

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: теорія та практика

№ 2 (2023)



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

Засновано Луганським національним університетом імені Тараса Шевченка у 2003 році.
Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ №14440-3411 ПР від 14.08.2008 р.
Виходить чотири рази на рік.

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 4 від 24.11.2023 року)

Офіційний сайт видання: <http://socped.luguniv.edu.ua>
Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор

Юрків Я. І., доктор педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Заступник головного редактора

Данильчук Л. О., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Відповідальний секретар

Отравенко О. В., кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Члени редакційної колегії

Бахов І. С., доктор педагогічних наук, професор, ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (м. Київ)

Бслова О. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський)

Вайнола Р. Х., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (м. Київ)

Ваховський Л. Ц., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Желанова В. В., доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

Караман О. Л., доктор педагогічних наук, професор, ректор ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Коваленко В. Є., доктор психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри спеціальної педагогіки, Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

Кравченко О. І., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Кравчина Т. В., кандидат психологічних наук, доцент, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький)

Кривонос О. М., кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка (м. Житомир)

Курило В. С., доктор педагогічних наук, професор, перший проректор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Лебідь О. В., доктор педагогічних наук, професор, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро)

Петришин Л. Й., доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка (м. Тернопіль)

Починкова М. М., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Проскурняк О. І., доктор психологічних наук, професор, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків)

Ростока М. Л., кандидат педагогічних наук, старший дослідник, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, НАПН України (м. Київ)

Самойленко О. А., доктор педагогічних наук, Дніпровський інститут ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (м. Дніпро)

Сисов О. В., доктор педагогічних наук, доцент, ПЗВО «Київський міжнародний університет» (м. Київ)

Сич Т. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри публічної служби та управління навчальними закладами, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Степаненко В. І., доктор педагогічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)

Тимчук Л. І., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)

Цибулько Л. Г., доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувачка кафедри педагогіки, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

Чернета С. Ю., доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)

ЗМІСТ

Архипова С. П., Смеречак Л. І. Особливості соціально-педагогічної роботи в умовах воєнного стану.....	5
Ігнатенко К. В. Посилення соціальної інтеграції осіб з інвалідністю серед українських біженців у міське середовище Грузії.....	12
Краснова Н. П. Соціально-педагогічні технології соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти.....	16
Ларіонова Н. Б. Організація сексуальної просвіти батьків у закладі дошкільної освіти.....	23
Отрощенко Н. Л. Структура готовності до подальшого навчання в учнів 7–9-х класів.....	32
Степаненко В. І. Система соціальної реабілітації: сучасні тенденції, підходи та принципи.....	38
Харченко Л. Г., Шабасєва Н. С. Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, в соціальному гуртожитку.....	50
Чернецька Ю. І., Горєлов І. Ю. Реабілітація військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки.....	58
Юрків Я. І. Середовищний компонент системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення.....	66

CONTENTS

Arkhylova S. P., Smerechak L. I. Features of social and pedagogical work under martial law.....	5
Ihnatenko K. V. Enhancing the social integration of people with disabilities among Ukrainian refugees in the urban environment of Georgia.....	12
Krasnova N. P. Socio-pedagogical technologies of social adaptation of orphan students in a higher education institution.....	16
Larionova N. B. Organization of sexual education of parents in a preschool education institution.....	23
Otroshchenko N. L. Structure of readiness for further training among students of grades 7–9.....	32
Stepanenko V. I. System of social rehabilitation: modern trends, approaches and principles.....	38
Kharchenko L. H., Shabaeva N. S. Peculiarities of socio-pedagogical work with orphans and children deprived of parental care in a social hostel.....	50
Chernetska Yu. I., Gorelov I. Yu. Rehabilitation of military personnel prone to addictive behavior.....	58
Yurkiv Ya. I. The environmental component of the system of professional training of future social teachers and social workers to work with vulnerable categories of the population.....	66

УДК 37.013.42 (477) «364»

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-5-11

Архипова Світлана Петрівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри соціального забезпечення
Черкаського державного технологічного університету,
м. Черкаси, Україна.
s.arhipova@cdu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-4311-9709>

Смеречак Леся Іванівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна.
smerechaklesya@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4567-9737>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Постановка проблеми. Війна внесла непередбачувані корективи в життя всіх учасників освітнього процесу. Із самого початку і викладачі, і здобувачі освіти вчилися і продовжують донині вчитися жити в цих складних умовах.

За таких умов істотно зростає роль соціально-педагогічної роботи в системі освіти, яка спрямована на сприяння створенню умов для виконання освітніх і виховних завдань закладами освіти, соціального й інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей і завдань системи освіти (Шкарлет, 2022).

Нові обрії соціально-педагогічної роботи в закладах освіти відкрилися у зв'язку з реалізацією концепції Нової української школи, що передбачає перезавантаження української освіти з оновленням наявного алгоритму професійної діяльності та переглядом методології роботи з учнями, батьками, учителями; зміну акцентів і пріоритетів із процесу на результат із використанням ефективних

методів практичної психології та соціально-педагогічної роботи (МОН, 2022).

Соціально-педагогічна робота завжди була невіддільною складовою частиною освітнього процесу, а в умовах війни Росії проти України її значущість складно переоцінити. Робота соціального педагога з дітьми в умовах воєнного часу є важливим аспектом виховання, що має свої особливості та вимоги. Пріоритетними напрямками соціально-педагогічної роботи в умовах війни є дотримання безпекової складової частини здоров'я дітей, а саме їхнього психічного, соціального, духовного та фізичного благополуччя; формування в них готовності до захисту своєї країни та збереження миру.

Нині Україна постала перед загрозами збереження суверенітету, виживання українства як нації. Усе, що відбувається, – це виклик для школи, учителів і працівників соціальної сфери. Війна, безумовно, вплинула на перебіг тенденцій розвитку системи освіти. У складних умовах воєнного стану вагомим значення набуває забезпечення комфортного освітнього середовища для всіх учнів і забезпечення якісного освітнього процесу. Отже, особливої

уваги потребують зміст і напрями роботи психологічної служби в системі освіти та питання щодо оптимізації роботи фахівців соціальної сфери. Постають важливі запитання: як саме працювати в цей складний воєнний час, як правильно розставити акценти в соціально-педагогічній роботі?

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Т. Алексеєнко, Д. Бирик, Л. Гончар, Т. Куниця висвітлюють особливості конструювання соціально-педагогічних технологій супроводу дітей із сімей вимушених переселенців на прикладі групових та індивідуальних форм роботи з дітьми та групами їх членства в умовах формальної та неформальної освіти, педагогічної просвіти батьків.

Т. Комар обґрунтовує соціально-педагогічні особливості реабілітації неповнолітніх у складних життєвих умовах. Дослідниця В. Костіна акцентує увагу на соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах війни.

Попри значний обсяг наукової та прикладної інформації щодо особливостей соціально-педагогічної роботи в умовах воєнного стану, спостерігається брак її досліджень у площині змісту роботи соціального педагога в умовах закладу освіти.

Мета статті – проаналізувати особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми в закладі освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Воєнний стан є особливим періодом, коли діти перебувають під впливом багатьох чинників, які можуть спричинити в них стрес, тривогу, страх та інші негативні емоції; негативно вплинути на їхній розвиток і зростання як особистості. Так, у листопаді – грудні 2022 р. за ініціативою освітньої фундації “GoGlobal” компанія “Gradus Research” провела дослідження серед педагогічних працівників, результати якого показали, що 75% школярів демонструють когнітивні прояви стресу, а також ознаки травматизації психіки. Тривожність і стурбованість, зниження мотивації до навчання, розгубленість і неухважність, апатія, байдужість, збільшений рівень емоційності – таким є портрет сучасного школяра України (Арцимеєва, 2023, с. 16–17).

Також умови воєнного часу можуть призвести до того, що діти стають свідками насильства та жорстокості, що впливає на їхнє здоров’я (психічне, фізичне, соціальне) та розвиток. Тому важливо забезпечити дітям своєчасну психологічну та соціально-педагогічну підтримку, допомогти їм зібратися з думками, а також навчити контролювати свої емоції та розвивати позитивне мислення. Важливо пам’ятати, що «<...> не можна надавати психологічну допомогу й емоційну підтримку окремо, оскільки це комплексна робота всіх педагогічних працівників, але підходи до цього процесу можуть бути різними» (МОН, 2022).

Діти воєнного часу зазвичай вчаться жити в умовах дефіциту, ділитися ресурсами й ухвалювати важливі рішення в непередбачуваних ситуаціях, працювати в команді, підтримувати один одного тощо. Тому важливим аспектом соціально-педагогічної роботи в умовах воєнного стану є виховання дітей у дусі миру та терпимості. Важливо, щоб діти зрозуміли, що війна – це негативне явище, що терпимість і мир є ключовими цінностями, які допоможуть уникнути подібних конфліктів у майбутньому.

Міністерство освіти і науки України повідомляє, що одним із важливих пріоритетів у діяльності закладів освіти є забезпечення психологічної стійкості учасників освітнього процесу, які страждають від російської воєнної агресії. Отже, потрібне виокремлення основних напрямів соціально-педагогічної роботи з дітьми в умовах воєнного стану:

– *гарантування безпеки дітей.* Важливо забезпечити фізичну та психологічну безпеку дітей, запобігти будь-яким небезпечним ситуаціям і ризикам. Так, у нашій країні стартував освітній проєкт “Stop_sexтинг» – найбільший в Україні освітній проєкт щодо захисту дітей в інтернеті, який отримав премію Глобального договору ООН та загалом навчив більше ніж 500 000 дітей і батьків. У межах інформаційної компанії торкнувся мільйонів українських родин, а також створив першу у країні консультаційну лінію щодо безпеки дітей в інтернеті та психологічну лінію підтримки

для дітей і батьків на тему онлайн-ризиків на сайті <https://stop-sexting.in.ua/>. Окрім того, метою проєкту є поширення інформації щодо правил поведінки з незнайомцями, прогулянок у нових місцях тощо; акцентування уваги на тому, що після деокупації території України ще десятки років буде небезпека знайти різні вибухонебезпечні предмети;

– *підтримка позитивного психологічного стану дітей*. Війна є стресовим і травматичним досвідом для дітей, що надалі може призвести до надмірної тривожності та депресії. Тому важливо створювати безпечне та сприятливе середовище для дітей, де вони можуть відчувати підтримку та зв'язок з іншими людьми. Дорослі мають підтримувати дітей, бути уважними до їхніх емоцій і потреб;

– *створення сприятливих умов для розвитку дітей*. Навчання та розвиток дітей в умовах воєнного стану є важливими завданнями, які потребують співпраці всіх громадян, а особливо педагогічної спільноти. Навчання може проводитись як у спеціальних умовах, так і в тимчасових школах і дитячих садках. Учителі та соціальні педагоги повинні бути готові до викликів, які ставить перед ними воєнний час, і мати відповідні знання та навички, щоб допомогти дітям у цій складній ситуації.

Наприклад, в Україні функціонує Мережа українських освітніх хабів (Цифрових освітніх центрів – DLC), що реалізує концепцію Навчання протягом життя (Life Long Learning) з метою розвитку людського капіталу України. Ключовим завданням діяльності українських освітніх хабів є освіта дітей і дорослих для успішної кар'єри. Під час воєнного стану в Україні пріоритетами діяльності даної мережі є забезпечення для дітей і підлітків: можливості додаткового навчання (класи кетч-ап), з метою компенсації знань; навчання найнеобхідніших навичок, зокрема через підхід UPSHIFT, що дозволить виховати нове покоління українців як творців змін.

Важливо забезпечити дітям доступ до культурних заходів і спортивних тренувань. Також можуть допомогти ігри, розваги та спорт. Це може бути організація художніх і музичних заходів, екскурсій тощо;

– *формування в дітей позитивних цінностей і соціальних компетенцій*. Діти повинні бути навчені поважати інших, розуміти значення толерантності та взаємоповаги, а також мати навички розв'язання конфліктів. Окрім того, важливо створювати умови для розвитку соціальних навичок і вмій, які допоможуть дітям адаптуватися до різних ситуацій в умовах війни;

– *залучення батьків і громадськості до соціального виховання дітей*. Важливо залучати батьків і громадськість до здійснення соціального виховання дітей, створювати спільні проєкти, діяти разом для досягнення спільних цілей.

Сучасні заклади освіти мають вебсайти, які стали ефективним засобом зв'язку з учасниками освітнього процесу. Із цією метою соціальні педагоги в закладах освіти й у сім'ї можуть рекомендувати отримувати інформацію через інтернет із застосуванням інтерактивних форм.

Так, натепер уже стартувала всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?», що покликана створити систему сервісів і послуг, які зможуть різними способами та дієвими механізмами підтримати українців у складні часи повномасштабної війни. Розробку та впровадження Програми координує МОЗ України. Всесвітня організація охорони здоров'я – експертний партнер, виконавчий партнер – громадська організація «Безбар'єрність». Майданчиком для розробки й ухвалення рішень є Міжвідомча координаційна рада при Кабінеті Міністрів України. Комунікаційна кампанія реалізується за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID).

У своїй роботі соціальні педагоги можуть використовувати матеріали, розміщені на вебсайті Інституту модернізації освіти, НМЦ практичної психології і соціальної роботи ІПО Університету Грінченка, Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПНУ: Відповідальна поведінка в соціальних мережах під час війни; Навчально-методичний посібник із соціально-педагогічного

супроводу формування безпечної поведінки підлітків в інтернеті; Стан та напрями діяльності психологічної служби в системі освіти України в умовах війни; Діяльність психологічної служби в системі освіти щодо забезпечення психологічного благополуччя вчителя НУШ в умовах війни (офлайн); Досвід діяльності практичних психологів і соціальних педагогів України та його популяризація у 2022 р. Гарячі лінії психологічної підтримки та допомоги; Перелік посилань на записи навчально-методичних заходів із метою підвищення професійної компетентності практичних психологів і соціальних педагогів у напрямі опанування сучасних технологій психологічної допомоги; Поственція суїциду (буліциду): робота з колективом закладу освіти: методичні рекомендації; Вправи для дітей та підлітків, які перебувають у стресовій ситуації, для зняття психоемоційного напруження; Матеріали наради з питань запобігання поширенню негативних субкультур тощо.

Необхідним також є створення сприятливого соціального середовища для дітей, де вони можуть розвиватися та навчатися, убезпечені від негативних впливів війни та конфліктів. Важливим є дотримання таких принципів, як:

- гуманізм – забезпечення максимального захисту та благополуччя дітей в умовах воєнного стану;
- індивідуальний підхід до кожної дитини – з урахуванням її особливостей і потреб;
- партнерство між батьками, педагогами та військовими структурами – для досягнення спільної мети виховання дітей;
- розвиток самостійності й ініціативи дітей;
- формування колективної свідомості та відповідальності;
- забезпечення рівних можливостей для розвитку дітей (інтелектуального, фізичного, морального, соціального тощо);
- розвиток толерантності та взаєморозуміння між дітьми різного віку та національностей;

– забезпечення доступу до освіти та культурних ресурсів для всіх дітей, незалежно від їхнього місця проживання та соціального статусу;

- формування в дітей розуміння важливості дисципліни та відповідальності за свої дії;
- підтримка інтересів та захоплень дітей (Алексєєнко, 2020; Арцимєєва, 2023; Освіта, 2022).

У конструюванні моделі соціально-педагогічної роботи з дітьми необхідні: попереднє вивчення соціальної ситуації розвитку дитини, її найближчого середовища; чітке уявлення щодо наявної проблеми, можливих шляхів її розв'язання; розуміння особливостей цільової групи (вікових, індивідуального сприйняття); чітке визначення мети, завдань, етапів технології; вибір оптимального рішення в розв'язанні проблеми з урахуванням особливостей цільової групи, умов і розвивального потенціалу середовища впровадження технології, наявних для цього ресурсів; проектування умов оптимізації середовища впливу на дитину; використання інтерактивних методів роботи; проектування можливостей творчого використання технології та розроблення її варіативного змісту; використання можливостей колективних, командних рішень і форм роботи; проектування індивідуальних програм і форм роботи (Алексєєнко, 2020, с. 16).

Соціально-педагогічна робота в умовах закладу освіти як процес розгортається на гуманістичних соціальних цінностях, спрямований на пошук змісту, форм і методів підтримки дітей у системі соціальних відносин, ціннісних ставлень, які можуть бути реалізовані шляхом розроблення чіткої стратегії соціально-педагогічної взаємодії. Зважаючи на гібридні умови війни та використання різних маніпулятивних технологій, виокремлюємо такі основні форми та методи соціально-педагогічної роботи з дітьми в умовах воєнного стану:

- *бесіди з дітьми*. Важливо говорити з дітьми про те, що відбувається, пояснювати ситуації, відповідати на запитання, розповідати про позитивні історії, які стосуються

війни. Водночас неодмінним є врахування вікових особливостей дітей;

– *спільні заняття й ігри*. Необхідно створювати умови для розвитку дітей, проводити ігри, які допоможуть розвиватися та забути про негативні емоції;

– *приклад дорослих*. Дорослі повинні надавати приклади позитивного поведіння у складних ситуаціях, розуміти та врахувати потреби дітей, бути терплячими та відкритими до діалогу;

– *подолання тривоги та стресу*. Дітей необхідно навчати технік подолання тривоги та стресу (як-от медитація, йога, дихальні вправи тощо);

– *розроблення програм соціального виховання*. Актуальним є створення програм соціального виховання для дітей, які враховуватимуть особливості воєнного стану, сприятимуть їхньому розвитку та допоможуть їм гармонійно розвиватися. Для цього необхідно використовувати інноваційні методи навчання, що допоможуть дітям зрозуміти, як важливо бути дисциплінованими, відповідальними, терплячими та толерантними в будь-яких умовах. Забезпечення доступу до освіти та розвивальних програм також може допомогти дітям зберегти позитивний настрій;

– *доступ до психологічної допомоги*. Ідеться насамперед про забезпечення доступу до психологічної допомоги та консультування, що допоможе дітям подолати емоційний дискомфорт і психологічні труднощі, пов'язані з воєнним станом;

– *підтримка родин*. Важливо забезпечувати підтримку та допомогу родинам з дітьми в умовах воєнного стану, доступ до необхідних ресурсів (буклетів, інформаційних матеріалів, зокрема, психологічного спрямування, які допоможуть громадянам розпізнати негативні наслідки насильства та вчасно впоратися з ними) та соціальних послуг. Соціальний педагог школи повинен донести до відома учасників освітнього процесу необхідну інформацію. Наприклад, на сайті МОН розміщена інформація для тих, хто потребує допомоги. Це онлайн-майданчик, на якому

зібрані контакти ключових сервісів підтримки постраждалих від різних видів насильства в умовах війни. Тут можна знайти як урядові сервіси, так і ініціативи, створені в партнерстві із громадськими та міжнародними організаціями;

– *сприяння терапевтичним заходам*. Доступ дітей до терапевтичних заходів, як-от музична терапія, мистецька терапія, зоотерапія, які допоможуть їм розвиватися та подолати емоційний дискомфорт. Серед ефективних засобів впливу варто зазначити програвання казкових повчальних сюжетів із використанням ляльок, застосування музикотерапевтичних фізкульт-хвилинок, занурення в музично-казковий світ мультиплікації, проведення здоров'язбережувальних майстер-класів із виготовлення ляльок, виробів із паперу та картону, організацію пізнавально-розважальних вікторин тощо;

– *співпраця із громадськими організаціями та волонтерами*. Важливо сприяти співпраці із громадськими організаціями та волонтерами, які можуть забезпечити необхідну підтримку та допомогу дітям і їхнім родинам;

– *навчання соціальної компетентності*. Необхідним є формування соціальної компетентності, тобто навичок спілкування, співпраці та розв'язання конфліктів, які є важливими для формування соціальної адаптивності та взаємодії з іншими людьми (Алексєєнко, 2020; Арцимеєва, 2023; Освіта.ua; Шкарлет, 2022; МОН, 2022).

Висновки. Соціально-педагогічна робота з дітьми в умовах воєнного стану є складною та багатоаспектною. Загалом, робота соціального педагога в закладі освіти має на меті: гарантування безпеки та забезпечення захисту дітей; формування національної свідомості та патріотизму; розвиток у дітей умінь і навичок самооборони та допомоги в разі надзвичайних ситуацій; формування моральних якостей (чесність, справедливість і гуманність); розвиток толерантності, поваги до інших культур і націй; створення умов для розвитку творчого потенціалу й інтелектуальної активності дітей тощо.

Література

1. Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених переселенців : посібник / Т. Алексеєнко та ін. ; за ред. Т. Алексеєнко. Кропивницький : Імекс-Лтд, 2020. 208 с.
2. Коли світ на межі змін: школа, чутлива до психічного здоров'я : посібник / упоряд. : Д. Арцимеєва та ін. ; за заг. ред. Л. Залюбовської. Київ : ГО «ГО ГЛОБАЛ», 2023. 64 с.
3. Костіна В. Особливості практичної підготовки фахівців соціальної галузі до здійснення соціального виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах військового стану. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 21 жовтня 2022 р.) / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди та ін. ; редкол. : М. Васильєва та ін. Харків, 2022. С. 109–112.
4. Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні : лист МОН № 1/3737-22 від 29 березня 2022 р. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/86164/.
5. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність : науково-методичний збірник / за заг. ред. С. Шкарлета. Київ ; Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.
6. Щодо діяльності психологічної служби в системі освіти в 2022/2023 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/62e/a2a/960/62ea2a960bc53893879406.pdf>.

References

1. Aliksieienko, T. F., Bybyk, D. D., Honchar, L. V., & Kunytsia, T. Iu. (2020). *Sotsialno-pedahohichnyi suprovid ditei vymushenykh pereselentsiv* [Social and educational support for children of forced migrants]. Кропивницький: Imeks-LTD [in Ukrainian].
2. *Koly svit na mezhi zmin: shkola, chutlyva do psykhychnoho zdorov'ia* [When the world is on the brink of change: a school sensitive to mental health]. (2023). Uporiad. D. Artsymieieva, H. Terentieva, T. Zav'ialova, N. Pankiv; za zah. red. L. Zaliubovskoi. Kyiv: HO "HO HLOBAL" [in Ukrainian].
3. Kostina, V. V. (2022). *Osoblyvosti praktychnoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi haluzi do zdiisnennia sotsialnoho vykhovannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh viiskovoho stanu* [Peculiarities of the practical training of specialists in the social sector for the implementation of social education of children with special educational needs in the conditions of martial law]. *Suchasni realii ta perspektyvy sotsialnoho vykhovannia osobystosti v riznykh sotsialnykh instytutsiakh – Modern realities and prospects of social education of personality in various social institutions*. (pp. 109–112). Kharkiv: [b. v.] [in Ukrainian].
4. *Pro zabezpechennia psykhohichnoho suprovodu uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu v Ukraini: lyst MON № 1/3737-22 vid 29.03.22 r.* [On providing psychological support for participants in the educational process in the conditions of martial law in Ukraine: Letter of MES No. 1/3737-22 dated March 29, 2022]. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/86164/ [in Ukrainian].
5. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist* [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]. (2022). Ed. S. M. Shkarlet. Kyiv; Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
6. *Shchodo diialnosti psykhohichnoi sluzhby u systemi osvity v 2022/2023 navchalnomu rotsi* [Regarding the activities of the psychological service in the education system in the 2022/2023 academic year]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/62e/a2a/960/62ea2a960bc53893879406.pdf> [in Ukrainian].

Архипова С. П., Смерчак Л. І. Особливості соціально-педагогічної роботи в умовах воєнного стану

У статті проаналізовано виклики, реалії та стратегії сучасної освіти в умовах війни; окреслено основні завдання роботи соціального педагога в умовах воєнного стану: гарантування безпеки та забезпечення захисту дітей; формування національної свідомості та патріотизму; розвиток у дітей умінь і навичок самооборони та допомоги в разі надзвичайних ситуацій; формування моральних якостей; розвиток толерантності, поваги до інших культур і націй; створення умов для розвитку творчого потенціалу й інтелектуальної активності дітей тощо.

Ключові слова: військовий стан; заклади освіти; напрями соціально-педагогічної роботи; форми та методи роботи соціального педагога в умовах війни.

Arkhylova S. P., Smerechak L. I. Features of social and pedagogical work under martial law

The article analyzes the challenges, realities and strategies modern education in war conditions; outlines the main tasks of a social teacher in martial law: ensuring the safety and protection of children; formation of national consciousness and patriotism; development of children's skills and self-defense skills and assistance in case of emergency; formation of moral qualities; development of tolerance, respect for other cultures and nations; creating conditions for the development of creative potential and intellectual activity of children, etc.

Key words: martial law; educational institutions; directions of social and pedagogical work; forms and methods of work of social teacher in conditions of war.

Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)



UDC 316.4

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-12-15

Ihnatenko Kateryna Volodymyrivna,

Ph. D., Associate Professor,

Lugansk Taras Shevchenko National University,

Scholarship MSCA4Ukraine program at Ilia State University,

School of Arts and Sciences,

Tbilisi, Georgia.

kateryna.ihnatenko@iliauni.edu.ge

<https://orcid.org/0000-0002-2853-0340>

ENHANCING THE SOCIAL INTEGRATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES AMONG UKRAINIAN REFUGEES IN THE URBAN ENVIRONMENT OF GEORGIA¹

Introduction. Crises in Ukraine led to a thousand deaths and injuries of civilians and many excess refugees and asylum seekers that crossed the borders of many countries, including Georgia. It continues to be the biggest and the fastest displacement that Europe has witnessed since the Second World War (Drażkiewicz, 2023). Some of them belong to people with disabilities. Social integration is a growing concern in global migration studies, and community participation is a way to promote migrants' social integration. The study aimed to analyze which factors influence the social integration of refugees with disabilities in host communities' environments on case studies in Tbilisi, Georgia.

Methodology. We used field observation methods and semi-structured interviews with volunteers and members of non-government organizations that provide services for Ukrainian refugees, including people with disabilities. We collected and analyzed answers to the questions, such as "In your opinion, what are the key factors contributing to the successful integration of refugees with disabilities into the local community?". Also, we did a scoping review of studies conducted in the last couple of years. As a result of the study, we presented obstacles and challenges faced by refugees with disabilities in the

process of integration into a Tbilisi urban environment on an equal basis with refugees who do not have disabilities (UNHCR, 2023).

Discussion. Ager A., & Strang A. (2008) defined integration as an individualized, contextual, and controversial concept. Zhang Y. (2023) uses integration as an overarching term describing the process and outcomes of migrants adjusting to a receiving society. In this paper, we claim social integration as an action to enhance visible people with impairment among local citizens; it includes creating friendly and inclusive spaces for participation and protection of human rights.

Through community intervention, refugees with disabilities can harness the community's collective knowledge and experiences to forge meaningful connections with marginalized groups, facilitating their social integration. A community intervention is, therefore, an intentional action to promote change that can be expressed in different ways depending on the community's needs (Maya-Jariego et al., 2019). Rothman, Erlich, and Tropman (2001) describe community organizing and intervention models and their primary means of influence

The lack of adequate community integration for refugees with disabilities from Ukraine has far-reaching effects, impacting numerous factors. One of these factors is the motivation of refugees to put effort into participation in 1) locality Development; 2) Social Action; 3) Social Planning; and 4) Capacity Building (Hepworth et

¹ The study was conducted in the framework of the scientific theme: "Identify effective pathways to reach children and adults with disabilities among refugees from Ukraine" (MSCA4Ukraine), grant number 1232458.

al., 2016). Locality development seeks to build relationships within the community and enhance community integration and capacity through broad participation. It supports empowerment because the community is actively defining its problem and determining goals (Cnaan & Rothman, 1986). Three key elements of community participation are identified on different levels of the protection system: 1) social capital; 2) the way of using public space; 3) community participation strategies (Halstead, 2022).

Community participation assists migrants in dealing with marginalization and urban adaptation in developing countries. Furthermore, it mediates in solving community problems and alleviates tensions between migrants and locals in developed countries. Community participation also helps international migrants tackle cross-cultural/ethnic challenges and compensates internal migrants for institutional segregation. Community participation can fulfill migrants' instant needs, expand social networks, and facilitate psychological integration; however, it does not necessarily contribute to social integration when the participation environment is biased and lacks meaningful encounters (Zhang, 2023). In Georgia, we have defined community participation in solving problem refugees primarily through the involvement of volunteer non-governmental organizations (NGOs) and international non-governmental organizations (INGOs). Most focus mainly on facets of integration, such as economic integration (e.g., housing, income, welfare, labor), cultural integration, or spatial integration. The response focuses on addressing the immediate and changing needs of the displaced people from Ukraine in Georgia through livelihood and social integration, targeting people in vulnerable situations with particular attention devoted to parents and children (GRCS, 2023). Government institutions, on their part, have not been successful in this regard. This stance is often referred to as reliance on humanitarian assistance. It is essential to acknowledge that host countries often see substantial reasons to discourage self-sufficiency. From the perspective of host nations, refugees are considered temporary inhabitants expected to return to their home

countries as soon as conditions permit (Aleinikoff, 2015).

