ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Івана франка

«СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ: теорія, методика, інноваційні практики»

МОНОГРАФІЯ

Житомир-2026

Рекомендовано до друку вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
«29» травня 2026 року, протокол № 11.

Рецензенти:

Наталя Коляда – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Тетяна Захаріна – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Віта Боса – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Соціальні технології в умовах війни: теорія, методика, інноваційні практики. Монографія. За заг. ред. Н. Сейко. Житомир: ЖДУ, 2026. 423 с.

С18

У монографії представлено результати науково-дослідної роботи кафедри соціальних технологій з комплексної науково-дослідної теми «Історичні та теоретико-методичні засади соціального захисту гетерогенних груп населення» (0122U002264). У монографії представлено численні аспекти соціальної роботи з різними групами клієнтів: інформаційно-технологічне забезпечення соціальної взаємодопомоги; формування емоційної компетентності майбутніх фахівців допомагаючих професій; теоретико-практичні засади підтримки внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання; методичні рекомендації щодо організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами; теорія і практика соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу; результати діагностики рівня діалогічних умінь молоді як методологічна та методична проблема соціально-педагогічних практик.

Матеріали монографії можуть використовуватися в діяльності соціальних служб, у підготовці фахівців соціальної роботи, у розробці державних і регіональних соціальних програм, наукових дослідженнях і освітньому процесі.

ISBN 978-966-485-333-7

ЗМІСТ

Передмова	Сейко Н.	*4*
Розділ 1.	Ілліна О. **СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ГЕТЕРОГЕННИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ**	*7*
Розділ 2.	Коляденко С., Можаровська Т. **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОПОМАГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ**	*46*
Розділ 3.	Літяга І. **ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ДО НОВИХ УМОВ ПРОЖИВАННЯ**	*134*
Розділ 4.	Сейко Н., Барановська М. **ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСІВ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДОПОМОГИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**	*171*
Розділ 5.	Котловий С. **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**	*281*
Розділ 6.	Залібовська-Ільницька З., Ільницький В. **ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДЖЕННЯ ПРИЙОМНИХ, ПАТРОНАТНИХ СІМЕЙ ТА ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ**	*316*
Розділ 7.	Павлик Н. **ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ТА МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК**	*390*

ПЕРЕДМОВА

Сучасний етап суспільного розвитку України, зумовлений умовами воєнного стану, характеризується системними трансформаціями соціальної структури, інституційних механізмів соціального захисту та практик соціальної взаємодії. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема теоретико-методологічного осмислення соціальних технологій як інструменту забезпечення соціальної стійкості, адаптації та відновлення суспільства.

Колективна монографія «Соціальні технології в умовах війни: теорія, методика, інноваційні практики» спрямована на комплексний аналіз соціальних технологій як багаторівневої системи, що функціонує на перетині соціальної роботи, соціальної педагогіки, психології та інформаційних наук. Концептуально дослідження ґрунтується на поєднанні системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного та синергетичного підходів.

Методологічною основою монографії виступають:

- системний підхід, що дозволяє розглядати соціальні технології як цілісну динамічну систему взаємопов'язаних елементів (суб'єктів, інституцій, ресурсів, практик);
- структурно-функціональний підхід, який забезпечує аналіз функцій соціальних технологій у контексті стабілізації соціальних процесів;
- синергетичний підхід, що інтерпретує соціальні технології як відкриті нелінійні системи, здатні до самоорганізації в умовах кризових впливів;
- компетентнісний підхід, спрямований на дослідження професійних якостей фахівців соціальної сфери;
- міждисциплінарний підхід, що забезпечує інтеграцію знань із різних галузей науки.

Методичний інструментарій дослідження охоплює:

- аналіз і синтез наукових джерел;
- порівняльно-типологічний аналіз;
- методи педагогічної та соціальної компаративістики;
- елементи емпіричних досліджень (опитування, інтерв'ювання, контент-аналіз);
- моделювання соціальних процесів.

Структура монографії відображає логіку переходу від теоретико-методологічного рівня осмислення соціальних технологій до їх практичної реалізації.

У розділі «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» реалізовано принцип диференційованого підходу,

що передбачає врахування соціально-демографічних, культурних і психологічних характеристик різних груп населення. Обґрунтовано необхідність переходу від універсальних моделей соціальної допомоги до індивідуалізованих стратегій підтримки.

Розділ «Формування емоційної компетентності майбутніх фахівців допомагаючих професій» базується на компетентнісній парадигмі та розкриває механізми розвитку емоційної регуляції, емпатії та професійної стійкості як ключових чинників ефективності соціальної роботи в умовах хронічного стресу.

У розділі «Теоретико-практичні засади підтримки внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання» застосовано інтегративний підхід до аналізу процесів адаптації, що охоплює соціально-економічні, психологічні та культурні аспекти інтеграції ВПО.

Розділ «Інформаційно-технологічне забезпечення процесів соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану» ґрунтується на концепції цифрової трансформації соціальної сфери та розкриває роль інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту підвищення ефективності соціальних практик і розвитку мережевих форм взаємодії.

У розділі «Соціально-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку як складова сучасних соціальних технологій» реалізовано інклюзивний та діяльнісний підходи, що дозволяють інтегрувати корекційні, освітні та соціалізаційні практики.

Розділ «Теорія і практика соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу» висвітлює соціально-інституційні механізми підтримки сімейних форм виховання в контексті трансформації системи соціального захисту.

Завершальний розділ «Діагностика рівня діалогічних умінь молодих людей як методологічна та методична проблема соціально-педагогічних практик» репрезентує діагностичний інструментарій оцінювання комунікативної компетентності, що розглядається як ключовий ресурс соціальної інтеграції та громадянської активності.

Наукова новизна монографії полягає у:

- концептуалізації соціальних технологій як системоутворюючого чинника соціальної стійкості в умовах війни;

- інтеграції класичних і сучасних підходів до соціальної роботи;
- обґрунтуванні ролі цифрових інструментів у трансформації соціальної взаємодії;
- розробленні методичних підходів до роботи з вразливими групами населення.

Теоретичне значення дослідження полягає у розвитку методології соціальної роботи в умовах кризових трансформацій, практичне — у можливості застосування отриманих результатів у діяльності соціальних служб, освітніх закладів, громадських організацій та органів державного управління.

Таким чином, монографія репрезентує цілісну наукову концепцію соціальних технологій як адаптивного механізму реагування на виклики воєнного часу та створює підґрунтя для подальших досліджень у сфері соціальної роботи, соціальної педагогіки та міждисциплінарних студій.

Наталія СЕЙКО

Розділ 1
СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ГЕТЕРОГЕННИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ

Ольга Іллiна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: 0000-0001-9051-0538
E-mail: illina.olha@gmail.com

У розділі розглянуто теоретичні основи соціальної роботи з гетерогенними групами населення, висвітлено групову роботу як метод соціальної роботи, описано закономірності організаторської діяльності та основні моделі соціальної роботи з групою, представлено орієнтовний зміст освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення». Проаналізовано поняття соціальна група, гетерогенна група, вразлива група населення. Виділено основні категорії клієнтів, що потрапили у складні життєві обставини і потребують соціального захисту і підтримки. Описано чинники, які можуть зумовити складні життєві обставини. Доведено, що організаторська діяльність в групі має чітку структуру і вимагає специфічних якостей особистості. Особлива увага приділена опису основних моделей соціальної роботи з групою. Відзначено, що методи групової навчальної діяльності можуть бути використані в соціальній роботі з гетерогенними групами, оскільки можуть бути орієнтовані на формування у клієнтів нових моделей поведінки, розвиток соціальних навичок (soft skills) та процес соціалізації. Наголошено на необхідності врахування у процесі соціальній роботі з гетерогенними групами населення унікальних потреб та обставин різних категорій клієнтів. Представлено орієнтовну структуру освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення». Зроблено висновок, що запропонована структура освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» враховує проблеми сьогодення, і орієнтована не тільки на засвоєння здобувачами теоретичних основ групової соціальної роботи, а і передбачає опанування компетенціями необхідними для врахування унікальних потреб та обставин у соціальній роботі з гетерогенними групами населення.

