фахівців і організацій, призначення психолога чи іншого спеціаліста для безпосереднього ведення випадку;

- *втручання* – на цьому етапі використовуються різні методи та організаційні форми. Існують два основних організаційних підходи для вирішення даної проблеми: державні служби чи громадські організації надають члену сім'ї, який зазнав насильства чи страждає від зневажливого ставлення, допомогу та підтримку в домашніх умовах або у приміщенні служб чи організацій без вилучення з родини (надання домашніх помічників з медичного догляду, при необхідності забезпечення денного чи нічного догляду і допомоги, проведення консультативної чи тренінгової роботи з кривдником і жертвою тощо); жертву насильства дистанціюють від потенційної чи реальної небезпеки (надається можливість тривалого проживання чи утримання в спеціальному закладі, яким можуть бути кризовий центр, притулок, пансіонат тощо);

- *контроль і оцінка* – нагляд за ходом інтервенцій з випадком насильства та станом жертви насильства є необхідним на всіх етапах, особливу увагу необхідно зосередити на спостереженні за тим, наскільки якісно та вдало проходить процес реабілітації, і чи не варто переглянути методологію та підходи до проведення, звернувшись до інших, більш дієвих, що дозволить досягнути бажаних цілей;

- *завершення реабілітації* – на заключному етапі психолог або інший спеціаліст який мав допомогти жертві насильства, що пройшла курс реабілітації, прийняти рішення про доцільність користування постійними системами підтримки, чи обрати інші засоби допомоги в непередбачуваних ситуаціях. Спеціаліст також підводить остаточні підсумки та дає оцінку

отриманих результатів, визначає необхідність переривання чи припинення професійної допомоги чи продовження або зміну форм і методів допомоги жертві насилля [2].

У підсумку слід підкреслити, що фізичне насильство має циклічну природу, яка включає фази наростання напруги, агресивного вибуху або побиття, а також період умовного заспокоєння і каяття з боку як жертви, так і агресора. Повторюваність і прогресуючий характер насильства виявляється у різноманітності його форм та чинників, що його провокують. Психологічна підтримка постраждалих зосереджена на стабілізації їхнього психоемоційного та фізіологічного стану у відповідь на психотравмуючі зовнішні впливи. Надання такої допомоги охоплює три ключові етапи: екстрене втручання з метою відновлення безпеки, кризову терапію для зменшення рівня травматизації та зміцнення самооцінки, а також подальшу підтримку й опрацювання глибинних проблем. Вчасне і професійне втручання є вирішальним для запобігання глибоким психологічним, соціальним та освітнім наслідкам. Ефективність реабілітації забезпечується індивідуальним підходом, який враховує специфіку пережитого досвіду жертви, її потреби та ресурсний потенціал. Успішність подолання наслідків насильства значною мірою залежить від міждисциплінарної взаємодії фахівців. Важливим є також створення безпечного простору, в якому людина зможе поступово відновити довіру як до себе так і до оточення.

Список використаних джерел

1. Запобігання насильству в сім'ї у діяльності фахівців соціальної сфери: навчально-методичний посібник / За заг. ред. Бондаровська В.М., Бордіян Я.І., Журавель Т.В., Пилипас Ю.В. Київ : ТОВ Видавничий дім «КАЛИТА». 2014. 282 с.
2. Попелюшко Р. П. Особливості психологічної допомоги жертвам шкільного булінгу. *Науковий журнал «Психологічні травелогі», 2023, № 1. С. 106-115.*

3. Попелюшко Р. П. Психологічна реабілітація комбатантів при віддалених наслідках стресогенних впливів: монографія. Київ : «Видавництво Людмила», 2020. 392 с.

4. Попелюшко Р. П. Суб'єктивні особливості усвідомлення психотравматичного досвіду. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2023. Вип. 10. С. 39-45.

5. Ящук К. В., Бевза Л. Ю. Психологічна допомога жертвам домашнього насильства. *Матеріали II Всеукраїнського форуму «Соціально-психологічні та правові аспекти протидії насиллю в освітніх закладах»* (11 лютого 2021 року, Вищий навчальний приватний заклад «Дніпровський гуманітарний університет»): збірник доповідей та тез. Дніпро : ВНПЗ «ДГУ», 2021, 306 с.

УДК: 159.9.072.433:615.851.82

Олена РАДІШЕВСЬКА
Національний університет «Одеська Політехніка»

ГЛИНОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ТРИВОЖНІСТЮ У БІЖЕНЦІВ

Згідно з даними дослідження та аналізу вже наявних даних, проведених командою Київського Міжнародного Інституту Соціології (КМІС), станом на 2024 рік серед опитаних українців 65% відчують регулярний стан тривожності, для порівняння, аналітика даних за 2020 рік свідчила про загальний рівень тривоги всього у 26%. [1] Таким чином, можна зробити висновок, що активні бойові дії, спричинені повномасштабним вторгненням 24.02.2022 року, суттєво вплинули на зростання тривожних станів громадян та мешканців України. Подібні події зумовлюють необхідність всеосяжного зростання профілактичних і терапевтичних засобів, спрямованих на зниження рівня тривожності та недопущення його зростання в подальшому. З цією метою було прийнято рішення про розробку авторської програми терапії тривожності за допомогою глинотерапії.

Під час розроблення програми роботи з тривожністю в біженців опрацьовувалися різні аспекти. Зокрема й тривалість занять, які лежали в основі практичного дослідження. Для проведення курсу глинотерапії було обрано саме п'ятиденний курс, що обґрунтовувалося двома основними чинниками. Першим виступає фактор запам'ятовування. Оскільки основною методикою дослідження виступала шкала тривожності Спілбергера-Ханіна, необхідно було врахувати дотримання загальноприйнятого в роботі з психометричними інструментами інтервалу між повторним проходженням. Це дає змогу знизити ймовірність автоматичної відповіді респондента, який чітко пам'ятає свої попередні відповіді.

Другий фактор, своєю чергою, вказує на те, що дослідження, які проводять за допомогою опитувальника Спілбергера, можуть давати менш стабільний результат за шкалою ситуативної тривожності пропорційно збільшенню інтервалу між точками проходження методики респондентом. [4] Таким чином, було ухвалено рішення проводити курс протягом вищевказаного терміну як найбільш збалансованого варіанту між збереженням стабільності та чіткості результатів шкали ситуативної тривожності та уникненням ймовірності відповідей узгоджена з сучасними стандартами в сфері психічного добробуту, зокрема з підходами, розробленими Всесвітньою організацією охорони здоров'я [2] та Національним інститутом здоров'я та досконалості допомоги [3], де наголошується на потребі об'єднання психологічної, біологічної та соціальної складових у процесі подолання тривожності, особливо в посттравматичних або кризових обставинах.