However, suppose the government does not actively encourage a policy of integrating non-citizen populations into the host community. In that case, there is a risk of heightened social conflicts between citizens and non-citizens. For instance, the growing population in Georgia results in overcrowded metro stations during rush hours, longer lines of beneficiaries at social service providers like refugee social centers, extended waiting times to see doctors at clinics, and residents facing limited places for children in schools or kindergartens. This also leads to an increase in apartment rents and market prices for goods. In essence, this strains the economic situation in host countries.

Findings. Findings highlight three dominant themes that weave across all three levels (micro, mezzo, or macro level) of migrants' community participation and influence on their social integration in urban areas: a charitable model of society's attitude that portrays persons with disabilities as victims who deserve compassion; being invisible, and agency and resistance. Finally, want to specify three gaps that are special for Georgia.

1. Initially, integration in Georgia proved difficult due to significant cultural and historical disparities. Ukrainians are more familiar with democratic norms and reduced levels of patriarchy (Shcherbenko, 2022). At the same time, Ukrainians, or at least many refugees, speak Russian, and some Georgians who grew up in the Soviet Union also know it. This common language field reduces language barriers and helps integrate into Georgian communities.

2. Furthermore, most Ukrainian refugees mistrust government bodies endorsing pro-Russian stances. Integrating ethnic, religious, linguistic, and other minorities in Georgia remains challenging. Minority communities' distrust of state political institutions and pervasive ethno-nationalist discourse often lead to their alienation and isolation (IFRC, 2022).

3. Adding to these challenges, the Georgian environment lacks inclusivity, with no provisions for individuals with diverse disabilities. As

we have seen after field observations, Georgian urban environments must create a barrier-free space, especially for people with disabilities. This means designing facilities and environments that remove physical obstacles, ensuring easy access and usability for all, regardless of physical or sensory impairments. In the social process in society, we want to highlight that community participation can fulfill migrants' needs and promote psychological integration (Zhang, 2023).

Conclusions. The research investigated improving the social integration of refugees with disabilities in urban settings. This process

depends on various factors and requires time to address both external adaptation and internal integration challenges. The cornerstone of this integration is the holistic approach, which paves the path for the realization of rights and opportunities for every individual, primarily ensuring equitable access to high-quality social services. Georgia encounters notable shortcomings in integrating and including people with disabilities among refugees. Existing written and verbal sources indicate that the involvement of individuals with disabilities in political, cultural, and public life is challenging and frequently restricted.

References

1. Ager, A., & Strang, A. (2008). Understanding integration: A conceptual framework. *J. Refugee Stud.*, 21, 166. DOI: <https://doi.org/10.1093/jrs/fen016>.
2. Aleinikoff, T. A. (2015). From dependence to self-reliance: Changing the paradigm in protracted refugee situations. *Policy Brief*. Washington, DC: Migration Policy Institute, 2015.
3. Atkinson, R., and Da Voudi, S. (2000). The Concept of Social Exclusion in the European Union: Context, Development and Possibilities. *JCMS: J. Common Market Stud.*, 38, 427–448. DOI: <https://doi.org/10.1111/1468-5965.00229>.
4. Bonhoure, I., Cigarini, A., Vicens, J., Mitats, B., & Perelló, J. (2023). Reformulating computational social science with citizen social science: the case of a community-based mental health care research. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10 (1), 1–14. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01577-2>.
5. Buye, R. (2021). Disability and Social Exclusion: Challenges Faced by Refugees with Disabilities. *ResearchGate*, May 2021. Retrieved from <https://rb.gy/xvmpx>.
6. Davies, A., & AIKaabi, F. (2023). Responding to crisis and emergencies – Linking employee characteristics to levels of satisfaction with governance, procedures & mechanisms. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 96, 103922. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2023.103922>.
7. Donnelly, P., & Coakley, J. J. (2002). The role of recreation in promoting social inclusion. Toronto: Laidlaw Foundation.
8. Drązkiewicz, E. (2023). Introduction: Anthropological Perspectives on War, Displacement, Humanitarianism and the Hierarchies of Knowledge in the Studies of the Conflict. *Forum: Russia's Invasion of Ukraine. Social Anthropology*, July 2023, 31 (2): 119–156. DOI: <https://doi.org/10.3167/saas.2023.310209>.
9. Halstead, J. M., Deller, S. C., & Leyden, K. M. (2022). Social capital and community development: Where do we go from here? *Community Development*, 53 (1), 92–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/15575330.2021.1943696>.
10. Hansen, G. (2020). Participation of adults with visual and severe or profound intellectual disabilities. *Thesis fully internal (DIV)*; University of Groningen. University of Groningen. DOI: <https://doi.org/10.33612/diss.134517652>.
11. Hepworth, D. H., Rooney, R. H., Rooney, G. D., & Strom, K. (2016). Empowerment series: Direct social work practice: Theory and skills. Cengage Learning.
12. IFRC (2022). International Federation of Red Cross. *Georgia 2023 IFRC network country plan (MAAGE003)*. Retrieved from <https://reliefweb.int/report/georgia/georgia-2023-ifrc-network-country-planmaage003>.
13. IFRC (2023). Ukraine and Impacted Countries Crisis – Emergency Appeal n MGR65002, Federationwide National Society Response Plan – Georgia, 17 April 2023.
14. Korntheuer, A., Hynie, M., Kleist, M., Farooqui, S., Lutter, E., & Westphal, M. (2021). Inclusion and resettlement? Integration pathways of resettled refugees with disabilities in Germany and Canada. *Frontiers in Human Dynamics*, 3, 668264. DOI: <https://doi.org/10.3389/fhumd.2021.668264>.
15. Maya-Jariego, I., & Holgado, D. (2019). Community interventions. *Introduction to Community Psychology*. Retrieved from <https://press.rebus.community/introductiontocommunitypsychology/chapter/communityinterventions/>.

16. Omidvar, R., & Richmond, T. (2005). Immigrant settlement and social inclusion in Canada. Joint Centre of Excellence for Research on Immigration and Settlement.

17. Rinde, F. (2022). Burbridge Inclusive socio-musical spaces for newly arrived migrant children in a Norwegian primary school: Teacher and school leader perspectives. *International Journal of Music Education*, 41, 3, 428–442. DOI: <https://doi.org/10.1177/02557614221115878>.

18. Rothman, J., Erlich, J. L., & Tropman, J. E. (2001). *Strategies of community interventions*. 6th ed. Itasca, IL: F. E. Peacock.

19. Shcherbenko, E. V. (2022). Identity crisis as a factor of Ukrainian democratic transit Generational aspect. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 2, 242–248. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2022-2-41>.

20. Silver, H. (2015). The contexts of social inclusion. Available at SSRN 2641272. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2641272>.

21. Thomas, R. L. (2016). The right to quality education for refugee children through social inclusion. *Journal of Human Rights and Social Work*, 1, 193–201. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41134-016-0022-z>.

22. UNHCR Evan Easton-Calabria Reference Paper for the 70th Anniversary of the 1951 Refugee Convention Urban Displacement, Local Engagement: Examining the past, current and future role of cities in forced displacement December 2020.

23. UNHCR Integration handbook. Disability (Retrieved 01.09.2023: Disability / UNHCR Integration Handbook).

24. Zhang, Y., You, C., Pundir, P., & Meijering, L. (2023). Migrants' community participation and social integration in urban areas: A scoping review. *Cities*, 141, 104447. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cities.2023.104447>.

Innatenko K. V. Enhancing the social integration of people with disabilities among Ukrainian refugees in the urban environment of Georgia

The article reveals the main factors that influence the integration of refugees from Ukraine, including persons with disabilities, into host communities in Georgia. Social integration is a growing concern in global migration studies. The study aimed to analyze what factors influence the social integration of refugees with disabilities into the host community environment in Tbilisi (Georgia). Through field observation and semi-structured interviews with volunteers and members of non-governmental organizations providing services to Ukrainian refugees, including people with disabilities, the study examined how Ukrainians' participation in Georgian community life contributes to social integration. The results of the study highlight three dominant themes that permeate all three levels of socialization of refugees from Ukraine in a large city (micro, meso, and macro levels): the charitable model of social attitudes that portrays persons with disabilities as victims who deserve compassion; invisibility; and activity and resistance. The article also highlights the peculiarities of the integration process of Ukrainian refugees, which are typical for Georgia.

Key words: people with disabilities, Ukrainian refugees, integration into environment, inclusive space.

Ігнатенко К. В. Посилення соціальної інтеграції осіб з інвалідністю серед українських біженців у міське середовище Грузії

У статті розкриваються основні чинники, які впливають на інтеграцію біженців з України, включно з особами з інвалідністю, у громади, що приймають, у Грузії. Соціальна інтеграція викликає все більше занепокоєння у світових дослідженнях міграції. Метою дослідження було проаналізувати, які чинники впливають на соціальну інтеграцію біженців з інвалідністю в середовище громад, що приймають, на прикладі міста Тбілісі (Грузія). У результаті польового спостереження та напівструктурованих інтерв'ю з волонтерами та членами неурядових організацій, які надають послуги українським біженцям, зокрема й людям з інвалідністю, досліджено сприяння соціальній інтеграції участі українців у житті громади Грузії. Результати дослідження висвітлюють три панівні теми, які пронизують усі три рівні соціалізації біженців з України у великому місті (мікро-, мезо- та макрорівень): благодійна модель ставлення суспільства, яка змальовує осіб з інвалідністю як жертв, які заслуговують на співчуття; невидимість, а також активність і опір. Також у статті зазначені особливості процесу інтеграції українських біженців, які є характерними для Грузії.

Ключові слова: особи з інвалідністю, українські біженці, інтеграція в середовище, інклюзивний простір.



УДК 376.5

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-16-22

Краснова Наталія Павлівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

krasnova.natulya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5308-3909>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-СИРІТ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. У ситуації серйозних соціально-економічних змін, що відбуваються в суспільстві та державі, проблема адаптації сиріт, їх інтеграції в суспільство стає особливо актуальною. Дослідники проблеми сирітства зазначають, що ця соціальна категорія громадян виявляється найбільш вразливою в період входження в доросле самостійне життя, оскільки без підтримки рідних і близьких людей більшість із них не здатна успішно подолати адаптивний бар'єр, що виникає. У цей період життя сироти мають значні труднощі з отриманням житла, складанням і дотриманням бюджету, облаштуванням побуту, обстоюванням своїх цивільних прав, здобуттям професійної освіти. Суперечність між наявним у них невеликим, найчастіше негативним, соціальним досвідом, і ситуацією, що реально складається, призводить до того, що сироти складно адаптуються в життєвому й освітньому просторі. Проблеми, що виникають у сиріт у такій ситуації, здатні спричинити важкі наслідки для молоді особистості, що формується, породити стан безвихіддя, почуття власної неповноцінності, ущербності, стати причиною бездомності, безробіття та навіть суїциду.

Дефіцитарність їхнього соціального досвіду зумовлює низький рівень соціальної й особистісної компетентності, що згодом може порушувати процес включення сиріт у життя суспільства, знижувати можливості

засвоєння ними прийнятої системи цінностей, норм, знань і уявлень (Бохонкова, 2011).

У зв'язку з вищесказаним актуальним завданням сучасної вищої професійної освіти стає забезпечення різнобічного розвитку особистості студентів-сиріт у процесі професійної підготовки, створення умов для повноцінного збагачення їхнього соціального досвіду й успішної адаптації в суспільстві. Це зумовлює нагальну необхідність організації соціально-педагогічних технологій у роботі зі студентами-сиротами в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Як показує практика, процес адаптації студентів-сиріт до нових умов життя та діяльності в закладі вищої освіти є для них складним етапом соціалізації в умовах здобуття професійної освіти. Даний контингент студентської молоді відрізняється від своїх товаришів у соціальному плані, а зазвичай і в освітньому.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення теоретичних і практичних аспектів соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт показало, що ця проблема розкривається дослідниками з різних поглядів.

Філософсько-методологічні аспекти соціальної адаптації представлені в роботах В. Верещагіна, І. Калайкова, П. Царгородцева й інших; соціально-психологічні аспекти адаптації стали предметом дослідження психологів (А. Бодальов, Г. Балл, Л. Гримак, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та інші); педагогічні аспекти адаптації розглянуті у працях

М. Березовіна, О. Берак, В. Давидова, Н. Тализіна й інших; соціально-педагогічну адаптацію досліджували О. Безпалько, Н. Заверико, Л. Коваль, Г. Лактіонова й інші.

Проблемі адаптації студентів до навчання в умовах вищого навчального закладу присвячено наукові доробки таких учених, як Т. Алмазова, Ю. Бохонкова, Н. Герасімова, Н. Жигайло, О. Кочерук. Адаптацію як необхідну умову соціалізації людини розглядають М. Лукашевич, А. Мудрик, С. Пальчевський. Науковці Л. Красовська, М. Прищак, Л. Гармаш, О. Маріна, О. Стягунова роблять акцент на важливості адаптації першокурсників закладу вищої освіти до навчання, підкреслюють, що успішність перебігу процесу адаптації є запорукою сприятливого розвитку в соціумі.

Методики практичної психосоціальної роботи були створені в результаті здійснення експериментальної роботи дослідників, що цікавилися прикладними проблемами (Г. Мюнстерберг, В. Бехтерев, Дж. Дьюї, О. Лазурський та інші); особливості функціонування адаптивних механізмів досліджували Т. Драгунова, Г. Прихожан та інші; особливості розуміння особистого досвіду у зв'язку з ефективністю соціальної адаптації індивіда розглядала О. Назарук; проблеми професійної адаптації молоді висвітлював у своїх роботах О. Мороз.

Аналіз наукової літератури й емпіричного досвіду дозволив визначити суперечності між необхідністю застосування особистісно орієнтованих технологій у процесі соціальної адаптації студентів-сиріт і усередненим підходом до особистості в сучасній освітній практиці закладу вищої освіти; між затребуваністю використання соціально-педагогічних технологій у роботі з адаптації студентів-сиріт в умовах закладу вищої освіти та слабкою розробленістю її змісту та технології здійснення.

Отже, актуальність визначеної проблеми та відсутність її практичного вирішення в умовах закладу вищої освіти зумовили вибір теми нашої статті, **мета якої** – розкрити соціально-педагогічні технології соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблема адаптації людини до умов життєдіяльності вже тривалий час належить до фундаментальних у багатьох галузях наукового знання. Адаптація – один із реальних способів збереження життєздатності людини не тільки в сучасному стрімко мінливому світі, а й у майбутньому. Включення адаптації до кола важливих проблем визначається реальними вимогами життя та логікою розвитку наукових знань.

Сам термін «адаптація» виник ще у XVIII ст. Німецький фізіолог Ауберт ужив його для визначення біологічного явища пристосування органів зору чи слуху до змін навколишнього середовища (дій адекватного подразника). Подальший розвиток науки у XX ст. надав можливість вивчати цю проблему не лише в біологічному аспекті, а також у психічному та соціальному (Васьківська, 2006).

На думку дослідників (Кулеша, 2013), адаптація сприяє оптимальним відносинам людини із природою та соціальним середовищем, забезпечує її розвиток і вдосконалення. Також адаптація є проявом взаємодії людини із соціальним середовищем, за її допомогою відбувається соціальне становлення людини, опанування різних видів діяльності.

У розумінні сутності соціальної адаптації виділяють два основні підходи до проблеми: широкий і вузький.

Прихильники широкого підходу вважають, що всі рівні адаптації мають соціальну детермінованість. Виходячи із цього, соціальна адаптація має включати всі види адаптації. Ті дослідники, які дотримуються вузького підходу, розглядають процес соціальної адаптації в межах суспільних, соціальних відносин (А. Борискін, Г. Медведєв, Б. Рубін, М. Єрмоленко, Л. Шпак та інші). Деякі вчені (В. Слюсаренко, М. Лукашевич) пропонують розглядати соціальну адаптацію як завершальний етап адаптації людини загалом, який включає діалектично пов'язані рівні біологічної та психологічної адаптації (Стрельцова, 2009).

Соціальна адаптація як явище розглядається в декількох аспектах. З погляду соціології соціальна адаптація є обов'язковим етапом

процесу соціалізації, під час якого в результаті взаємодії особистості із соціальним середовищем відбувається узгодження вимог і очікувань обох сторін взаємодії. Наступним етапом є інтеріоризація, тобто процес формування внутрішньої структури психіки людини через засвоєння соціальних норм, цінностей та інших компонентів соціального середовища (Т. Вершиніна, І. Мілославова, І. Нікітіна, Д. Ольшанський) (Левківська, 2001). У соціально-педагогічному аспекті під соціальною адаптацією розуміють активне пристосування індивіда до умов соціального середовища та змін у ньому (Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлеб'юк). Ці дослідники виділяють дві форми соціальної адаптації – активну та пасивну. Тобто індивід може активно впливати на навколишній світ, активно входити у процес соціалізації або пасивно ставитись до навколишнього середовища, не намагаючись щось змінити в ньому. Під соціально-психологічною адаптацією розуміють оптимізацію взаємин особистості та групи, зближення цілей їх діяльності, ціннісних орієнтацій, засвоєння індивідом норм і традицій групи, входження до її рольових структур (Дябел, 2008).

На думку Ю. Гана (Стрельцова, 2009), соціальна адаптація є об'єктивним і суб'єктивним включенням особистості до нового соціального середовища. Елементом соціального середовища для особистості виступає соціальна група, яка відображає сутність визначеного історично типу культури й уособлює в собі систему спільної діяльності індивідів. Тому сутність процесу адаптації полягає у включенні особистості в соціальну діяльність, у свідомому (під час навчання, виховання та самовиховання) та стихійному привласненні змісту цієї діяльності. Для характеристики процесу адаптації використовують такі її особливості: стійкість – ступінь міцності та тривалості, рівень адаптації – ступінь її повноти та глибини. Умови довкілля, мотиви, психофізіологічні чинники впливають на швидкість та інтенсивність адаптаційного процесу.

Т. Землякова (Овчаренко, 2009) у загальному адаптаційному процесі виділяє два

етапи залежно від ефекту адаптації: етап нестійких результатів і етап стійких, ефективних змін. На першому етапі (первинної адаптації) відбувається розгортання програм орієнтовної поведінки, а другий етап (стабільної адаптації) характеризується досить повним узгодженням відпрацьованих під час первинної адаптації схем діяльності й особистісних конструктів із вимогами середовища.

До чинників, які впливають на соціально-психологічну адаптацію студентів, можна віднести дві групи: об'єктивні та суб'єктивні. Інакше кажучи, це соціальні та психологічні чинники.

До соціальних відносять:

- соціально-економічне становище суспільства, членами якого є майбутні фахівці, цінності та мораль, що переважають у ньому;
- соціальні групи, у які входить особистість: студентська група, референтні групи;
- соціальні умови (сприятливі або несприятливі для розвитку особистості);
- соціальні ролі особистості.

До психологічних чинників можна віднести такі:

- індивідуально-психологічні особливості особистості (темперамент, характер), які можуть сприяти соціально-психологічній адаптації студента в закладі вищої освіти у процесі навчання за обраною спеціальністю або ж, навпаки, ускладнювати її;
- спрямованість особистості, яку становлять інтереси, потреби, цінності конкретної особи;
- здібності, які виступають як можливості особистості (загальні та спеціальні);
- рівень розвитку самосвідомості особистості, емоційної сфери, волевих якостей (Ткачишина, 2010).

О. Мороз висвітлює проблему адаптації студентів до навчання в закладі вищої освіти та пропонує розрізняти форми адаптації (Мороз, 2003):

- адаптацію формальну (обізнаність із новими реаліями студентського життя, пристосування до умов навчального закладу, структури вищої школи, усвідомлення своїх прав і обов'язків);

– адаптацію соціально-психологічну (приспособування до нового соціального оточення (викладачі, однокурсники, соціальна структура міста, сусіди в гуртожитку));

– дидактичну адаптацію (готовність засвоїти нові форми, методи навчання, працювати з великим обсягом навчального матеріалу, готовність опанувати складну мову наукових текстів).

Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості вихованців дитячих установ державної опіки впливають на процеси соціалізації та соціальної адаптації. У цих процесах дитина-сирота виступає водночас об'єктом і суб'єктом соціальних відносин. Як на об'єкт, на дитину-сироту спрямовано вплив соціальних інститутів, соціальних груп, які формують її як особистість. Як суб'єкт впливу вона має бути активним учасником суспільних відносин, виступати як особистість самостворювана, що самоорганізується. Вихованець має діяти самостійно, розвивати навички та вміння, які дозволять засвоїти соціальний досвід і пристосуватись до своїх життєвих ролей.

Особливістю соціалізації вихованців установ інтернатного типу є заміщення одного з основних інститутів соціалізації – сім'ї – установою, тому передачу життєвого, соціального досвіду здійснює саме колектив однолітків, педагогічний колектив дитячого будинку, школи-інтернату. У зв'язку із цим уся система виховної роботи в дитячому будинку або школі-інтернаті передбачає врахування змінних умов у суспільстві, реалізується на основі особистісного, індивідуального та соціального профілю розвитку дитини за відсутності батьківського піклування (Овчаренко, 2009).

Л. Жиліна розглядає соціальну адаптацію студентів-сиріт у контексті професійної соціалізації особистості. Соціальна адаптація студента-сироти до освітнього середовища закладу вищої освіти – це процес входження до відносно нового для нього соціального середовища, процес освоєння соціального та професійного досвіду, опанування стандартів, цінностей і культури освітнього середовища. Автор вивчає адаптацію з погляду формування

особистісних якостей в умовах навчальної діяльності, як-от: мотивація навчальної діяльності, навчальні, комунікативні та рефлексивні вміння. Результативність адаптації студентів з-поміж дітей-сиріт доцільно визначати за рівнем освоєння навчальної діяльності та за емоційним станом.

Важливим аспектом системи адаптації студентів-сиріт в умовах закладу вищої освіти є система детермінантів. До внутрішніх відносять такі:

- розвинуті комунікативні здібності;
- усвідомлення потреби самоосвіти;
- високу мотивацію розвитку соціальної, професійної компетентності.

До зовнішніх:

- навички самостійності в навчальній і науковій сферах;
- пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти (Кулеша, 2013).

Зі вступом у заклад вищої освіти в більшості студентів-сиріт формуються внутрішні детермінанти адаптації до навчання, робиться акцент на невдачах, провалах, що породжує атмосферу страху, різних прикростей через помилки, привчає їх до неадекватного зниження очікувань. Це призводить до хронічної тривоги, комплексу меншовартості. Однак повсякдення показує, що передую слабка підготовка до навчання даного контингенту студентів, юнацтво їх не є адаптованим, а процес соціалізації досить ускладнений (Пірог, 2003).

Успішність соціальної адаптації студентів-сиріт до соціального середовища закладу вищої освіти зумовлена сформованістю особистісних якостей, як-от: мотивація до навчальної діяльності, комунікативні та рефлексивні вміння.

Можна визначити проблеми, що виникають у процесі адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти: соціальні – відсутність підтримки з боку близьких, невміння організувати свій побут, складати та розподіляти свій бюджет, відсутність нормальних умов для виконання домашніх завдань; психологічні – неадекватна самооцінка, невпевненість у своїх силах, негативне ставлення до

себе й оточення, почуття «іншого», почуття самотності; педагогічні – несформованість навчальної мотивації, умінь самостійної роботи, комунікативних і рефлексивних умінь, організації дозвілля (Бохонкова, 2011).

Ефективним соціально-педагогічним засобом, що сприяє успішній соціальній адаптації студентів-сиріт, є впровадження у виховний процес закладу соціально-педагогічних технологій із процесу соціальної адаптації даного контингенту студентів.

Дана технологія повинна мати за мету створення в рамках об'єктивно існуючого соціального середовища соціальних, педагогічних і психологічних умов, за яких можлива успішна соціальна адаптація студентів-сиріт.

Структурні компоненти соціально-педагогічної технології.

1. Організаційний (інтегративна функція; забезпечення єдності дій усіх суб'єктів технології; створення програми роботи).

2. Програмно-методичний (соціалізуюча та корегувальна функції; формування особистісних якостей студентів-сиріт на основі виховних програм, а саме: адаптаційної практики, волонтерського загону, наукового студентського співтовариства, «Тренінг успішності»).

3. Технологічний (стимулююча, компенсуюча функції; формування активної стратегії подолання проблем адаптації на основі втілення у виховний процес закладу особистісно орієнтованих технологій; технологія проектування індивідуального навчального маршруту студента-сироти, диспути, дискусії, тренінги, консультування).

4. Діагностичний (діагностична функція; систематичне відстеження ефективності

процесу адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти; діагностика навчальної, мотиваційної діяльності, рівня соціальної адаптації, рефлексивних і комунікаційних умінь, емоційного стану студентів-сиріт).

Висновки. Отже, соціальна адаптація студентської молоді – це процес і результат активного пристосування студента до умов функціонування навчального закладу за допомогою різноманітних заходів. Соціальна адаптація студентів-сиріт у закладі вищої освіти має свої особливості, тому ефективність цього процесу залежить від організації умов соціально-педагогічної діяльності навчального закладу, особистісних особливостей студента, успішності проходження попередніх етапів соціалізації тощо.

Процес адаптації з погляду гуманістичної педагогіки базується на вивченні та гармонійному задоволенні індивідуальних прагнень, інтересів, потреб особистості та створенні умов для її здорового, щасливого життя у студентському середовищі, суспільстві. Це можливо за умови впровадження у виховний процес закладу спеціально створених соціально-педагогічних технологій соціальної адаптації студентів-сиріт.

Суспільство й установи освіти можуть створити більш сприятливі умови для особистого зростання уразливих верств населення, молоді також. Однак завжди варто пам'ятати, що зайва опіка як із боку держави, так і з боку спеціальних служб може призвести до ситуації соціальних ліноців з боку визначеної категорії студентів. У ситуації перевищення допомоги можна досягти протилежного результату – порушення процесу соціальної адаптації.

Література

1. Бохонкова Ю. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів : монографія. Луганськ : Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2011. 199 с.
2. Васьківська С. Соціально-психологічний супровід клієнтів: Технологія ведення консультативного діалогу : навчальний посібник. Київ : В. Главник, 2006. 128 с.
3. Дябел Л. Соціалізація студентів першокурсників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 244 с.
4. Кулеша Н. Внутрішні та зовнішні детермінанти адаптації до навчання студентів-сиріт. *Проблема вибору: психологічний, суспільно-політичний та інформаційний аспекти* : матеріали Міждисциплінарної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (30 вересня 2013 р.). Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. С. 55–59.

5. Кулеша Н. Емпіричне дослідження психологічної адаптації студентів із дистантних сімей до умов навчання вищого навчального закладу. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 2. С. 2–7. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn>.

6. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти : навчальний посібник / Г. Левківська та ін. ; за ред. Г. Левківської. Київ : Либідь, 2001. 128 с.

7. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник / О. Мороз та ін. ; за заг. ред. О. Мороза. Київ : КПУ, 2003. 267 с.

8. Овчаренко Г. Особливості соціалізації студентів вищого навчального закладу. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 3. С. 36–43.

9. Пірог Л. Взаємозв'язок між соціальним захистом і соціалізацією підлітків. *Актуальні проблеми теорії і практики соціальної роботи*. Дніпропетровськ : ДНУ, 2003. С. 36–41.

10. Стрельцова В. Соціальна адаптація студентів інституту культури і мистецтв до умов відкритого культурно-освітнього середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 22 с.

11. Ткачишина О. Психологічні основи підготовки майбутніх фахівців. *Професійна підготовка практичного психолога* : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. С. 63–72.

References

1. Bokhonkova, Yu. O. (2011). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia pershokursnykiv do umov vyshchych navchalnykh zakladiv [Socio-psychological adaptation of first-year students to conditions of higher educational institutions]. Luhansk: Skhidnoukr. nats. un-t im. V. Dalia [in Ukrainian].

2. Vaskivska, S. V. (2006). Sotsialno-psykholohichnyi suprovid kliientiv: Tekhnolohiia vedennia konsultatyvnoho dialohu [Socio-psychological support of clients: The technology of conducting a consultative dialogue]. Kyiv: V. Hlavnuk [in Ukrainian].

3. Diabel, L. I. (2008). Sotsializatsiia studentiv pershokursnykiv v umovakh pedahohichnoho universytetu [Socialization of first-year students in the conditions of a pedagogical university]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Kulesha, N. P. (2013). Vnutrishni ta zovnishni determinanty adaptatsii do navchannia studentivsyrit [Internal and external determinants of adaptation to education of orphan students]. *Problema vyboru: psykholohichnyi, suspilno-politychnyi ta informatsiyni aspekty – The problem of choice: psychological, socio-political and informational aspects*. (pp. 55–59). Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia” [in Ukrainian].

5. Kulesha, N. P. Empirychnе doslidzhennia psykholohichnoi adaptatsii studentiv iz dystantnykh simei do umov navchannia vyshchoho navchalnoho zakladu [An empirical study of the psychological adaptation of students from distant families to the conditions of higher education]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia “Psykhologichni nauky” – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series “Psychological Sciences”*, 2, 2–7. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn> [in Ukrainian].