Подальше дослідження проблеми соціальної роботи з гетерогенними групами населення буде спрямоване на вивчення унікальних потреб та обставин клієнтів соціальної роботи та визначення ефективного механізму взаємодії між усіма членами гетерогенної групи у процесі групової соціальної роботи. Потребує уточнення опис механізмів взаємодії в групі і їх вплив на вирішення конкретних проблем клієнтів.

Ключові слова: *соціальна група, гетерогенна група, вразлива група населення, складні життєві обставини, групова соціальна робота, методи групової навчальної діяльності.*

SOCIAL WORK WITH HETEROGENEOUS POPULATION GROUPS

The section examines the theoretical foundations of social work with heterogeneous population groups, highlights group work as a method of social work, describes the regularities of organizational activity and the main models of social work with a group, and presents the approximate content of the educational component "Social work with heterogeneous population groups." The concepts of social group, heterogeneous group, vulnerable population group are analyzed. The main categories of clients who find themselves in difficult life circumstances and need social protection and support are identified. The factors that can cause difficult life circumstances are described. It is proven that organizational activity in a group has a clear structure and requires specific personal qualities. Particular attention is paid to the description of the main models of social work with a group. It is noted that the methods of group educational activities can be used in social work with heterogeneous groups, since they can be focused on the formation of new behavioral models in clients, the development of social skills (soft skills) and the process of socialization. The need to take into account the unique needs and circumstances of different categories of clients in the process of social work with heterogeneous population groups is emphasized. The approximate structure of the educational component "Social Work with Heterogeneous Population Groups" is presented. It is concluded that the proposed structure of the educational component "Social Work with Heterogeneous Population Groups" takes into account current problems and is focused not only on the assimilation by applicants of the theoretical foundations of group social work, but also involves the acquisition of competencies necessary to take into account unique needs and circumstances in social work with heterogeneous population groups.

Keywords: *social group, heterogeneous group, vulnerable population group, difficult life circumstances, group social work, methods of group educational activities.*

1.1. Теоретичні основи соціальної роботи з гетерогенними групами населення

Організація соціальної роботи з гетерогенними групами населення має суспільно значущий характер і виразний людський вимір. Її сутність, структура, а також процеси підготовки, ухвалення та реалізації організаційних рішень щодо надання соціальної допомоги і захисту окремих соціальних груп стають ключовою та необхідною складовою соціальної діяльності держави. Це важливо у контексті розвитку громадянського суспільства в Україні та становлення демократичної, правової та соціальної держави. Питання теоретичного та емпіричного аналізу соціальних груп набувають особливої актуальності в кризові трансформаційні періоди суспільного розвитку.

Система надання соціальних послуг гетерогенним групам населення є складною та відкритою соціально-економічною структурою, яка включає сукупність державних установ і недержавних організацій. Її діяльність спрямована на надання підтримки тим соціальним групам, які опинилися у складних життєвих обставинах, не в змозі самостійно їх подолати й потребують допомоги з боку суспільства і держави.

Метою системи надання соціальних послуг є вирішення життєвих проблем, що впливають на окремих осіб та гетерогенні групи населення. Водночас основними завданнями її функціонування мають бути профілактика негативних соціально-економічних явищ, що передбачає запобігання та уникнення виникнення складних життєвих ситуацій. Реалізація цих завдань може здійснюватися через такі напрямки, як соціальна реабілітація, інтеграція, реінтеграція тощо.

Ця система покликана надавати соціальну підтримку, спрямовану на допомогу у створенні умов для самостійного вирішення проблем і самостійного подолання обставин несприятливого характеру. Вона також повинна сприяти відновленню втрачених навичок і функцій, а також допомогти долати чи мінімізувати наслідки обставин, які люди не можуть подолати своїми власними силами та ресурсами.

Основним елементом соціальної структури суспільства є соціальна група.

Більшість дослідників, таких як А. Джамрозик, Л. Носелла, Дж. Джуліан і В. Корнблюм, вважають, що через стратифікацію суспільства різні соціальні групи по-різному переживають одні й ті самі проблеми. Соціальне середовище та досвід цих груп впливають на виникнення і зникнення соціальних проблем. Те, що є актуальним для одних груп, може бути малозначущим або зовсім не характерним для інших. Звичайно, це твердження не є абсолютне. Є низка проблем, що зачіпають усі верстви суспільства, серед яких: наркоманія, алкоголізм, проституція, суїцид тощо.

Дослідження соціальної диференціації суспільства та аналіз соціальних груп із їхньою типологією мають глибокі наукові корені. Ще в працях Аристотеля зустрічається поняття "група". Згодом Томас Гоббс першим визначив групу як спільність людей, пов'язаних загальним інтересом або спільною діяльністю. Класики соціології, такі як Еміль Дюркгейм, Габріель Тард, Георг Зіммель, Людвіг Гумплович, Чарльз Кулі, Фердинанд Тьонніс та інші, звертали увагу на вивчення соціальних груп і започаткували створення перших соціологічних теорій, присвячених цій тематиці.

Соціальна група являє собою більше, ніж просто сукупність окремих індивідів. Вона володіє унікальними характеристиками, які неможливо звести лише до суми персональних якостей її членів. Великі соціальні групи об'єднують осіб із близькими соціальними статусами, поєднуючи в собі як індивідуальний, так і наднидивідуальний рівні аналізу. Соціальні групи мікро- та мезорівнів формуються завдяки спільним і відтворюваним властивостям. Через ці властивості вони виконують ключові функції, без яких їхнє існування та подальший розвиток були б неможливими.

Група має володіти власними цінностями, ідеями, нормами, які сприяють формуванню та зміцненню почуття єдності й приналежності до неї. Це досягається зокрема завдяки усвідомленню групової солідарності, яка виражається поняттям "ми". Фундаментом ідентичності групи є принципи відособлення. Це ті принципи, які допомагають відрізняти одну групу від іншої. До них належать: спільна ідеологія, спільна мета, проживання на певній території, володіння спільними матеріальними цінностями, виконання специфічних ритуалів, використання спільної мови тощо. Водночас об'єднання, які позбавлені внутрішньої організації, до категорії соціальних груп не відносимо. Соціальними групами не є:

• Пари або діади, у яких взаємодія ґрунтується переважно на індивідуальних особливостях особистостей.

• Соціальні кола — спільноти людей, які регулярно контактують, проте не мають чітких принципів відособлення чи внутрішньої організації. Такі кола слабше впливають на поведінку своїх членів і не мають добре визначеної системи контролю. Прикладами є дружні компанії, контакти між колегами чи знайомими.

• Натовп, публіка чи аудиторія — це масові утворення або так звані квазігрупи. Вони є фактичними сукупностями людей, що об'єднані виключно випадковими умовами існування без спільних усвідомлених та стійких цілей взаємодії.

Соціальні групи мають важливе значення у структурі суспільства, забезпечуючи взаємодію між людьми, впливаючи на формування соціальних норм і сприяючи процесу соціалізації. Буяшенко В. В. вважає, що соціальні проблеми можуть впливати на все населення або лише на окремих індивідів чи окремі соціальні групи. Різні групи населення, а також індивіди, які їх складають, по-своєму сприймають і переживають однакові проблеми[1]

На практиці соціальні працівники мають справу з гетерогенними спільнотами, які вирізняються різноманітністю своїх учасників за соціальними, професійними, віковими чи іншими критеріями. Вивчення цих груп дає змогу глибше зрозуміти особливості взаємодії між різними людьми та оцінити ефективність їхньої спільної діяльності. Гетерогенна група - це соціальна група, учасники якої різняться за певними характеристиками, такими як вік, професія, освіта, соціальний статус, культура або інтереси. На відміну від гомогенних груп, де учасники мають схожі ознаки, гетерогенні групи об'єднують людей з різним досвідом, світоглядом і компетенціями.

Розглядаючи сучасну систему надання соціальних послуг Дубич К. В. зазначає, що ключовими об'єктами системи соціальних послуг є отримувачі таких послуг - особи, окремі соціальні групи, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати[2].

---

[1] Буяшенко В. В. Соціальна проблема як предметне поле діяльності соціального піклування. *Гілея. Філософські науки.* Вип. 62. С. 337http://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Buyashenko_2012_3.pdf (дата звернення: 23.03.2026).

[2] Дубич К. В. Сучасна система надання соціальних послуг України. *Державне управління: удосконалення та розвиток: електрон. наук.* 2015. № 3. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=821 (дата звернення: 23.03.2026).