Вплив на психологічному рівні реалізовувався через інтеграцію ряду психотерапевтичних технік, включаючи групові обговорення, практику глинотерапії, побудову метафоричних образів, виявлення внутрішніх ресурсів і їх активне використання. Додатково впроваджувалися медитативні елементи для заспокоєння нервової системи та зменшення внутрішнього напруження.

Подібний комплексний підхід сприяв емоційній стабілізації, розширенню усвідомлення власних переживань та формуванню відчуття внутрішньої влади.

У біологічному аспекті планувалося введення короткотривалих фізичних вправ (розминка, дихальні практики) на початку занять. Це було спрямовано на стимуляцію кровообігу, зменшення м'язової скутості та зниження вмісту кортизолу – гормону стресу, рівень якого зростає при відчутті тривоги. Як наслідок, фізична активність розглядалася в якості додаткового методу контролю соматичних симптомів тривожності та покращення загального терапевтичного результату заняття.

У соціальному контексті, застосування групової взаємодії створювало можливості для безпечного емоційного контактування, обміну особистими історіями та формування атмосфери взаємної підтримки. Для осіб, які отримали статус біженця і часто відчують розрив соціальних зв'язків, такий метод є особливо цінним. Залучення до спільної креативної діяльності, обговорення досягнутих результатів у колективі, а також демонстрація індивідуальних та загальних успіхів сприяли відновленню довірливих відносин, покращенню комунікабельності та зростанню впевненості в собі. Усвідомлення подібності та спільності пережитих травматичних подій серед учасників може допомогти знизити рівень відчуження та самотності, які можуть провокувати посилення тривоги в період після переміщення.

З метою формування експериментальної вибірки було проведено анкетування серед українських біженців, які перетнули кордон після 24 лютого 2022 року. Загальна кількість опитаних становила 36 осіб, яким було запропоновано первинне проходження опитування за шкалою Спілбергера-Ханіна. Згодом під час аналізу отриманих результатів було прийнято рішення про формування експериментальної групи з числа людей із найбільш підвищеним рівнем ситуативної тривожності. Таким чином, остаточний відбір пройшло 15 осіб вікової групи від 18 до 35 років, з них 13 жіночої та 2 чоловічої статі. Обов'язковими умовами участі була згода з умовами про

політику конфіденційності, а також анонімність учасників дослідження, яка досягалася за рахунок знеособленого збору інформації та використання псевдонімів. Кожен учасник був проінформований, що може припинити свою участь у будь-який момент без пояснення причин та будь-яких негативних наслідків.

Для дослідження було обрано показник саме ситуативної (або реактивної) тривожності, оскільки вона є більш динамічним і гнучким показником реакції людини на стресову ситуацію, отже, є більш адаптивним і піддається простим формам терапії. Особистісна тривожність, своєю чергою, є більш стійким набором характеристик особистості, який, як правило, формується протягом тривалого часу. Робота з таким рівнем тривожності вимагає складнішого комплексного підходу, що включає кваліфіковану психотерапевтичну допомогу.

Під час п'ятиденного курсу за результатами щоденного моніторингу спостерігалася позитивна тенденція поліпшення суб'єктивної оцінки власного стану. Кожному учаснику пропонувалося заповнювати анонімну анкету, в якій зазначалися псевдонім і оцінка свого стану за шкалою від 1 до 10. Цю процедуру проводили як до початку кожного заняття, так і після. По завершенні курсу, на п'ятий день учасникам було запропоновано повторно пройти тестування за згаданою раніше шкалою тривожності Спілбергера.

Підбиваючи підсумки, варто зазначити, що згідно з результатами аналізу отриманих даних рівень ситуативної тривожності в учасників експериментальної вибірки, який був визначений фінальним проходженням опитувальника Спілбергера-Ханіна, по закінченню курсу переважно знизився. Водночас на п'ятий день у більшості респондентів спостерігалось підвищення числових показників під час суб'єктивної оцінки власного стану, що свідчить про його поліпшення. Таким чином, звідси можна дійти висновку, що застосовані під час занять глинотерапевтичні методики могли сприятливо вплинути на зниження рівня ситуативної тривожності серед учасників.

Основний акцент курсу було зроблено на багаторівневої інтервенції, що включає в себе охоплення трьох сфер функціонування людини: психологічну, соціальну та біологічну. Запропонована комплексна структура програми

Список використаних джерел

1. Київський міжнародний інститут соціології. Пілотне дослідження рівня особистого добробуту українців: звіт. 12.2024. 25 с. URL:

https://www.kiis.com.ua/materials/pr/20250226_d/Пілотне_дослідження_рівня_особистого_добробуту_українців_1_0_UKR.pdf (дата звернення: 27.12.2024)

2. Inter-Agency Standing Committee (IASC). Reference Group for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings, A Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. Geneva: IASC, 2017. 42 p.

3. National Institute for Health and Clinical Excellence (NICE). A summary of selected new evidence relevant to NICE clinical guideline 113: Generalised anxiety disorder and panic disorder (with or without agoraphobia) in adults: management in primary, secondary and community care: Evidence Update. London: NICE, 2012. № 22.

4. Spielberger C.D. *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (STAI)*: manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983.

УДК 37.013.42

Олександр САВЧУК, Юлія ОВОД
Хмельницький національний університет

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ НА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГІГІЄНИ ПІДЛІТКІВ

Інтернет-залежність це явище, яке за останні роки набуло досить широкого розповсюдження. Особливу небезпеку вона становить для дітей та підлітків, оскільки саме їм набагато складніше самотійно впоратися із захопленням та вчасно зупинитися у своєму потягу до онлайн-життя.

Інтернет мережа сама по собі не являється чимось поганим чи хорошим, це лише частина оточуючого нас світу, багато в чому корисна та потрібна.

Це невичерпне джерело інформації, яке захоплює тим, що надає можливості для пізнання та споглядання будь чого. Допитливі діти прагнуть отримати якомога більше: спілкування, ігор, мультфільмів, розваг, тому це одна із причин чому велику кількість часу вони проводять у віртуальному просторі, подекуди замінюючи його реальним спілкуванням [1].