6. Levkivska, H. P., Sorochynska, V. Ye., & Shtyfurak, V. S. (2001). Adaptatsiia pershokursnykiv v umovakh vyshchoho zakladu osvity [Adaptation of first-year students in the conditions of a higher educational institution]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

7. Moroz, O. H., Padalka, O. S., & Yurchenko, V. I. (2003). Pedahohika i psykholohiia vyshchoi shkoly [Pedagogy and psychology of the higher school]. Kyiv: KPU [in Ukrainian].

8. Ovcharenko, H. E. (2009). Osoblyvosti sotsializatsii studentiv vyshchoho navchalnoho zakladu [Peculiarities of socialization of students of a higher educational institution]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka – Social pedagogy: theory and practice*, 3, 36–43 [in Ukrainian].

9. Piroh, L. A. (2003). Vzaiemozviazok mizh sotsialnym zakhystom i sotsializatsiieiu pidlitkiv [The relationship between social protection and socialization of adolescents]. *Aktualni problemy teorii i praktyky sotsialnoi roboty – Actual problems of the theory and practice of social work*. (pp. 36–41). Dnipropetrovsk: DNU [in Ukrainian].

10. Streltsova, V. Yu. (2009). Sotsialna adaptatsiia studentiv instytutu kultury i mystetstv do umov vidkrytoho kulturno-osvitnoho seredovyshcha [Social adaptation of students of the Institute of Culture and Arts to the conditions of an open cultural and educational environment]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].

11. Tkachyshyna, O. R. (2010). Psykhologichni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Psychological foundations of training future specialists]. *Profesiina pidhotovka praktychnoho psykholoha – Professional training of a practical psychologist*. (pp. 63–72). Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

Краснова Н. П. Соціально-педагогічні технології соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти

У статті розглядається соціальна адаптація як етап процесу соціалізації, її інтеріоризації, тобто формування людини через засвоєння соціальних норм, цінностей та інших компонентів соціального середовища, ціннісних орієнтацій, входження до рольових структур суспільства; визначаються чинники, які впливають на соціально-психологічну адаптацію студентів-сиріт у закладі вищої освіти, а саме: соціальні (соціально-економічний стан і цінності та мораль суспільства; соціальні групи, у які входить особистість; соціальні умови; соціальні ролі особистості) та психологічні (індивідуально-психологічні особливості та спрямованість особистості, здібності, рівень розвитку самосвідомості, емоційної сфери, волевих якостей); характеризується система детермінантів соціальної адаптації студентів-сиріт (комунікативні здібності, усвідомлення потреби самоосвіти; мотивація розвитку соціальної, професійної компетентності, навички самостійності в навчальній і науковій сферах, пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти); розкрито соціально-педагогічні технології із соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти, що вміщують такі структурні компоненти: організаційний (створення програми роботи); програмно-методичний (адаптаційна практика, участь у роботі наукового студентського співтовариства, волонтерського загону тощо); технологічний (технологія проектування індивідуального навчального маршруту студента-сироти, диспути, консультування, дискусії, тренінги тощо); діагностичний (відстеження ефективності процесу соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти).

Ключові слова: адаптація, соціальна адаптація, студенти-сироти, соціально-педагогічні технології із соціальної адаптації студентів-сиріт у закладі вищої освіти.

Krasnova N. P. Socio-pedagogical technologies of social adaptation of orphan students in a higher education institution

The article considers social adaptation as a stage of the process of socialization and internalization, that is, the formation of a person through the assimilation of social norms, values and other components of the social environment, value orientations, entering into the role structures of society; factors influencing the socio-psychological adaptation of orphan students in a higher education institution are determined, namely: social (socio-economic status and values and morals of society; social groups to which the individual belongs; social conditions; social roles of the individual) and psychological (individual-psychological features and direction of personality, abilities, level of development of self-awareness, emotional sphere, volitional qualities); the system of determinants of social adaptation of orphan students is characterized (communicative abilities, awareness of the need for self-education; motivation for the development of social and professional competence, independence skills in educational and scientific spheres, adaptation to the nature, content, conditions and organization of the educational process at the institution of higher education); socio-pedagogical technologies for the social adaptation of orphan students in a higher education institution containing the following structural components are revealed: organizational (creating a work program); programmatic and methodical (adaptation practice, participation in the work of the scientific student community, volunteer squad, etc.); technological (technology for designing an individual educational route for an orphan student, debates, counseling, discussions, trainings, etc.); diagnostic (tracking the effectiveness of the process of social adaptation of orphan students in a higher education institution).

Key words: adaptation, social adaptation, orphan students, socio-pedagogical technologies for social adaptation of orphan students in higher education institution.



УДК 373.2:614]-055.52

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-23-31

Ларіонова Наталія Борисівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології

Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти,

м. Київ, Україна.

natalari5925@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6114-7554>

ОРГАНІЗАЦІЯ СЕКСУАЛЬНОЇ ПРОСВІТИ БАТЬКІВ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Дошкільний вік є не тільки періодом первісного становлення особистості, появи не тільки таких новоутворень, як емоційні новоутворення, довільна поведінка, ієрархія мотивів, особистісна свідомість, але і статевої самоідентичності, статевої самосвідомості, статево-рольової поведінки, гендерних стереотипів маскуліності / фемінінності, базових репродуктивних настанов (Ісаєв, Каган, 1988; Каган, 1991; Кононко, 2000; Кон, 2004).

Емпіричні дослідження, зокрема і лонгїтюдні, переконують: усе, що відбувається з дитиною до настання молодшого шкільного віку, має незворотні наслідки для її подальшого життя як представника певної статі. Це свідчить про об'єктивну потребу в сексуальному вихованні з моменту народження, що закріплено в сучасних стандартах сексуальної освіти в Європі (Standards, 2010).

Ефективність сексуального виховання дитини неможлива без свідомої участі в ньому батьків. Це пов'язане з тим, що сім'я – найближче оточення дитини, суб'єкт її виховання та соціалізації. Відповідно, педагогічні впливи сім'ї можуть або посилювати, або послаблювати ефект сексуального виховання.

Беручи до уваги незворотність і неоднозначність наслідків сімейного впливу на сексуальний розвиток дитини, неготовність сім'ї до правильного сексуального виховання (що констатується нині всіма дослідниками цієї

проблеми), необхідно розглядати батьків і як суб'єктів сексуального виховання власних дітей, і як об'єкти педагогічного впливу закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО).

Отже, є об'єктивна потреба у включенні батьків у систему сексуального виховання дитини в умовах ЗДО через організацію їхньої сексуальної просвіти, підготовки їх як суб'єктів науково обґрунтованих педагогічних впливів, що оптимізує виховний процес загалом.

Аналіз актуальних досліджень. Роль сім'ї у психосексуальному розвитку дитини, її статевого вихованні знайшла своє відображення в роботах Д. Ісаєва, В. Кагана, І. Кона, Т. Говорун, В. Васютинського, Н. Доропій, І. Кулик, Я. Гошовський, Н. Дмитріюк та інших. Проблему роботи з батьками в контексті статевого виховання в дошкільній освіті вивчає Н. Попова.

Спеціальних досліджень, присвячених організації роботи з батьками в системі сексуального виховання дитини взагалі й у дошкільній її ланці зокрема, нами не виявлено, що актуалізує наукові розвідки в цьому напрямі.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел розробити й обґрунтувати сутнісні характеристики сексуальної просвіти батьків у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Першою такою характеристикою є відповідь на питання, чого навчати батьків, тобто зміст сексуальної просвіти.

Сексуальне виховання, усвідомлюють це батьки чи ні, починається у сім'ї з перших днів життя дитини та продовжується у процесі дорослішання відповідно до стадій її сексуального розвитку. Батьки – перші вихователі в житті дитини. Отже, з моменту її народження все, що роблять і чого не роблять, про що говорять і замовчують батьки, виховує та навчає її, також це стосується і сексуального аспекту.

На провідній ролі сім'ї наголошують усі дослідники сексуального розвитку дитини в цьому періоді.

Зокрема, доведено безпосередній вплив батьківської, особливо материнської, любові на якість інтимного життя – статевого та сексуального – дитини в майбутньому:

– позитивний, сповнений любові, емоційно насичений зв'язок між мамою та дитиною протягом перших років життя впливає на вміння любити взагалі (Доропій, 2014);

– сексуальна задоволеність і психічне благополуччя дорослої людини багато в чому залежать від морально-психологічної атмосфери, у якій протікає її раннє дитинство, від характеру відносин із батьками, особливо з матір'ю (Кон, 2004, с. 203);

– унаслідок материнської депривації в дитини формується активне неприйняття самої себе, нездатність до дружби, любові, відсутність спільності, подібності з іншими людьми, нехтування собою й іншими (Дмитріюк, 2014, с. 7);

– сімейна депривація спричиняє цілу низку проблем, пов'язаних насамперед із формуванням статевої ролі і ідентифікації, що проявляється як нечітке чи амбівалентне усвідомлення власної психологічної статі, емоційно-когнітивна спрощеність і невизначеність у трактуванні статевих ролей, імпульсивність і залежність поведінки в міжстатевих взаєминах, примітивність бачення перспектив сімейної самореалізації й інші деструктивні стани (Гошовський, 2011).

Опосередковано цю роль доводять результати наукових розвідок особливостей психосексуального розвитку дітей, які виховуються поза сім'єю, у системі інституціональної опіки.

Оцінюючи сім'ю як чинник психосексуальної соціалізації загалом, В. Каган охарактеризував об'єктивність, різноплановість і фундаментальність її впливу на дитину;

1) хочуть того батьки чи ні, вони неминуче впливають і на психологічний, і на сексуальний розвиток дітей;

2) сім'я впливає на дитину через систему відносин: батьків один з одним, кожного з них і обох разом із дитиною;

3) успішність впливів сім'ї істотно залежить від ступеня узгодженості їх з наявними в дитини вродженими особливостями маскулінності – фемінінності;

4) сім'я служить свого роду заломлюючим сприйняття фільтром на шляхах входження дитини у психосексуальну культуру (Каган, 1991, с. 180–186).

І. Кон особливо виділяє такий чинник сімейного впливу, як морально-психологічна атмосфера сім'ї, яка може, за визначених умов, забезпечити:

1) актуальний вплив – полегшує дитині формування здорового ставлення до сексуальності;

2) перспективний вплив – гарантує сексуальну задоволеність і психічне благополуччя, коли дитина стає дорослою людиною.

Модель такої атмосфери характеризують:

1) довірливі відносини з батьками, особливо з матір'ю;

2) загальна емоційна розкритість і відкритість сімейних відносин;

3) терпиме ставлення батьків до тіла та наготи;

4) відсутність жорсткої заборони на слова;

5) готовність батьків відверто обговорювати з дітьми хвилюючі їх делікатні проблеми (Кон, 2004, с. 203).

Важливим є й ставлення батьків один до одного як до сексуальних партнерів. Дуже влучно це схарактеризовано Д. Ісаєвим і В. Каганом: «У повній сім'ї навіть найстриманіші батьки не можуть не демонструвати стиль відносин один з одним. Цей стиль інформує не тільки про моральний, але й про психосексуальний бік відносин між людьми взагалі й між батьками.

Піклування один про одного, дотики, обійми, поцілунки, не завжди доволіно контрольовані еротичні реакції тощо поступово вводять дитину у стиль відносин чоловіка та жінки» (Ісаєв, Каган, 1988, с. 33).

Сильним виховним впливом володіє й батьківська позиція щодо сексуальності та статевого життя взагалі.

На основі проведених емпіричних досліджень було виділено 4 типи ставлення батьків до сексуальних питань, що проявляються у вихованні власних дітей (Діденко, Козлова, 2009).

1. Репресивний тип. Батьки переконані, що секс і сексуальність – це зло та непристойність, і навіюють це дітям. Зазвичай у таких родинах заборонено вимовляти непристойні слова, двозначні жарти, ходити в нижній білизні. Сексуальне виховання зводиться до фраз «це непристойно», «це небезпечно» тощо.

2. Уникливий тип. Батьки виявляють більш терпиме та розсудливе ставлення до сексуальності, яку розглядають радше як корисне, а не шкідливе явище, однак розгублюються, коли мова заходить про конкретні статеві питання, уникають прямого їх обговорення з дітьми або перетворюють його на нудну лекцію. Не підозрюючи того, вони зводять нанівець тісно пов'язану із сексуальністю ідею тепла, людяності та кохання.

3. Нав'язливий тип. Батьки розглядають секс як корисне та здорове явище, однак надмірно зосереджують на ньому увагу. Вони настільки ліберальні в усьому, що стосується сексуальної активності, відверті у проявах власного статевого життя, що це викликає подив і збентеженість дітей. Гіпертрофована (перебільшена) увага до статевих питань може дратувати дітей, викликати в них почуття пригніченості тощо.

4. Експресивний тип. Батьки розглядають секс як щось природне, за необхідності можуть відкрито обговорювати пов'язані з ним теми, установлюють розумні межі для проявів сексуальної активності дітей, як і всіх інших форм поведінки. Вони намагаються пояснити дітям, що сексуальність – позитивне

та здорове явище, яке, однак, не заслуговує зосередження на ньому всіх думок.

Усе викладене вище вимагає усвідомлення батьками своєї ролі у психосексуальному розвитку дитини парапубертатного віку (від народження до 5–7 років).

Але цього для ефективного сексуального виховання власної дитини не досить. У здійсненому нами дослідженні ми з'ясували, що даний період сексуального розвитку дитини має свої завдання, які повинні бути вирішені саме в цьому періоді й вирішені якісно:

1) досягнення норми фізичного та репродуктивного здоров'я;

2) формування відповідальності за власне фізичне та репродуктивне здоров'я;

3) набуття навичок інтимної санітарії та гігієни, сексуальної безпеки;

4) набуття уявлень про відмінності статей, функції й особливе значення статевих органів;

5) набуття уявлення про дітонародження;

6) набуття уявлення про необхідність самоконтролю за власною сексуальною поведінкою;

7) набуття досвіду теплих тілесних, зорових і вербальних контактів із близькими людьми;

8) набуття досвіду побудови вибіркової інтимної прив'язаності (Ларіонова, 2021).

Беручи до уваги особливу роль батьків і незворотність сімейних впливів на сексуальний розвиток дитини загалом, батьки мають усвідомлювати свою роль у вирішенні цих завдань, знати про ризики сексуального розвитку дитини цього віку та можливості їх мінімізації в сімейному вихованні (докладно цей матеріал викладено нами у згаданому дослідженні).

Отже, аналіз наукових робіт, присвячених проблемі сексуального розвитку дитини, дозволяє зробити висновок, що зміст сексуальної просвіти батьків у ЗДО визначається такими основними проблемами, як:

1) роль сім'ї у психосексуальному розвитку дитини парапубертатного віку (від народження до 5–7 років);

2) особливості сексуального розвитку дитини в цьому періоді: маркери нормального

сексуального розвитку та мінімізація ризиків відхилення від норми.

Під час організації роботи з батьками в контексті сексуального виховання дітей необхідно визначити, як саме здійснювати їх сексуальну просвіту, яким способом.

На нашу думку, для цього варто виходити з поняття педагогічної взаємодії як процесу безпосереднього чи опосередкованого взаємовпливу педагогів і батьків, який породжує їх взаємну зумовленість і зв'язок, взаємоперехід, взаємотворчість.

У науковій літературі давно обґрунтована об'єктивна потреба взаємодії таких соціальних інститутів, як система освіти та сім'я – у нас єдиний об'єкт виховання, але різні виховні потенціали, які можуть як послабити, дисбалансувати (або взагалі розбалансувати!), так і значно посилити виховний вплив кожного із цих інститутів. Водночас у контексті сексуального виховання сім'я має суттєву перевагу – інтимність стосунків, різноманітність емоційних складників життєдіяльності, що, зважаючи на психолого-педагогічні особливості дитини парапубертатного віку, надає їй впливам більшої сили.

Тож є потреба об'єднати потенціали в єдиному, науково обґрунтованому виховному впливі.

Педагогам варто пам'ятати, що у змісті педагогічної взаємодії *завжди об'єктивно наявні* дві складові частини:

1) виховання в широкому розумінні – передача теоретичних, практичних знань, духовних цінностей;

2) спілкування – психологічний контакт.

Саме тому сучасні дослідники вважають передумовою ефективності педагогічної взаємодії емпатію – розуміння емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини, у її суб'єктивний світ, здатність бачити світ очима іншої людини, відчувати її переживання та потреби.

Як показує практика, саме емпатійні настанови педагогів як модераторів освітнього процесу впливають на ставлення батьків до вихователів, педагогічного колективу ЗДО загалом, мотивують їх на зворотний зв'язок, завдяки

чому задекларована педагогічна співпраця / педагогіка партнерства реалізується шляхом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, особистісного спілкування, співробітництва, співтворчості в освітньому процесі для досягнення спільної мети діяльності.

Варто також урахувувати вікові особливості батьків (осіб, що їх замінюють) сучасних дошкільників – переважно це особи ранньої дорослості, для яких суб'єктивно соціальна ситуація розвитку визначається прагненням до самостійності, незалежності і, головне, відповідальності (Павелків, 2015, с. 307).

Тому конструктивна взаємодія з ними можлива лише на засадах проактивності, добровільності включення батьків в систему роботи та їх участі в конкретних її формах.

Головним завданням взаємодії є мотивація батьків до самовиховання, самоосвіти та розвитку батьківської компетентності щодо сексуального виховання власної дитини.

Така взаємодія повинна ґрунтуватися на системі принципів:

1. *Доброзичливий стиль спілкування* педагогів із батьками. Позитивне налаштування на спілкування є тим самим міцним фундаментом, на якому заснована вся робота з батьківським колективом.

2. *Індивідуальний підхід* необхідний не лише в роботі з дітьми, але і з батьками. Вихователь, спілкуючись з батьками, має відчувати ситуацію, їхній настрій, своєчасно підтримати чи заспокоїти, надати пораду або дієву допомогу.

3. *Співпраця, а не наставництво*. Сучасні батьки – це здебільшого освічені та свідомі батьки, тому позиція настанов і звичайної пропаганди навряд чи буде успішною. Значно більш ефективним буде створення атмосфери взаємодопомоги та підтримки родини у складних педагогічних ситуаціях, демонстрація зацікавленості колективу ЗДО у проблемах кожної родини.

4. *Ґрунтовна підготовка* до проведення заходів із батьками. Головне в цій роботі – якість, а не кількість окремо взятих, не пов'язаних один з одним заходів. Не досить

підготований захід може негативно вплинути на імідж закладу загалом.

5. *Динамічність*. ЗДО повинен розвиватися, а не функціонувати, бути мобільною системою, швидко реагувати на зміни соціального складу батьків, їхні потреби та виховні запити. Залежно від цього мають змінюватись форми та напрями роботи з родиною, оформлення портфоліо (Шаповалова, 2019, с. 102–103).

Отже, способом організації сексуальної просвіти батьків в умовах ЗДО є суб'єкт-суб'єктна взаємодія на засадах емпатії, проактивності, добровільності включення батьків у систему такої просвіти.

Проблемою є й визначення ефективних форм сексуальної просвіти.

Цікавою є запропонована Н. Поповою організаційна модель роботи з батьками в умовах статевого виховання в дошкільній освіті, яка включає такі складники: педагогічну підтримку родини, сімейну скарбничку, індивідуально-освітні маршрути, оформлення портфоліо, забави та розваги сімейним колом, випуск інформаційних бюлетенів, педагогічні акції локального характеру (Попова, 2009, с. 175–176). Ця модель може бути використана й у системі сексуального виховання за умови відповідної корекції змісту.

Перший складник цієї моделі – *педагогічна підтримка родини* в сексуальному вихованні дітей. На відміну від традиційних батьківських зборів, в основі яких навчально-повчальна форма спілкування, така форма взаємодії будує відносини з родиною на принципах добровільності й особистої зацікавленості. Тут батьків поєднує загальна проблема та спільні пошуки оптимальних форм допомоги дитині. Тематика зустрічей формулюється та запитується батьками. Водночас сама структура групових об'єднань є динамічною – усе залежить від тематики зустрічей і задуму організатора. Значною підмогою в даній роботі є бібліотека спеціальної літератури із проблеми сексуального виховання дітей дошкільного віку, яку підбирає педагог, у разі необхідності складаючи анотації до нових видань.

Сімейна скарбничка «Чи добре кенгуреняті в сумці кенгуру?» – своєрідні майстер-класи, що дозволяють узагальнювати досвід сексуального виховання дітей у родині, озброювати батьків різноманітними практичними знаннями й уміннями, які знадобляться їм у процесі організації життя та виховання дітей з урахуванням їхньої статевої належності.

Індивідуально-освітні маршрути – новий підхід до організації індивідуальних консультацій для батьків. Проводяться з метою залучення батьків до активного осмислення проблем сексуального виховання дітей у родині з урахуванням індивідуальних потреб останніх.

Оформлення портфоліо «Світ маленької дівчинки» та «Світ маленького хлопчика», що являє собою своєрідний засіб презентації батьками своєї дитини. В індивідуальній папці батьки мають можливість фіксувати інтереси, досягнення, особливості свого малюка, незвичайні події з його життя. Тим самим здійснюють більш об'єктивну оцінку його індивідуально-особистісних особливостей, на основі яких визначаються адекватні напрями розвитку дитини.

Забави та розваги сімейним колом сприяють неформальному спілкуванню учасників педагогічного процесу. Водночас почуття спільності породжує нові форми спілкування дорослих і дітей різних статей.

Випуск інформаційних бюлетенів, у яких висвітлюється позитивний досвід сімейного сексуального виховання, публікуються рекомендації фахівців тощо.

Педагогічні акції локального характеру являють собою низку дій, що використовуються для формування в батьків педагогічної культури в питаннях сексуального виховання дітей. Така форма взаємодії має низку переваг:

- 1) охоплює велике коло зацікавлених осіб;
- 2) вирішує безліч виховних завдань: соціальної, моральний розвиток дошкільника, розвиток практичних умінь;
- 3) дає простір для педагогічної творчості колективу.

Ми вважаємо, що для створення системи ефективних форм сексуальної просвіти батьків в умовах ЗДО варто враховувати:

1) сучасні соціокультурні умови (динамічність, інформаційний тип суспільства);

2) особливості більшості батьків сучасних дошкільників (вікові, викладені вище; усвідомлення потреби в сексуальному вихованні дитини і браку власної готовності до його здійснення; деяка поінформованість у питаннях сексуального розвитку та сексуального виховання);

3) неоднорідність батьківської спільноти (наявність представників різних демографічних, етнічних, релігійних груп, різний ступінь зайнятості, різні типи ставлення до сексуальності, індивідуальні особливості).

Усе це вимагає урізноманітнення, гнучкості взаємодії ЗДО та сім'ї в контексті сексуального виховання дитини, активного використання ресурсів е-просвіти.

З урахуванням зазначеного вище нами розроблена система форм, зображена на рис. 1.

Охарактеризуємо форми, які ввійшли до даної системи:

1) *батьківська пошта* – дає можливість батькам у зручний для них час вносити питання-запити для індивідуальних і групових консультацій із проблемних питань сексуального розвитку та виховання дитини;

2) *тренінг «Школа сучасних батьків»* – активна форма роботи з батьками, які хочуть змінити свої погляди щодо поведінки та взаємодії із власною дитиною в аспекті сексуального розвитку, зробити відкритим і довірливим спілкування з нею з делікатних питань;

3) *буккросинг* – постійно діючі групові центри спеціальної літератури, що створюють комфортні умови для реалізації інформаційної та просвітницької взаємодії ЗДО та родин



Рис. 1. Система форм сексуальної просвіти батьків у ЗДО

у системі сексуального виховання. Передбачає створення відкритої полиці, шафи, де кожен може взяти книжку, яка сподобалась, та поділитися своїми книжками з іншими батьками, педагогами тощо;

4) *електронна сторінка (інтернет-сайт) «Дружні поради»* – форма е-просвіти, розміщення інформації з питань сексуального розвитку дитини парапубертатного віку, проблем сексуального виховання із практичними рекомендаціями, корисних посилань на електронні ресурси тощо;

5) *буктрейлер* – особливий вид книжкової реклами, один із засобів просування педагогічного видання до батьків, короткий відеоролик, що створює візуальний образ книги, кліп за її змістом;

6) *відеотеки* з різних проблемних питань сексуального розвитку дитини та її сексуального виховання;

7) *електронні мінібібліотеки* – добірка літератури (2–3 публікації) за конкретними темами;

8) *звукові листи-буклети* – розсилка аудіозаписів корисної інформації / практичних порад батькам на електронні скриньки, Viber, WhatsApp тощо;

9) *“interaction room”* – групове обговорення в режимі online проблем сексуального виховання.

Висновки. Здійснене нами дослідження дозволяє зробити висновок, що сутнісними характеристиками організації сексуальної просвіти батьків у ЗДО є:

1) зміст, який визначається такими основними проблемами: роль сім'ї у психосексуальному розвитку дитини парапубертатного віку (від народження до 5–7 років); особливості сексуального розвитку дитини в цьому періоді: маркери нормального сексуального розвитку та мінімізація ризиків відхилення від норми;

2) спосіб – суб'єкт-суб'єктна взаємодія на засадах емпатії, проактивності, добровільності включення батьків в систему просвіти;

3) система форм (батьківська пошта, тренінг «Школа сучасних батьків», буккросинг, електронна сторінка (інтернет-сайт) «Дружні поради», буктрейлер, відеотеки, електронні мінібібліотеки, звукові листи-буклети, “interaction room”), яка забезпечує урізноманітнення, гнучкість роботи, свободу індивідуального вибору для батьків.

Література

1. Гошовський Я. Феноменологія депривації: системний теоретико-емпіричний дискурс. *Психологія і суспільство*. 2011. № 1. С. 85–95.
2. Діденко С., Козлова О. Психологія сексуальності : підручник. Київ : Академвидав, 2009. 304 с. URL: <https://ukrtextbook.com/psixologiya-seksualnosti-didenko-s-v/psixologiya-seksualnosti-didenko-s-v-seksualni-stosunki-mizh-ditmi-odniyei-rodini.html> (дата звернення: 22.03.2023).
3. Доропій Н. Сім'я як первинний інститут статевого виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. Вип. 115. С. 74–76.
4. Дмитріюк Н. Особистісний розвиток дитини в умовах психічної депривації. *Технології розвитку інтелекту*. 2014. Вип. 5. URL: https://psytir.org.ua/upload/journals/5/authors/2014/Dmitriyuk_Nataliya_Stepanivna_osobistisniy_rozvytok_dytny_v_ymovax_psychichnoi_deprivacii.pdf (дата звернення: 20.03.2023).
5. Исаев Д., Каган В. Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты. 2-е изд., перераб. и доп. Л. : Медицина, 1988. 160 с.
6. Каган В. Воспитателю о сексологии. М. : Педагогика, 1991. 256 с. С. 180–186.
7. Кон И. Сексология : учебное пособие. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 384 с.
8. Кононко О. Статева самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ : Педагогічна думка, 2000. С. 101–104.
9. Ларіонова Н. Сексуальне виховання дітей в умовах дошкільної освіти : науково-методичний посібник. Житомир : ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк»», 2021. 100 с.
10. Павелків Р. Вікова психологія : підручник. 2-е вид., стер. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

11. Попова Н. Педагогічні умови формування образу «Я» у старших дошкільників в умовах статевого виховання. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С. 173–176.

12. Шаповалова О. Роль сім'ї в дошкільній освіті: теорія і практика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми : Редакційно-видавничий відділ СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 225 с.

13. Standards for Sexuality Education in Europe: A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists. Federal Centre for Health Education, BZgA, Cologne, 2010. 68 p.

References

1. Hoshovskyi, Ya. (2011). Fenomenolohiia deprivatsii: systemnyi teoretyko-empyrychnyi diskurs [Phenomenology of deprivation: a systemic theoretical-empirical discourse]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 85–95 [in Ukrainian].

2. Didenko, S. V., & Kozlova, O. S. (2009). Psykhologhiia seksualnosti [Psychology of sexuality]. Kyiv: Akademydav. Retrieved from <https://ukrtxtbook.com/psixologiyaseksualnosti-didenko-s-v/psixologiya-seksualnosti-didenko-s-v-seksualni-stosunki-mizh-ditmi-odniyeirodini.html> (data zvernennia: 22.03.2023) [in Ukrainian].

3. Doropii, N. M. (2014). Sim'ia yak pervynnyi instytut statevoho vykhovannia [The family as the primary institution of sexual education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya "Pedahohichni nauky" – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series "Pedagogical sciences"*, 115, 74–76 [in Ukrainian].

4. Dmytriuk, N. S. (2014). Osobystisnyi rozvytok dytyny v umovakh psykhichnoi deprivatsii [Personal development of a child in conditions of mental deprivation]. *Tekhnologii rozvytku intelektu – Intelligence development technologies*, 5. Retrieved from https://psytir.org.ua/upload/journals/5/authors/2014/Dmitriyuk_Nataliya_Stepanivna_osobistisniy_rozvytok_dytny_v_umovax_psychichnoi_deprivatsii.pdf (data zvernennia: 20.03.2023) [in Ukrainian].

5. Isaev, D., & Kagan, V. (1988). Polovoe vospitanie detej: Mediko-psihologicheskie aspekty [Sexual education of children: medical and psychological aspects]. 2-e izd., pererab. i dop. L.: Medicina.