У процесі розгляду гетерогенних груп як об'єкту соціальної роботи необхідно виділити категорії клієнтів, що потрапили у складні життєві обставини і потребують соціального захисту і підтримки. Варто зазначити, що діюче законодавство не містить чіткого та вичерпного списку осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах. Це значно утруднює роботу відповідних державних органів щодо їх своєчасного виявлення, а також надання необхідної соціальної допомоги чи інших видів підтримки. Лише окремі законодавчі акти визначають категорії людей, які можуть належати до груп ризику як такі, що перебувають у складних життєвих обставинах. У Законі України «Про соціальні послуги» дається таке визначення вразливих груп населення: «це особи / сім'ї, які мають найвищий ризик потрапляння у складні життєві обставини через вплив несприятливих зовнішніх та/або внутрішніх чинників»[3].

Цим же законом передбачені «чинники, які можуть зумовити складні життєві обставини:

а) похилий вік;

б) часткова або повна втрата рухової активності, пам'яті;

в) невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування;

г) психічні та поведінкові розлади, у тому числі пов'язані із вживанням психоактивних речовин, іншими видами залежності та проявами залежної (адиктивної) поведінки;

ґ) інвалідність;

д) бездомність;

е) безробіття;

є) малозабезпеченість особи;

ж) поведінкові розлади у дітей через розлучення батьків;

з) ухилення батьками або особами, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини;

и) втрата соціальних зв'язків, у тому числі під час перебування в місцях позбавлення волі;

і) жорстоке поводження з дитиною;

ї) насильство за ознакою статі;

й) домашнє насильство;

к) потрапляння в ситуацію торгівлі людьми;

---

[3] Про соціальні послуги : Закон України від 17 січ. 2019 р. № 2671-VIII (Редакція станом на 07лют. 2026 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 23.03.2026).

л) шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, воєнними (бойовими) діями, терористичним актом, збройним конфліктом, у тому числі тимчасовою окупацією, сексуальним насильством, пов'язаним із збройною агресією російської федерації проти України, примусовим переміщенням або депортацією, вимушеним внутрішнім переміщенням, позбавленням особистої свободи внаслідок збройної агресії проти України»[4].

Аналізуючи положення цього закону, можна дійти висновку, що якщо стосовно особи виникає хоча б один із зазначених чинників і вона не здатна самостійно впоратися з такими обставинами, це свідчить про перебування цієї особи у складній життєвій ситуації і необхідність врахування її особливих потреб у соціальній роботі з гетерогенними групами населення.

Класифікуючи осіб, які потрапили у складні життєві обставини В. Рудяк визначає такі критерії класифікації як рівень доходу, суб'єктність, територіальний принцип, об'єктивні причини виникнення складної життєвої ситуації, стан здоров'я, рівень працездатності, характер зайнятості, наявність житла.

За вищезазначеними критеріями можна виділити такі групи клієнтів соціальної роботи:

1. За рівнем доходу:

- особи із середнім достатком, тобто ті, хто відповідно до норм чинного законодавства не належать до категорії малозабезпечених, але в певний період життя стикаються зі складними життєвими обставинами, які не в змозі подолати самостійно;

- малозабезпечені особи - це люди, які офіційно отримали відповідний статус у системі соціального захисту. У Законі України «Про соціальні послуги» «під малозабезпеченою особою розуміється – особа, середньомісячний сукупний дохід якої за останніх шість календарних місяців, що передують місяцю звернення за наданням соціальних послуг, не перевищує двох прожиткових мінімумів для відповідної категорії осіб. Середньомісячний сукупний дохід особи обчислюється шляхом ділення середньомісячного сукупного доходу її сім'ї на кількість

[4] Про соціальні послуги : Закон України від 17 січ. 2019 р. № 2671-VIII (Редакція станом на 07лют. 2026 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 23.03.2026).

членів сім'ї, які включаються до її складу. Методика обчислення середньомісячного сукупного доходу сім'ї затверджується центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення»[5].

2. За суб'єктами:

- учасники АТО та їхні родини;
- внутрішньо переміщені особи;
- жінки, які мають намір або ризик відмовитися від новонародженої дитини;
- жінки, які зазнають домашнього насильства;
- молодь та неповнолітні, засуджені до покарання без позбавлення волі;
- особи з багатодітних сімей;
- особи з неповних сімей тощо.

3. За територіальним принципом:

- біженці;
- внутрішньо переміщені особи.

При цьому слід зазначити, що біженці та внутрішньо переміщені особи не є ідентичними категоріями, оскільки мають різний соціальний статус.

4. За об'єктивними причинами виникнення складної життєвої ситуації, тобто враховуються чинники, які призвели до складних обставин, незалежно від волі людини:

- особи, які стали жертвами політичних переслідувань і репресій;
- особи, які постраждали від збройних конфліктів;
- особи, які пережили домашнє насильство тощо.

5. За станом здоров'я:

- особи здатні до самообслуговування;
- громадяни, що не здатні до самообслуговування внаслідок похилого віку, хвороб, інвалідності або інших причин, пов'язаних зі здоров'ям.

6. За рівнем працездатності:

- працездатні особи;
- непрацездатні особи.

7. За характером зайнятості:

- особи з офіційним працевлаштуванням;
- особи з неофіційним працевлаштуванням;

---

[5] Про соціальні послуги : Закон України від 17 січ. 2019 р. № 2671-VIII (Редакція станом на 07лют. 2026 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 23.03.2026).

- особи, зареєстровані в центрі зайнятості як такі, що шукають роботу (офіційно мають статус безробітного);

- особи без офіційного статусу безробітних.

8. За наявністю житла:

- особи у складних життєвих обставинах, які мають власне житло;

- бездомні особи[6].

Оскільки сім'я є малою соціальною групою, окремо слід виділити різні види сімей, які також є об'єктом соціальної роботи з гетерогенними групами населення.

Поняття сім'я зазвичай розглядається як група осіб, що проживають спільно, ведуть спільне господарство, мають взаємні права та обов'язки. Сім'я виступає ключовим чинником соціалізації особистості[7].

Сім'я, яка успішно виконує свої соціальні функції, вважається здоровою. Її основними характеристиками є згуртованість, відкритість до створення нових зв'язків, оптимізм і турбота, здатність вирішувати завдання свого розвитку самостійно та збереження ідентичності. У разі відсутності перелічених ознак або їхньої більшості, сім'я може класифікуватися як неблагополучна. Якщо ж сім'я стикається додатково з обставинами, які вона не здатна подолати самотужки, її можна віднести до категорії таких, що знаходяться у складних життєвих обставинах.

Звичайно, не кожна сім'я у складних життєвих обставинах є неблагополучною. Однак на практиці часто спостерігається зворотне явище: значний відсоток неблагополучних сімей одночасно перебуває у складних життєвих умовах, що може бути спричинено відсутністю постійного доходу, роботи, працездатності чи іншим способом життя.

Сім'ї у складних життєвих обставинах прийнято поділяти на кілька категорій. До них належать:

1) сім'ї з дітьми;

2) сім'ї, в яких є особи з інвалідністю (включаючи дітей-інвалідів);

---

[6] Рудяк В. О. Класифікація осіб, які потрапили у складні життєві обставини. *Актуальні проблеми держави і права : зб. наук. пр.* Вип. 86. Одеса : Гельветика, 2020. С. 197https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/10f3f52a-9413-40f8-8500-2abd1d24b550/content (дата звернення: 23.03.2026).

[7] Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за ред. А. Й. Капської. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.

3) сім'ї, де хтось із членів вживає алкоголь чи наркотичні речовини;

4) сім'ї з внутрішньосімейними конфліктами між її членами.

Подібні сім'ї зазвичай характеризуються низьким соціальним статусом у певній сфері або одразу в кількох областях життєдіяльності. Вони часто не справляються зі своїми функціями, мають суттєво знижені адаптивні можливості.

Ще одним критерієм класифікації сімей у складних життєвих обставинах є їхня повнота. За цією ознакою виділяють:

1) повні сім'ї;

2) неповні сім'ї, включаючи ті, де один із батьків позбавлений батьківських прав через невиконання своїх обов'язків щодо дітей. Неповними також вважаються ті сім'ї, у яких дітей виховує лише один із батьків.