Підлітковий вік це особливий період розвитку людини, проміжна ланка між дитинством та зрілістю, розпочинається з 11-12 років до 15-18 років.

Підліток – це особистість, яка розвивається, виходить на нову соціальну позицію. В цей час формується їх усвідомлене ставлення до себе як до члена суспільства.

У сучасному світі, де інформаційні технології дуже швидко розвиваються, для підліткового віку постають нові виклики. Інтернет-залежність є однією з таких проблем, яка може мати негативний вплив як на фізичне так і на психічне здоров'я.

Інтернет-залежність сприяє формуванню багатьох психологічних проблем: конфліктна поведінка, хронічні депресії, перевага віртуального простору над реальним життям, труднощі адаптації у соціумі, втрата здатності контролювати час, відчуття дискомфорту при відсутності можливості користуватися інтернетом. Використовуючи інтернет, підлітки замість прагнення думати та вчити надають перевагу пошуку.

Розуміння проблеми інтернет-залежності у підлітковому віці та її наслідків є запорукою забезпечення їх добробуту.

Проблема інтернет-залежності привертає до себе увагу як представників державної влади, так і вчених у різних країнах світу та спонукає до її глибшого дослідження і пошуку шляхів подолання.

Одним із таких шляхів є профілактика інтернет-залежності.

Термін «профілактика» в перекладі означає «оберігати», «охороняти, тобто це сукупність заходів щодо запобігання виникнення та поширення будь-чого [2].

Соціально-педагогічна профілактика визначається як комплекс заходів, які спрямовані на розвиток психолого-педагогічних характеристик особистості, забезпечення її стійкості до залежної поведінки, а також формування навичок здорового способу життя з метою запобігання та прогресу захворювання.

Профілактика інтернет-залежності у підлітковому середовищі може бути ***первинною та вторинною***.

Первинна профілактика – це інформування особистості про переваги та небезпеку онлайн-середовища, про наявні ознаки залежної поведінки та надання рекомендацій щодо «здорового» використання мережі. Такі заходи сприяють формуванню інформаційної культури, а також надають теоретичної та методичної підготовки батькам, педагогічним працівникам у підготовці підростаючого покоління.

Вторинна профілактика містить заходи з усунення чинників ризику.

Зміст соціально-педагогічної профілактики інтернет-залежності полягає у розвитку почуття відповідальності підлітків за власну поведінку.

Необхідним елементом в профілактичній роботі є реалізація її основних напрямків, серед яких:

- інформування щодо механізмів впливу мережі на особистість, причини та прояви залежної поведінки, методи діагностики та наслідки;
- формування в підлітків системи цінностей здорового способу життя та продуктивної моделі поведінки;
- розвиток стійкості до негативних соціальних впливів;
- розвиток навичок досягати поставленої мети;
- альтернативна залежній модель поведінки в реальному житті.

Дотримання усіх принципів проведення профілактичної роботи соціальними педагогами з метою запобігання інтернет-залежності в підлітковому середовищі сприяє усвідомленню кожної дитини себе особистістю та індивідуальністю, допоможе розкрити власні здібності та таланти для успішної самореалізації та самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Багмет М. В. Соціальна робота з підлітками, що стали жертвами Інтернету. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2016. Вип. 53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnu_psih_2016_53_21 (дата звернення: 13.05.25)
2. Васильєва М. С. Профілактика інтернет-залежності серед підлітків у закладах загальної середньої освіти. Наукові записки, 2016. Вип. 138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzhs_2016_138_17. (дата звернення: 10.05.25).

УДК: 37.018.264:316.6-053.6:34 Анастасія ТИТАРЕНКО, Алла МЕЛЬНИЧУК
Бердянський державний педагогічний університет

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ПІДЛІТКІВ ІЗ ТРУДНОЩАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Першоосновою демократичного ладу є людина, а її життя, честь, гідність, права і свободи – найвищими соціальними цінностями. Сучасна система освіти все більше орієнтується на гуманізацію та прищеплення загальнолюдських і національних цінностей, що є особливо значущим в умовах повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну. Це призвело до порушення прав людини, внутрішньої та зовнішньої міграції, що може спричинити депресію та зміну ціннісно-правових орієнтацій. Тому на сучасному етапі надзвичайно важливою стає роль соціальної взаємодії та комунікації у підлітковому просторі, а також пошук нових підходів до визначення її сутності та впливу на формування молодого покоління, особливо в умовах закладів освіти.

Теоретичний аналіз джерельної бази засвідчив, що вивченню значення правової культури для формування правосвідомої поведінки дітей присвятили праці О. Дзьобань, М. Кащук, Є. Підлісний, І. Яковлюк, Г. Васянович. Проблему формування правової культури в контексті соціалізації молодого

покоління досліджували А. Донцов, О. Петришин, І. Яковюк, О. Пунько, А. Фурман та інші. Дослідженню соціально-педагогічних та психологічних особливостей соціальної взаємодії та соціальної комунікації присвятили свої праці М. Прищак, О. Пунько, В. Різун. Водночас, незважаючи на значну кількість досліджень, бракує робіт, що висвітлюють побудову соціальної взаємодії та комунікації підлітків на сталій правознавчій основі з реальними практичними діями.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка соціально-педагогічної програми на засадах правової культури для підтримки підлітків з труднощами соціальної взаємодії. Для досягнення мети було використано комплекс теоретичних методів, зокрема аналіз науково-теоретичних джерел, систематизацію та узагальнення наукових доробок з обраної теми. Емпіричні методи включали анкетування, соціометрію, кейс-метод та аналіз продуктів діяльності.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Кременчуцької гімназії № 12 Кременчуцької міської ради Полтавської області за участі 47 підлітків віком від 12 до 14 років, з яких було сформовано цільову групу з 23 осіб. На констатувальному етапі за допомогою авторської анкети «Кожна людина має право на соціальну взаємодію» та методики «Соціометрія» Дж. Морено було визначено актуальний рівень труднощів соціальної взаємодії та комунікації. Результати діагностики показали, що лише 16% учнів мають достатній рівень правової культури для соціальної взаємодії, тоді як 43,5% демонструють середній, а 40,5% – високий рівень труднощів. Це спонукало до розробки соціально-педагогічної програми «Знай, спілкуйся, дій», яка складається з трьох логічно пов'язаних модулів: «Що треба знати», «Особиста правова свідомість» та «Я - Дію». Програма реалізовувалася впродовж трьох місяців через 12 зустрічей на платформі ZOOM та передбачала використання інтерактивних методів, таких як лекції, бесіди, тренінги, кейс-метод, воркшопи, правові квести та творчі завдання, з метою формування системи знань щодо

правових норм, поваги до права та активного запровадження принципів правомірної поведінки в соціумі.