6. Kagan, V. (1991). Vospitatelyu o seksologii [To the teacher about sexology]. (pp. 180–186). M.: Pedagogika.

7. Kon, I. (2004). Seksologiya [Sexology]. M.: Izdatelskij centr "Akademiya".

8. Kononko, O. L. (2000). Stateva samosvidomist yak skladova moralnoho rozvytku doshkilnyka [Gender self-awareness as a component of preschooler's moral development]. *Teoretyko-metodolohichni problem vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*. (pp. 101–104). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

9. Larionova, N. (2021). Seksualne vykhovannia ditei v umovakh doshkilnoi osvity [Sexual education of children in the conditions of preschool education]. Zhytomyr: TOV "Vydavnychi dim "Buk-Druk" [in Ukrainian].

10. Pavelkiv, R. V. (2015). Vikova psykhologhiia [Age psychology]. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].

11. Popova, N. Yu. (2009). Pedahohichni umovy formuvannia obrazu "Ja" v starshykh doshkilnykiv v umovakh statevoho vykhovannia [Pedagogical conditions of the formation of the image of "I" in older preschoolers in the conditions of sex education]. *Nauka i osvita – Science and education*, 7, 173–176 [in Ukrainian].

12. Shapovalova, O. V. (2019). Rol sim'i u doshkilnii osviti: teoriia i praktyka [The role of the family in preschool education: theory and practice]. Sumy: Redaktsiino-vydavnychi viddil SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

13. Standards for Sexuality Education in Europe: A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists (2010). Federal Centre for Health Education, BZgA, Cologne.

Ларіонова Н. Б. Організація сексуальної просвіти батьків у закладі дошкільної освіти

У статті на основі аналізу наукової літератури розроблено й обґрунтовано сутнісні характеристики організації сексуальної просвіти батьків у закладі дошкільної освіти: зміст, спосіб і форми.

Зміст просвіти визначено такими основними проблемами, як: роль сім'ї у психосексуальному розвитку дитини парапубертатного віку (від народження до 5–7 років); особливості сексуального розвитку дитини в цьому періоді: маркери нормального сексуального розвитку та мінімізація ризиків відхилення від норми. Доведено, що оптимальним способом є суб'єкт-суб'єктна взаємодія на засадах емпатії, проактивності, добровільності включення батьків у систему просвіти. Розроблено систему форм (батьківська пошта, тренінг «Школа сучасних батьків», буккросинг, електронна сторінка (інтернет-сайт) «Дружні поради», буктрейлер,

відеотеки, електронні мінібібліотеки, звукові листи-буклети, “interaction room”), яка забезпечує урізноманітнення, гнучкість роботи, свободу індивідуального вибору для батьків.

Ключові слова: сексуальна просвіта, сексуальне виховання, сексуальний розвиток, батьки, заклад дошкільної освіти.

Larionova N. B. Organization of sexual education of parents in a preschool education institution

The article, based on the analysis of scientific literature, developed and substantiated the essential characteristics of the organization of sexual education of parents in a preschool education institution: content, method and forms.

The content of the study is determined by the following main problems: the role of the family in the psychosexual development of a child of parapuberty age (from birth to 5–7 years); peculiarities of the child’s sexual development in this period: markers of normal sexual development and minimization of risks of deviation from the norm. It has been proven that the optimal method is subject-subject interaction on the basis of empathy, proactivity, voluntary inclusion of parents in the education system. A system of forms has been developed (parent mail, training “School of modern parents”, bookcrossing, electronic page (website) “Friendly advice”, book trailer, video libraries, electronic mini-libraries, audio letters-booklets, “interaction room”), which provides diversification, flexibility of work, freedom of individual choice for parents.

Key words: sexual education, sexual development, parents, preschool education institution.

Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)



УДК 37.091

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-32-37

Отрощенко Наталія Леонідівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки,
докторант

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.

nataliy29ot@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1448-7852>

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ДО ПОДАЛЬШОГО НАВЧАННЯ В УЧНІВ 7–9-х КЛАСІВ

Постановка проблеми. У сучасному взаємопов'язаному та взаємозалежному світі, де людська цивілізація перебуває в умовах численних обмежень, що зростають, справді глобальною та нагальною виявляється потреба розвитку творчого потенціалу людини, її самореалізація в житті, як у загальнолюдському, так і у професійному аспектах. Отже, актуалізується роль закладу загальної середньої освіти як активного середовища особистісного формування майбутніх фахівців, здатних до усвідомленого вибору й освоєння різних програм професійної підготовки та видів діяльності, що відповідають вимогам освітніх і професійних стандартів, потребам суспільства й інтересам самої людини. Запити сучасного суспільства пов'язані з вихованням компетентного громадянина, що володіє такими якостями особистості, як мобільність, успішність, здатність вирішувати проблеми, адаптуватися в умовах конкуренції, реалізувати свій особистісний потенціал. Формування особистої відповідальності учнів за результати своєї діяльності повинно сприяти перетворенню учня з пасивного об'єкта на активного суб'єкта діяльності.

Після закінчення навчання на рівні базової загальної середньої освіти випускники 9-го класу часто не можуть сформулювати досить точно етапи подальшого освітнього шляху, тобто побудувати індивідуальний освітній і професійний маршрути. Це означає, що учні не тільки не готові піти зі школи в систему

професійної освіти відповідно до обраної професії, але не можуть визначити набору дисциплін, які потрібно вивчати (напрямок профільних класів, набір елективних курсів, програм позаурочної діяльності тощо), а також передбачуваного ЗНО, вибір яких, як показує практика, теж здійснюється на етапі вибору профілю навчання і, таким чином, безпосередньо залежить від організації процесу професійної орієнтації у школі загалом і ефективної реалізації процесу допрофільної підготовки зокрема.

Аналіз досліджень і публікацій. Нині вчені досліджують: компонентний склад компетентності учня з вибору профільного навчального предмета (Н. Головка, Т. Борзенкова, О. Павловська, Д. Пузіков); фундаменталізацію змісту освіти у старшій школі (Г. Васьківська, В. Кизенко, С. Трубачева, С. Бондар, Л. Липова, О. Барановська, С. Косянчук, Н. Захарчук); психолого-педагогічні аспекти формування готовності учнів до профільного та професійного самовизначення з позиції діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів (Ю. Лялькова, Н. Отрощенко, О. Прохоренко, М. Янцур та інші), згідно з яким дитина в цілісній системі навчально-виховного процесу виступає і як суб'єкт діяльності, і як суб'єкт розвитку власної особистості тощо.

З метою виявлення стану організації профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти та на виконання завдань

Оперативного плану Міністерства освіти і науки України на 2021 р. (п. 2.5.1.1. Проведення загальнодержавного моніторингового дослідження щодо професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти) упродовж серпня – листопада 2021 р. здійснювались необхідні заходи (розроблення концепції, інструментарію для респондентів; підготовка вибірки дослідження й інструментарію до опитування; проведення дослідження; збір, обробка й аналіз фактологічного матеріалу; написання інформаційно-аналітичних матеріалів) для реалізації відповідного моніторингового дослідження серед учасників освітнього процесу – заступників директорів і класних керівників закладів загальної середньої освіти (Базове моніторингове дослідження, 2021, с. 6).

Щодо того, хто та що найсуттєвіше впливає на професійний вибір учня, до яких джерел він найчастіше звертається, щоб отримати відповіді на важливі для подальшого життя питання, більшість учнів (86,3%) послуговуються порадами батьків під час вибору подальшого профілю навчання. Лише 11,2% учнів користуються можливостями закладу освіти із цього питання. Це дозволяє припустити: по-перше, у закладах освіти профорієнтаційна робота розвинута на неналежному рівні; по-друге, учні не досить довіряють організованій у ЗЗСО профорієнтаційній роботі; по-третє, профорієнтаційна робота в закладі освіти має низьку ефективність. У сільській місцевості більше половини учнів (55,9%) отримують необхідну інформацію профорієнтаційного змісту з інтернету, у містах більшість учнів (51,5%) послуговуються порадами психолога або кар'єрного консультанта (Базове моніторингове дослідження, 2021, с. 63).

Отже, нині спостерігаємо системне відставання соціально-професійної орієнтації учнів від запитів ринку праці, науково-теоретичний аналіз показав, що залишаються не досить розробленими питання структури готовності до подальшого навчання в учнів 7–9-х класів. Саме тому **метою дослідження** стало обґрунтування структури готовності до подальшого

навчання в учнів 7–9-х класів. Для досягнення мети використано загальнонаукові методи теоретичного рівня, а саме: аналіз, синтез, порівняння, систематизацію, узагальнення науково-теоретичних і емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, протягом навчання в основній школі учні здобувають базову загальну середню освіту, що разом із початковою є основою загальноосвітньої підготовки, формує в них готовність до вибору професії та реалізації шляхів подальшої освіти (Державний стандарт, 2011). Державний стандарт повної середньої освіти визначає, що її метою, окрім іншого, є «формування компетентностей, необхідних для їх (учнів) соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії» (Деякі питання державних стандартів, 2020).

На порталі освітян України «Педрада» читаємо, що на 2027 р. заплановано старт кардинально оновленої профільної середньої освіти. Таку мету визначено в концепції Нової української школи. Однією з необхідних умов, що забезпечить перехід до профільного навчання в закладах загальної середньої освіти, є допрофільна підготовка учнів 7–9-х класів щодо психолого-педагогічної готовності до старшої школи (Портал освітян України, 2017). Після успішного закінчення 9-го класу (2026–2027 н. р.) старшокласник зможе обрати академічний (орієнтація – на продовження навчання у ЗВО) чи професійний (на здобуття старшокласниками першої професії) напрями для подальшого навчання.

Варто розуміти, що допрофільна підготовка – це початковий етап особистісного та професійного самовизначення учнів. Її мета деякою мірою суперечить меті профільного навчання – не задоволення запитів і розвиток здібностей особистості в обраній галузі пізнавальної діяльності, а виявлення її інтересів, схильностей, формування уявлень про характер праці, про світ професій і можливостей вибору однієї з них. Тому на цьому

етапі важлива системна робота всіх суб'єктів освітнього процесу, їхня взаємодія, чіткість і узгодженість організаційної, педагогічної, соціально-психологічної діяльності.

Нова українська школа покликана допомогти випускникам бути конкурентоспроможними у XXI ст., стати цілісними особистостями, які вміють робити свідомий вибір, зокрема і вибір свого подальшого освітнього та професійного шляху. Відповідно, виокремлено три наскрізні напрями/теми, які варто представити у профорієнтаційному змісті освіти на кожному рівні шкільної освіти:

- власний особистісний розвиток через професійну орієнтацію або пізнання власних ресурсів і планування власного розвитку;
- вивчення світу професій і ринку праці;
- зв'язок між освітою та ринком праці;
- розвиток навичок для власної професійної орієнтації та побудови кар'єри.

Відповідно очікувані результати для учнів 7–9-х класів можуть бути систематизовані так: учні – окреслюють і досліджують можливі напрями профільного навчання та професійного розвитку; обговорюють важливість навчання впродовж життя, набуття сучасних компетентностей і навичок; обговорюють важливість самопізнання, постійного особистісного та професійного розвитку; обговорюють важливість трудової діяльності, поваги до будь-якої професії, до праці та результатів праці інших людей; беруть участь у шкільних та інших соціальних проектах, які націлені на реальні результати для учнів, класу, школи, громади; досліджують і розвивають себе через проекти, пов'язані з потенційними напрями свого професійного розвитку та через проби в різних видах діяльності в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, МРЦ, практики, стажування, волонтерство; знайомляться з ринком праці, зокрема щодо кваліфікованих спеціалістів, і аналізують його тенденції; ознайомлюються зі світовими трендами розвитку професій; вивчають основи трудового законодавства, свої права й обов'язки.

Як результат учні: розуміють/усвідомлюють власні інтереси, схильності, здібності

та вподобання, моделюють їх застосування у професійному житті; демонструють проактивну й усвідомлену позицію щодо формування своєї подальшої освітньої та професійної траєкторії; переконані, що їхня активна позиція щодо власного життя, а також життя громади здатна приносити бажані результати; розуміють, що таке робоча етика як складова частина професійної діяльності; розуміють важливість розвиненого емоційного інтелекту/співдії/комунікації з іншими заради позитивного результату; демонструють різноманітні навички співпраці; демонструють інтерес до отримання практичного досвіду тих чи інших професій; (до завершення 9го класу) розуміють, які є подальші освітні траєкторії та можливості, у зв'язці з майбутньою професійною реалізацією; детально розуміють і розрізняють типи/види професій із різних сфер життя; можуть розрізнити/виявити дискримінацію та наявні стереотипи на ринку праці; можуть свідомо протистояти стереотипам під час свого освітнього та професійного вибору (Професійна орієнтація у Новій українській школі, 2020).

Отже, ми розуміємо під структурою готовності цілісну властивість особистості, яка виступає як сукупність спонукальної та виконавчої регуляції, єдність вольових та інтелектуальних якостей, єдність особистісно-мотиваційного та професійно-виконавського компонентів.

Ми цілком погоджуємось із думкою О. Фасолі, що суттю допрофільної підготовки є створення освітнього середовища, яке сприятиме подальшому профільному самовизначенню здобувачів освіти шляхом організації курсів за вибором, інформаційної роботи та профільної орієнтації. Основними складовими частинами допрофільної підготовки є основні компетентності здобувачів освіти:

- інтелектуальна компетентність як здатність працювати з різноманітною інформацією, схильність до науково-дослідницької діяльності;
- діяльнісна компетентність як уміння самостійно конструювати навчальну діяльність;

– рефлексивна компетентність як спроможність здійснювати самооцінку та самоконтроль;

– особистісна компетентність як бажання та вміння виявляти цілеспрямованість, ініціативу та самостійність;

– креативна компетентність як схильність до нових ідей, пошуку нових нестандартних рішень;

– емоційна компетентність як вміння адекватно реагувати на різноманітні, часто нестандартні ситуації (Сеїтосманов та ін., 2019, с. 6).

Готовність школяра й усвідомленість ним значення правильного вибору професії в житті, як елемент здорового способу життя взагалі, достатність знань і уявлень про світ професій, професійних вимог до психологічних особливостей і стану здоров'я людини.

Формування готовності учнів 7–9-х класів до вибору подальшого навчання нами розглядається як внутрішнє переконання школяра та досягається шляхом реалізації спеціальних соціально-педагогічних форм і засобів щодо формування процесу вибору напряму подальшого навчання.

Отже, ми виділяємо такі структурні компоненти готовності до подальшого навчання учнів 7–9-х класів: інтелектуальний, мотиваційний, емоційно-вольовий і соціальний.

До інтелектуального компоненту готовності учнів до подальшого навчання входять загальні та спеціальні здібності, а також система знань, умінь і навичок, необхідна для обраного напряму (академічного чи професійного) подальшого навчання.

Однак самі собою загальні та спеціальні здібності, знання, вміння та навички не можуть гарантувати успішності в обраному напрямі навчання, якщо у школяра відсутнє бажання займатися відповідною діяльністю. Тому важливим компонентом у структурі готовності до подальшого навчання є мотиваційний компонент. У мотиваційний компонент готовності учнів до подальшого навчання входять стійкі

локальні інтереси (виступають у ролі провідного внутрішнього мотиву, стимулюють пізнавальну активність школяра, спонукають до самостійної дослідницької діяльності, полегшують навчальну діяльність, надають їй швидкості та плідності), схильності та професійні наміри школярів.

Наступним структурним компонентом готовності учнів 7–9-х класів до подальшого навчання є емоційно-вольовий компонент, який включає в себе позитивні емоції та волю, які регулюють діяльність людини. Останнім компонентом готовності учнів до подальшого навчання є соціальна готовність. Перехід у профільну старшу школу чи здобуття першої професії змінює тією чи тією мірою соціальне оточення школяра (новий склад учнів та / або вчителів), що може створити психологічний дискомфорт, якщо учні не будуть налаштовані на співпрацю з оточенням, зокрема з учителями й однолітками. Ефективність спілкування та сумісність з оточенням забезпечують комунікативні здібності: вміння організовувати спілкування з учителями й однокласниками (уміння слухати, співпереживати, запобігати конфліктним ситуаціям), бажання вступати в контакт з оточенням, знання норм і правил спілкування. Саме вони здатні забезпечити сприятливу атмосферу співпраці, співтворчості, взаємодопомоги, що позитивно впливає на результати навчання.

Висновки. Отже, виходячи із вищезазначеного, доходимо висновку, що готовність учнів 7–9-х класів до подальшого навчання є інтегративною якістю особистості, яка дозволяє учням усвідомити мотивацію, спрямованість і потреби, індивідуально-особистісні особливості, здійснювати свідоме та самостійне конструювання переваг щодо вибору напрямів подальшої освіти, здійснювати рефлексію педагогічного супроводу. Перспективи подальших розвідок убачаємо в аналізі нормативно-правових засад формування в учнів 7–9-х класів готовності до подальшого навчання.

Література

1. Базове моніторингове дослідження щодо професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти : інформаційно-аналітичні матеріали. Київ, 2021. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Zvit_Proforiyentatsiya_2021_.pdf (дата звернення: 01.12.2022).
2. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Київ, 2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.12.2022).
3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.12.2022).
4. Якою вбачають профільну школу за десять років. *Педрода* : портал освітян України. 2017. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1186-qqq-17-m1-24-01-2017-yakoyu-vbachayut-proflnu-shkolu-za-desyat-rokv> (дата звернення: 05.12.2022).
5. Професійна орієнтація в Новій українській школі. Київ, 2020. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczija-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorenyya-16_12_20-.pdf (дата звернення: 10.12.2022).
6. Старша профільна школа: кроки до становлення : методичні рекомендації / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Київ, 2019. 52 с.

References

1. Bazove monitorynhove doslidzhennia shchodo profesiinoi oriientatsii uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: informatsiino-analitychni materialy [Basic monitoring study on professional orientation of students in institutions of general secondary education: information and analytical materials]. (2021). Kyiv. *iea.gov.ua*. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Zvit_Proforiyentatsiya_2021_.pdf [in Ukrainian].
2. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On approval of the state standard of basic and complete general secondary education]. (2011). Kyiv. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [On some issues of state standards of full general secondary education]. (2020). Kyiv. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Yakoiu vbachaiut profilnu shkolu za desiat rokiv [How do they see a specialized school in tenyears]. (2017). *Pedrada: portal osvitian Ukrainy – Pedrada: portal of educators of Ukraine. oplatforma.com.ua/article*. Retrieved from <https://oplatforma.com.ua/article/1186-qqq-17-m1-24-01-2017-yakoyu-vbachayut-proflnu-shkolu-za-desyat-rokv> [in Ukrainian].
5. Profesiina oriientatsiia v Novii ukrainskii shkoli [Professional orientation in the New Ukrainian school]. (2020). Kyiv. *uied.org.ua*. Retrieved from https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziyaprofori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorenyya-16_12_20-.pdf [in Ukrainian].
6. Seitosmanov, A., Fasolia, O., & Markhlievski, V. (2019). *Starsha profilna shkola: kroky do stanovlennia* [Senior specialized school: steps to becoming]. Kyiv [in Ukrainian].

Отрощенко Н. Л. Структура готовності до подальшого навчання в учнів 7–9-х класів

У статті зазначено, що нині актуалізується роль закладу загальної середньої освіти як активного середовища особистісного формування майбутніх фахівців, здатних до усвідомленого вибору й освоєння різних програм професійної підготовки та видів діяльності, що відповідають вимогам освітніх і професійних стандартів, потребам суспільства й інтересам самої людини. Наголошено, нині спостерігаємо системне відставання соціально-професійної орієнтації учнів від запитів ринку праці. Надано власне розуміння структури готовності як цілісної властивості особистості, яка виступає як сукупність спонукальної та виконавчої регуляції, єдність вольових та інтелектуальних якостей, єдність особистісно-мотиваційного та професійно-виконавського компонентів. Готовність до подальшого навчання розглядається як внутрішнє переконання школяра й усвідомленість ним значення правильного вибору професії в житті, як елемент здорового способу життя взагалі, достатність знань і уявлень про світ професій, професійних вимог до психологічних особливостей і стану здоров'я людини. Виділено та коротко схарактеризовано такі структурні компоненти готовності до подальшого навчання учнів 7–9-х класів: інтелектуальний, мотиваційний, емоційно-вольовий і соціальний.

Ключові слова: Нова українська школа, учні 7–9-х класів, структура, готовність, компоненти, подальше навчання.

Otroshchenko N. L. Structure of readiness for further training among students of grades 7–9

The article states that today the role of the institution of general secondary education as an active environment for the personal formation of future specialists capable of conscious choice and development of various professional training programs and activities that meet the requirements of educational and professional standards, the needs of society and the interests of the person himself is being updated. It is noted that now we observe a systematic lag in the social and professional orientation of students from the demands of the labor market. The author provides his own understanding of the structure of readiness as an integral property of the individual, which acts as a set of incentive and executive regulations, the unity of volitional and intellectual qualities, the unity of personal-motivational and professional-performing components. Readiness for further training is considered as the inner conviction of the student and awareness of the importance of the correct choice of profession in life, as an element of a healthy lifestyle in general, sufficiency of knowledge and ideas about the world of professions, professional requirements for psychological characteristics and the state of human health. The following structural components of readiness for further learning of students in Grades 7–9 are identified and characterized: intellectual, motivational, emotional-volitional and social.

Key words: New Ukrainian school, students of grades 7–9, structure, readiness, components, further training.

Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)



УДК 159.9:316

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-38-49

Степаненко Вікторія Іванівна,

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Полтава, Україна.

viktoriyalnu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5793-3069>

СИСТЕМА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ, ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ

Усесвітня організація охорони здоров'я визначає здоров'я як «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних дефектів» (Статут, 1946). У сфері відновлення здоров'я людини важливе місце належить реабілітації. Для українського суспільства проблема створення ефективної системи реабілітації в Україні та професійної підготовки фахівців, які працюють у сфері відновлення здоров'я й у профільних центрах, є особливо складною й актуальною (Сисоєнко, 2016).

Натепер в Україні проводять системні кроки для вдосконалення системи реабілітації, що засвідчується ухваленням низки нормативно-правових актів, типологізацією та стандартизацією реабілітаційних послуг, наявністю численних наукових розвідок у сфері соціальної роботи й охорони здоров'я, у яких соціальна реабілітація виокремлюється як самостійна технологія клінічної та соціальної практики (Чуйко, 2015); розкриваються зміст окремих її видів (інформаційна, соціально-середовищна, освітня, професійна, трудова, соціокультурна, соціально-психологічна, соціально-педагогічна реабілітація тощо), виокремлюються соціальні бар'єри, важливі проблеми, які ускладнюють застосування на практиці деяких видів реабілітації (Попович, 2017; Маруніч та ін., 2006); розкривається сутність технології соціальної реабілітації різних груп клієнтів, зокрема й осіб з обмеженими можливостями (Замашкіна,

2019), похилого віку та безробітних (Kokko et al., 2021), аналізується зарубіжний досвід соціально-психологічної реабілітації людей з інтелектуальними та психічними розладами (Удовенко, Гончаренко, 2018; Lupart & Webber, 2002) тощо. Проте проблема системи соціальної реабілітації в умовах модернізації та стандартизації потребує додаткового вивчення, зокрема визначення основних принципів і підходів до надання реабілітаційних послуг, окреслення сучасних тенденцій розвитку системи реабілітації на національному та міжнародному рівнях, що маємо на меті розглянути в цій публікації.

Основу дослідження становлять положення концепцій «ексклюзія – інклюзія» (Савельєв, 2015), комплексної, психолого-соціальної реабілітації; психологічних, соціологічних і комплексних моделей реабілітації (Олійник, 2021); біопсихосоціальної моделі обмеження повсякденного функціонування / життєдіяльності; реабілітаційної стратегії охорони здоров'я (Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я, 2020); Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (International classification of functioning, disability and health, 2001) і адаптованого до неї Національного класифікатора функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я (Про затвердження національного класифікатора НК 030:2022, 2022); системний, екологічний, радикальний, комплексний, інтегрований, міждисциплінарний, психодинамічний,

біхевіористський, когнітивно-поведінковий, гуманістичний, екзистенційний та інші підходи до надання реабілітаційних послуг; норми державних стандартів соціальної послуги соціально-психологічної реабілітації осіб із залежністю від наркотичних засобів чи психотропних речовин (2020 р.), а також соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними розладами (2018 р.).

У дослідженні використано методи аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, систематизації, аргументації, порівняння, вивчення документації для визначення сутності та специфіки надання реабілітаційних послуг визначеним категоріям населення, окреслення основних тенденцій і перспектив розвитку системи реабілітації, визначення основних підходів до здійснення реабілітаційної діяльності, її основних принципів.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» соціальна реабілітація є основною соціальною послугою, що надається під час здійснення соціальної роботи із сім'ями, дітьми та молоддю, передбачає здійснення заходів, спрямованих на оптимізацію та коригування ставлення сімей, дітей і молоді до відповідального батьківства, формування в них навичок до самообслуговування, самостійного проживання й інтеграції в суспільство; соціального патронажу дітей, які відбували покарання у виді позбавлення волі, та молодих людей, які відбували покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі (Про соціальні послуги, 2019).

В Україні система реабілітації представлена в Законі України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» (р. 2, ст. 8), де зазначено, що система реабілітації складається із суб'єктів реабілітації, їхніх прав і обов'язків, відносин між ними, урегульованих законодавством, а також визначених законодавством вимог, протоколів і нормативів надання реабілітаційної допомоги (Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я, 2020).

До суб'єктів реабілітації належать суб'єкти, що здійснюють організацію реабілітації або сприяють їй, отримувачі та надавачі реабілітаційної допомоги.

Так, суб'єктами, що здійснюють організацію реабілітації або сприяють їй, є:

1) органи виконавчої влади, що здійснюють державне управління системою реабілітації або реалізують державну політику у сфері державних фінансових гарантій медичного обслуговування населення за програмою медичних гарантій, і органи місцевого самоврядування;

2) уповноважені органи професійного самоврядування та громадські об'єднання фахівців із реабілітації;

3) суб'єкти, які здійснюють кадрове та наукове забезпечення системи реабілітації;

4) громадські об'єднання осіб з обмеженнями повсякденного функціонування, осіб з інвалідністю та фахівців з реабілітації.

Питання класифікації категорій осіб, які потребують соціальної реабілітації, залишається не досить вивченим. Загалом з реабілітацією пов'язано багато стереотипів. Наприклад, що таких послуг потребують лише люди з інвалідністю, або що ці послуги є факультативними.

Відповідно до Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» до отримувачів реабілітаційної допомоги належать:

1) особи з обмеженнями повсякденного функціонування;

2) члени сімей осіб з обмеженнями повсякденного функціонування. До членів сімей осіб, яким надається реабілітація, належать особи, визначені як сім'я згідно з вимогами Сімейного кодексу України.

Проте розвиток в Україні сучасної реабілітаційної допомоги стосується майже кожної сім'ї. Виділяють такі категорії осіб, які потребують реабілітації: соціально та педагогічно занедбані діти та підлітки; діти «групи ризику», важковиховувані й неуспішні в навчанні; неповнолітні правопорушники, дезадаптовані підлітки з девіантною поведінкою, діти-сироти та позбавлені батьківського піклування; діти з порушеннями психосоматичного та нервово-психічного здоров'я та функціональними відхиленнями; сім'ї, які опинились у складних життєвих обставинах тощо.

Перелічені категорії осіб, що потребують відновлення у своєму функціонуванні, – це особи, які вже мають складну проблему, що визначає спосіб життя особистості, наприклад, алко- та наркозалежність, насилля, втеча з дому тощо. Зміст реабілітаційної роботи буде відповідати вторинній соціалізації або вторинній реабілітації, яка передбачає подолання негативних наслідків десоціалізації (Олійник, 2021).

Відповідно до Класифікатора соціальних послуг, до отримувачів послуги соціальної реабілітації належать:

– особи з інтелектуальними та психічними порушеннями; діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування;

– особи із числа дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;

– діти з поведінковими порушеннями через розлучення батьків;

– діти та дорослі, які зазнали жорстокого поводження;

– діти та дорослі, які постраждали від домашнього насильства;

– діти та дорослі, які перебувають/перебували у спеціалізованих або інтернатних закладах, після довготривалого лікування/перебування в медичних закладах;

– особи з поведінковими порушеннями через вживання психоактивних речовин;

– особи з поведінковими порушеннями через ігрову залежність

Послуга соціально-психологічної реабілітації полягає в наданні короткотермінового проживання, проведенні психологічного консультування та психолого-педагогічної корекції; сприянні в отриманні освітніх послуг; здійсненні трудової адаптації; інформуванні та/або консультуванні; представництві інтересів; розвитку, формуванні та підтримці соціальних навичок; наданні допомоги в отриманні медичних послуг; поверненні дитини до біологічної родини (Про затвердження Класифікатора соціальних послуг, 2020).

Соціальна послуга соціально-психологічної реабілітації осіб із залежністю від наркотичних засобів чи психотропних речовин є комплексною спеціалізованою послугою,

що передбачає короткотермінове проживання отримувача соціальної послуги, надання йому допомоги в отриманні безоплатної правової допомоги; представництво інтересів; розвиток, формування та підтримку соціальних навичок; консультування; соціальну профілактику повторів; надання психологічної допомоги членам сім'ї; соціальний супровід після проходження програм реабілітації; організацію отримання такою особою медичних послуг, медичного обстеження; за необхідності проведення постпрограмної підтримки тощо (Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги соціально-психологічної реабілітації осіб із залежністю від наркотичних засобів чи психотропних речовин, 2020).