1.2. Групова робота як метод соціальної роботи

Групову соціальну роботу, або соціальну роботу з групою, розглядають як метод психосоціальної підтримки і форму соціальної взаємодії, якщо критерієм визначення є кількість осіб, на яких спрямований соціально-психологічний вплив. У міжнародній науковій практиці цей підхід зазвичай вважається ефективним методом діяльності у сфері соціальної роботи. В такому випадку група об'єднаних клієнтів виступає об'єктом уваги, тоді як професійна команда спеціалістів, які співпрацюють у міждисциплінарних колективах, є суб'єктом соціальної взаємодії.

Клієнтами групової соціальної роботи є люди, що зіштовхуються зі складнощами адаптації та інтеграції у суспільство, осіб, які страждають від несприятливих життєвих обставин, а також тих, хто зазнав емоційного чи психологічного дискомфорту через кризові ситуації у житті. При цьому такі проблеми можуть виникати незалежно від віку чи соціального статусу людини.

Засновниками теоретичних напрямків групової соціальної роботи вважаються американські вчені Кларенс Паппел та Бертон Ротман. Вони запропонували концептуальні підходи, що спираються на такі основи як его-психологія, когнітивна теорія, теорія соціального навчання, теорія відносин, рольова теорія особистості та теорія комунікації.

Его-психологія сприяє більш глибокому розумінню фахівцями соціальної роботи поведінки клієнта як окремої особистості та як частини певної гетерогенної групи. Вона дозволяє аналізувати, як людина пристосовується до навколишнього середовища, взаємодіє з іншими, а також яким чином відповідає на зовнішні виклики чи внутрішні конфлікти. Такий підхід дає змогу дослідити механізми самоорганізації особистості і те, як вона співіснує з оточенням. Особливий акцент робиться на питаннях розвитку, здатності до адаптації, автономності, свободі та функціонуванні "Я". У рамках групової роботи соціальний працівник прагне активізувати психологічні захисні механізми клієнтів, навчати їх нових навичок через групову взаємодію та допомагати освоювати різні моделі поведінки. Для представників его-психології опір клієнта є не проблемою, а швидше формою діалогу між особистістю та її середовищем. Головна ціль такого підходу — це підтримка психологічного здоров'я, укріплення ідентичності й стимулювання процесу самореалізації.

Когнітивна теорія та теорія соціального навчання надають фахівцям ефективні інструменти для оцінки мотивації поведінки учасників групових процесів. Вони дозволяють глибше розуміти ціннісні орієнтири клієнтів і причини формування їхнього сприйняття життєвих подій та ситуацій. Завдяки цьому в межах групової роботи створюється основа для формування позитивних цінностей, очікувань і розвитку соціальних навичок, які сприяють успішній взаємодії.

Теорія відносин акцентує увагу на створенні стійких зв'язків у групі. Такі зв'язки допомагають учасникам усвідомити свою роль у групових процесах, розвивати вміння співіснувати з іншими в умовах постійних змін і формувати навички встановлення здорових психологічних кордонів у міжособистісних стосунках.

Рольова теорія розглядає очікування щодо виконання соціальних ролей, а також конфлікти, які можуть виникати у взаємодії під час групової роботи. Завдання соціальних працівників у цьому контексті — створення умов для особистісного зростання клієнтів і підвищення їхньої здатності до інтеграції та адаптації в суспільстві.

Теорія комунікації характеризується як динамічний процес обміну інформацією між учасниками групи, який спрямований на досягнення конкретної мети. У цьому контексті вона виконує роль інструмента, що допомагає вирішувати завдання, пов'язані з колективною діяльністю.

Завдяки використанню цієї теорії соціальні працівники можуть відстежувати під час аналізу групової динаміки певні перешкоди, які впливають на соціальну адаптацію окремих учасників. Це відкриває можливості для створення програм, спрямованих на подолання виявлених труднощів, а також сприяє розвитку навичок розпізнавання особистісних емоцій і поглядів у ході групової взаємодії.

Концепція групової діяльності охоплює не лише внутрішні взаємостосунки в рамках групи, але й зовнішні впливи, які поширюються за її межі. У соціальній роботі зовнішнє середовище може стати частиною процесу, особливо в ситуаціях, коли члени групи прагнуть навчитися змінювати навколишню реальність або впливати на певні обставини. Учасники мають змогу пропонувати свої підходи й моделі компетенцій, які група може прийняти або відхилити. Ключовою характеристикою такого процесу є розвиток групи як єдиної цілісної системи. З часом група набуває автономної структури, формуючи лідерів, які беруть на себе функції координації та управління спільними задачами.

Групова робота - один із важливих методів соціальної роботи, що базується на співпраці людей у межах невеликої соціальної групи. Основна мета цього підходу – вирішення особистісних, соціальних або психологічних проблем учасників. Цей метод об’єднує підтримку, навчання, сприяє соціальній адаптації та самореалізації шляхом спільної діяльності, спілкування та обміну досвідом.

Витоки цього методу сягають кінця XIX — початку XX століття, коли в Сполучених Штатах Америки та Великій Британії зародилися перші прояви благодійної та суспільної діяльності. Засновниками вважають Джейн Адамс із США та Самуеля Барнетта з Великої Британії. У створених ними громадських центрах, які називалися «поселеннями», вони організовували різноманітні заняття, гуртки та дискусійні клуби для малозабезпечених верств населення.

У 1930–1950-х роках цей метод отримав наукове обґрунтування. Соціальні працівники, психологи та педагоги, серед яких були Г. Конопка, Г. Гамільтон і В. Ньюкомб, почали активно досліджувати особливості групової динаміки, лідерства та ролей у групі. У цей період групову роботу стали сприймати не лише як спосіб допомоги окремим людям, але й як метод розвитку особистості через взаємодію в групі.

У другій половині XX століття цей метод набув широкої популярності в Європі та Канаді. Групи організовували для

молоді, людей похилого віку, осіб із залежностями, безробітних та людей із психічними розладами.

В Україні групова соціальна робота почала розвиватися у 1990-х роках після відновлення соціальної сфери та запровадження професії «соціальний працівник». Нині вона стала важливою складовою діяльності соціальних служб, центрів зайнятості, центрів соціально-психологічної допомоги та реабілітаційних установ.

Перевагами групової соціальної роботи є:

1. Взаємна підтримка та почуття приналежності.

Група формує середовище прийняття, у якому кожна людина усвідомлює, що не залишається сам на сам зі своїми труднощами. Завдяки спільному досвіду знижується відчуття відокремленості й тривожності, поступово з'являється довіра як до оточуючих, так і до себе.

2. Навчання через соціальне моделювання.

Учасники мають можливість спостерігати за діями та поведінкою одне одного, набуваючи нових навичок у сфері спілкування, вирішення конфліктів та емоційного самоконтролю. Це своєрідна соціальна лабораторія, де можна безпечно експериментувати з різними моделями поведінки, уникаючи страху засудження. Соціальний працівник забезпечує створення сприятливих умов для такого виду навчання.

3. Емоційна терапія через спільний досвід.

Поділ почуттями у середовищі підтримки приносить терапевтичний ефект: емоції приймаються, проживаються та змінюють свою форму. Взаємодія з іншими дозволяє людині поглянути на ситуацію під іншим кутом і сприяє формуванню реалістичного бачення проблеми.

4. Розвиток соціальних навичок.

У групі розвиваються основні комунікативні вміння:

– активне слухання;

– здатність чітко висловлювати свої думки;

– навички домовлятися та проявляти емпатію;

– уміння ефективно співпрацювати в команді.

Такі компетенції знаходять своє застосування у повсякденному житті.

5. Розвиток особистісних ресурсів.

Групова робота сприяє усвідомленню людьми власних сильних сторін, аналізу досягнень та відновленню впевненості у своїх можливостях. Завдяки підтримці й позитивному

підкріпленню виникає відчуття внутрішньої сили та компетентності.

6. Ефективність і розумне використання ресурсів.

Діяльність у груповому форматі дає змогу надати підтримку декільком людям одночасно, оптимально використовуючи спільні ресурси. Цей підхід демонструє особливу результативність у рамках профілактичних, реабілітаційних чи освітніх програм. Більше того, після закінчення програми група продовжує функціонувати як джерело взаємодопомоги.

Соціальна групова робота представлена двома основними формами:

1) діяльність, яка проводиться за ініціативою та за участю соціальних служб або фахівців соціальної роботи;

2) групи підтримки й взаємодопомоги, створені на добровільній основі самими учасниками.