Основні висновки. На підставі аналізу наукових досліджень констатовано суспільне значення феномену соціальної взаємодії та комунікації, а також державної системи правової освіти. Важливим показником розвитку правової держави є рівень правової культури молоді. Діагностика виявила три рівні сформованості труднощів соціальної взаємодії учасників цільової групи: достатній (16%), середній (40,5%) та високий (43,5%), що зумовило необхідність відповідної соціально-педагогічної роботи. Розроблена програма «Знай, спілкуйся, дій» спрямована на цілеспрямоване формування системи знань щодо основних правових норм, правил поведінки в контексті соціальної взаємодії та активного запровадження у самосвідомість дітей принципів життя в соціумі. Прогнозується, що реалізація програми сприятиме підвищенню рівня правової поінформованості та формуванню необхідних соціально-комунікативних навичок.

Список використаних джерел

1. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі [Електронний ресурс] / Г. Васянович // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 3. – С. 9–30. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_3_3 (дата звернення: 10.01.2025).

2. Діденко Г. Особливості впливу психоемоційних станів на формування девіантної поведінки підлітків і вчинення дрібного хуліганства // Юридична психологія. – 2023. – № 2 (33). – С. 79–85.

3. Національна програма правової освіти населення: Указ Президента України від 18.10.2001 № 992/2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001#Text> (дата звернення: 28.02.2025).

4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – Київ, 1996. – 238 с.

5. Позняк С. І. Комунікативні практики та стратегії соціальної взаємодії в контексті громадянської та національної самоідентифікації студентської молоді // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. пр. / за заг. ред. М. М. Слюсаревського. – Київ : Міленіум, 2012. – Вип. 13. – С. 75–84.

УДК 364-787.8:004.9

Мар'ян ТРІПАК, Мирослав ГРИНЕВИЧ
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У МОЛОДОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження зумовлена складними соціальними обставинами, які сьогодні переживає українське суспільство. Збройний конфлікт, економічна нестабільність та гуманітарні труднощі впливають на емоційний стан молоді, особливо осіб у молодому віці, які є вразливою категорією населення. У цих умовах особливої значущості набуває вивчення соціально-психологічних чинників, що зумовлюють переживання самотності, адже це явище може бути наслідком не лише зовнішніх змін у соціальному середовищі, а й результатом внутрішніх особистісних труднощів.

Самотність у молодому віці не обмежується емоційним переживанням – вона впливає на процес становлення особистості, може провокувати труднощі в самоусвідомленні та пошук підтримки в зовнішньому середовищі. З огляду на це, сучасна психологічна наука має потребу у створенні методів діагностики та психологічного супроводу осіб, які переживають самотність, з метою сприяння їхньому розвитку, адаптації та стабілізації емоційного стану.

Збільшення обсягів використання цифрових технологій і соціальних мереж в Україні відкриває нові форми комунікації, проте водночас поглиблює ризики соціальної ізоляції. Вивчення впливу цифрового простору на формування «Я-образу» та рівень самотності в молодому віці дозволяє більш

глибоко зрозуміти механізми емоційної дезадаптації й створити ефективні інтервенційні програми підтримки. Таким чином, поглиблений аналіз чинників, що сприяють самотності, відкриває нові можливості для її подолання та профілактики.

У психологічній науці самотність визначають як стан внутрішньої напруги, що виникає внаслідок незадоволеності потреб у значущій соціальній взаємодії, або ж через розрив між бажаним і наявним рівнем соціальних контактів [4]. Це не обов'язково пов'язано з фактичною ізоляцією, адже людина може відчувати себе самотньою навіть серед великої кількості знайомих чи у постійному соціальному контакті.

Одним із провідних чинників розвитку самотності у молодих людей є знижена самооцінка. Негативне ставлення до власного тіла, зовнішності, гендерної ідентичності чи поведінкових особливостей може істотно впливати на здатність встановлювати й підтримувати міжособистісні стосунки. З віком ці особливості можуть поглиблюватися, формуючи стійкі бар'єри в комунікації, що лише посилює відчуття соціального виключення [3].

Серед ключових соціально-психологічних чинників, які впливають на виникнення самотності в молодому віці, слід виділити соціальний тиск, вплив авторитетних осіб, процеси самоідентифікації та порівняння з іншими. Молоді люди, які не можуть знайти внутрішньої узгодженості між образом себе та очікуваннями соціуму, часто зіштовхуються з фрустрацією, яка трансформується у хронічне почуття самотності [2].

Отже, міжособистісна взаємодія, особливо в молодому віці, виступає вирішальним фактором у процесі формування ідентичності. Досвід емоційного прийняття й підтримки з боку батьків, друзів, однолітків сприяє підвищенню впевненості в собі, формує відчуття належності й значущості, що, своєю чергою, знижує ризик переживання хронічної самотності.

На основі проведеного теоретичного аналізу було створено авторську психокорекційну програму, метою якої є зменшення суб'єктивного відчуття

самотності та формування ефективних комунікативних і соціальних навичок у молодих людей.

Однією з ключових засад при розробці програми було врахування особливостей взаємодії з підлітками, які переживають емоційну ізоляцію. Як зазначають Л.О. Гапоненко та О.А. Чаркіна, у роботі з такою категорією молоді важливо не стільки зосереджуватися на поверхневих поведінкових змінах, скільки спрямовувати увагу на глибинні внутрішні переживання й саморефлексію. Авторки наголошують: «Фокусування на аналізі зовнішніх, поведінкових проявів позбавляє учасників можливості зосередитися на внутрішніх диспозиціях саморуху, на усвідомленні причинно-наслідкових зв'язків формулювання тверджень: “Це зробити можна”» [1, с. 326].

Програма базується на ідеї діалогу як засобу рефлексивного та особистісного зростання. Діалог розглядається як форма конструктивної взаємодії, яка передбачає повагу до себе та до інших, розвиток здатності долати життєві труднощі творчо та осмислено, спираючись на соціально значущі цінності. Особлива увага в програмі приділяється розвитку навичок саморегуляції, емоційного усвідомлення та планування власного майбутнього.