Соціальна послуга соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними розладами передбачає навчання, формування, розвиток і підтримку соціально-побутових навичок (самообслуговування, комунікації, позитивної поведінки, приготування їжі, користування грошима тощо); допомогу в забезпеченні технічними засобами реабілітації, навчання навичок користування ними; психологічну підтримку; організацію дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності, працетерапії, арттерапії; надання інформації з питань соціального захисту населення тощо (Про затвердження Державного стандарту соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними розладами, 2018).

Послуга соціально-психологічної реабілітації осіб з ігровою залежністю включає в себе консультування; психологічну допомогу (консультування, підтримка, діагностика, корекція, психотерапія, реабілітація); надання допомоги в отриманні безоплатної правової допомоги; представництво інтересів (Про затвердження Класифікатора соціальних послуг, 2020).

Надавачі реабілітаційної допомоги:

- 1) фахівці з реабілітації;
- 2) реабілітаційні заклади, відділення, підрозділи, інші уповноважені суб'єкти господарювання;

3) мультидисциплінарні реабілітаційні команди;

4) медико-соціальні експертні комісії.

Проводити реабілітацію фахівці з реабілітації можуть у складі мультидисциплінарної реабілітаційної команди, а також надавати реабілітаційну допомогу самостійно відповідно до мети, зазначеної в індивідуальному реабілітаційному плані, у формах, не заборонених законодавством.

До реабілітаційних закладів належать:

1) реабілітаційні лікарні та реабілітаційні центри незалежно від форми власності, які надають реабілітаційну допомогу в післягострому та довготривалому реабілітаційних періодах;

2) амбулаторні реабілітаційні заклади незалежно від форми власності, які надають реабілітаційну допомогу в післягострому та довготривалому реабілітаційних періодах;

3) центри психологічної реабілітації та/або травматерапії;

4) протезно-ортопедичні підприємства незалежно від підпорядкування і форми власності;

5) заклади комплексної реабілітації, зокрема і заклади медико-психологічної реабілітації.

До реабілітаційних відділень, підрозділів належать:

1) палати гострої реабілітації в лікарнях різного профілю, багатoproфільних лікарнях інтенсивного лікування системи охорони здоров'я незалежно від форми власності;

2) стаціонарні відділення післягострої та довготривалої реабілітації в лікарнях різного профілю системи охорони здоров'я незалежно від форми власності;

3) амбулаторні відділення післягострої та довготривалої реабілітації в лікарнях різного профілю системи охорони здоров'я незалежно від форми власності;

4) стаціонарні відділення післягострої та довготривалої реабілітації, створені на базі санаторно-курортних установ, незалежно від відомчого підпорядкування, типу та форми власності (Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я, 2020).

Нині у світі спостерігаються такі загальні тенденції щодо соціальної реабілітації, які поділяють розвинені країни та рекомендують міжнародні організації:

– *пріоритетизація реабілітаційних послуг.* Реабілітація розглядається як інвестиція, яка має багато переваг як для особи, так і для суспільства: вона може допомогти запобігти госпіталізації, зменшити тривалість і кількість госпіталізацій; дозволяє людям жити більш незалежно й отримувати ширші соціальні переваги, наприклад навчатися та працювати, бути повноцінно включеним у суспільне життя;

– *реабілітаційні послуги мають надаватися міждисциплінарною / мультидисциплінарною командою, щоб відповідати потребам людини.* До участі в таких командах підключають і членів сім'ї, і вчителів (якщо послуги стосуються дитини), і доглядачів, й інших працівників громад за потреби;

– *реабілітація має надаватися як на рівні лікарень, так і на рівні спільноти/громад для забезпечення вчасності та доступності цих послуг.* Для різних станів потрібні різні реабілітаційні послуги, якщо в разі інсульту людині необхідні реабілітаційні послуги з першого дня госпіталізації, то для дитини з порушенням розвитку послуги необхідні зі значно більшою інтенсивністю вдома та у школі, можливо, протягом усього життя;

– *інтеграція реабілітаційних послуг на всіх рівнях надання допомоги (первинна, спеціалізована, високоспеціалізована)* (Кириченко, 2020).

У сфері охорони здоров'я натеper відбувається перехід до використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я, яка дозволяє лікарям визначати програму реабілітації та є ключовим інструментом для постановки цілей процесу реабілітації. Відповідно до цього формується мультидисциплінарна реабілітаційна команда та створюється план реабілітаційних заходів. Людина розглядається не з погляду діагнозу, а з погляду її потенціалу до відновлення, потреб і заходів, які потрібно здійснити, щоб допомогти їй повернутися до повсякденного життя (Ляшко, 2022).

Під час надання стаціонарної реабілітаційної допомоги мультидисциплінарною реабілітаційною командою до роботи команди залучається соціальний працівник, який забезпечує взаємодію зі службами соціального захисту з метою вчасної організації модифікації середовища, до якого особа, яка потребує реабілітації, повернеться після надання реабілітаційної допомоги у сфері охорони здоров'я й організації забезпечення технічними й іншими засобами реабілітації після закінчення стаціонарної реабілітаційної допомоги (Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я, 2021).

У Європейському Союзі почали розробляти концепцію «ексклюзія – інклюзія» як підґрунтя для боротьби із соціальними негараздами, хворобами та бідністю. Інклюзія розглядається як процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному розвитку. Процес передбачає розроблення та застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному та суспільному житті (Давиденко, 2015). Соціальна ексклюзія втілює в собі концепцію соціального вилучення окремих верств населення. Ексклюзія є механізмом відокремлення від загального соціального потоку, вона загрожує соціальній солідарності та простягається в діапазоні ієрархій від вершини («елітне добровільне самовідокремлення») до основи – культурне та структурне виключення нижніх верств населення (Щербяк, 2018).

Основні напрями розвитку системи реабілітації для забезпечення відповідності міжнародним стандартам надання послуг реабілітації:

1. *Переклад та затвердження Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я* (далі – МКФ). МКФ має на меті визначити уніфіковану та стандартизовану мову та схеми опису станів здоров'я і станів, пов'язаних із здоров'ям. МКФ можна використовувати дуже широко, наприклад – для інклюзивної освіти. Діагноз ДЦП сам собою ні про що не говорить.

Порушення в однієї дитини можуть бути незначними, а в іншій такими, що учень у школі потребуватиме і супроводу асистента, і пандусів, і спеціального обладнання. МКФ допомагає описати стан цілком: функціонування (обмеження тіла), активність і взаємодію із зовнішнім середовищем.

2. *Запровадження системи раннього втручання* – використання в нашій країні найкращих міжнародних тестових систем для діагностики розвитку дитини, бо чим раніше виявляється хвороба чи стан, тим простіше лікувати або корегувати. МКФ використовуватимуть для ранньої діагностики та виявлення порушень.

3. *Розроблення концепції реформи реабілітації* – ґрунтовний опис усіх етапів – від отримання захворювання чи стану до моменту визначення статусу за МКФ.

4. *Командна робота різних міністерств*. Разом з іншими міністерствами почали розробляти й ухвалювати нормативно-правові акти для різних потреб, як-от: інклюзія, реабілітація, зокрема й надання допомоги людям, які пережили насильство. У багатьох напрямках роботи потрібна команда фахівців з різних галузей: лікар, медсестра, психолог, соціальний працівник тощо. Лише спільно лікарі, освітяни, соціальні працівники зможуть допомогти кожній дитині, якій необхідна допомога.

5. *Нові професії* – здійснення підготовки фахівців за новими спеціальностями.

6. *Затвердження Положення про центр медичної реабілітації та паліативної допомоги дітям* як частини деінституалізації, реформи інтернатних закладів.

7. *Психологічна допомога ветеранам АТО, ООС* – створення відділень для психологічної допомоги ветеранам, які потребують допомоги з адаптацією до мирного життя (Як змінюється система реабілітації в Україні, 2018).

Нині у створенні системи реабілітації Україна в більшості орієнтується на США й Ізраїль. Ключовий досвід у сфері реабілітації Ізраїлю полягає у протезуванні та роботі з посттравматичним синдромом. У США спочатку фокусуються на фізіотерапії, а вже

потім приділяють увагу психологічним консультаціям (на відміну від Ізраїлю, який віддає перевагу комплексній програмі лікування психіки та фізіології водночас).

Так, наприклад, в ізраїльській системі реабілітації головною метою є повернення людей з інвалідністю до активного та плідного життя в суспільстві. Програма професійної реабілітації Міністерства оборони Ізраїлю включає оцінку, професійне керівництво, навчання та допомогу у працевлаштуванні.

Система реабілітації для цивільних осіб в Ізраїлі включає систему соціального захисту, що має чотири категорії соціального страхування.

Перша: звичайна інвалідність та інвалідність унаслідок хвороби або нещасного випадку.

Друга: інвалідність та інвалідність унаслідок виробничої травми.

На *третьою* можуть розраховувати вдови, а *четверта* включає травми або втрату батьків, братів і сестер унаслідок тероризму.

Важливою *специфічною категорією* є страхування та допомога тим, хто став свідком тероризму. Протягом 24 годин після теракту працівники відділу соціального забезпечення відвідують людей у лікарні або вдома. Зазвичай після теракту до лікарні доставляють навіть тих, хто не постраждав, але був його свідком. Це дає змогу надати людині негайну психологічну консультацію. Маленькі діти та сім'ї також можуть отримати ці послуги, якщо вони постраждали від тероризму.

Система реабілітації ветеранів в Ізраїлі має більше опцій. Послуги з реабілітації комбатантів надаються протягом усього життя і можуть включати медичні та психологічні послуги, а також послуги незалежного проживання. Тобто держава забезпечує ветеранів так званими гуртожитками, де вони можуть лікуватися та жити. Однак багато хто може і хоче повернутися до роботи.

Волонтерство – це один із варіантів, пропонуваного особам, які не можуть працювати (наприклад, із психологічних причин). Ветеранів направляють волонтерами до притулків із тваринами, заповідників, іноді – до дитячих

таборів і будинків літніх людей (якщо військовий не має ускладнень психологічного здоров'я). Також для ветеранів, які не можуть або не хочуть жити самі, створюють групові будинки, де діють програми з арттерапії, проходять заняття музикою, гончарством чи столлярною справою.

Американська система реабілітації орієнтується як на фізіологічне відновлення військових, так і на надання групових та індивідуальних консультацій їхнім родинам. Соціальний працівник у цьому випадку стежить за дотриманням прав військового, наприклад за отриманням належного та своєчасного лікування, та надає необхідну підтримку як ветерану, так і його сім'ї.

Так само як і в Ізраїлі, у США ветеранам допомагають пристосуватися до життя, створюючи робочі місця. Система реабілітації США активно підтримує бізнес, який має допомагати військовим повернутися до соціуму. Хоча так було не завжди. До 2017 р. система реабілітації піддавалася критиці: після В'єтнамської та Іракської воєн Америкою прокотилася хвиля самогубств, безробіття та кримінальної активності через системне ігнорування потреб ветеранів.

Часто у США на національному рівні впроваджують нетрадиційні способи реабілітації. Наприклад, є програма з іпотерапії, яка фінансується державним коштом і внесками благодійників. Ця реабілітаційна програма для американських ветеранів воєнних дій стала загальнонаціональним механізмом. Програма реалізується завдяки співпраці спеціалізованих військових шпиталів із кінськими клубами. Взаємодія із тваринами позитивно впливає на емоційне тло осіб у стані депресії, а в поєднанні із груповими заїздами сприяє соціалізації та реінтеграції людини в суспільство.

В Україні завдяки впровадженню спеціальних програм працюють різноманітні організації з мінімізації негативних наслідків для ветеранів. Однією з них є проєкт «Підтримка реінтеграції ветеранів конфлікту на сході України та їхніх сімей», який упроваджує Міжнародна організація з міграції

(далі – МОМ) та реалізує молодіжна організація «СТАН» за фінансової підтримки ЄС. Проект передбачає проведення тренінгів із соціальної інтеграції, підготовку грантових проектів, які можуть об'єднати суспільство та реінтегрувати військових у суспільні процеси. Він включає індивідуальну та групову психологічну підтримку ветеранів конфлікту на сході України та їхніх родин.

Нині також розробляються проекти, аналогічні тим, що є у США й Ізраїлі. Вони спрямовані не тільки на допомогу, а й на формування групи соціально орієнтованих кризових менеджерів (Оприщенко, 2022).

Соціальну реабілітацію розглядають в контексті різних соціальних процесів: соціалізації; соціальної нормативності; соціальної мобільності; створення соціального капіталу. Об'єднує ці процеси їхня основна мета – зміни в житті людини, які дають їй можливість повноцінного функціонування в суспільстві.

Розглянемо деякі підходи до організації процесу соціальної реабілітації.

Системний підхід. Соціальна реабілітація як процес являє собою динамічну систему, під час якої здійснюється поступове вирішення завдань, спрямованих на відновлення соціального статусу особистості, формування стійкості до травмувальних ситуацій, формування особистості, яка здатна успішно інтегруватися в суспільство. Системний підхід у соціальній реабілітації ґрунтується на ідеї, що відновлення соціального функціонування людини залежить від систем, які її оточують, як-от: сім'я, група товаришів, регіон, у якому мешкає людина, освіта, економіка, політика тощо. Під час організації реабілітаційного процесу варто враховувати, що клієнт функціонує в різних системах (освітній, економічній, політичній, релігійній, сімейній тощо), які перебувають у тісному взаємоз'язку. Тому уповільнення соціального функціонування клієнта в одній системі призводить до зниження активності в іншій.

Екологічний підхід у соціальній реабілітації – це відновлення соціального функціонування на основі взаємодії людини з навколишнім (природним) середовищем. Як результат,

відбувається формування екологічного світогляду, культури особистості. Безпосередньо практична реалізація зазначеної моделі може ґрунтуватися на різних концепціях – концепції життєвого стресу, концепції протистояння, концепції ніші й ареалу, концепції родинності та концепції життєвих навичок тощо.

Радикальний підхід заснований на соціально-радикальній моделі, яка причинами порушення соціального функціонування особистості розглядає дисбаланс влади, структурних елементів суспільства, функціонування колективу, а не психологічні якості особистості. Основна увага в реабілітаційному процесі зосереджується на зміні умов колективного буття, колективістських орієнтацій особистості

Системний, екологічний, радикальний підходи є найпоширенішими в реалізації *соціологічних моделей реабілітації*, що передбачають організацію реабілітаційного процесу на основі реконструкції соціальної поведінки особистості, яка є частиною групи чи організації, живе в певному суспільстві, постійно зазнає його впливів, проблеми якої зумовлені саме належністю до груп, інститутів, культури або їх відсутністю.

Психологічні моделі соціальної реабілітації вибудовуються на основі психодинамічного, біхевіористського, когнітивно-поведінкового, гуманістичного й екзистенційного підходів.

Психодинамічний підхід до реалізації реабілітаційного процесу передбачає вивчення й аналіз особистого життя клієнта, дослідження психіки, внутрішньопсихічних явищ, виявлення особливостей виховної системи в дошкільному дитинстві, аналіз висловлювань і дій клієнта, відновлення його соціального функціонування через аналіз попереднього життя, його впливу на теперішнє та на основі висновків про недоліки, зміну структури «Я»-особистості.

Біхевіористський підхід соціальної реабілітації передбачає зміну поведінки людини за допомогою сукупності зовнішніх чинників, тобто реконструкції з боку соціального середовища, його соціальних впливів, створення необхідних умов для самозміни людини, що

приводить до покращання соціального функціонування й удосконалення внутрішньої структури «Я»-особистості.

Когнітивно-поведінковий підхід у соціальній реабілітації під час надання допомоги клієнтові орієнтований на врахування особливостей його мислення, настанов, які спрямовують його дії, а також набуття клієнтом адекватних соціальним умовам навичок поведінки. Реабілітація клієнта передбачає включення його до конкретних видів діяльності, які покликані змінити послідовність думок, надати нового значення окремим подіям.

Гуманістичний підхід ґрунтується на ідеях гуманістичної психології, яка розглядає людину як унікальну, самодостатню, самооцінну і самодетерміновану систему; орієнтує на цілісне вивчення людини; спрямована на пробудження резервів особистості людини, її сил, добра, психічного здоров'я та бажання самовдосконалюватися.

Екзистенційний підхід соціальної реабілітації передбачає допомогу в розкритті й усуненні страху перед усвідомленням результату існування людини, а також у встановленні контролю над власним життям, подоланні екзистенційних тривог шляхом налагодження близьких стосунків, пошуку сенсу життя.

Реабілітаційний процес має комплексний характер, тобто будь-яка концепція відображає організацію діяльності різних структур соціуму, що передбачає поєднання єдиною метою різних чинників, структур, соціальних інститутів, організацій, зусиль фахівців і найближчого оточення особистості. Комплексні моделі соціальної реабілітації ґрунтуються на наукових поняттях і концепціях із різних галузей знань (психології, педагогіки, соціології, медицини) і є синтезом різноманітних теорій і підходів. До комплексних моделей належать кризове втручання, модель зосередження на завданні, сімейна терапія, психосоціальна терапія та соціально-педагогічна модель.

Комплексний підхід базується на розумінні реабілітації як зміни стану самого індивіда, повернення його соціального статусу до початкових критеріїв. Комплексна реабілітація передбачає низку заходів різнопланового

характеру з різних аспектів і сфер життєдіяльності індивіда. Водночас кожен напрям роботи в різних сферах розглядається як самостійний реабілітаційний процес. Наприклад, як самостійні процеси виділяють соціально-середовищну, соціально-педагогічну, соціально-медичну, соціокультурну реабілітацію.

Інтегрований підхід – оптимізація участі, розбудови та зміцнення ресурсів особи, забезпечення сприятливості навколишнього середовища та залучення особи до взаємодії з її навколишнім середовищем (Олійник, 2021).

Загальними принципами проведення реабілітації є:

1) *пацієнто- / клієнтоцентричність*, що передбачає планування та проведення реабілітації з урахуванням потреб, можливостей і побажань особи, якій надається реабілітаційна допомога, або її законного представника та членів її сім'ї, а також безпосередню їхню участь у розробленні, реалізації та внесенні змін до індивідуального реабілітаційного плану;

2) *цілеспрямованість* – організація процесу реабілітації має спрямовуватися на досягнення довго- та короткострокових завдань;

3) *своєчасність* – реабілітація має розпочинатися під час гострого реабілітаційного періоду або одразу після стабілізації стану здоров'я із хронічним перебігом, індивідуальний реабілітаційний план має змінюватися відповідно до зміни функціонального стану особи, якій надається реабілітаційна допомога;

4) *послідовність* – кожний наступний етап процесу реабілітації має бути пов'язаний з попереднім етапом, бути підґрунтям для наступного етапу та враховувати фактичні зміни функціонального стану особи, якій надається реабілітаційна допомога;

5) *безперервність* – процес реабілітації має відбуватися безперервно протягом усіх реабілітаційних періодів;

6) *функціональна спрямованість* – реабілітаційна допомога має бути спрямована на досягнення оптимального рівня функціонування та якості життя особи в її середовищі.

Психологічна допомога у процесі реабілітації організовується з урахуванням таких принципів етичної та безпечної поведінки:

1) *виключення або мінімізації ризиків ретравматизації*, що передбачає проведення суто тих заходів і втручань, які гарантовано не погіршать стану здоров'я особи;

2) *компетентності*, правильної оцінки й ознайомлення з ризиками, спричиненими ситуаціями, у яких могла бути особа;

3) *готовності до надзвичайних і кризових ситуацій*, у яких особа, якій надається реабілітаційна допомога, може перебувати;

4) *відповідальності* за отриману інформацію, що передбачає використання інформації з користю для особи, якій надається реабілітаційна допомога, а також для вдосконалення методів протидії різним формам насильства.

Основними принципами державної політики щодо реабілітації у сфері охорони здоров'я є прозорість, ефективний розподіл повноважень і відповідальності між органами державної влади, якість і доступність

реабілітаційної та психологічної допомоги, інклюзивність, сприяння поверненню людини до ведення самостійного способу життя (Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я, 2020).

Отже, беручи до уваги вищезазначене, необхідність розроблення системи професійної підготовки фахівців із соціальної реабілітації стає очевидною. Причому на кожному з етапів професійного навчання важливо передбачити не тільки формування знань і умінь, а й становлення, розвиток системотворювальних основ, властивостей, якостей особистості, професіонала. У процесі підготовки має бути забезпечена єдність теоретичної та практичної підготовки, що виявляється в загальному вмінні здійснювати психосоціальну допомогу та соціальну реабілітацію з обраною категорією клієнтів. Вивчення особливостей системи підготовки фахівців до надання реабілітаційних послуг визначеним категоріям клієнтів становить перспективу подальших досліджень.

Література

1. Давиденко Г. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу : дис. ... докт. пед. наук :13.00.01. Київ : Національний авіаційний університет, 2015. 467 с.
2. Замашкіна О. Основи соціальної реабілітації : навчальний посібник. Ізмаїл : ІДГУ 2019. 193 с.
3. Кириченко Н. Реабілітаційні послуги: які вони нині в Україні та світі, і чи змінить ситуацію новий законопроект. *Українська правда*. 2020. URL: <https://life.pravda.com.ua/health/2020/08/5/241868/>.
4. Ляшко В. В Україні змінюють систему реабілітації. 2022. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/v-ukraini-zminiuiut-systemu-reabilitatsii-viktor-liashko>.
5. Методичний посібник з питань реабілітації інвалідів : посібник / В. Маруніч та ін. Вінниця, 2006. 212 с.
6. Олійник І. Соціальна реабілітація як один із напрямів професійної діяльності фахівця із соціальної роботи. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2021. № 2 (22). С. 59–66. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-7>.
7. Оприщенко А. Ми потребуємо медичного ленд-лізу від США. 2022. URL: <https://zaborona.com/yak-vyglyadaye-reabilitacziya-kombatantiv-skilky-v-ukrayini-reabilitaczijnyh-czentriv/>.
8. Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я : постанова Кабінету Міністрів України ; порядок, положення від 03.11.2021 р. № 1268. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1268-2021-%D0%BF#n262>.
9. Попович А. Соціальні бар'єри та соціальна реабілітація. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 227–229.
10. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги соціально-психологічної реабілітації осіб із залежністю від наркотичних засобів чи психотропних речовин : наказ Мінісоцполітики України від 01.10.2020 р. № 677. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1218-20#Text>.
11. Про затвердження Державного стандарту соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними розладами : наказ Мінісоцполітики України від 17.12.2018 р. № 1901. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0066-19#Text>.
12. Про затвердження національного класифікатора НК 030:2022 : наказ Мінекономіки України від 09.04.2022 р. № 810–22. URL: <http://surl.li/ekaom>.

13. Про затвердження Класифікатора соціальних послуг : наказ Мінісоцполітики України від 23.06.2020 р. № 429. URL: <http://surl.li/gupiw>.
14. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я : Закон України від 03.12.2020 р. № 1053–IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text>.
15. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 р. № 2671–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.
16. Савельєв Ю. Соціальне включення та ексклюзія як форми взаємодії в суспільстві: евристичний потенціал соціологічних концепцій. *Український соціум*. 2015. № 4 (55). С. 61–74. DOI: <https://doi.org/10.15407/socium2015.04.061>.
17. Сисоєнко В. Системі реабілітації в Україні бути! 2016. URL: <http://health-ua.com/article/19426-sistem-reablta-c-vukran-but-i>.
18. УСТАВ (Конституція) Всемирной организации здравоохранения, 1946 р. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MU46004>.
19. Удовенко Ю., Гончаренко О. Британський досвід соціально-психологічної реабілітації людей з інвалідністю. *Соціальна робота*. 2018. № 1 (3). С. 63–68.
20. Чуйко О. Соціальна реабілітація: підходи до змістових характеристик процесу. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4 (29). С. 152–158.
21. Щербяк Ю. Інклюзивна освіта в загальноосвітньому навчальному закладі: теоретико-методологічні аспекти. *Vzdelávanie a spoločnosť: medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešovská univerzita v Prešove. 2018. С. 155–163.
22. Як змінюється система реабілітації в Україні / Міністерство охорони здоров'я України. 2018. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/jak-zminjuetsja-sistema-reabilitacii-v-ukraini>.
23. International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), Fifty-Fourth World Health Assembly, WHA54.21, 22 May 2001 / World Health Organization. URL: <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>.
24. Social Rehabilitation Through a Community-Based Rehabilitation Lens: Empowerment, Participation and Inclusion of the Elderly Long-Term Unemployed in the Re-employment Process / R. L. Kokko et al. *J. Psychosoc. Rehabil. Ment. Health*. 2021. № 8. P. 199–210. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40737-020-00189-2>.
25. Lupart J., Webber C. Canadian Schools in Transition: Moving from Dual Education Systems to Inclusive Schools. *Exceptionality Educational Canada*. 2002. № 12 (2). P. 7–52.

References

1. Davydenko, H. V. (2015). Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u vyshchych navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological principles of the organization of inclusive education in higher educational institutions of the countries of the European Union]. Kyiv: Natsionalnyi aviatsiinyi universytet [in Ukrainian].
2. Zamashkina, O. D. (2019). Osnovy sotsialnoi reabilitatsii [Basics of social rehabilitation]. Izmail: IDHU [in Ukrainian].
3. Kyrychenko, N. (2020). Reabilitatsiini posluhy: yaki vony nyny v Ukraini ta sviti, i chy zminytsyatsiui novyi zakonoproekt [Rehabilitation services: what they are now in Ukraine and the world, and whether the new draft law will change the situation]. *Ukrainska pravda – Ukrainian truth*. Retrieved from <https://life.pravda.com.ua/health/2020/08/5/241868/> [in Ukrainian].
4. Liashko, V. V. (2022). Ukraini zminiuiut systemu reabilitatsii [The rehabilitation system is being changed in Ukraine]. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/news/v-ukraini-zminiuiut-systemu-reabilitatsii-viktor-liashko> [in Ukrainian].
5. Marunych, V. V., Shevchuk, V. I., & Yavorovenko, O. B. (2006). Metodychnyi posibnyk z pytan reabilitatsii invalidiv [Methodical manual on issues of rehabilitation of the disabled]. Vinnytsia: O. Vlasiuk [in Ukrainian].
6. Oliinyk, I. V. (2021). Sotsialna reabilitatsiia yak odyin iz napriamiv profesiinoi diialnosti fakhivtsia iz sotsialnoi roboty [Social rehabilitation as one of the areas of professional activity of a specialist in socialwork]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seria "Pedagogika i psykholohiia. Pedagogichni nauky" – Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences"*, 2 (22), 59–66. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-7> [in Ukrainian].
7. Opryshchenko, A. (2022). My potrebuemo medychnoho lend-lizu vid SSHA [We need a medical lease from the US]. Retrieved from <https://zaborona.com/yak-vyglyadaye-reabilitacziya-kombatantiv-skilky-vukrayini-reabilitacijnyh-czentriv/> [in Ukrainian].

8. Pytannia orhanizatsii reabilitatsii u sferi okhorony zdorovia: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy; poriadok, polozhennia vid 03.11.2021 r. № 1268 [The question of the organization of rehabilitation in the field of health care: resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine; order, regulation dated November 3, 2021 No. 1268]. (2021). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1268-2021-%D0%BF#n262> [in Ukrainian].

9. Popovych, A. M. (2017). Sotsialni bariery ta sotsialna reabilitatsiia [Social barriers and social rehabilitation]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seria "Pedagogika. Sotsialna robota" – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series "Pedagogy. Social work"*, 1 (40), 227–229 [in Ukrainian].

10. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu sotsialnoi posluhy sotsialno-psykholohichnoi reabilitatsii osib iz zalezhnistiu vid narkotychnykh zasobiv chy psykhotropnykh rečovyn: nakaz Minsotspolityky Ukrainy vid 01.10.2020 № 677 [On the approval of the State standard of social services for social and psychological rehabilitation of persons with addiction to narcotic drugs or psychotropic substances: order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated October 1, 2020 No. 677]. (2020). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1218-20#Text> [in Ukrainian].

11. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu sotsialnoi reabilitatsii osib z intelektualnymy ta psykhičnymy rozladamy: nakaz Minsotspolityky Ukrainy vid 17.12.2018 r. № 1901 [On the approval of the State standard of social rehabilitation of persons with intellectual and mental disorders: order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated December 17, 2018 No. 1901]. (2018). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0066-19#Text> [in Ukrainian].

12. Pro zatverdzhennia natsionalnoho klasyfikatora NK 030:2022: nakaz Minekonomiky Ukrainy vid 09.04.2022 r. № 810–22 [On the approval of the national classifier NC 030:2022: Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated April 9, 2022 No. 810-22]. (2022). Retrieved from <http://surl.li/ekaom> [in Ukrainian].

13. Pro zatverdzhennia Klasyfikatora sotsialnykh posluh: nakaz Minsotspolityky Ukrainy vid 23.06.2020 r. № 429 [On the approval of the Classifier of social services: order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated June 23, 2020 No. 429]. (2020). Retrieved from <http://surl.li/gupiw> [in Ukrainian].