У кожному з випадків необхідна чітка організація процесу формування та функціонування групи. Термін "організація" здебільшого використовується у таких значеннях:

– як внутрішня упорядкованість, узгодженість та взаємодія різних елементів цілого;

– як сукупність процесів чи дій, що спрямовані на створення та вдосконалення зв'язків між частинами цілого;

– як об'єднання людей, котрі спільними зусиллями реалізують певну програму або мету, дотримуючись встановлених правил і процедур.

Організаторська діяльність – це активність окремої людини, яка координує, забезпечує взаємодію та мобілізує групу для спільного досягнення визначеної мети. Таким чином, організаторська діяльність як окремий вид людської діяльності реалізується в системах "людина – колектив людей" або "організатор – команда виконавців". Вона становить частину практичного управління людьми та передбачає цілеспрямований вплив суб'єкта – організатора на об'єкт – групу, яку потрібно організувати.

Структура організаторської діяльності заслуговує на детальніший розгляд. Загальнопсихологічна модель діяльності передбачає такі ключові етапи: мотив, ціль, планування, обробка поточної інформації, формування оперативного образу, прийняття рішення, виконання дій, перевірка результатів і внесення коректив у діяльність. У сфері менеджменту дослідники найчастіше виділяють наступну послідовність дій керівника у процесі організації:

1. Аналіз і оцінювання мікроситуації.

2. Планування (довгострокове, короткострокове та оперативне).

3. Оцінка й орієнтація в поточній мікроситуації.

4. Прийняття рішення.

5. Організація виконання запланованих заходів.

6. Контроль, аналіз та коригування результатів.

В організаторській діяльності можна виокремити такі основні структурні елементи:

1. Підготовчий етап:

- аналіз поточної ситуації;

- визначення та уточнення мети, яка вимагає реалізації організаторської діяльності;

- розробка моделі процесу організації діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей членів команди;

- уявне прогнозування ситуації, що може скластися в ході організаторської діяльності;

- вивчення змісту й умов для організації конкретної діяльності.

2. Етап безпосередньої організаторської діяльності:

- встановлення контакту та привернення уваги через мовні та невербальні засоби;

- створення атмосфери довіри, колективного обговорення, взаєморозуміння та впевненості у спільному досягненні успіху;

- обговорення із залученням команди мети діяльності, матеріальних ресурсів, часових і просторових умов;

- надання чітких інструкцій щодо організації роботи: постановка завдань, розподіл обов'язків серед учасників, визначення ролей і ресурсів, необхідних для виконання завдань, а також проведення інструктажу.

3. Управління процесом діяльності:

- здійснення обліку і контролю виконання;

- визначення ключових ділянок роботи, за потреби – перегрупування ресурсів і сил;

- заохочення ініціативності в учасників процесу;

- підтримання координації та узгодженості дій між членами команди.

4. Аналіз результатів організаторської діяльності:

- оцінювання ефективності виконання поставленого завдання;

- співставлення досягнутої мети із використаними засобами та отриманими результатами;

- проведення індивідуальної та колективної оцінки успіху виконаної роботи.

5. Корекція дій та процесів:

- доопрацювання та внесення змін у відповідь на результати проведеного аналізу для підвищення ефективності майбутніх організаційних ініціатив.

Необхідно зважати на те, що вказані стадії можуть повторюватися. Організаторська діяльність завжди пов'язана з роботою в групі, адже без взаємодії з учасниками організаторська складова неможлива. У процесі цієї діяльності група, яку координують, проходить чотири ключові стадії, які обов’язково потрібно враховувати організатору.

Стадія 1 – формування. На початковому етапі існує певна напруженість, що зумовлена високим рівнем залежності від керівника та необхідністю зрозуміти суть ситуації. У цей час учасники уточнюють характер завдання, правила його виконання та визначають найбільш ефективні способи досягнення мети.

Стадія 2 – дестабілізація. Починають проявлятися ознаки непорозуміння між окремими підгрупами, а також помітний певний опір керівництву.

Стадія 3 – стабілізація. Група переходить у стан рівноваги. Виникає згуртованість, формуються спільні норми поведінки, а учасники приймають необхідність контролю з боку групи.

Стадія 4 – виконання. Питання особистісного характеру переважно врегульовані, і група повністю зосереджується на взаємодії та вирішенні поставлених завдань. Усі зусилля спрямовуються на досягнення спільної мети.

Функція керівництва групою здійснюється через певний підхід, який називається стилем. Вибір стилю керівництва значною мірою залежить від особистості організатора.

Ще в 1930-х роках американські вчені К. Левін, Р. Ліппіт і Р. Уайт у своїх експериментальних дослідженнях розглядали феномен лідерства та керівної діяльності. Вони визначили стилі керівництва як способи, якими особа виконує функції організатора в групі.

К. Левін виокремив три основні стилі керівництва, базуючись на зовнішніх формах прийняття рішень у груповій діяльності. Авторитарний стиль передбачає жорсткий контроль, відсутність допуску до чужої ініціативи і впровадження рішень без обговорення. Демократичний стиль характеризується колегіальним підходом і заохоченням ініціативи членів групи. Стиль "лассе-фер", або ліберальний, визначається мінімальним

втручанням і фактичною відмовою від управління. Ця класифікація стала класичною в дослідженні управлінських стилів.

Організаторська діяльність вимагає наявності специфічних якостей, які забезпечують ефективність керівника. Особистість організатора повинна відповідати таким критеріям: компетентність, активність, ініціативність, наполегливість, самовладання, працездатність, уважність, самостійність, організованість, комунікабельність, здатність швидко й ефективно приймати рішення, здатність до рефлексії та високий рівень відповідальності.

Ці якості є загальними характеристиками особистості організатора, варто також виокремити його специфічні властивості для успішного виконання функцій керівництва.

Специфічними властивостями організатора називають психологічні особливості, які характеризують людину, здатну успішно здійснювати організаторську діяльність, і відрізняють її від тих, хто не проявляє схильності до такого виду діяльності. Серед таких якостей можна виділити психологічну вибірковість, практично-психологічну спрямованість розуму, психологічний такт, суспільну енергійність, вимогливість, критичність і схильність до організаторської роботи.

Зокрема, психологічна вибірковість означає здатність особистості глибоко розуміти психологію групи, яка організовується під час вирішення задачі. Практично-психологічна спрямованість розуму передбачає володіння практичною психологією та готовність використовувати знання про психологічні феномени для вирішення організаторських завдань. Психологічний такт відображає вміння підтримувати оптимальний баланс у взаєминах з підлеглими, враховуючи особливості їхньої психології та власні. Ці три властивості утворюють єдину тріаду під назвою організаторське чуття. Розгляд цієї тріади є логічним, оскільки психологічна вибірковість служить основою для формування практично-психологічної спрямованості і психологічного такту. У свою чергу, ці якості посилюють і активізують психологічну вибірковість. Саме рівень розвитку цих компонентів дозволяє оцінити ступінь сформованості психологічної вибірковості.

Деякі дослідники доповнюють перелік організаторських якостей такими характеристиками, як організаторська чутливість, вміння здійснювати активний психологічний вплив, схильність до організаторської діяльності та спрямованість особистості на виконання ролі організатора. Спрямованість

особистості включає моральні якості, громадянську зрілість та ідейну позицію. Організаторську чутливість при цьому визначають як гармонію між психологічною вибірковістю, практично-психологічною спрямованістю розуму і психологічним тактом.

Американський психолог Абрахам Маслоу акцентує увагу на такій важливій особистісній характеристиці, як самоактуалізація. Осіб, які досягають успіхів у творчості та здатні на глибоке і змістовне спілкування, він характеризує як тих, що «самоактуалізуються». З одного боку, ці люди відрізняються товариськістю, уникненням агресії та відкритістю до глибоких емоційних зв'язків. З іншого боку, вони легко переносять самотність, демонструючи незалежність та вірність своїм принципам. Для них не є важливими умовності, як-от авторитети, титули чи статуси. Завдяки самоактуалізації людина стає емоційно та психологічно незалежною від чужих соціальних і статусних рамок.