Учасники в процесі тренінгової роботи вчаться краще розуміти свої емоції, аналізувати поведінкові реакції, вдосконалювати навички самоконтролю, а також розвивати соціальну гнучкість та відповідальність. Програма має потенціал знижувати рівень психоемоційного напруження, пов'язаного з проблемами адаптації як у сімейному, так і в соціальному середовищі.

Основною метою тренінгової програми є розвиток здатності молоді до рефлексивного аналізу власних мотивів, потреб та поведінкових проявів, що дозволить досягнути більшої зрілості, інтеграції в соціальні структури та зменшення відчуття самотності. У межах програми було визначено такі завдання:

- сприяти формуванню базових соціальних і комунікативних навичок за допомогою інтерактивних методик;

- навчити учасників аналізувати свої емоції та поведінку у взаємодії з іншими людьми;
- розвивати навички саморегуляції через вправи психогімнастики та арт-терапевтичні техніки;
- формувати відповідальне ставлення до власної поведінки, вміння ставити цілі та планувати життєві перспективи;
- знижувати емоційне напруження, пов'язане з труднощами соціальної адаптації;
- застосовувати рефлексивно-рольові вправи для розвитку групової динаміки та внутрішнього особистісного розуміння.

Для досягнення цілей тренінгу у програму інтегровано такі методи:

- арт-терапевтичні практики;
- техніки саморегуляції;
- психогімнастика;
- рефлексивно-рольові проєктивні вправи.

Отже, данна психокорекційна програма спрямована на зниження рівня самотності шляхом розвитку соціальних та комунікативних навичок, зниження рівня суб'єктивного відчуття самотності, покращення показників комунікативної взаємодії, для кращої емоційної адаптації та соціальної включеності. Але, паралельно є потреба в подальшій цілеспрямованій роботі з молоддю – зокрема, у сфері розвитку соціальних навичок, підтримки самооцінки та формування здорової ідентичності.

Список використаних джерел

1. Гапоненко Л. О., Чаркіна Л. О. Рефлексивно-рольовий аналіз материнської ідентичності в діаді «мати-дитина». Габітус, Випуск 65. 2024. С. 139-145. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208>.
2. Попелюшко Р. П. Самотність – як проблема соціалізації особистості в суспільстві. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. №2. С. 212–216.

3. Рудійко І. Ідентичність та «Ідентичність» Мілана Кундери. Український тиждень. Електронне джерело: <https://tyzhden.ua/identychnist-ta-identychnistmilana-kundery/>.

4. Peplau L.A. Loneliness Research: Basic Concepts and Findings. In: Sarason, I.G., Sarason, B.R. (eds) Social Support: Theory, Research and Applications. NATO ASI Series, vol 24. Springer, Dordrecht. 1985. URL: https://doi.org/10.1007/978-94-009-5115-0_15

УДК 373.5.013.064.2:316.624.3

Ілона ФАЙФУРА, Людмила РОМАНОВСЬКА
Хмельницький національний університет

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЗАПОБІГАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Проблема булінгу в закладах загальної середньої освіти в Україні продовжує залишатися надзвичайно гострою, про що вказують численні наукові дослідження у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. За даними загальнонаціонального репрезентативного дослідження «Булінг та толерантність в закладах освіти після 24 лютого 2022 року», яке було проведене в листопаді 2023 – січні 2024 року за підтримки Міністерства освіти і науки України, 51,3% учнів 5-9 класів стикалися з булінгом, найпоширенішими причинами якого були зовнішність (28,7%) та поведінкові характеристики (22,6%) [4]. Також за результатами ЮНІСЕФ (2021), понад 67% учнів українських шкіл стикалися з різними формами булінгу у віці від 11 до 17 років [6]. Ці дані свідчать про масштабність та системність феномену булінгу в дитячому та підлітковому середовищі, що вказує на значну загрозу соціальному та психологічному добробуту учнів.

Булінг має серйозні ускладнення для особистісного розвитку дитини. Він має негативний вплив на психічне здоров'я, емоційну стабільність, самооцінку

та значно ускладнює процес соціалізації. До того ж, регулярний вплив агресії та психологічного тиску призводить до зниження мотивації до навчання, втрати інтересу до освітнього процесу, а іноді й до повного емоційного вигорання у підлітковому віці. Тому подолання булінгу є не лише окремим педагогічним завданням, а й загальносуспільною потребою. Недостатня розробка комплексних моделей таких технологій та оцінка їхньої результативності в сучасних українських школах зумовлює актуальність даного дослідження.

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного обґрунтування та емпіричної перевірки ефективності комплексу соціально-педагогічних технологій, спрямованих на запобігання та подолання булінгу в умовах закладу загальної середньої освіти.

На основі проведеного аналізу наукових праць (Бондар В., Лях Т., Нохріна І. [1], Андрєєнкова В.Л., Аносова Ю.В., Байдик В.В.,[3] Шатирко Л.О., О.М. Мойзріст [5]) було визначено поняття булінгу як руйнівну, систематичну агресію, що базується на порушенні балансу сил між учасниками взаємодії, та уточнено соціально-педагогічну технологію як науково обґрунтовану, структуровану систему цілеспрямованих дій, що спрямовані на досягнення конкретної виховної або превентивної мети.

Дослідно-експериментальна робота була проведена на базі Іванковецького ліцею Дунаєвецької міської ради Хмельницької області. У дослідженні брали участь 48 учнів 6-9 класів, з яких 24 – в експериментальній групі (ЕГ) і ще 24 – у контрольній групі (КГ). У дослідженні також було залучено 10 вчителів та 18 батьків.

На етапі діагностики з'ясувалося, що середній рівень поширеності булінгу в учнівському середовищі становить 38%. Так, 29% учнів зазначили, що відчували себе жертвами булінгу, а 17% зізналися, що самі принаймні іноді виступали в ролі агресора. Також було встановлено, що 63% опитаних дітей мають низький рівень емпатії, а 58% - недостатні навички конструктивного вирішення конфліктів.