14. Pro reabilitatsiiu u sferi okhorony zdorovia: Zakon Ukrainy vid 03.12.2020 r. № 1053–IX [About rehabilitation in the field of health care: Law of Ukraine dated December 3, 2020 No. 1053–IX]. (2020). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text> [in Ukrainian].

15. Pro sotsialni posluhy: Zakon Ukrainy vid 17.01.2019 r. № 2671–VIII [On social services: Law of Ukraine dated January 17, 2019 No. 2671–VIII]. (2019). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian].

16. Saveliev, Y. B. (2015). Sotsialne vkluchennia ta eksklyuziia yak formy vzaiemodii v suspilstvi: evrystychnyi potentsial sotsiologichnykh kontseptsii [Social inclusion and exclusion as forms of interaction in society: the heuristic potential of sociological concepts]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian society*, 4 (55), 61–74. DOI: <https://doi.org/10.15407/socium2015.04.061> [in Ukrainian].

17. Sysoienko, V. I. (2016). Systemi reabilitatsii v Ukraini buty! [There should be a rehabilitation system in Ukraine!]. Retrieved from <http://health-ua.com/article/19426-sistem-reabltate-vukran-butii> [in Ukrainian].

18. USTAV (Konstituciya) Vsemirnoj organizacii zdravoohraneniya [Statute (Constitution) of the World Health Organization]. (1946). Retrieved from <https://ips.ligazon.net/document/MU46004>.

19. Udovenko, Y., & Honcharenko, O. (2018). Brytanskyi dosvid sotsialno-psykholohichnoi reabilitatsii liudei z invalidnistiu [British experience of socio-psychological rehabilitation of people with disabilities]. *Sotsialna robota – Social work*, 1 (3), 63–68 [in Ukrainian].

20. Chuiko, O. V. (2015). Sotsialna reabilitatsiia: pidkhody do zmistovykh kharakterystyk protsesu [Social rehabilitation: approaches to content characteristics of the process]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedagogiki – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 4 (29), 152–158 [in Ukrainian].

21. Shcherbiak, Y. (2018). Inkliuzyvna osvita v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: teoretyko-metodolohichni aspekty [Inclusive education in a general educational institution: theoretical and methodological aspects]. (pp. 155–163). *Vzdelavanie a spolocnost': medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešovská univerzita v Prešove [in Ukrainian].

22. Yak zminiuetsia systema reabilitatsii v Ukraini [How the rehabilitation system is changing in Ukraine]. (2018). Retrieved from <https://moz.gov.ua/article/news/jak-zminjuetsiasistema-reabilitacii-v-ukraini> [in Ukrainian].

23. International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), Fifty-Fourth World Health Assembly, WHA54.21, 22 May 2001 / World Health Organization. Retrieved from <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>.

24. Kokko, R. L., Hänninen, K., & Törrönen, M. (2021). Social Rehabilitation Through a Community-Based Rehabilitation Lens: Empowerment, Participation and Inclusion of the Elderly Long-Term Unemployed

in the Re-employment Process. *J. Psychosoc. Rehabil. Ment. Health*, 8, 199–210. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40737-020-00189-2>.

25. Lupart, J., & Webber, C. (2002). Canadian Schools in Transition: Moving from Dual Education Systems to Inclusive Schools. *Exceptionality Educational Canada*, 12 (2), 7–52.

Степаненко В. І. Система соціальної реабілітації: сучасні тенденції, підходи та принципи

У статті визначено сутність соціальної реабілітації як соціальної послуги. Представлено систему реабілітації, яка складається із суб'єктів реабілітації (суб'єкти, що здійснюють організацію реабілітації або сприяють їй, отримувачі та надавачі реабілітаційної допомоги), їхніх прав і обов'язків, відносин між ними, урегульованих законодавством, а також визначених законодавством вимог, протоколів і нормативів надання реабілітаційної допомоги. Окреслено основні тенденції розвитку системи реабілітації в Україні і світі: пріоритизація й інтеграція реабілітаційних послуг, створення міждисциплінарних / мультидисциплінарних команд; реабілітація на рівні закладу та громади, розгляд людини не погляду діагнозу, а з погляду її потенціалу до відновлення, потреб і заходів, які потрібно здійснити, щоби допомогти їй повернутися до повсякденного життя. Представлено основні напрями розвитку системи реабілітації в Україні для забезпечення відповідності міжнародним стандартам надання послуг реабілітації. Розкрито специфіку основних підходів до здійснення реабілітаційної діяльності (системного, екологічного, радикального, комплексного, інтегрованого, психодинамічного, біхевіористського, когнітивно-поведінкового, гуманістичного, екзистенційного), її основні принципи (пацієнто- / клієнтоцентричність, цілеспрямованість, своєчасність, послідовність, безперервність, функціональна спрямованість).

Ключові слова: система соціальної реабілітації, соціальна реабілітація, соціальна послуга, тенденція, підхід, принцип, модель соціальної реабілітації, концепція, класифікація, стандартизація.

Stepanenko V. I. System of social rehabilitation: modern trends, approaches and principles

The article defines the essence of social rehabilitation as a social service. The rehabilitation system is presented, which consists of rehabilitation subjects (subjects that carry out the organization of rehabilitation or contribute to it, recipients and providers of rehabilitation assistance), their rights and obligations, relations between them, regulated by legislation, as well as defined by legislation requirements, protocols and regulations for the provision of rehabilitation assistance. The main trends in the development of the rehabilitation system in Ukraine and the world are outlined: prioritization and integration of rehabilitation services, creation of interdisciplinary / multidisciplinary teams; rehabilitation at the institution and community level, considering a person not from the point of view of diagnosis, but from the point of view of his potential for recovery, needs and measures to be taken to help him return to everyday life. The main directions of the development of the rehabilitation system in Ukraine to ensure compliance with international standards for the provision of rehabilitation services are presented. The specifics of the main approaches to the implementation of rehabilitation activities (systemic, ecological, radical, complex, integrated, psychodynamic, behaviourist, cognitive-behavioural, humanistic, existential) and its main principles (patient-/client-centricity, purposefulness, timeliness, consistency, continuity, functional orientation) are revealed.

Key words: system of social rehabilitation, social rehabilitation, social service, trend, approach, principle, model of social rehabilitation, concept, classification, standardization.

Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)



УДК 37.013.42:347.639

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-50-57

Харченко Людмила Георгіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
lyudmula.kharchenko@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4157-0216>

Шабасва Наталія Сергіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
nataliya.shabaeva@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3149-2170>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, В СОЦІАЛЬНОМУ ГУРТОЖИТКУ

Процес європейської інтеграції, який наша країна активно впроваджує, підвищив увагу до питань догляду та розвитку дітей. Водночас нестабільність соціальної політики та, в деяких випадках, відсутність у батьків позитивного досвіду сімейного виховання, поглибили кризу сімейної системи, що призвело до незахищеності дітей вдома. Ця тенденція призводить до появи та соціальної дифузії дітей із соціальним статусом «дитина-сирота», «дитина-соціальна сирота», «дитина, позбавлена батьківського піклування», «безпритульна дитина», що має негативні наслідки для їхнього подальшого соціального розвитку. Наслідком активного залучення європейського досвіду щодо соціальної роботи з окресленою вище категорією населення – є відкриття соціальних гуртожитків, які зарекомендували себе як ефективна модель соціалізації та інтеграції дітей, позбавлених батьківського піклування. Адже вони абсолютно не готові до самостійного життя через особливості навчання, виховання та тривале перебування в інтернатних закладах.

Огляд наукової літератури з питань становлення та розвитку соціальних гуртожитків дозволив зробити висновок, що досліджувана проблематика до 2006 року взагалі не вивчалася, оскільки тільки у 2005 році було оприлюднено Постанову КМУ від 08.09.2005 № 878 «Про затвердження Типового положення про соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», а самі соціальні гуртожитки з'явилися в мережі професійних організацій та державних молодіжних установ в Україні ще пізніше. Попри це, на сьогодні в Україні функціонує понад 20 подібних закладів соціального житла в усіх обласних центрах України.

Сутність, зміст, причини та технології профілактики сирітства вивчали О. Безпалько, О. Василенко, Л. Волинець, І. Галатир, А. Зінковська, Л. Кальченко, А. Капська, Н. Комарова, Н. Литвинова, І. Манохіна, С. Омельченко, Ж. Петрочко, І. Пеша, В. Поліщук, О. Потопахіна, Ю. Руденко, О. Терновець, Л. Токарчук, Л. Цибулько та інші. Питання особливостей функціонування соціальних гуртожитків знайшли своє відображення

в наукових працях І. Волошина, Г. Виноградової, І. Литяги, О. Німко, А. Реут, Н. Романової, С. Ситняківської, Л. Юр'євої, А. Юсіченко. Соціально-психологічні та соціально-педагогічні аспекти супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку було представлено в дослідженнях М. Доннік, К. Іванової, Л. Корецької, Я. Митропана, Н. Сушик, А. Чернякової, Ю. Чорної та інші.

Мета наукової статті – змістовний аналіз особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку.

До недавнього часу, для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, не було жодної альтернативи, окрім, дитячого будинку або загальноосвітньої школи-інтернат. На практиці діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, перебувають у дитячих будинках (школах-інтернатах) до здобуття базової загальної середньої освіти (за необхідності) до досягнення повноліття, тобто до 18 років. Після цього вони починають жити самостійно, однак не всі мають змогу орендувати або придбати власне житло. Для таких випадків існують державні соціальні гуртожитки. Передумовою створення яких стала значна кількість соціальних та біологічних сиріт, які не мають сім'ї, тому змушені проживати в державних закладах інтернатного типу.

Згідно з постановою КМУ від 04.10.2017 № 741 «Про затвердження типових положень про заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді»), соціальний гуртожиток належить до загальної системи спеціалізованих закладів та формувань державного утримання молоді України, діяльність яких дозволяє забезпечувати виконання державних завдань щодо подолання наслідків сімейних негараздів – соціального сирітства, насильства в сім'ї, поширення явищ девіантної та делінквентної поведінки, алкогольної та наркотичної залежності тощо. Проживати у таких соціальних гуртожитках не більше 3 років мають право випускники шкіл-інтернатів, у тому числі

діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також молоді особи з-поміж дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років. За цей час працівники цього закладу мають забезпечити випускників шкіл-інтернатів необхідним адаптаційним потенціалом для самостійного життя й необхідними вміннями та навичками подальшого влаштування в соціумі (Постанова КМУ від 04.10.2017 № 741 «Про затвердження типових положень про заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді»).

Зазвичай до соціального гуртожитку діти потрапляють через міські та районні Центри соціальних служб, що діють при місцевих адміністраціях. Коли до такого закладу потрапляє дитина-сирота або дитина, позбавлена батьківського піклування, то з нею укладається договір про надання соціальних послуг. Згідно з договором, окрім іншого підприємство зобов'язується надавати пакет соціальних послуг: відновлювати документи, відновлювати родинні зв'язки, сприяти навчанню та працевлаштуванню (Соціальне, тимчасове і кризове житло, 2023). Також варто зауважити, що соціальні гуртожитки взаємодіють з різними структурними підрозділами місцевих державних адміністрацій та органів місцевого самоврядування у сфері молоді та спорту в процесі надання різноманітних послуг, це служби у справах молоді, охорони здоров'я, соціального захисту, освіти, підприємства, установи та організації незалежно від їх підпорядкування та форми власності, органи громадського самоврядування, благодійні організації тощо.

Головна мета діяльності соціальних гуртожитків полягає у соціальній адаптації вихованців шляхом формування активної життєвої позиції, засвоєння норм та цінностей суспільства; крім того, здійснюється підготовка до самостійного життя, до створення сім'ї, народження та виховання дітей, а також допомога в працевлаштуванні (Доннік М.С., 2013, с. 48–49).

Перелік послуг, які дитина може отримати в соціальному гуртожитку досить вагомий:

- соціально-побутові послуги (надання необхідних для нормального життя речей та меблів тощо);

- психологічні послуги (проведення консультацій, які стосуються психічного здоров'я та покращення взаємин з оточенням, користування психодіагностичними матеріалами для дослідження соціально-психологічних характеристик особистості);

- соціально-педагогічні послуги (передбачають виявлення та сприяння розвитку всебічних потреб та інтересів осіб, що знаходяться у складних життєвих обставинах, організація дозвілєвої діяльності, спортивно-оздоровчої сфери);

- соціально-медичні послуги (проведення консультаційних занять з метою збереження та підтримки здоров'я, проведення лікувально-оздоровчих та профілактичних заходів);

- послуги з працевлаштування (влаштування на навчання з метою здобуття професії, пошуку роботи та місця працевлаштування);

- інформаційні послуги (полягають у наданні довідкових інформаційних даних, необхідних для вирішення складних життєвих обставин);

- розповсюдження просвітницької та культурно-освітньої інформації (послуги просвітницького характеру); поширення інформації про пільги та види соціальних послуг;

- соціально-економічні послуги (задоволення матеріальних інтересів і потреб осіб, що реалізуються у формі надання натуральної чи грошової допомоги, а також допомоги у вигляді одноразових компенсацій);

- юридичні послуги (надання консультацій з питань чинного законодавства, здійснення захисту прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах) (Індивідуальне планування в соціальній роботі, 2011).

Робота фахівців соціальних гуртожитків, а також основні вимоги до змісту, обсягу та процесу надання послуг, організації плану індивідуальної роботи з отримувачами послуг соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування,

здійснення їх документування визначає Наказ Державної соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді від 13.10.11 р. № 61 «Про затвердження Інструкції щодо надання соціальних послуг соціальним гуртожитком для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (Постанова КМУ від 04.10.2017 № 741 «Про затвердження типових положень про заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді»; Соціальне, тимчасове і кризове житло, 2023; Доннік М.С., 2013).

На перший погляд, специфіка діяльності соціальних гуртожитків не вимагає присутності в штатному розписі, такого фахівця, як соціального працівника або соціального педагога, але це оманливе твердження. Як зазначає М. Доннік, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також особи з-поміж дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років, які перебувають у соціальних гуртожитках, стикаються з такими видами проблем:

- міжособистісні (відносини в колективі, соціальна ізоляція, адаптація до нового соціуму);

- внутрішньоособистісні (самотність; неадекватна самооцінка; проблема самореалізації; суїцидальні наміри; депресивні стани; післяпологова депресія; психічна травма; відсутність сенсу життя; страхи);

- проблеми сім'ї (планування майбутнього сімейного життя, дисгармонія подружніх стосунків, інвалідність одного з майбутніх членів сім'ї, небажана вагітність, відмова від дитини);

- проблеми залежностей (наркотичної, алкогольної, токсичної, комп'ютерно-віртуальної, залежності від азартних ігор);

- проблеми здоров'я (інвалідність, інфекції, що передаються статевим шляхом, інфекційні хвороби, негативні наслідки вживання алкоголю, наркотиків, тютюнопаління; переривання вагітності, безпліддя);

- проблеми ВІЛ/СНІДу (тестування на ВІЛ-інфекцію, вагітність, профілактика ІПСШ);

- психологічна адаптація до встановленого діагнозу;

- проблеми зайнятості (безробіття, потреби у перекваліфікації, вторинній зайнятості, тимчасовій зайнятості, у навчанні, невизначеність щодо подальшої зайнятості, проблеми навчання в училищі, потреби творчої самореалізації, організації дозвілля);

- соціально-економічні проблеми (відсутність необхідного одягу, взуття, повноцінного харчування; борги, відсутність документів, що засвідчують особу, необхідних для отримання пільг, субсидій, планування особистого бюджету) (Доннік М.С., 2010).

Ураховуючи спектр окреслених проблем, основна мета професійної діяльності соціального педагога в соціальному гуртожитку буде полягати у сприянні адаптації та позитивній соціалізації молодшої людини, позбавленої батьківського піклування, шляхом допомоги вихованцю у засвоєнні соціальних норм та цінностей, створенні умов для психологічного комфорту та безпеки мешканців гуртожитку; задоволенні потреб у забезпеченні прав осіб, попередженні негативних явищ у соціальному середовищі, зокрема у середовищі закладу тощо (Соціальна педагогіка: мала енциклопедія, 2008). Досягнення цієї мети є можливим шляхом використання індивідуальних, групових та масових заходів, а також комплексу педагогічних (формування свідомості, організації діяльності, стимулювання діяльності, самовиховання), психологічних (діагностичних, психокорекційних), соціологічних (опитування, спостереження, експертна оцінка, аналіз документів, біографічний метод) та власне соціально-педагогічних (аналіз соціуму, вулична робота, ігротека, вуличні акції, вулична хода) методів соціально-педагогічної діяльності (Доннік М. С., 2013).

Можемо зробити проміжний підсумок та зазначити, що соціальний педагог у соціальному гуртожитку – це спеціаліст з соціальної роботи, який реалізує конкретні функції соціальної допомоги, соціальної підтримки, супроводу та контролю молоді, яка проживає у закладі соціального обслуговування. Здійснюючи аналіз соціально-педагогічної діяльності соціального педагога соціального гуртожитку, зазначимо, що основна його мета

полягає у сприянні адаптації та позитивній соціалізації молодшої людини, позбавленої батьківського піклування, шляхом допомоги у засвоєнні соціальних норм та цінностей, створенні умов для психологічного комфорту та безпеки мешканців гуртожитку.

Отже, окрім зазначених вище форм роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, які проживають у соціальному гуртожитку, ефективними будуть:

- індивідуальні бесіди;
- бесіди з елементами тренінгу;
- мозковий штурм;
- рольові ігри;
- групова робота;
- театралізовані форми роботи;
- перегляди та обговорення соціальних фільмів та роликів;
- моделювання та розгляд різних життєвих ситуацій;
- інтерактивні ігри;
- розв'язання конфліктних ситуацій, які мають особистісний характер;
- психопрофілактика емоційного напруження, тривожності, агресії;
- консультування за індивідуальними питаннями, проблемами (Доннік М.С., 2013; Доннік М.С., 2010; Доннік М.С., 2013).

Діяльність соціальних працівників з мешканцями соціального гуртожитку має ґрунтуватися на принципах: захисту прав людини, доступності, конфіденційності, поваги до особистості, розробці ефективних методів педагогічної терапії й корекції, компенсації, ігротерапії, спрямованих на відновлення всіх складників здоров'я молодшої людини: фізичного, психічного, морального та духовного (Гордієнко Н., 2016).

Варто зауважити, що соціально-педагогічна взаємодія працівників і вихованців соціального середовища має базуватися на врахуванні впливу соціального середовища на процес становлення особистості. Фахівці закладу повинні пам'ятати, що, потрапляючи в соціальний гуртожиток, його вихованці опиняються в штучно створеному соціальному середовищі закладу, у «просторі

неформального спілкування, де процеси знайомства, знаходження свого місця серед інших відбуваються набагато швидше і здебільшого стихійно. Тому, під час надання соціально-педагогічної та психолого-педагогічної допомоги фахівці соціальних гуртожитків повинні пам'ятати, що «однією із найважливіших характеристик людини як живої соціальної системи є її відкритість, тобто неможливість існування без неперервної взаємодії з іншою системою (сукупністю систем) – соціальним середовищем». Ураховуючи це, дуже важливо, наскільки вихованець закладу зможе ввійти в цей новостворений колектив, майже сім'ю, який може допомогти успішній соціалізації молодій людині, або ж завадити цьому процесу. Тож, питання макрорівня соціального середовища (найближчого оточення) – є неодмінною складовою функціонування соціального гуртожитку та фактору соціалізації осіб, які позбавлені батьківського піклування. Саме тому вплив соціального середовища, сформованого в гуртожитку, у цьому випадку є визначальним, відповідальність на це покладатиметься на соціального педагога, який взаємодіє з вихованцями.

До напрямів соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та з дітьми, позбавленими батьківського піклування, які проживають у соціальному гуртожитку, можна віднести:

1) вивчення та оцінювання кожного нового мешканця соціального гуртожитку для з'ясування соціального статусу;

2) вивчення психологічного мікроклімату в кімнатах мешканців соціального гуртожитку;

3) вияв рівня обізнаності мешканців соціального гуртожитку щодо прав та соціальних пільг для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

4) проєктування та прогнозування на основі спостережень, опитувань, досліджень посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості;

5) визначення проблем мешканців соціального гуртожитку, які опинились в складних життєвих ситуаціях, з'ясування щодо

можливості надання соціально-консультаційної допомоги, залучення спеціалістів з державних та громадських структур;

6) профілактична робота з попередження шкідливих звичок та правопорушень;

7) консультаційні послуги з соціально-побутових, соціально-педагогічних, соціально-економічних, інформаційних, юридичних питань (у межах обізнаності соціального педагога);

8) ініціювання встановлення статусу здобувача вищої освіти (за його відсутності);

9) контроль питання призначення, оформлення та здійснення соціальних виплат;

10) організація інформаційно-профілактичних заходів з питань профілактики фізичного і психологічного насильства, ВІЛ/СНІДу, наркоманії, алкогольного вживання, тютюнопаління; ознайомлення з загрозами, які може нести інтернет (шахрайство, спам, кібербулінг) (Соціальне, тимчасове і кризове житло, 2023; Доннік М.С., 2010; Доннік М. С., 2013; Літяга І., 2017).

Діяльність соціального педагога соціального гуртожитку передбачає також посередництво між освітніми установами, сім'ями, трудовими колективами, громадськістю, організацію їх взаємодії, об'єднання зусиль з метою створення в соціальному середовищі умов для всебічної адаптації неповнолітніх та молоді; залучення до співпраці щодо розв'язання проблем зазначеної категорії клієнтів різних установ, громадських організацій, творчих спілок, окремих громадян; що сприятиме отриманню вихованцями соціального гуртожитку соціальних послуг в інших закладах.

Не менш важливим є аспект психодіагностичної роботи, яка полягає у вивченні соціально-психологічних особливостей вихованців, специфіки взаємодії мешканців закладу та виявленні лідерських якостей, що сприятиме врахуванню всіх чинників, які впливатимуть на специфіку функціонування майбутнього соціально-виховного середовища. З цією метою М. Доннік пропонує використовувати такі форми та методи роботи:

а) вивчення соціально-психологічних особливостей вихованців закладу за допомогою методу аналізу документів, сутність якого полягає в ознайомленні з паперами особистого характеру (цей метод організує комплексність аналізу фактів життя особистості, допоможе конкретизувати наявні проблеми вихованців та сформує загальну картину соціально-психологічних особливостей мешканців гуртожитку);

б) спостереження за особами гуртожитку, що забезпечить фіксацію всіх значущих елементів ситуації, допоможе одержати незалежну інформацію про представників соціально-виховного середовища та надасть можливість детально й об'єктивно вивчити соціально-психологічні особливості вихованців закладу;

в) застосування методик психологічного діагностування, спрямованих на визначення особистісних якостей індивіда, психологічних характеристик, що сформує цілісне уявлення про соціально-психологічні особливості мешканців закладу;

г) виявлення лідера та аутсайдера групи за допомогою діагностичних методик, тривалого спостереження та опитування вихованців з метою подальшого впливу на мешканців гуртожитку через особистість зі сформованими лідерськими якостями;

д) використання діагностичних методик, спрямованих на дослідження психологічного

клімату колективу, які допоможуть створити загальне уявлення щодо психологічного характеру взаємовідносин, сформованих у створеному соціально-виховному середовищі (Доннік М. С., 2013; Доннік М.С., 2010; Доннік М.С., 2013; Чернякова А. В. & Зінич В. Г. & Якушко Ю. В., 2017).

Таким чином, соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, – це один з інноваційних закладів для підтримки вразливості цієї категорії населення. Сама специфіка соціального гуртожитку становить собою будинок тимчасового проживання для дітей-сиріт у віці від 15 до 23 років, максимальний термін перебування не може перевищувати 3 роки. На базі цієї комунальної установи дітям надаються юридичні, психологічні, соціальні та освітні послуги, які підвищують рівень адаптації та інтеграції дітей цієї категорії. Одним із фахівців, які надають ці послуги дітям, є соціальний педагог, який за колом своїх професійних обов'язків здійснює діагностику дітей-сиріт та осіб з їх числа; визначає проблеми та труднощі, з якими стикаються мешканці соціального гуртожитку; розробляє, план роботи з усунення різних негативних явищ і симптомів (фізичне та психологічне насильство, ВІЛ/СНІД, наркоманія, вживання алкоголю, тютюнопаління).

Література

1. Постанова КМУ від 04.10.2017 № 741 «Про затвердження типових положень про заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/741-2017-%D0%BF#n90> (дата звернення: 20.08.2023 р).
2. Соціальне, тимчасове і кризове житло: з чим Україна зустріла повномасштабну війну. Проект «Прямуємо разом». URL: <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/soczialne-tymchasove-i-kryzove-zhytlo-3.pdf> (дата звернення: 02.09.2023 р).
3. Доннік М. Трудова соціалізація вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2013. Вип. 27. С. 48–50.
4. Індивідуальне планування в соціальній роботі. Інструкція щодо надання соціальних послуг у соціальному гуртожитку. Авт.-упоряд. Ю. Пилипас, Ю. Чорна. Київ : ТОВ «Телесик», 2011. 68 с.
5. Доннік М. С. Соціальний педагог як провідний фахівець соціального гуртожитку. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки.* Вип. 88. Кіровоград, 2010. С. 92–96.
6. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Звереві. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
7. Доннік М. С. Система соціально-педагогічної діяльності соціального гуртожитку, спрямована на соціалізацію молоді, позбавленої батьківського піклування. *Соціальна педагогіка: теорія та практика.* 2013. № 4. С. 16–20.

8. Гордієнко Н. Особливості процесу адаптації випускників інтернатного закладу системи освіти до соціального середовища. *Соціологічні студії*. 2016. № 2. С. 76–89.
9. Літяга І. В. Зміст діяльності соціального гуртожитку. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2017. Вип. 77(2). С. 164–167.
10. Чернякова А. В., Зінич В. Г., Якушко Ю. В. Організаційні засади волонтерської роботи з молоддю з числа дітей-сиріт в умовах соціального гуртожитку. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 142. С. 200–203.
11. Масон П. П., Літяга І. В., Ситняківська С. М. Методика адаптації мешканців соціальних гуртожитків. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності*. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської студентської інтернет-конференції (м. Житомир, 10 жовтня 2022 р.). Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2022. С. 54–56.

References

1. Postanova KМУ vid 04.10.2017 № 741 «Pro zatverdzhennia typovykh polozhen pro zaklady sotsialnoi pidtrymky simiei, ditei ta molodi» [Resolution of the CMU dated October 4, 2017 No. 741 «On approval of standard provisions on social support institutions for families, children and youth»]. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/741-2017-%D0%BF#n90> (Last accessed: 20.08.2023) [in Ukrainian].
2. Sotsialne, tymchasove i kryzove zhytlo: z chym Ukraina zustrila povnomasshtabnu viinu. Proiekt «Priamuiemo razom» [Social, temporary and crisis housing: with what Ukraine faced a full-scale war. «Let's go together» project]. Retrieved from <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/soczialne-tymchasove-i-kryzove-zhytlo-3.pdf> (Last accessed: 02.09.2023) [in Ukrainian].
3. Donnik, M. (2013). Trudova sotsializatsiia vykhovantsiv sotsialnoho hurtozhytku dlia ditei-syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia [Labor socialization of pupils of a social dormitory for orphans and children deprived of parental care]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 27, 48–50 [in Ukrainian].
4. Pylypas, Yu., & Chorna, Yu. (2011). Indyvidualne planuvannia v sotsialnii roboti. Instruktziia shchodo nadannia sotsialnykh posluh u sotsialnomu hurtozhytku [Individual planning in social work. Instructions on the provision of social services in a social dormitory]. Kyiv: «Telesyk» LLC [in Ukrainian].
5. Donnik, M. S. (2010). Sotsialnyi pedahoh yak providnyi fakhivets sotsialnoho hurtozhytku [Socialpedagogue as a leading specialist of a social dormitory]. *Naukovi zapysky. Ser.: Pedagogichni nauky – Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, 88, 92–96 [in Ukrainian].
6. Zvierieva, I. (2008). Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia [Social pedagogy: a small encyclopedia]. Kyiv: Tsentр uchbovoi literatury [in Ukrainian].
7. Donnik, M. S. (2013). Systema sotsialno-pedahohichnoi diialnosti sotsialnoho hurtozhytku, spriamovana na sotsializatsiiu molodi, pozbavlenoi batkivskoho pikluvannia [The system of socio-pedagogical activity of a social dormitory, aimed at the socialization of youth deprived of parental care]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka – Social pedagogy: theory and practice*, 4, 16–20 [in Ukrainian].
8. Gordienko, N. (2016). Osoblyvosti protsesu adaptatsii vypuskniv internatnoho zakladu systemy osvity do sotsialnoho seredovyscha [Peculiarities of the process of adaptation of the graduates of the boarding school of the educational system to the social environment]. *Sotsiologichni studii – Sociological studies*, 2, 76–89 [in Ukrainian].
9. Lityaga, I. V. (2017). Zmist diialnosti sotsialnoho hurtozhytku [Content of social hostel activity]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedagogichni nauky – Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*, 77(2), 164–167 [in Ukrainian].
10. Chernyakova, A. V., Zinich, V. G., & Yakushko, Yu. V. (2017). Orhanizatsiini zasady volonterskoi roboty z moloddu z chysla ditei-syrit v umovakh sotsialnoho hurtozhytku [Organizational principles of volunteer work with youth from among orphans in the conditions of a social hostel]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 142, 200–203 [in Ukrainian].
11. Mason, P. P., Lityaga, I. V., & Sytnyakivska, S. M. (2022). Methodology of adaptation of residents of social hostels [Metodyka adaptatsii meshkantsiv sotsialnykh hurtozhytkiv]. *Aktualni problemy suchasnoi psykhologichnoi nauky: vyklyky suchasnosti – Actual problems of modern psychological science: modern challenges*. (pp. 54–56). Zhytomyr: Ivan Franko State University [in Ukrainian].