У процесі самоактуалізації особистість прагне розкрити свій потенціал у повній мірі та реалізувати його через різноманітну діяльність. У протилежному випадку, коли немає потягу до такого самовдосконалення, людина схильна ховатися за авторитетами інших, довіряючи лише зовнішнім вказівкам і думкам. Таким чином, самоактуалізація є однією з ключових якостей, яка забезпечує ефективність та дієвість діяльності хорошого організатора.

До основних організаторських навичок також належать:

- здатність виявляти проблему, яка вимагає організаторського втручання;
- вміння добирати помічників і виконавців відповідно до задач, мети й особистісних характеристик підлеглих;
- організація колективного обговорення цілей діяльності;
- розробка матеріального забезпечення, визначення часових меж і просторових умов роботи;
- складання плану дій, уміння бачити загальну картину та розподіляти її на етапи;
- вибір оптимальних шляхів виконання завдань;
- раціональні дії з правильним розподілом зусиль для досягнення мети;
- проведення інструктажу на основі співпраці;
- забезпечення внутрішньої координації у процесі виконання заходів;
- налагодження необхідних комунікацій;
- ведення обліку та контролю виконаних робіт;

- спільний аналіз ефективності виконання поставлених завдань;

- виділення ключових напрямків роботи, проведення перегрупування ресурсів і перепланування;

- здійснення індивідуальної й колективної оцінки результатів.

Окрім перерахованих умінь і особистісних якостей, для успішної діяльності організатора необхідними є також ґрунтовні знання: глибоке розуміння фундаментальних ідей, концепцій, закономірностей і законів функціонування соціальних явищ, основних теорій та ключових категорій і понять; знання суті, принципів, змісту, форм, методів і практичного досвіду у сфері соціальної роботи; оволодіння теорією та основними принципами організаційної діяльності; компетенція у загальній та віковій психології; знання, які відображають рівень загальної культури та наукової освіченості; розуміння групи, з якою працюєш, а також глибоке знання сфери діяльності, що організовується.

У соціальній роботі розрізняють різноманітні цільові підходи до організації соціальної групової роботи:

- Індивідуальна оцінка, що включає, наприклад, фостерні групи чи роботу з подолання стереотипів про літніх людей.

- Особистісна підтримка та допомога в обслуговуванні, спрямована на клієнтів, які стикаються з труднощами самообслуговування чи соціальної адаптації.

- Робота над індивідуальними змінами та забезпеченням соціального контролю, включаючи профілактичну діяльність з групами сексуальної агресії:

- Соціалізація: допомога у формуванні навичок для інтеграції в мікросоціум.

- Розвиток міжособистісної поведінки: робота груп особистісного зростання.

- Вплив на ціннісні орієнтації: спрямування групової роботи на зміну особистих установок та переконань.

- Матеріальні умови: підтримка груп, таких як безробітні чи ті, хто отримує матеріальну допомогу.

- Особистісний захист: робота з представниками меншин.

- Зростання та розвиток особистості.

Також виділяються такі напрями роботи:

- Освіта, інформування та тренінги, які включають правові та освітні групи.

- Організація дозвілля або компенсаторна діяльність через групи розвитку та відпочинку.

- Посередництво між окремими людьми і соціальними структурами, спрямоване на гармонізацію відносин між групами, агенціями чи сервісами.

- Забезпечення групових змін і підтримки через роботу з сімейними групами чи групами з розвитку комунікативних навичок.

- Зміна навколишнього середовища шляхом роботи над поліпшенням умов життя і простору.

- Соціальні зміни через встановлення цілей, пов'язаних із соціальною активністю груп.

1.3. Основні моделі соціальної роботи з групою

Досліджуючи практичні аспекти групової роботи, науковці розрізняють різні типи груп та аналізують специфіку соціальної взаємодії з ними. Особливу зацікавленість викликає класифікація Дж. Клейна, створена на основі вивчення реальних напрямків групової роботи, які набули поширення в 60-х роках XX століття, коли ця сфера лише почала активно розвиватися. У своїй класифікації Клейн виділяє такі типи груп:

1. Групи дозвілля.

2. Освітні групи, зокрема:

- групи сімейного навчання;
- групи професійної орієнтації;
- групи за вільним вибором.

3. Соціальні групи, що орієнтуються на підтримання або зміну адаптивних моделей поведінки.

4. Терапевтичні групи.

К. Папелл і Б. Ротман розробили підхід до класифікації групової соціальної роботи, базуючись на кількох ключових аспектах: типах наданих послуг, специфіці ролей та взаємодії соціального працівника з групою, теоретичній основі методу групової роботи, а також типології клієнтів. Дослідники визначили три основні моделі у цій сфері: модель соціальних цілей, корекційну модель та модель взаємодії (взаємодопомоги).

Модель соціальних цілей (Social Goals Model) виникла на ранніх стадіях розвитку соціальної роботи, коли своїм основним завданням соціальні працівники бачили створення системи соціальної допомоги у межах громади та держави. У цій моделі група розглядається насамперед як асоціація громадян, існуюча в контексті складноструктурованого та інституалізованого суспільства. Ця модель орієнтується на допомогу групам у досягненні соціально значимих у контексті громади цілей та вирішення організаційно-правових проблем

на місцевому рівні. Стратегія діяльності групи визначається соціально-детермінованими інтересами. Соціальний працівник виступає в ролі координатора діяльності групи, її представника, консультанта або навіть лідера-активіста.

Корекційна модель (Remedial Model). Основна мета групової роботи при даній моделі полягає в тому, щоб за допомогою спеціально організованої внутрішньогрупової взаємодії та спілкування внести корективи до структури самосвідомості та/або поведінки учасників групи. Йдеться про спеціально створюваних малих групах, учасники яких за сприяння ведучого (в даному випадку - соціального працівника) включаються до своєрідного досвіду інтенсивного спілкування, під час якого вони вчаться розумінню інших та саморозуміння, діляться своїми переживаннями, осягають принципи неформального та міжособистісного контакту. Для цієї моделі характерний певний технологічний підхід, який включає в себе такі елементи, як контракт, план корекційних впливів, формування групи, розвиток групи, оцінювання, завершення. Таким чином, корекційна модель групової соціальної роботи спрямована головним чином на досягнення індивідуальних цілей та задоволення індивідуальних потреб учасників групи. Група розглядається як соціально організоване середовище, особлива реальність, відокремлена від зовнішнього світу рамками обумовленого спілкування Такі групи орієнтовані насамперед на вирішення психологічних проблем.

Модель взаємодії (Reciprocal Model). У цій моделі група розглядається не просто як асоціація громадян чи лабораторія індивідуального розвитку, а як реальний метод включення індивіда у значимі взаємини з однолітками, колегами, сусідами та загалом з усіма людьми, які поділяють схожі інтереси й прагнення. Група — насамперед засіб розвитку та збагачення життєдіяльності учасників через включення в спільну групову діяльність, спрямовану досягнення певних цілей. Програми діяльності таких груп не передбачають корекційних, політичних чи правових цілей як основних, хоча вони можуть природно виникати в ході їхньої роботи. Основу функціонування групи складають елементи взаємної підтримки, яку її члени надають одне одному через взаємодію у процесі групової динаміки. Завдання і пріоритети роботи групи формуються самими учасниками, орієнтуючись на принципи спільного інтересу та взаємодопомоги. Соціальний працівник також бере участь у визначенні цілей групової діяльності, спрямовуючи її в рамках загального процесу роботи,

надаючи можливості для спільної діяльності. Його зусилля більшою мірою концентруються на залученні членів групи до спільної діяльності, налагодженні міжособистісної взаємодії та формуванні стосунків. Соціальний працівник у цьому контексті виконує роль посередника, сприяючи як спілкуванню та взаємодії між учасниками групи, так і взаємодії групи із зовнішніми соціальними інститутами[8].

Досить поширеною є і така класифікація:

- Групи відновлення (дозвілля). Такі групи формуються у мікроспільнотах міст, де проживають клієнти, з метою спільної організації раціонального дозвілля. Групи формуються спонтанно, участь у них добровільна.
- Групи відновлення умінь. Основною метою таких груп є сприяння клієнтам у відновленні втрачених навичок або здобутті нових шляхом залучення до різноманітних видів діяльності — від спортивних ігор до занять творчістю.
- Освітні групи формуються, керуючись взаємною зацікавленістю клієнтів у певній темі чи проблематиці, що ґрунтується на соціальних запитах клієнта.