На формувальному етапі в експериментальній групі було реалізовано програму «Простір довіри та безпеки», яка складалася з кількох взаємопов'язаних між собою блоків:

- Діагностичні технології: використовувалися модифікований опитувальник Д. Ольвеуса [2], соціометричні методи, а також анкетування вчителів та батьків;
- Профілактичні технології: проводилися тренінги для учнів з розвитку соціально-емоційних навичок (емпатії, асертивності, толерантності); організовувалися правопросвітницькі інтерактивні заняття та практичні завдання для формування сприятливого мікроклімату в колективі;
- Корекційні технології: застосовувались методи арт-терапії, індивідуальна та групова робота зі школярами, які проявляли агресивну або віктимну поведінку;
- Просвітницько-консультативні технології: організовувалися семінари, круглі столи, тренінги та індивідуальні консультування для вчителів та батьків;
- Організаційні технології: допомога в розробці та реалізації в закладі локальної антибулінгової політики.

На контрольному етапі була проведена повторна діагностика, яка виявила в експериментальній групі позитивну динаміку за ключовими показниками: обізнаність про булінг, емпатія та толерантність, агресивна поведінка та випадки віктимізації.

Аналіз результатів показав, що в ЕГ рівень поінформованості про проблему булінгу підвищився на 34%, а рівень емпатії зріс на 28%, водночас прояви агресивної поведінки знизилися на 21%, а кількість випадків віктимізації – на 16%. У контрольній групі зміни були незначні. Отримані результати були підтверджені статистично за t-критерієм Ст'юдента ($p < 0,05$).

Крім кількісних показників, проведений якісний аналіз – інтерв'ю з учнями, вчителями та батьками – продемонстрував підвищення рівня комунікації в навчальних класах, зниження кількості конфліктів, зростання взаємної підтримки. Учні ЕГ більш активно проявляли свою ініціативність у житті класу, а також відзначали посилення довіри між собою та вчителями.

Висновки. Розроблений комплекс соціально-педагогічних технологій, об'єднаних у програму «Простір довіри та безпеки», показав свою ефективність у попередженні та протидії булінгу в закладах загальної середньої освіти. Застосування діагностичних, профілактичних, корекційних, просвітницьких та організаційних технологій сприяло формуванню безпечного навчально-виховного середовища, зростанню рівня соціальної компетентності учнів та зменшенню кількості проявів булінгу. Отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності психологів, соціальних педагогів, класних керівників та адміністрації закладів загальної середньої освіти. Подальші перспективи досліджень пов'язані з вивченням технологій протидії кібербулінгу та довготривалих наслідків реалізованих програм.

Список використаної літератури

1. Бондар В., Лях Т., Нохріна І. Системний підхід до профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти. Ввічливість. Humanitas, (2), 3–11. URL: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.2.1> (дата звернення: 05.04.2025);
2. Діагностика булінгу (цькування) та кібербулінгу: соціально-психологічний інструментарій : методичні рекомендації / Л. А. Найдьонова (наук. ред.) та ін. ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 116 с. URL: https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/METODYCHNI-REKOMENDATSIYI_DIAGNOSTYKA-BULINGU-TSKUVANNYA_NAJDONOVA-L.A..pdf (дата звернення: 05.04.2025);
3. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти : навчально-методичний посібник / авт. кол. ; Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) в Україні. Київ : ЮНІСЕФ, 2020. 198 с. URL: <https://surl.li/gqtueh> (дата звернення: 05.04.2025);
4. Причини булінгу: результати масштабного дослідження в українських школах / Міністерство освіти і науки України. Опубліковано 16.07.2024. URL:

<https://mon.gov.ua/news/prychyny-bulinhu-rezultaty-masshtabnoho-doslidzhennia-v-ukrainskykh-shkolakh> (дата звернення 05.04.2025);

5. Шатирко, Л.О., Мойзріст, О.М Психологічні засоби попередження явищ залякування та цькування (булінгу) в шкільному середовищі; Інститут обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738001/> (дата звернення: 06.04.2025);

6. ЮНІСЕФ / Український кризовий медіа-центр. Опубліковано 29.01.2024. URL: <https://surl.lu/xksjbl> (дата звернення: 06.04.2025).

УДК 364-78:355.1(477)

Марія ФУРМАН, Наталія СИНЮК
Хмельницький національний університет

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Війна яка розпочалася в 2014 і вона набула більших обертів. В 2022 році досягла нового характеру, що спричинило до того, що велика частина українського народу мобілізувалися до Збройних Сил України. Після повернення з території де проводяться бойові завдання в тил військовослужбовці зіштовхуються з великими проблемами не тільки щодо стану свого здоров'я, а й проблемами соціальними та психологічними. Наприклад: соціальна ізоляція, емоційне вигорання, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), втрата інтересу до життя, непідлаштований простір для пересування. Тому у нашому сьогоденні є невідкладна потреба у вдосконаленні інноваційних засобів соціально-психологічній реабілітації ветеранів війни.

З самих перших інститутів соціальної допомоги є волонтерська, яка дуже впливово подіяла на хід подальших подій під час війни. Цей інститут створив простий народ і до нього залучилося дуже багато людей, а результат -

комунікація з великою кількістю однодумців, і в певній мірі самореалізація для багатьох. Завдяки участі у волонтерських рухах минулий військовий може змінити роль – від одержувача допомоги до людини яка сама надає послуги допомоги, що сприяє поступовому поверненню до повсякденного життя.

Ми зробили спробу проаналізувати процес соціальної реабілітації військовослужбовців саме за допомогою волонтерської діяльності як засобу соціальної інтеграції та психологічної підтримки ветеранів.

Це дослідження має на меті ґрунтовно дослідити волонтерську діяльність як важливу складову системи соціальної підтримки, яка сприяє поверненню до мирного життя військовослужбовців, що брали участь у бойових діях. Дослідження направлене на виокремлення форм, специфіки, напрямів, завдань волонтерської підтримки, що розробляється в сучасних умовах, в тому числі на визначення їх впливу на життя військових в мирному житті, налагодження зав'язків в соціумі, відновлення психологічного стану. У межах дослідження також описуємо взаємодію між волонтерами та державними інституціями та громадянським суспільством у сфері допомоги. Необхідно також проаналізувати роль волонтерських ініціатив у подоланні соціальної неприязні, а також виокремити шляхи оптимізації цієї роботи з метою вдосконалення підвищення її ефективності.