Харченко Л. Г., Шабасєва Н. С. Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, в соціальному гуртожитку

У науковій статті представлено результати змістовного аналізу особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку. Визначено, що соціальний гуртожиток належить до загальної системи спеціалізованих закладів та формувань державного утримання молоді України, діяльність яких дозволяє забезпечувати виконання державних завдань щодо подолання наслідків сімейних негараздів – соціального сирітства, насильства в сім'ї, поширення явищ девіантної та делінквентної поведінки, алкогольної та наркотичної залежності.

Соціальний педагог у соціальному гуртожитку – це спеціаліст з соціальної роботи, який реалізує конкретні функції соціальної допомоги, соціальної підтримки, супроводу та контролю молоді, яка проживає у закладі соціального обслуговування. Найбільш ефективними та доцільними формами та методами соціально-педагогічної роботи в соціальному гуртожитку є: індивідуальні та групові бесіди, бесіди з елементами тренінгу, рольові ігри, театралізовані форми роботи, перегляди та обговорення соціальних фільмів та роликів, моделювання та розгляд різних життєвих ситуацій, розв'язання конфліктних ситуації, які мають особистісний характер, вулична робота, вуличні акції, вулична хода.

Ключові слова: соціальний гуртожиток, діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, соціальний супровід, соціальна адаптація, соціальний педагог, технології соціальної роботи, державні заклади опіки.

Kharchenko L. H., Shabaeva N. S. Peculiarities of socio-pedagogical work with orphans and children deprived of parental care in a social hostel

The scientific article presents the results of a meaningful analysis of the features of social and pedagogical support of orphans and children deprived of parental care in the conditions of a social dormitory. It was determined that the social hostel belongs to the general system of specialized institutions and formations of the state maintenance of youth of Ukraine, the activities of which allow to ensure the fulfillment of state tasks to overcome the consequences of family troubles – social orphanhood, violence in the family, the spread of deviant and delinquent behavior, alcohol and drug addiction dependencies

A social pedagogue in a social hostel is a social work specialist who implements specific functions of social assistance, social support, accompaniment and control of young people living in a social service institution. The most effective and appropriate forms and methods of socio-pedagogical work in a social dormitory are: individual and group conversations, conversations with elements of training, role-playing games, theatrical forms of work, viewing and discussion of social films and videos, modeling and consideration of various life situations, development resolution of conflict situations that are of a personal nature, street work, street actions, street procession.

Key words: social hostel, orphans, children deprived of parental care, social support, social adaptation, social pedagogue, technologies of social work, state care institutions.



УДК 364-78:355.08 (043.3)

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-58-65

Чернецька Юлія Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
м. Харків, Україна.
ulakgy@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0758-1747>

Горєлов Ігор Юрійович,

студент V курсу факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
м. Харків, Україна.
gar4ik88@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-6850-6913>

РЕАБІЛІТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, СХИЛЬНИХ ДО АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

У сучасних кризових умовах війни майже все населення України перебуває у стані невизначеності й потребує підтримки з боку держави. Загальновідомо, що найважливішим здобутком держави, що має стратегічне значення та відображає тенденції економічного, політичного, соціального, правового розвитку та благополуччя країни, є здоров'я її громадян. Вирішальними для збереження цілісності та благополуччя країни стали дії військових різних структурних підрозділів Збройних сил України, Національної гвардії, різноманітних спецзагонів Поліції та Прикордонної служби держави, які з перших хвилин повномасштабного вторгнення агресора стали на захист територіальної цілісності та населення України і, попри всі складнощі, виконують свої військові обов'язки, обороняючи державу як на фронті, у найгарячіших точках, так і в тилу. Водночас реалії життя показують, що служба військових інколи потребує надлюдських зусиль, що виявляються у високому рівні постійного стресу, фізичному навантаженні, а без «розвантажувальних» заходів і ротації військових призводить до стійких психологічних і психічних розладів. Одним

із таких розладів є адиктивна поведінка військовослужбовців, що є наслідком багатьох фізичних, психічних і соціальних чинників, потребує вивчення, розроблення засобів корекції та реабілітації таких станів. Науковці та психологи всього світу підтверджують, що військові, що повернулись із зони воєнних конфліктів, дуже важко адаптуються до умов мирного життя. Хтось втрачає свій «життєвий стрижень», а хтось – психологічну рівновагу, проте здоровим з війни не повертається ніхто.

Мета статті – розкрити сутність проблеми реабілітації та збереження соціальності військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки, накреслити шляхи подолання проблеми.

Аналіз останніх публікацій показує, що реабілітаційна діяльність стала предметом уваги багатьох науковців, зокрема Т. Добровольської, І. Мисули, С. Коношенка, М. Фролова, В. Шпак, Л. Яковлевої, Ю. Чернецької та інших. Психологічні чинники впливу бойових дій на стан військовослужбовців вивчались у роботах вітчизняних науковців О. Бойка, В. Крайнюка, О. Макаревича, А. Романишин та інших. Загальні питання

соціально-педагогічної та соціально-психологічної роботи з військовослужбовцями, їхніми сім'ями та близькими розглядалися такими науковцями, як В. Багрій, В. Бондаренко, Л. Гончаренко, А. Капська, Н. Олексюк, іншими. Різноманітним аспектам реабілітаційної роботи з військовослужбовцями присвячені дослідження українських учених О. Караман, В. Лескова, М. Маслової, Н. Олексюк, О. Хміляр та інших. Проблеми психологічної роботи з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення досліджували О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко, Н. Лозінська, В. Остапчук та інші. Загальні питання посттравматичних розладів і подолання наслідків психічних травм вивчали такі науковці, як А. Пушкарьов, А. Жаданюк, О. Тимченко, О. Євсюков та інші. Адиктивну поведінку досліджували О. Єгоров, М. Денисенко, Ц. Короленко, Ю. Чернецька й інші вчені.

Водночас проблема адитивної поведінки військовослужбовців нині залишається актуальною. За твердженням Ю. Бриндікова, у 20% учасників бойових дій в Україні протягом наступних років буде діагностовано хронічний посттравматичний стресовий розлад (далі – ПТСР) (Бриндіков, 2019, с. 1). Отже, після повернення до мирного життя майже кожен військовослужбовець потребує психологічної реабілітації. Відсутність своєчасної кваліфікованої психологічної та соціальної допомоги може призвести до серйозних негативних наслідків як для самого учасника бойових дій і його рідних, так і для суспільства загалом. Тому розроблення дієвих шляхів реабілітації військовослужбовців, що схильні до адитивної поведінки, є своєчасним і актуальним дослідженням, що потребує науково-теоретичного вивчення.

Методологія та методи дослідження. Для розв'язання завдань і досягнення мети дослідження використано комплекс методів: теоретичні – аналіз соціологічних, психологічних, педагогічних науково-методичних джерел для визначення теоретичних засад дослідження, обґрунтування понятійно-термінологічного апарату, узагальнення та систематизація

положень для визначення сутності досліджуваної проблематики.

Виклад основного матеріалу. Одним із першочергових завдань Європейського плану дій з охорони психічного здоров'я населення є впровадження комплексних, інтегрованих, ефективних систем охорони психічного здоров'я, у яких обов'язковими елементами мають бути такі, як догляд і відновлення здоров'я, його зміцнення, профілактика, лікування та реабілітація.

Незважаючи на наявність в Україні нормативно-правової бази щодо здійснення реабілітації військовослужбовців (закони України «Про додаткові заходи щодо соціального захисту учасників АТО» (2015 р.), «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» (2017 р.), «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» (1991 р. (нова редакція – 2017 р.); накази Міністра оборони України «Про затвердження довгострокової програми медичної реабілітації військовослужбовців миротворчих контингентів Збройних сил України» (2004 р.); «Про затвердження інструкції про порядок санаторно-курортного забезпечення у Збройних силах України» (2011 р.); розпорядження Кабінету Міністрів «Про затвердження плану заходів щодо медичної, психологічної, професійної реабілітації та соціальної адаптації учасників АТО» (2015 р.), жодних спеціальних норм щодо профілактики та реабілітації військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки, чинним законодавством не передбачено.

За даними ГО «Юридична сотня», у 2017 р. «так і не було ухвалено законодавчих змін, які б унормували порядок надання реабілітаційних послуг таким категоріям військовослужбовців. З аналізу норм чинного законодавства, зокрема Закону «Про реабілітацію інвалідів в Україні» № 2961–IV від 6 жовтня 2005 р., впливає, що система реабілітації спрямована лише на тих, хто вже має інвалідність. І це парадокс, оскільки реабілітація насамперед потрібна для того, щоб уникнути інвалідизації та запобігти погіршенню стану здоров'я. Протоколи зі стандартизації медичної допомоги

в разі посттравматичного стресового розладу (далі – ПТСР), затверджені наказом Міністерства охорони здоров'я (далі – МОЗ) «Про затвердження та впровадження медико-технологічних документів зі стандартизації медичної допомоги при посттравматичному стресовому розладі» № 121 від 23 лютого 2016 р., є єдиним документом, який стосується реабілітації військовослужбовців.

Водночас медичні протоколи регулюють вузькопрофільне питання ПТСР або інших розладів (абстинентний синдром, алкогольний синдром) і надання допомоги військовослужбовцям у закладах МОЗ. Порядок надання допомоги в разі інших захворювань і розладів, які можуть спіткати людину, що пройшла через бойові дії, законодавством поки що не встановлено (Реабілітація, 2022).

На теренах як психологічної науки, так і соціальної роботи вченими І. Агаєвим, Ю. Бриндіковим, Р. Попелюшко, О. Капінус, Н. Лозінською, В. Маслюк, А. Романишин, Т. Мацевко досліджено питання психологічної реабілітації та надання психологічної допомоги учасникам бойових дій. Попри значну увагу науковців до проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні та до державної політики в цій сфері, питання соціально-психологічної реабілітації залишається актуальним. Система соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні, а отже, і державна політика в цій сфері, потребує вдосконалення та наближення до міжнародних стандартів (Петренюк, 2019).

Ученими зазначається (Жоун, 2017, с. 5), що розроблена експертами Всесвітньої організації охорони здоров'я Концепція реабілітації є системою заходів, спрямованих на швидке та максимально повне відновлення фізичного, психологічного та соціального статусу пацієнта з метою активної інтеграції пацієнта в суспільство з досягненням для нього можливої соціальної й економічної незалежності.

В умовах війни відбувається постійне зростання числа військовослужбовців, що зазнали психологічних травм війни, отже, допомога

з відновлювального лікування та подальшої соціальної інтеграції в суспільство є одним із пріоритетних напрямів соціальної політики держави. Учасники збройних конфліктів є специфічним контингентом, який потребує багатопрофільної реабілітації, а інваліди з їх числа можуть бути виділені у групу особливої соціальної значущості, оскільки серед військовослужбовців, які були вперше визнані інвалідами, понад половина – особи працездатного віку.

Розглянемо особливості середовища, що призводять до формування та схильності до адиктивної поведінки військовослужбовців. Основним психотравматичним впливом бойової обстановки є досить тривале перебування військовослужбовців в умовах специфічного бойового стресу, що накладає свій негативний відбиток. У період бою дія стресу виконує певну зберезувальну позитивну функцію для людини, проте після закінчення війни вона стає негативним і руйнівним чинником через постстресові реакції.

Проведення реабілітаційних заходів у військовослужбовців має свої особливості, оскільки після участі в бойових діях, які супроводжувались величезним фізичним і психологічним навантаженням, породжуючи потужний бойовий стрес, демобілізовані бійці, які повертаються додому, зазначають, що їхня психіка виявляється непристосованою до мирного життя, стандартних цінностей суспільства, оцінки мирними громадянами пережитих ветераном військових подій тощо. Так, можлива як додаткова психотравматизація, так і поява у військовослужбовців неприйняття наявних соціальних цінностей, розвитку асоціальних форм поведінки тощо.

Спираючись на визначення сутності терміна «реабілітація» (Петренюк, 2019, Реабілітація, 2022), уважатимемо, що реабілітація військовослужбовців – багатогранний процес відновлення здоров'я воїна та реінтеграція його у військове та соціальне життя.

Соціальна реабілітація військовослужбовців – це комплекс державних, суспільних і військових заходів, спрямованих на створення та забезпечення умов для соціальної інтеграції

військовослужбовця з інвалідністю або будь-якою психічною травмою в суспільство та військовий колектив, відновлення його соціального та військового статусу та здатності до самостійної суспільної та родинно-побутової діяльності, подальшого проходження військової служби шляхом орієнтації в соціальному та військовому середовищі, соціально-побутової адаптації, різноманітних видів патронажу та соціального і військового обслуговування.

Військове середовище – це сукупність умов існування військовослужбовця та військового колективу. Людина – істота соціальна. У соціології під соціальним середовищем людини розуміють економічні, політичні, соціальні, духовні, територіальні умови, що впливають на становлення особистості. Особливу значущість для нього мають події суспільного життя та найближче оточення – соціальний чинник. Тому соціальна реабілітація є однією з найважливіших у системі загальної реабілітації.

Соціальна реабілітація військовослужбовців визначається характером взаємин травмованого в колективі, наявністю передумов до суспільно корисної праці, особливостями поведінки у процесі службової діяльності, виразністю інтересів. Вплив соціального чинника спрямований на коригування в людини світогляду та ставлення до життя, активізацію соціальних ідеалів.

Основними видами соціальної реабілітації військовослужбовців є такі: медична (зокрема, лікувальна), фізична, військово-професійна, психологічна.

Медична реабілітація – це галузь медичної науки, яка вивчає механізм дії фізичних лікувальних чинників, обґрунтовує та створює технології відновлювального лікування, оцінює ефективність медичної реабілітації військовослужбовців із різноманітною патологією. Коли військовослужбовці отримують досить серйозні травми, до них застосовуються заходи медичної реабілітації. Надання першої медичної допомоги в бойовій обстановці є не що інше, як початок медичної реабілітації. Навіть короточасне поліпшення стану військовослужбовців полегшує контакт

із ними, підвищує їхню віру в поліпшення стану й одужання. Значущість медичних заходів у відновленні психічної рівноваги полягає не тільки в застосуванні психотропних засобів, що нормалізують вплив на емоційну сферу людини, що створюють умови для швидкого та конструктивного впливу на психологічні стани. Істотну роль у профілактиці психічних розладів у військовослужбовців відіграють такі елементи медичної реабілітації, як повноцінне та раціональне харчування, турбота про стан здоров'я особового складу, дотримання елементарних гігієнічних норм тощо. У процесі надання кваліфікованої медичної допомоги військовослужбовцям із травмованою психікою в лікувальних установах застосовуються медикаментозна терапія, фізіотерапія, бальнеотерапія, масаж тощо. Фахівці стверджують, що у 80–85% людей відновлення працездатності досягається, по суті, у процесі завершення програми медичної реабілітації.

Під фізичною реабілітацією розуміють застосування з лікувальною та профілактичною метою фізичних вправ і різноманітних природних чинників у комплексному підході до відновлення здоров'я, фізичного стану та працездатності поранених або хворих військовослужбовців.

Військово-професійна реабілітація – це вжиття заходів із відновлення психіки військовослужбовців, їхніх професійних навичок, найважливіших функцій, у найкоротші терміни після травмування, що забезпечують виконання обов'язків за штатним призначенням. У разі неможливості професійної реабілітації військовослужбовців здійснюється їх перенавчання, підготовка до виконання інших, більш доступних обов'язків (професійна переорієнтація).

Психологічна реабілітація є дуже важливою частиною соціальної реабілітації. Психологічна реабілітація – це комплекс реабілітаційних (відновлювальних) медичних заходів, спрямованих на відновлення психічних і фізичних сил військовослужбовців, які страждають на психічні розлади, до контрольованого рівня, тобто здатності

продовжувати військову службу. Психологічна реабілітація – це система медичних психолого-педагогічних і соціальних заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушеного психологічного функціонування, стану й особистісно-військового статусу військовослужбовців, які отримали психічні травми (Єпіфанов, 2020). За допомогою психологічних впливів знижується нервово-психічна напруга, швидше відновлюється витрачена нервова енергія, що істотно впливає на прискорення процесу відновлення інших органів і систем організму. Це те, що відрізняє психологічний вплив від інших засобів відновлення.

Отже, необхідно вживати реабілітаційних заходів для відновлення у хворих військовослужбовців позитивного ставлення до сім'ї, суспільства, армії та життя, запобігати формуванню у хворих психологічних дефектів, схильності до самоізоляції. Тривале активне лікування хворого приводить до компенсації психічного стану, що дозволяє хворому взяти під контроль можливі прояви хвороби. Основними завданнями військово-психологічної реабілітації є відновлення боєздатності та службової здатності, запобігання інвалідності та соціальна адаптація військовослужбовців.

Психотерапія може здійснювати ефективну реабілітаційну дію на військовослужбовців (тобто надавати лікувальну дію на людей через духовні чинники). У широкому сенсі психотерапія – це сприятливе середовище, добре організована програма лікування, правильне використання вільного часу та чуйний підхід до поранених військовослужбовців. У вузькому сенсі під психотерапією розуміється систематичний психічний вплив на травмовану людину за допомогою мови або промови. Його часто використовують для позитивного впливу на прояв болю та зміни неправильного ставлення поранених військовослужбовців до проблем.

Але варто враховувати чинник низької мотивації військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки, щодо усвідомлення та добровільного звернення по реабілітаційні послуги, оскільки «заглушати біль і спогади»

такі особи намагаються саме не за допомогою професійної підтримки, а з використанням наркотичних і алкогольних засобів, що згодом формують адиктивну поведінку.

Доктор медичних наук, професор Ц. Короленко запропонував таке визначення: «Адиктивна (залежна) поведінка – один із різновидів девіантної поведінки з формуванням прагнення до відходу від реальності шляхом приймання певних речовин або постійною фіксацією уваги на певних видах діяльності з метою розвитку інтенсивних емоцій» (Короленко, 2000).

М. Денисенко стверджує, що характер адикції полягає в тому, що в зазначеному процесі встановлено емоційні відносини з речовиною, відсутній зв'язок з іншими людьми, з неживими предметами чи явищами. Емоційні відносини з людьми втрачають свою значущість, стають поверхневими. Спосіб адиктивної реалізації із засобу поступово перетворюється на ціль (Денисенко, 2016).

У структурі адикції виокремлюють два компоненти (Азарова, 2016):

а) звичку – позначає стереотипну діяльність із реалізації залежної поведінки. Вона забезпечує технічний бік залежності. Це ритуал, послідовність дій щодо здійснення взаємодії з об'єктом залежності;

б) емоційну прив'язаність – проявляється в одухотворенні об'єкта залежності. Емоційний компонент забезпечує суб'єкт-суб'єктні відносини, надає їм особистісного характеру. Отже, загальною ознакою адиктивної поведінки є прагнення уникнути реальності штучною зміною свого психічного стану, обмеження його якимось одним видом діяльності.

Небезпечність формування адиктивної поведінки ускладнюється тим, що, окрім проблем із соціальною адаптацією, у таких військовослужбовців відбувається процес десоціалізації. На нашу думку, доречним буде пояснення щодо розгортання процесу десоціалізації особистості військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки, оскільки цей процес має свої особливості та залежить від якості соціальних впливів. Так, під впливом негативних чинників бойового середовища

відбувається первинна травматизація, що згодом «підключає» процес десоціалізації. На думку А. Мудрика (Мудрик, 2007), найпотужнішим чинником десоціалізації є віктимогенність як наявність характеристик, рис, небезпек у тих чи інших об'єктивних обставинах соціалізації, вплив яких може зробити людину жертвою таких обставин (наприклад, віктимогенний мікросоціум, яким по суті є бойове середовище). Розглядаючи віктимізацію як чинник десоціалізації стосовно осіб, схильних до хімічних адикцій, зазначимо, що зазвичай результатом їх десоціалізації є алко- і наркозалежність, що лежить в основі адиктивної поведінки (Чернецька, 2016).

Під час розгляду питання соціальної реабілітації військовослужбовців у межах факторного підходу варто звернутися до аналізу родинного впливу як зовнішнього чинника збереження їхньої соціальності, оскільки більшу частину часу на ротації військовослужбовець проводить в умовах родинного середовища. Перебуваючи в зоні бойових дій, унаслідок змін особистості військовослужбовця, порушується його тісний родинний зв'язок: деформації особистості та травматичний досвід негативно впливають на спілкування із дружиною, дітьми, батьками, родичами, друзями. Отже, вплив сім'ї на військовослужбовця значно зменшується, має зовнішній, опосередкований характер. Однак дослідники причин формування адикцій – Б. Ваїсов, О. Єгоров, С. Зайцев – стверджують, що стосунки в родині залежних і схильних до залежностей характеризуються так званою співзалежністю (coaddict), під якою розуміють патологічні афективні залежні відносини батьків (найчастіше матерів і дружин) від адиктів. Подібне явище формується і у родичів військовослужбовців, коли центрованість на житті їхнього сина, батька, брата, що проходить службу в зоні бойових

дій, характеризується високою психічною напругою, страхом за його життя, і через перебування в постійному стресі призводить до порушення соціальної адаптації, знижує їхню самооцінку, послаблює «Я-концепцію». Звідси є очевидним, що вплив цього чинника має вирішальний характер як у період формування залежності особи, так і у процесі її подальшої реабілітації. Тому соціально-педагогічна, психологічна та психотерапевтична робота з військовослужбовцями повинна включати програми роботи з усією родиною. Це дозволить побудувати такі стосунки, які сприятимуть успішній реабілітації схильного до адиктивної поведінки військовослужбовця, з одного боку, а також допоможуть запобігти виникненню соціальної деривації такої родини, з іншого.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Реабілітація військовослужбовців – актуальний і важливий напрям соціальної роботи та практичної психології сьогодення, що потребує науково-теоретичного осмислення та реалізації як у період, так і після закінчення війни. Необхідно продовжувати створювати умови та середовище, у якому військовослужбовці зможуть проходити реабілітацію, відновлення та соціальну адаптацію в навколишньому середовищі, для профілактики формування адиктивної поведінки та схильності до такої. Тому необхідно теоретично вивчати питання реабілітації військовослужбовців, розробляти методи та технології, які зможуть ефективно допомогти та створити соціальне середовище для адаптації, запобігти розвитку адиктивної поведінки у військовослужбовців.

Перспективними напрямками дослідження стануть питання створення програм реабілітації для військовослужбовців з адиктивною поведінкою в умовах наркологічних центрів реабілітації.

Література

1. Азарова О. Девіації та адикції: антропологічний підхід. *Фонд науки та освіти*. 2016. № 68. 68 с.
2. Бриндіков Ю. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій у системі соціальних служб: автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.05. Тернопіль, 2019. 42 с.
3. Денисенко М. Адикції у хворих на тривожно-фобічні розлади (діагностика та лікування). *Вісник наукових досліджень*. 2017. № 3. С. 97–104. DOI: <https://doi.org/10.11603/2415-8798.2017.3.8086>.

4. Єпіфанов В. Основи реабілітації : підручник. Геотар-Медіа, 2020. 124 с.
5. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення : методичний посібник / О. Кокун та ін. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.
6. Короленко Ц. Адиктивна поведінка. Загальна характеристика та закономірності розвитку. *Психіатрія та медична психологія*. 2000. № 1 (2). С. 8–15.
7. Мудрик А. Социальная педагогика. М. : Академия, 2007. 224 с.
8. Реабілітація військовослужбовців в Україні. Загальні проблеми та особливості організації під час воєнного стану. Київ : ВД «Професіонал», 2022. 406 с.
9. Петренюк А. Удосконалення державної політики соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в Україні : автореф. магістер. роб. ... магістра публ. упр. Миколаїв, 2019. 2 с.
10. Чернецька Ю. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05. Старобільськ : Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2016. 522 с.

References

1. Azarova, O. (2016). Deviations and addictions: An anthropological approach. *Fond nauky ta osvity – Science and Education Fund*, 68 [in Ukrainian].
2. Bryndikov, Yu. L. (2019). Teoriia ta praktyka reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv-uchasnykiv boiovykh dii v systemi sotsialnykh sluzhb [Theory and practice of rehabilitation of servicemen participating in hostilities in the system of social services]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].
3. Denysenko, M. M. (2017). Adyktzii u khvorykh na tryvozhno-fobichni rozlady (diahnostyka ta likuvannia) [Addictions in patients with anxiety-phobic disorders (diagnosis and treatment)]. *Visnyk naukovykh doslidzhen – Herald of scientific research*, 3, 97–104. DOI: <https://doi.org/10.11603/2415-8798.2017.3.8086> [in Ukrainian].
4. Iepifanov, V. (2020). Osnovy reabilitatsii [Basics of rehabilitation]: Pidruchnyk. Kyiv: Heotar-Media [in Ukrainian].
5. Kokun, O. M., Ahaiev, N. A., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., & Ostapchuk, V. V. (2017). Psykholohichna robota z viiskovosluzhbovtivamy – uchasnykamy ATO na etapi vidnovlennia: vetodychnyi posibnyk [Psychological work with servicemen – participants of the anti-terrorist operation at the stage of recovery]. K.: NDTs HP ZSU [in Ukrainian].
6. Korolenko, Ts. (2000). Adyktivna povedinka. Zahalna kharakterystyka ta zakonomirnosti rozvytku [Addictive behavior. General characteristics and patterns of development]. *Psykhiatriia ta medychna psykhologhiia – Psychiatry and medical psychology*, 1 (2), 8–15 [in Ukrainian].
7. Mudrik, A. (2007). Socialnaya pedagogika [Social pedagogic]. M.: Akademiya.
8. Reabilitatsiia viiskovosluzhbovtiv v Ukraini. Zahalni problemy ta osoblyvosti orhanizatsii pidchas voiennoho stanu [Rehabilitation of military personnel in Ukraine. General problems and peculiarities of the organization during martial law]. (2022). Kyiv: VD “Profesional” [in Ukrainian].
9. Petreniuk, A. O. (2019). Udoskonalennia derzhavnoi polityky sotsialno-psykholohichnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv v Ukraini [Improvement of the state policy of social and psychological rehabilitation of military personnel in Ukraine]. *Extended abstract of Master's thesis*. Mykolaiv [in Ukrainian].
10. Chernetska, Yu. I. (2016). Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z resotsializatsiinarkozaleznykh v umovakh reabilitatsiinykh tsestriv [Theory and practice of socio-pedagogical work on the resocialization of drug addicts in the conditions of rehabilitation centers]. Starobilsk [in Ukrainian].

Чернецька Ю. І., Горєлов І. Ю. Реабілітація військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки

У статті розглянуто проблему реабілітації військовослужбовців, схильних до адиктивної поведінки. Соціальна реабілітація військовослужбовців визначається як комплекс державних, суспільних і військових заходів, спрямованих на створення та забезпечення умов для соціальної інтеграції військовослужбовця з інвалідністю або будь-якою психічною травмою в суспільство та військовий колектив, відновлення його соціального та військового статусу, здатності до самостійної суспільної та родинно-побутової діяльності. Установлено, що основними видами соціальної реабілітації військовослужбовців є такі: медична (зокрема, лікувальна), фізична, військово-професійна, психологічна. Військово-професійна реабілітація передбачає вжиття заходів із відновлення професійних навичок, найважливіших функцій, що забезпечують виконання обов'язків за штатним призначенням. Медична реабілітація передбачає відновлення функцій організму після фізичних травм. Психологічна реабілітація – це система заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або

компенсацію порушених психічних функцій, станів, особистісного та військового статусу військовослужбовця. Військово-професійна реабілітація передбачає вжиття заходів із відновлення в найкоротші терміни після травмування психіки військовослужбовців їхніх професійних навичок, найважливіших функцій, що забезпечують виконання обов'язків за штатним призначенням. Ефективний реабілітаційний вплив на військовослужбовця здійснюється психотерапією та програмами родинної реабілітації.

Ключові слова: реабілітація, військовослужбовці, війна, бойове середовище, адитивна поведінка, адикція, соціальна робота з військовослужбовцями.

Chernetska Yu. I., Gorelov I. Yu. Rehabilitation of military personnel prone to addictive behavior

The article deals with the problem of rehabilitation of servicemen prone to addictive behavior. Social rehabilitation of servicemen is defined as a complex of state, social and military measures aimed at creating and ensuring conditions for the social integration of a serviceman with a disability or any mental trauma into society and the military team, restoration of his social and military status and ability to independent social and family life – household activities. It has been established that the following are the main types of social rehabilitation of servicemen: medical (including medical), physical, military-professional, psychological. Military-professional rehabilitation involves the adoption of measures to restore professional skills, the most important functions that ensure the performance of duties as assigned. Medical rehabilitation involves the restoration of body functions after physical injuries.