У вищезазначених групах основна роль соціального працівника - посередництво. Метою соціальної роботи є створення гармонії між потребами особистості та суспільства. Соціальний працівник, виконуючи функції посередника та фасилітатора, сприяє клієнтам у досягненні їхніх потреб за допомогою терапевтичних методів групового процесу. Цей підхід зосереджений на наданні практичної підтримки для подолання несприятливих умов.

Групи самодопомоги. Робота в групі базується на принципах взаємної підтримки її учасників. Соціальний працівник делегує свої функції самій групі, сприяючи її самостійності. Існує п'ять критеріїв стресу, що визначають об'єднання клієнтів у групи самодопомоги: відповідальність, стандарти, релігійна приналежність, аматорський підхід, а також план дій. Основу групового процесу становить ідея самовдосконалення через розвиток самосвідомості.

Терапевтичні групи. Основна мета групової терапії полягає у сприянні розвитку та вдосконаленню навичок як

---

[8] Papell C., Rothman B. Social work models: Possession and heritage. *Journal of Education for Social Work*. 1966. №2. P. 66-77.

окремих учасників, так і їхнього соціального оточення. Вона допомагає формувати міжособистісні вміння, підтримує ключові етапи становлення особистості, сприяє подоланню хронічних проблем зі здоров'ям і вирішенню індивідуальних протиріч. У ході групових дискусій моделюються зразки ефективного соціального функціонування, що сприяє зниженню емоційної напруги.

Терапевт надає особливу увагу взаємодії учасників у групі, аналізує та пояснює динаміку їхньої поведінки. Це дозволяє закласти основи для створення нових, продуктивних форм поведінки, комунікації та соціальної взаємодії. У роботі з учасниками застосовуються різноманітні підходи, включаючи методи психоаналізу, поведінкової терапії та клієнт-центрований підхід.

У науковій літературі виділяються також різні види груп, основані на клінічних моделях роботи з групою. Клінічні моделі групової роботи орієнтовані на терапію, корекцію або реабілітацію особистості через взаємодію в групі. До основних типів таких груп належать терапевтичні (зосереджені на глибокій роботі), психокорекційні (спрямовані на зміну поведінкових моделей), Т-групи (для розвитку навичок комунікації), а також групи, що базуються на арт-терапії, гештальт-підході, трансактному аналізі чи психодрамі. Ці групи створюють безпечний простір для отримання зворотного зв'язку та глибшого опрацювання життєвих проблем. Важливо розрізняти особливості психотерапевтичної та соціальної групової роботи. У психотерапії динаміка групи виконує роль лікувального інструмента, тоді як у соціальній роботі вона виступає формою покращення соціального становища людини через взаємодію в групі. Це може бути терапія в межах групи, терапія самої групи, терапія через групу або використання всіх зазначених підходів.

У психотерапевтичних групах акцент робиться на подоланні хворобливих станів. Натомість у соціальних групах увага приділяється покращенню міжособистісної комунікації, зниженню бар'єрів соціальної ізоляції та вирішенню проблем, пов'язаних із соціальним оточенням. У психотерапії ключову роль відіграє терапевт, який займає роль "батька" або "матері" для групи. У соціальній роботі фахівець може бути як центральною фігурою, так і виконувати допоміжну функцію.

Зазвичай групова соціальна робота сприймається як форма навчання, спрямована на розвиток важливих

соціальних навичок і вмінь, необхідних для ефективної адаптації у суспільстві.

1.4. Методи групової навчальної діяльності в соціальній роботі

В соціальній роботі з гетерогенними групами важливу роль відіграє соціальне научіння. Його методи орієнтовані на формування у клієнтів нових моделей поведінки, розвиток соціальних навичок (soft skills) та процес соціалізації. До основних методів належать репродуктивні (повторення дій), творчі, проблемно-пошукові, евристичні й дослідницькі, які впроваджуються за допомогою словесних (наприклад, бесіди), наочних або практичних підходів. Крім того, використовуються інтерактивні рольові ігри та методи мотивації. Особливий акцент варто зробити на тих методах, які найбільш ефективні при роботі з гетерогенними групами.

Варто зазначити, що в психолого-педагогічній літературі відсутнє загальноприйняте визначення групової навчальної діяльності у соціальній роботі. На нашу думку, така діяльність представляє собою форму організації навчального процесу в невеликих групах клієнтів, яких об'єднує спільна навчальна мета. Процес відбувається за непрямого керівництва соціального працівника у співпраці з учасниками групи. Організатор спрямовує роботу клієнтів опосередковано через завдання, які регулюють активності групи. Спілкування між організатором і клієнтами набуває характеру взаємодії: організатор втручається лише тоді, коли виникають запитання чи труднощі, а клієнти самі звертаються по допомогу.

Групова навчальна діяльність сприяє спільній роботі та не ізолює клієнтів одне від одного. Навпаки, вона відповідає їх природному прагненню до комунікації, взаємопідтримки й співпраці. Такий формат активізує учасників, підвищує ефективність навчального процесу й допомагає формуванню гуманних взаємовідносин між ними, а також виробленню самостійності, здатності аргументувати та захищати власну позицію. Окрім цього, вона сприяє розвитку культури ведення діалогу, що є важливим для кожного клієнта.

Розроблено безліч методик, що знаходять застосування в інтерактивному навчанні, серед яких робота в малих групах, дискусії, турніри, диспути, дебати, короткі уроки, навчання через систематичне дослідження, синектика, ділові та імітаційні ігри, ситуаційні вправи, задачі, проблеми, вправи та інші. Зупинимося на тих із них, які, на наш погляд, найбільше

сприяють досягненню мети соціального навчання й можуть бути ефективними у груповій соціальній роботі.

Синектика.

Синектика — це метод групового вирішення проблем, що використовує метафоричне мислення. Ця модель спрямована на розвиток творчої активності та проведення навчальних досліджень. У зарубіжній педагогіці синектика почала формуватися ще в 1960-х роках. Вона базується на досвіді застосування методу групової генерації ідей, широко відомого як мозковий штурм або брейнстормінг. Такий підхід розглядається як спільна пошукова діяльність експертних груп у вирішенні різноманітних проблем за допомогою гіпотез, домислів, "неочікуваних" ідей та інтуїтивних рішень.

Спочатку синектика створювалася як інструмент для стимулювання творчого підходу до вирішення задач у галузі промисловості та управління. У 60-х роках минулого століття в США, де й розроблялися перші приклади цього методу в промисловості, почали впроваджувати його освітній варіант у школах і вищих навчальних закладах. Основна увага в освітньому процесі була спрямована на заохочення навчальної діяльності, яка ґрунтується на емоційно-образному мисленні та використанні метафор. Організація навчального процесу за методикою синектики включає кілька ключових етапів:

1. Формулювання проблеми, яка є доволі складною для вирішення, спонукаючи до глибокого аналізу та творчих пошуків.

2. Проведення аналізу проблеми із представленням необхідної інформації. До цього процесу залучається експерт, яким може виступати соціальний працівник або спеціаліст із відповідною підготовкою. На цьому етапі використовуються різноманітні джерела інформації, адже саме збирання фактів становить основу для пошуку вирішення.

3. Вивчення й обговорення можливостей розв'язання проблеми через детальний аналіз та коментування запропонованих рішень. Соціальний працівник чи експерт аналізує варіанти, пояснюючи причини відхилення певних із них.

4. Персоналізація завдання: кожен клієнт самостійно формулює проблему своїми словами, щоб максимально наблизити її до свого розуміння.

5. Спільне визначення одного з варіантів, переформульованого усіма учасниками, із тимчасовим відкиданням початкового формулювання.

6. Використання образних аналогій для кращого усвідомлення проблеми — це може включати метафоричні, особистісні, символічні або навіть фантастичні зіставлення явищ і понять, що складають суть проблеми.

7. Адаптація знайдених підходів чи рішень до специфічних умов і вимог проблеми. На цьому фінальному етапі аналізується, чи було досягнуто остаточного вирішення, і, за потреби, визначають новий напрямок пошуку рішень.

Цей послідовний підхід сприяє систематизації мислення та стимулює креативність у вирішенні складних завдань. Отже, варто пам'ятати, що синектика як метод організації діяльності ґрунтується на розумінні природи творчості та можливості її свідомого впровадження в процес групової соціальної роботи.