Застосовуємо в роботі аналіз конкретних кейсів, який виконує прикладну функцію, а саме дає змогу перевести теоретичні положення у площину реальних практик. Завдяки цьому дослідження не залишатиметься на рівні абстракцій, а отримає емпіричну основу, що підтверджує або спростовує окремі гіпотези. Аналіз кейсів дозволяє прослідкувати причинно-наслідкові зв'язки, динаміку змін, вплив участі у волонтерстві на життєві стратегії ветеранів, а також зібрати матеріал для формування рекомендацій.

Таким чином, виокремлюємо такі завдання дослідження:

1. Визначити сутність та види соціальної реабілітації військових. Перше завдання полягає у теоретичному обґрунтуванні поняття «соціальна реабілітація» у контексті адаптації військовослужбовців після участі у бойових

діях. Обов'язковим є аналіз наукових джерел, нормативно-правових документів та практичних підходів щодо визначення механізмів, структур основних понять, що забезпечують соціального відновлення. Необхідно також класифікація основних видів соціальної реабілітації. Це дозволить сформулювати теоретичне підґрунтя для подальшого процесу волонтерської діяльності як одного з інструментів реалізації соціальної реабілітації.

2. Дослідити вплив залучення до волонтерства на психологічний стан військових. Друге завдання передбачає вивчення психологічних аспектів участі військовослужбовців у волонтерській діяльності, зокрема впливу активної соціальної взаємодії на зменшення проявів посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, тривожності та соціальної ізоляції. Важливо дослідити, як включення у волонтерське середовище сприяє відновленню внутрішньої мотивації, самоповаги, відчуття значущості та приналежності до спільноти. У цьому контексті особливо актуальним є аналіз досвіду військових, які після демобілізації продовжують служити суспільству через волонтерство, що сприяє їхній більш м'якій реінтеграції у цивільне життя.

3. Проаналізувати особливості волонтерської діяльності у поствоєнний період. Третє завдання спрямоване на вивчення сучасного стану волонтерського руху в Україні. Необхідно розглянути форми, напрями та методи волонтерської допомоги, які адаптуються до нових потреб суспільства, зокрема до потреб військовослужбовців, які повертаються до цивільного життя. Особливу увагу слід приділити тому, як змінюються мотиваційні чинники волонтерів, механізми взаємодії з державними структурами, бізнесом і міжнародними партнерами, громадськими організаціями. Варто також дослідити тенденції професіоналізації волонтерської діяльності, зростання її соціального значення та викликів, з якими стикаються волонтери в умовах тривалого стресового навантаження.

4. Вивчити конкретні кейси участі ветеранів у волонтерських ініціативах. Останнє завдання - емпіричне дослідження реальних прикладів (кейсів) участі ветеранів у волонтерських проєктах, програмах чи ініціативах.

Проаналізувати кілька історій ветеранів, які після повернення з фронту активно долучилися до волонтерської діяльності — як у межах офіційних організацій, так і в рамках неформальних громадських ініціатив. Особливий інтерес становить аналіз мотивацій цих людей, ефективності їхньої діяльності, а також впливу такої участі на особистий розвиток, стан здоров'я, рівень соціальної інтеграції та громадську активність. Крім того, дослідження таких кейсів дозволяє виявити успішні практики, які можуть бути масштабовані або інтегровані у державну політику з реабілітації ветеранів.

Прикладів волонтерської діяльності за участю ветеранів в нас в Україні є багато. Наведемо деякі найбільш відомі загалу:

1. Організація «Побратими» (Veteran Hub). Це спільнота, яка об'єднує ветеранів та волонтерів, де колишні військові допомагають іншим побратимам адаптуватися до мирного життя, проводять зустрічі підтримки, групи взаємодопомоги та тренінги з психологічної стійкості.

2. Фонд Сергія Притули. Ветерани долучаються до логістичних і гуманітарних проєктів: допомагають із забезпеченням армії, плетенням маскувальних сіток, збором коштів, організацією транспорту для фронту та евакуації.

3. Ініціатива «Тилові війни». Колишні військовослужбовці створюють майстерні, займаються ремонтом техніки для фронту, координацією медичної допомоги, організацією тренінгів для цивільних щодо домедичної допомоги.

4. Психологічна допомога від ветеранів - ініціатива «Говори з ветераном». Програми, у межах яких колишні військові надають підтримку побратимам у кризових ситуаціях, виступають менторами, працюють із психотерапевтами та супроводжують ветеранів із ПТСР.

5. Ветеранські бізнеси із соціальною місією. Наприклад, кав'ярні, майстерні чи курси, які створені ветеранами і залучають інших військових до праці, тим самим виступаючи неформальними осередками реабілітації.

Проведене дослідження засвідчило, що волонтерська діяльність є надзвичайно важливою у процесі соціальної реабілітації військовослужбовців,

які боронили нашу країну. Вона виконує не лише функцію зовнішньої підтримки, але й стає для самих ветеранів ефективним самовідновленням, аналізом власного досвіду та пошуком нової соціальної ролі у мирному житті. Участь військових у волонтерстві сприяє зниженню рівня психологічної напруги, зменшенню посттравматичних симптомів. Волонтерство дозволяє ветеранам відчувати себе включеними в активне суспільне життя, розвивати нові навички, реалізовувати потенціал допомоги іншим, що значно полегшує процес реінтеграції.

Таким чином, можна зробити висновок, що волонтерська діяльність є не лише формою соціальної підтримки, але й потужним засобом реабілітації для самих військовослужбовців. Її потенціал має бути інтегрований у державні програми підтримки ветеранів, а також залучений на рівні громадянського суспільства через розвиток партнерства, інституційної взаємодії та створення сталих волонтерських платформ за участю колишніх військових.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Соціальна адаптація військовослужбовців: теоретико-методологічний аспект. К. : Либідь, 2021. 212 с.
2. Зінченко І. Психологічна реабілітація учасників бойових дій в умовах посттравматичного синдрому. *Науковий вісник ХНПУ*. 2022. №4. С. 45-52.
3. Кузьменко І. Волонтерський рух в Україні: етапи становлення та сучасні виклики. *Громадянське суспільство*. 2023. №1(18). С. 17–25.
4. Матвієнко Т. Реабілітаційний потенціал волонтерської діяльності для ветеранів війни. *Соціальний вимір*. 2023. №2. С. 39–48.
5. Офіційний сайт Veteran Hub - <https://veteranhub.com.ua>
6. Фонд Сергія Притули <https://prytulafoundation.org>
7. Міністерство у справах ветеранів України. Національна стратегія реабілітації та реінтеграції ветеранів. Київ, 2023.