A psychological rehabilitation is the system of the measures, sent to renewal, correction or indemnification of the broken psychical functions, states, personality and military status of serviceman. A Military professional rehabilitation envisages the acceptance of measures from renewal in the earliest possible dates after injuring of psyche of servicemen of their professional skills, major functions that provide implementation of duties after the regular setting. Effective rehabilitation influence on a serviceman comes true by psychotherapy and programs of domestic rehabilitation.

Key words: rehabilitation, military personnel, war, combat environment, additive behavior, addiction, social work with military personnel.

Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)



УДК 378.091:[37.013.42+364](043.5)

DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-66-74

Юрків Ярослава Ігорівна,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри соціальної педагогіки,
проректор із науково-педагогічної роботи
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
yurkiv.yara@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9890-7855>

СЕРЕДОВИЩНИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ ІЗ ВРАЗЛИВИМИ КАТЕГОРІЯМИ НАСЕЛЕННЯ

В умовах глобальних, швидких, динамічних змін, які впливають на розвиток усіх галузей суспільства та диктують запит на підготовку фахівців, трансформується місце ЗВО, а модернізація освітньої галузі спрямовується на відповіді цивілізаційним викликам. Зокрема, в умовах реалізації компетентнісного, студентоцентрованого підходів до навчання у ЗВО, реалізації принципу «навчання впродовж життя» виникає потреба у створенні середовища, яке б відповідало вимогам ринку праці, суспільним запитам, особистим запитам здобувачів освіти (Сидорук І. І., 2020).

Мета статті – надати змістовну характеристику середовищному компоненту системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи з вразливими категоріями населення.

При побудові середовищного компонента системи професійної підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи з вразливими категоріями населення ми спиралися на погляди зарубіжних (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей, В. Ясвін та ін.), і вітчизняних (С. Бадер, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, О. Караман, С. Максимова, О. Пехота, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисова та ін.) науковців.

У педагогічних дослідженнях категорію середовище найчастіше розглядають у поєднанні з такими поняттями, як: «освітній простір», «освітнє середовище», «виховне

середовище», «професійне середовище». Спільною для цього термінологічного ряду є дефініція «середовище», що оточує людину й охоплює природні, освітні, професійні, соціальні чинники, які взаємодіють і однаково впливають на особистість, розвиваючи й формуючи її, збагачуючи її певним досвідом.

Загальноприйнятим є розуміння освітнього середовища як сукупності об'єктивних умов, чинників, компонентів, що сприяють успішному функціонуванню освіти. Навчальне середовище, уважає В. Биков, – це штучно побудована система, структура, складники якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу (Биков В. Ю., 2010).

Г. Полякова стверджує, що освітнє середовище – це складна, відкрита, динамічна, інтегративна система. Учена зазначає, що складниками освітнього середовища є такі: суб'єктний (розвиток пізнавальних процесів і навичок, засвоєння соціального досвіду передбачає наявність суб'єктів, що мають його та передають за допомогою взаємодії, певних засобів, технологій і предметно-просторових умов); соціальний (формування та розвиток професійних умінь, навичок, компетенцій на рівні репродукції (відтворення), продуктивної дії та творчого застосування неможливе без практичної діяльності (самостійного пошуку, удосконалення відомих дій, операцій, створення нових); просторово-предметний

(формування та розвиток спілкування як дії, що неможливі без досвіду комунікаційних процесів з іншими суб'єктами, опанування ефективними технологіями за певних умов); психодидактичний (програми навчання, система засобів і технологій навчання, стиль викладання й педагогічного спілкування) (Полякова Г., 2010).

Категорію «освітнє середовище» вживають, по-перше, у контексті соціально-педагогічних розвідок як спільність дій ЗВО, викладача, здобувача освіти, державних та громадських елементів, інформаційно-культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог відповідно до педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних принципів організації навчально-виховного процесу.

У контексті нашого дослідження *середовище* розуміється як сукупність різних суб'єктів і умов у межах певного простору для здійснення ефективного процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, їхнього розвитку, саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення.

Розглянемо структуру освітнього середовища ЗВО, що пропонують різні вчені, для більш кращого розуміння, які саме умови необхідно забезпечити для ефективної професійної підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення.

Наукові розвідки О. Арюхіної засвідчили, що існує кілька типів освітніх середовищ, які необхідно розглядати як цілісне явище, оскільки вони одночасно, взаємно проникають і взаємодіють між собою, взаємозбагачують один одного:

– середовище, орієнтоване на створення умов для розвитку особистісних якостей: здоров'язбережувальне, культуротворче, естетично розвивальне, становлення морального досвіду, розвитку й саморозвитку особистості та ін.;

– середовище, орієнтоване на створення умов для формування професійної спрямованості, тобто сукупності професійно значущих якостей, а отже, мають професійно-освітні

функції: інформаційно-освітнє середовище ЗВО, інформаційне, професійно-освітнє, віртуальне освітнє середовище та ін.;

– середовище, орієнтоване на професійний та особистісний розвиток і саморозвиток усіх учасників освітнього процесу (середовище професійно-особистісного саморозвитку студентів).

В. Биков виокремлює такі складники освітнього середовища: *цільовий*, за яким визначаються цілі, завдання функціонування та розвитку системи освіти, що зумовлює появу в складі освітнього середовища управлінського компонента; *управлінський*, що утворює організаційні структури управління системами освіти (корпоративними, галузевими, регіональними, загальнодержавними); *освітній заклад*, де створено необхідні умови для здобуття тими, хто навчається, освіти відповідного рівня, загальноосвітнього і/або професійного спрямування за певною формою навчання; *ресурсний*, що містить комплекс різних ресурсів (фінансових, кадрових, організаційних, енергетичних) підтримки життєдіяльності та розвитку систем освіти; *нормативний*, що передбачає законодавчо-правове та нормативно-інструктивне забезпечення, які регулюють процеси освіти на рівні систем освіти різного організаційного рівня та призначення (зокрема, освітні й освітньо-професійні стандарти) (Биков В. Ю., 2008).

М. Братко у структурі освітнього середовища ЗВО виокремлює такі компоненти: *особистісний* (усі суб'єкти освітнього процесу та наявні взаємозв'язки між ними); *аксіологічно-смісловий* (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура); *інформаційно-змістовий* (нормативні документи, основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні та інші соціальні проєкти), *організаційно-діяльнісний* (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, управління), *просторово-предметний* (матеріально-технічна база) (Братко М. В., 2015, с. 15).

А. Кух наголошує, що освітнє середовище структурно складається із трьох

взаємопов'язаних компонентів: *суб'єктно-ресурсного* (визначає суб'єкти освітнього середовища здобувачів освіти та умови здійснення їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії), матеріально-технічного (відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням) та *ідейно-технологічного* (визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні) (Богданова І. М., 2003).

І. Габа визначає такі структурні компоненти освітнього середовища:

– *інформаційний*, насичений різноманітними професійно-освітніми ресурсами: освітні програми, навчальні плани, методичні розробки, книги, візуалізована і текстова інформація, інформаційно-рекламні об'єкти, інтернет-сайти тощо;

– *соціальний*, представлений взаємодією різних суб'єктів (викладачів, здобувачів освіти, представників служб ЗВО: соціальної, психологічної, методичної, навчальної частини, працівників бібліотек, лабораторій тощо), заснований на принципі діалогічності, партнерства, а також традиціях ЗВО;

– *технологічний* – включає навчальну, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність студентів, діяльність викладачів (цілі, зміст, форми організації, стиль викладання і характер контролю, методи, технології тощо), забезпечує різні шляхи і способи набуття та застосування професійних знань і досвіду соціальних взаємин і слугує основою моделювання предметного і соціального контекстів діяльності студентів (Габа І. М., 2011).

Освітнє середовище ЗВО виконує такі функції: 1) спонукальну (системні умови та чинники так чи так спонукають здобувача освіти до професійного саморозвитку); 2) когнітивно-пізнавальну (більше знань про майбутню професію, опанування професійними навичками сприяє бажанню саморозвиватися в професії); 3) соціально-комунікативну (почуття приналежності до професійної спільноти, цінності професійної взаємодії).

Удосконалення підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників як

процес цілеспрямованого включення та накоплення інноваційного змісту, можливостей і ресурсів соціально-педагогічної та соціальної роботи повинно здійснюватися в умовах освітнього середовища ЗВО та відповідати таким *характеристикам*:

– *практикоорієнтованість*, оскільки засвоєння знань, набуття навичок та вмінь відбувається, спираючись на реальний життєвий і професійний досвід. Переорієнтація навчання майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників на засвоєння професійної діяльності забезпечує застосування практичних форм і методів формування професійного досвіду;

– *поліфункційність*, тим самим розширюються функції підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників для реалізації додаткових навчальних програм, форм і методів навчання та виховання;

– *відкритість*, оскільки, базуючись на ідеях інтегративності та соціального партнерства, ресурсних можливостях середовища, забезпечується взаємодія соціальних інститутів та суб'єктів середовища щодо застосування нових форм і методів навчання та виховання майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників;

– *інноваційність*, обумовлює актуалізацію інноваційного потенціалу суб'єктів середовища, прояв якого реалізовує розвиток інноваційної орієнтованості, інноваційної компетентності та інноваційної креативності й забезпечують успішність підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до інноваційної професійної діяльності (Савельчук І. Б., 2021).

На наше переконання, важливою вимогою до освітнього середовища в контексті професійного становлення майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників є врахування таких критеріїв, як:

1) *концептуально-змістова спрямованість*, основні показники якої – наявність новітніх освітніх програм, навчально-методичних комплексів, навчальних та робочих програм; використання вітчизняного й міжнародного ринку освітніх новацій; наукове

обґрунтування перспектив професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників;

2) *активність*, яка полягає в здатності й готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників відтворювати наукові, методичні, організаційні, адміністративні вимоги як необхідні для успішної реалізації завдань освітньої програми та здатність презентувати досвід із використанням сучасних педагогічних технологій та науково-педагогічних можливостей;

3) *інформаційно-комунікаційний складник* – забезпеченість науково-методичною літературою, періодичними й фаховими виданнями, вільний та стабільний доступ до глобальних освітніх мереж, наявність електронної системи навчання, упровадження моделей дистанційного навчання, підготовка електронних навчальних посібників;

4) *професійність* – уміння продукувати, реалізовувати нові підходи до освітньої діяльності в змісті, формах, методах; самооцінювання та самоконтроль власного й колективного інноваційного пошуку (Цюняк О. П., 2019).

Середовищний компонент передбачає визначення на базі різнопрофільних органів, установ, організацій, задіяних до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, груп стейкхолдерів – представників різних секторів, які зацікавлені в професійній підготовці соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи з вразливими категоріями населення, та експертів, які стають учасниками впровадження системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників.

Розглянемо приклади моделей взаємодії ЗВО з різнопрофільними органами, установами, організаціями в межах рівня взаємодії. Так, основними моделями взаємодії ЗВО з різнопрофільними органами, установами, організаціями з можуть бути такі: 1) традиційна модель, яка передбачає функціонування волонтерського загону на базі ЗВО; 2) проходження навчальних та виробничих практик

здобувачами освіти; 3) співпраця ЗВО та різнопрофільних органів, установ, організацій у рамках діяльності культурно-дозвіллевих комплексів, які покликані сприяти посиленню ролі органів місцевого самоврядування, розвитку закладів соціальної сфери тощо (Давидюк Н., 2014).

Вибудовуючи освітнє середовище, викладач ЗВО має враховувати і педагогічні цілі – цілі ЗВО як відкритої системи, і непедагогічні цілі, тобто цілі стейкхолдерів, і об'єднувати для професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників у ЗВО зусилля й ресурси всіх учасників педагогічної взаємодії, що дозволяє зробити розгалужена партнерська взаємодія, коли фахівці різних секторів, задіяні до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, досить чітко розуміють свої функційні обов'язки щодо вирішення проблеми, тісно співпрацюють, взаємозбагачують і взаємодоповнюють один одного.

Нам імпонує модель середовищного компонента системи, пропонує О. Караман у своєму дослідженні. До середовищного компонента науковиця включає ту частину соціального простору закладу, яка володіє педагогічним та іншим потенціалом і може бути використана на користь генеральної мети системи. До цієї частини вона включає різних суб'єктів – окремих індивідів, групи, соціальні інститути (владні, освітні, виховні, психологічні, медичні, спортивні, мистецькі, промислові, соціально захисні, релігійні, громадські та ін.), які, володіючи ієрархічними й однотипними взаємозв'язками, утворюють умови для *організації* роботи з конкретною категорією людей та *управління* цим процесом на рівні регіону і громади.

Під *організацією* роботи вчена розуміє взаємодію взаємопов'язаних суб'єктів, у результаті чого утворюється певне організаційне середовище; цільове об'єднання ресурсів (матеріальних, кадрових, територіальних, особистісних) різних суб'єктів для досягнення мети системи.

Під взаємодією суб'єктів діяльності, що є основою її організації в межах

середовищного компонента, розуміє організований відповідно до вимог чинного законодавства, відомчих і міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва (погоджених або спільних дій) суб'єктів, спрямований на досягнення мети.

Разом з тим О. Караман відзначає, що організація взаємодії суб'єктів не може відбуватися сама по собі, а потребує цілеспрямованого впливу – управління, яке може здійснювати суб'єкт управління, наділений владними повноваженнями. Організація взаємодії за своєю суттю є управлінською діяльністю, а точніше соціальним управлінням – особливим видом діяльності, спрямованим на впорядкування, погодження колективних дій людей для досягнення визначеної мети (Караман О. Л., 2013, с. 296–297).

Охарактеризувавши зовнішнє середовище середовищного компонента системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення, наступним кроком буде доповнення його структури внутрішньоуніверситетським середовищем, у межах якого безпосередньо здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців. До них також належать суб'єкти (кадри), матеріально-технічні, інформаційні, навчально-методичні умови.

До суб'єктів середовища на рівні ЗВО щодо формування готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення в процесі фахової підготовки відносимо: *ректора ЗВО, проректорів, деканів факультетів / директорів навчально-наукових інститутів, заступників деканів / заступників директорів, професорсько-викладацький склад кафедр, що становлять групу забезпечення освітньої програми, керівників практик, едвайзерів (кураторів академічних груп), представників органів студентського самоврядування.*

Також до внутрішньоуніверситетського середовища відносимо різноманітні структурні підрозділи університету, у яких здійснюється професійна й особистісна соціалізація

студентства: *Студентська соціальна служба, Центр розвитку кар'єри, Центр психологічного відновлення та адаптації, Центр розвитку лідерських навичок, Лабораторія розвитку творчих навичок, Інформаційний центр, Інклюзивний центр.*

Коротко схарактеризуємо їхнє функційне призначення.

Центр психологічного відновлення та адаптації. Мета діяльності – надання соціально-психологічної підтримки в психологічному відновленні та адаптації найбільш вразливих категорій здобувачів освіти, учителів, викладачів, населення, зокрема з числа внутрішньо переміщених осіб, осіб з тимчасово окупованої території, військовослужбовців – учасників бойових дій у громаді.

Центр розвитку кар'єри. Мета діяльності спрямована на розвиток професійних навичок здобувачів освіти шляхом посилення практичної спрямованості освітнього процесу та залучення потенційних роботодавців до організації та проведення тренінгів, семінарів, конкурсів, бізнес-турнірів, неформального навчання, популяризацію професійної освіти, сприяння працевлаштуванню здобувачів професійної освіти, забезпечення реалізації трудових прав випускників. Центр створює платформу для співробітництва університету з освітніми та соціальними закладами, підприємствами, громадськими організаціями, засобами масової інформації, науково-дослідними інститутами, органами влади та місцевого самоврядування в галузі забезпечення реалізації принципів сталого розвитку людського капіталу.

Центр розвитку лідерських навичок. Мета діяльності – залучення студентської молоді до діяльності, що сприяє формуванню в молодого покоління активної життєвої позиції, а також участі в житті ЗВО та суспільства на основі становлення й розвитку лідерських якостей та управлінських здібностей.

Лабораторія розвитку творчих навичок. Мета діяльності – дослідження й координація творчих, соціальних, педагогічних людиноцентризованих проєктів, спрямованих на розвиток регіону; упровадження технології

дизайн-мислення в освітній, соціокультурний процеси та бізнес регіону; організація інтер-активних форм просвітницької діяльності незалежно від рівня освіченості та професійної підготовки.

Інформаційний центр. Мета діяльності – надання підтримки щодо інформаційної безпеки особистості найбільш вразливим категоріям здобувачів освіти, учителів, викладачів, населення, зокрема з числа внутрішньо переміщених осіб, осіб з тимчасово окупованої території, військовослужбовців – учасників бойових дій у громаді.

Інклюзивний центр. Мета діяльності – надання просвітницької інформації щодо осіб з особливими освітніми потребами, медико-соціально-психологічно-педагогічної, корекційної, апаратної підтримки в психологічному відновленні та адаптації осіб з особливими освітніми потребами; просвітницько-консультативна, діагностична робота з учителями, викладачами, батьками, які мають дітей з особливими освітніми потребами; населенням, зокрема з числа внутрішньо переміщених осіб, осіб з тимчасово окупованої території в громаді (Установчі документи освітніх центрів, 2021).

Отже, узагальнюючи різні погляди на визначення та структуру освітнього середовища, під середовищним компонентом системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення будемо розуміти ту частину внутрішнього та зовнішнього соціального середовища ЗВО, яка володіє педагогічним та іншим потенціалом і може бути використана на користь генеральної мети системи – формування готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення.

До внутрішнього середовища ЗВО будемо включати суб'єктів та структурні підрозділи, які прямо або опосередковано беруть участь у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення: ректор ЗВО, проректори, декани

факультетів / директори навчально-наукових інститутів, заступники деканів / заступників директорів, професорсько-викладацький склад кафедр, що становить групу забезпечення освітньої програми, керівники практик, едвайзери (куратори академічних груп), представники органів студентського самоврядування; Студентська соціальна служба, Центр розвитку кар'єри, Центр психологічного відновлення та адаптації, Центр розвитку лідерських навичок, Центр розвитку лідерських навичок, Лабораторія розвитку творчих навичок, Інформаційний центр, Інклюзивний центр.

До зовнішньої частини середовища професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення будемо включати також різних суб'єктів – окремих індивідів, групи, соціальні інститути (владні, соціальні, освітні, виховні, психологічні, медичні, промислові, релігійні, громадські, благодійні та ін.), які, володіючи ієрархічними й однотипними взаємозв'язками, утворюють умови для організації ефективної професійної підготовки та управління цим процесом на рівні регіону і територіальної громади, у яких знаходиться ЗВО. До них відносимо: установи освіти; охорони здоров'я; соціального захисту; органи внутрішніх справ; службу у справах дітей; центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; територіальні центри соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян; центри зайнятості; центри професійної, медичної та соціальної реабілітації інвалідів; геріатричні установи; притулки для неповнолітніх; центри соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх; будинки нічного перебування бездомних громадян; центри обліку бездомних громадян; соціальні готелі; територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг); відділення соціальної допомоги вдома; відділення денного перебування; відділення стаціонарного догляду для постійного або тимчасового проживання; відділення соціально-побутової адаптації; відділення соціальної реабілітації дітей з інвалідністю; відділення допомоги

сім'ї, дітям, молоді та учасникам АТО (ООС); відділення визначення індивідуальних потреб громадян у соціальних послугах; відділ соціального захисту населення; відділення організації надання адресної натуральної та грошової допомоги; геріатричний стаціонар; центр обліку бездомних осіб), благодійні, громадські, волонтерські організації й фонди та ін.

Під *організацією* професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників будемо розуміти взаємодію взаємопов'язаних суб'єктів, у результаті чого утворюється певне організаційне середовище; цільове об'єднання ресурсів (кадрових, часових, матеріально-технічних, навчально-методичних, інформаційних) різних суб'єктів для досягнення мети підготовки.

Під *взаємодією* суб'єктів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, що є основою її організації в межах середовищного компонента, будемо розуміти організований відповідно до вимог чинного законодавства, відомчих і міжвідомчих нормативних актів процес співробітництва

(погоджених або спільних дій) суб'єктів, спрямований на досягнення мети.

Отже, організація взаємодії суб'єктів не може відбуватися сама по собі, а потребує цілеспрямованого впливу – *управління*, яке може здійснювати суб'єкт управління, наділений владними повноваженнями. Організація й управління забезпечують цілісність структури професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення, підтримання режиму її функціонування згідно із розробленою освітньою програмою, оптимальне планування на основі прийняття управлінських рішень тощо.

У рамках змодельованого й охарактеризованого нами середовищного компонента й буде відбуватися реалізація всієї системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення в сукупності компонентів – ціле-результативного, об'єкт-суб'єктного, змістового, технологічного.

Література

1. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Т. 4. С. 218–223.
2. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. 2010. № 1. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vypl1/Bykov.pdf.
3. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа*. 2010. № 10. С. 78–87.
4. Биков В. Ю. Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ «ХП», 2008. № 2. С. 16–123.
5. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 11–17.
6. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя на основі інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 440 с.
7. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр.* Київ, 2011. Т. 13. Ч. 6. С. 74–82.
8. Савельчук І. Б. Перспективи удосконалення підготовки соціальних працівників як особливого виду соціальної освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2021. № 196. С. 59–63. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-59-63>.
9. Цюняк О. П. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 175–178. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-36>.
10. Давидюк Н. Інтеграція загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів: традиційні та інноваційні напрями розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 181–183.
11. Караман О. Л. Теорія і методика соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2013. 570 с.

12. Установчі документи освітніх центрів : збірник нормативних документів / уклад. С. В. Лисечко. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. 137 с.

References

1. Sydoruk, I. (2020). Seredovyschchnyi pidkhid u formuvanni sotsialnoi kompetentnosti [Environmental approach in the formation of social competence]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 27, 4, 218–223 [in Ukrainian].
2. Bykov, V. Yu. (2010). Navchalne seredovyshe suchasnykh pedahohichnykh system [Educational environment of modern pedagogical systems]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho oblasnoho instytutu pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity – Electronic collection of scientific works of the Zaporizhzhia regional institute of postgraduate pedagogical education*, 1. Retrieved from http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf [in Ukrainian].
3. Poliakova, H. (2010). Vplyv osvitnoho seredovyscha VNZ na formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia [The influence of the educational environment of universities on the formation of professional competence of a specialist]. *Vyshcha shkola – Graduate school*, 10, 78–87 [in Ukrainian].
4. Bykov, V. Yu. (2008). Vidkryta osvita i vidkryte navchalne seredovyshe [Open education and open learning environment]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami – Theory and practice of managing social systems*, 2, 16–123. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
5. Bratko, M. V. (2015). Osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu: funktsionalnyi aspekt [Educational environment of higher education institution: functional aspect]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka – Pedagogical process: theory and practice*, 1-2 (46-47), 11–17 [in Ukrainian].
6. Bohdanova, I. M. (2003). Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnoho vchytelia na osnovi innovatsiinykh tekhnolohii [Professional and pedagogical training of the future teacher based on innovative technologies]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Haba, I. M. (2011). Vplyv osvitnoho seredovyscha VNZ na profesiinyi rozvytok osobystosti [The influence of the educational environment of the university on the professional development of the individual]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii – Problems of general and pedagogical psychology*, 13, 6, 74–82 [in Ukrainian].
8. Savelchuk, I. B. (2021). Perspektyvy udoskonalennia pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv yak osoblyvoho vydu sotsialnoi osvity [Prospects for improving the training of social workers as a special kind of social education]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*, 196, 59–63. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-59-63> [in Ukrainian].
9. Tsiuniak, O. P. (2019). Innovatsiine osvitnie seredovyshe yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnykh mahistriv pochatkovoї osvity [Innovative educational environment as a factor in the professional development of future masters of primary education]. *Innovatsiina pedahohika. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Innovative pedagogy. Theory and methods of vocational education*, 14, 1, 175–178. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-36> [in Ukrainian].
10. Davydiuk, N. (2014). Intehratsiia zahalnoosvitnykh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladiv: tradytsiini ta innovatsiini napriamy rozvytku [Integration of secondary and extracurricular educational institutions: traditional and innovative directions of development]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 2, 181–183 [in Ukrainian].
11. Karaman, O. L. (2013). Teoriia i metodyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z nepovnlitnymi zasudzhenyimi v penitentsiarnykh zakladakh Ukrainy [Theory and methods of social and pedagogical work with juvenile convicts in penitentiary institutions of Ukraine]. *Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
12. Ustanovchi dokumenty osvitnykh tsestriv: zbirnyk normatyvnykh dokumentiv [Constituent documents of educational centers: a collection of regulatory documents]. (2021). Uklad. S. V. Lysechko. Starobilsk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].

Юрків Я. І. Середовищний компонент системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення

У статті надано змістовну характеристику середовищному компоненту системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення.

Середовищний компонент представлено *внутрішнім* (адміністративний та професорсько-викладацький склад кафедр, керівники практик, едвайзери (куратори академічних груп), представники органів студентського самоврядування, різноманітні структурні підрозділи та служби університету – соціальна, розвитку кар'єри, психологічного відновлення та адаптації, розвитку лідерських навичок, розвитку творчих навичок, інформаційний, інклюзивний та ін.) та *зовнішнім* (окремі індивіди, різнопрофільні соціальні інституції: уста-

нови освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, органи внутрішніх справ, служба у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, територіальні центри соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян, центри зайнятості, центри професійної, медичної та соціальної реабілітації інвалідів, геріатричні установи, притулки для неповнолітніх, центри соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх, будинки нічного перебування бездомних громадян, центри обліку бездомних громадян, соціальні готелі, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг), військові частини, благодійні, громадські, волонтерські організації, фонди та ін.) *середовищем закладу вищої освіти*, у межах якого стає можливим досягнення мети системи – формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення.

Ключові слова: середовищний компонент, система, професійна підготовка, майбутні соціальні педагоги та соціальні працівники, вразливі категорії населення.

Yurkiv Ya. I. The environmental component of the system of professional training of future social teachers and social workers to work with vulnerable categories of the population

The article provides a meaningful description of the environmental component of the system of professional training of future social teachers and social workers to work with vulnerable categories of the population.

The environmental component is represented by the internal side of the institution of higher education, within which it becomes possible to achieve the goal of the system – the formation of professional readiness of future social teachers and social workers to work with vulnerable categories of the population. It includes (administrative and teaching staff of the departments, heads of practices, advisors (curators of academic groups), representatives of student self-government bodies, various structural units and services of the university such as social units, career development, psychological recovery and adaptation, development of leadership skills, development of creative skills, informational, inclusive, etc.). The environmental component is also represented by the external side of the institution of higher education, within which it becomes possible to achieve the goal of the system – the formation of professional readiness of future social teachers and social workers to work with vulnerable categories of the population. It includes individuals, various social institutions: institutions of education, health care, social protection, internal affairs bodies, service for children, centres of social services for families, children and youth, territorial centres of social services for pensioners and single citizens unable to work, centres employment, centres for professional, medical and social rehabilitation of the disabled, geriatric institutions, shelters for minors, centres for socio-psychological rehabilitation of minors, night shelters for homeless citizens, registration centres for homeless citizens, social hotels, territorial social service centres (provision of social services), military parts, charitable, public, volunteer organizations, foundations, etc.).

Key words: environmental component, system, professional training, future social teachers and social workers, vulnerable population categories.



ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Стаття оформляється у текстовому редакторі Word for Windows (шрифт Times New Roman 14, міжрядковий інтервал – 1,5).

Поля: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, ліве – 3 см, праве – 1,5 см. Сторінки не нумеруються.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище, ім'я по-батькові автора (повністю, шрифт жирний).

На наступному рядку – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: <https://orcid.org/register>).

Назва статті друкується через рядок (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); визначення методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються мовою оригіналу таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Шумська, 2010). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Афанасьєва, 2016; Богданова & Саннікова, 2015; Moore, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Bruner, 2012, р. 24).

Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку «Література» (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Обов'язково вказується DOI за наявності.

Забораються цитування в тексті та внесення до бібліографічних списків тих джерел, які опубліковані російською мовою в будь-якій країні, а також джерел іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії та білорусі.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після списку використаної літератури необхідно навести References. Посилання в References мають бути оформлені відповідно до APA Style: для кирилических цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Ukrainian]. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінювати латинські літери на кирилическі. У зв'язку з вимогами реферативних баз даних наукової періодики необхідно формувати список References з максимальною уважністю.

Статтю закінчують 2 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3–5 термінів).

Наукове видання

Соціальна педагогіка: теорія та практика

№ 2 (2023)

Коректура – Н. В. Славогородська
Комп'ютерна верстка – А. О. Філатов

Підписано до друку 24.11.2023 р.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 6,98. Запов. № 1223/747. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
вул. Інглезі, 6/1, м. Одеса, 65101
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.