НАШІ АВТОРИ

KRAVCHYNA Tetiana – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, International Relations and Law Faculty, Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, Ukraine

АЛЕКСАНДРОВИЧ Володимир – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності «Освітні, педагогічні науки» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

БАЙДАК Вікторія – курсант 4 року навчання Інституту психологічної підтримки персоналу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

БАКУМОВА Вероніка – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

БАЛАН Марія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету

БАНДРОВСЬКА Дар'я – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

БАРДАР МАРИНА – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «соціальна робота» хмельницького національного університету

БЛОКУР Тетяна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

БІНЮК Інна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

БОЄВА Вікторія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Бердянського державного педагогічного університету

БОЙКО Аліна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

БОЙЧУК Олег – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

БОРЗЕНКО Сергій – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Національного університету «Одеська політехніка»

БОРИСЕНКО Наталія – асистент кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

БРЕСЬ СЕРГІЙ – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

БРИНДІКОВ Юрій – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

БУШОВСЬКА Анжеліка – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

ВАСИЛЕНКО Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

ВАСИЛИК Олександр – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ВАСИЛЬКОВ Андрій – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ВАЩУК Каріна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ВЕРБАНОВА Юлія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету

ВЛАСЮК Наталія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ВОЙТЮК Анна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ВОЛИНЕЦЬ Наталя – доктор психологічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

ВОЛОЩУК Анжеліка – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ГАВРИЛЬКЕВИЧ В'ячеслав – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

ГЕЛЕЦЬКА Ірина – кандидат юридичних наук, викладач кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ГІРНИК Ганна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

ГОЛОВА Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

ГОНТА Владислав – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ГОНЧАР Тетяна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

ГОРИЩУК Анастасія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ГРИНЕВИЧ Мирослав – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ГУДЗЬ Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ГУМЕНЮК Вікторія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ГУМЕНЮК Ольга – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Донецького національного університету імені Василя Стуса

ГУРШ Анна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ДАЦЮК Світлана – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Бердянського державного педагогічного університету

ДЕМИДЮК Віталій – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

ДЕНИСЮК Інна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ДЖИГУН Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

ЖЕЛІХОВСЬКИЙ Вадим – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ЗАБЛОЦЬКИЙ Роман – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ЗАХАРОВА Наталя – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

ІСКРА Андрій – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

КАЙГОРОВОВА Катерина – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

КАЛАУР Світлана – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

КАПУСТИНСЬКА Софія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

КОМАР Таїсія – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

КОНДРАТЮК Світлана – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

КОРЖИК Анатолій – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

КОРНЕЩУК Вікторія – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи національного університету «Одеська політехніка»

КРАВЧЕНКО Лілія – викладач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

КРАВЧУК Ольга – старший викладач кафедри вищої математики і комп'ютерних застосувань Хмельницького національного університету

КРАСНОВА Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

КУЛІШ Іванна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Правознавство» Хмельницького національного університету

КУПЕЛЬСЬКА Божена – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

КУПЕНКО Олена – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій Сумського державного університету

КУЧЕРОВ Геннадій – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ЛЕВИЦЬКА Людмила – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

ЛПОВУЗ Вадим – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

ЛУЦКЕВИЧ Наталя – старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

МАЙЕР Лія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МАРКОВСЬКА Катерина – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МАРТИНЮК Інна – старший викладач кафедри права, начальник відділу кадрів Хмельницького національного університету

МЕЛЬНИК Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

МЕЛЬНИЧУК Алла – асистентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

МИХАЙЛОВСЬКА Аріанна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МОРОЗ Дарія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МУЛ Владислав – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МУЛ Ольга – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

МУЦ Ангеліна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

НОВАК Микола – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету

ОВОД Олександр – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету

ОВОД Юлія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

ОКАЄВИЧ Анастасія – доктор філософії з професійної освіти, доцент кафедри поведінкових наук та військового лідерства Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

ОЛЕКСЮК Наталія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ОЛІЙНИК Катерина – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

ОРДИНОВИЧ Віктор – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ОСТАПЧУК Дар'я – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ОСТРОВСЬКА Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

ПАЛАМАР Ельвіра – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету

ПАРХОМЕНКО Ірина – психолог Центру допомоги та інтеграції іноземців від UNICEF, м. Млада Болеслав, Чеська Республіка

ПАСІЧНИК Алла – старший викладач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

ПЕТРОВСЬКА Катерина – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

ПЄХОТА Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПРОЖЕНКО Тетяна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

ПОДКОРИТОВА Лариса – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

ПОПЕЛЮШКО Роман – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ПРОЦАК Яна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

РАДІШЕВСЬКА Олена – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Національного університету «Одеська політехніка»

РІДКОДУБСЬКА Ганна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

РОВІНЕЦЬ Володимир – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

РОМАНОВСЬКА Людмила – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», професор

кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

РУДЕНЬКА Вікторія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

САВЧУК Олександр – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

СЕРБАЛЮК Юрій – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

СЕРДЮЧЕНКО Антон – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

СИНЮК Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

СОКИРНИК Сергій – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

СОРОКА Ольга – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

СЬОМКІНА Інна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

ТИТАРЕНКО Анастасія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Бердянського державного педагогічного університету

ТРИПАК Мар'ян – доктор економічних наук, доцент, ректор Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ТУРГЕНЄВА Анастасія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету

ФАЙФУРА Ілона – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ФОРОСТОВСЬКА Єлизавета – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ФУРМАН Марія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

ЧУДИК-БІЛОУСОВА Надія – кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри соціального забезпечення Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова

ШАРПАЦЬКИЙ Микола – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ШЕРЕМЕТ Алла – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

ЯРОМІЙ Наталія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету

Наукове видання

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: НАДБАННЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції конференції з міжнародною участю (м. Хмельницький, 22-23 травня 2025 року)

Відповідальний за випуск – О. Василенко
Технічний редактор – О. Юрченко

Матеріали публікуються в авторській редакції

Редакційно-видавнича підготовка
Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11
Тел.(0382) 72-33-89
E-mail: kaf.sots.rob@gmail.com
<https://srsp.khmnu.edu.ua/>

Підписано до друку 21.05.2025.
Формат 60x84 1/16. Гарнітура «Таймс».
Умов. друк. арк. 16,9 (електронне видання)