Передбачено два варіанти застосування цієї моделі: 1) формування нових уявлень (шляхом переходу від відомого до невідомого); 2) засвоєння нових знань (шляхом переходу від невідомого до відомого).

Дискусії.

Дискусія як форма групової соціальної роботи не повинна перетворюватися на формальне обговорення або уявний пошук рішень, які вже заздалегідь відомі організаторам. Вона має бути орієнтована на вирішення реальних проблем. У світовій педагогічній практиці накопичено чимало ефективних методів організації обміну думками, які є спрощеними формами дискусійного процесу. Ці методи сприяють активному обміну думками, формуванню критичного мислення та вирішенню поставлених завдань через колективну взаємодію.

Серед них можна виділити такі:

- круглий стіл: розмова за рівноправної участі невеликої групи (до п’яти осіб), яка передбачає обмін думками як усередині цієї групи, так і з іншими учасниками, що спостерігають за дискусією;

- засідання експертної групи (панельна дискусія): спільне обговорення теми, у якому беруть участь чотири-п'ять учасників під керівництвом обраного заздалегідь головуючого. Обговорення супроводжується короткими доповідями, в яких кожен викладає власну точку зору;

- форум: варіант подібний до засідання експертної групи, але з активним залученням аудиторії до обміну думками;

- дебати: формалізована форма обговорення, що базується на виступах учасників з різних команд, які представляють протилежні точки зору. Часто передбачає аргументацію та опонування. Одним із варіантів є британські дебати, що

імітують процедуру розгляду питань у Британському парламенті;

- засідання суду: формат обговорення у формі моделювання судового процесу, де кожен учасник виконує чітко визначену роль;

- техніка акваріума: спеціальний підхід до організації групової комунікації, що дозволяє спостереження за дискусією певною частиною учасників групи.

Цей тип дискусії використовується для роботи з матеріалом, зміст якого пов'язаний із суперечливими ідеями, конфліктами чи розбіжностями. Основна увага при цьому приділяється представленню точок зору, їх аргументації й обговоренню. Методика, відома як "техніка акваріума", передбачає наступний алгоритм:

- формулювання проблеми, яку буде обговорювати група;

- розподіл учасників на групи, що займають місця у вигляді кола;

- вибір представника кожної групи (здійснюється організатором або самими учасниками);

- коротке обговорення проблеми всередині кожної групи задля досягнення спільного підходу;

- представники груп збираються у центрі та відстоюють свої позиції, отримуючи допомогу від своїх команд лише у формі записок з порадами чи вказівками;

- організатор дозволяє учасникам брати тайм-аут для додаткових консультацій зі своєю групою;

- дискусія завершується після завершення встановленого часу або знаходження рішення;

- проводиться аналіз і критичне обговорення застосування методу всіма учасниками.

Така методика стимулює активну участь і сприяє розвитку навичок аргументації та ведення дискусії.

Ведення дискусії передбачає особливу відповідальність організатора, адже саме йому належить ключова роль у спрямуванні розмови. Його завдання — майстерно формулювати запитання, грамотно керувати діалогом і використовувати паузи, спонукаючи учасників до відповіді. Важливо, щоб участь організатора не перетворювалася на диктування власної позиції чи подання особистих суджень. Досвід багатьох років підтверджує, що найбільш ефективними є питання відкритого типу. Їх називають "дивергентними" або "оцінюючими", адже вони спрямовані на активізацію мислення та пошук нових рішень. На відміну від закритих

"конвергентних" питань, які вимагають лише лаконічної та конкретної відповіді, такі запитання заохочують до аналізу та творчого підходу. Наприклад: Як? Чому? За яких обставин? Що може статися, якщо...? "Оцінюючі" питання, своєю чергою, допомагають сформувати індивідуальну оцінку явищ і висловити власні судження.

Продуктивність процесу генерації ідей значно покращується, якщо організатор дотримується таких принципів:

- забезпечує достатньо часу для детального обмірковування відповідей;
- ставить чітко сформульовані запитання;
- уважно розглядає кожне питання;
- розвиває або коригує напрямок думки;
- вносить уточнення у висловлювання для кращого розуміння;
- уникає узагальнень;
- заохочує учасників до глибокого аналізу та розширення думок.

Основні правила ведення дискусії:

1. Виявлення доброзичливості та уваги до кожного учасника.
2. Утримання від будь-яких оцінних коментарів, схвальних чи критичних.
3. Зосередження всієї дискусії лише на темі та підтримання уваги учасників на ключових питаннях.
4. Лаконічність, аргументованість і змістовність під час діалогу, а також на етапі підбиття підсумків.
5. Формулювання загального висновку не повинно сприйматися як завершення обговорення, а радше як старт для наступного етапу дослідження нових аспектів теми.

Міжгруповий діалог

Одним із дієвих способів організації навчального процесу, який сприяє підвищенню самостійності учасників групової роботи, є поділ на невеликі групи (по п'ять-шість осіб) та організація діалогу між цими групами.

У межах дискусійної групи важливо чітко розподілити ролі та обов’язки:

- Ведучий (організатор): відповідає за організацію обговорення питань, стимулює залучення всіх членів групи до роботи.
- Аналітик: ставить запитання учасникам під час обговорення, критично оцінює ідеї та формулювання.

- Протоколіст: веде запис усього, що стосується вирішення проблеми, і формулює узгоджену позицію групи.

- Споглядач: аналізує внесок кожного учасника в загальну роботу команди.

Етапи проведення дискусії включають:

1. Формулювання проблемного питання.
2. Поділ на групи та призначення ролей.
3. Обговорення запропонованої проблеми.
4. Презентацію результатів обговорень.
5. Підсумкове обговорення та аналіз отриманих висновків.

Рольові ігри

Дидактична гра, або навчальна гра, — це організована діяльність із чіткими правилами, спрямована на досягнення визначеного ігрового результату. Вона відрізняється від звичайної ігрової активності своєю цілеспрямованістю і містить елемент змагання. У 60-80-х роках XX століття в США до навчального процесу було додано імітаційне моделювання — метод, що полягав у детальному дослідженні реальних або змодельованих ситуацій для визначення їх конкретних та загальних характеристик. Ця методика аналізу реальних ситуацій, у якій центральна роль належить учню, була розроблена в Гарварді та спершу застосовувалася в бізнес-школах. Згодом її почали використовувати в системі професійної освіти для підготовки спеціалістів у галузі менеджменту. Модель навчального процесу, що базується на грі, залучає учасників до ігрового моделювання досліджуваних явищ, надаючи їм змогу отримати цінний практичний досвід.

Структура проведення групової соціальної роботи, що базується на застосуванні гри, включає чотири ключові етапи:

1. Етап орієнтації. Соціальний працівник пояснює суть проблеми, ознайомлює учасників із основними правилами гри та описує її загальний перебіг.

2. Етап підготовки до гри. На цьому етапі здійснюється розподіл ролей серед учасників, опрацювання ігрових завдань і уточнення організаційних питань.

3. Проведення гри. Соціальний працівник контролює процес гри, фіксує її проміжні результати (наприклад, підрахунок балів чи аналіз прийнятих рішень), а також роз'яснює незрозумілі моменти.

4. Обговорення результатів гри. Відбувається дискусія під керівництвом соціального працівника, під час якої учасники обговорюють свої враження (що сподобалося, де виникали труднощі, які ідеї з’явилися). Особливу увагу приділяють

співвіднесенню ігрових ситуацій із реальним життям та аналізу зв'язку гри із заданою проблематикою.

Під час організації такого підходу важливо забезпечити тонке балансування між ігровим процесом, у який активно залучені учасники, та фіксацією отриманих пізнавальних результатів. Таким чином, гра стає дієвим інструментом у роботі соціального працівника.

Аналізуючи різні моделі навчання, що базуються на ігрових методах, можна виділити їхню загальну структуру. Ця схема включає такі етапи:

- Створення проблемної ситуації в межах гри.
- Проведення гри, що охоплює:
- дії учасників відповідно до ігрових правил,
- розвиток ігрового сюжету,
- підбиття підсумків,
- самооцінку учасників,
- аналіз створеної ситуації,
- визначення навчально-пізнавальних результатів.

«Кейс"-метод

Ще одним підходом є "кейс"-метод. Поняття "кейс" (case в перекладі з англійської означає "випадок") стосується детальних, контекстуальних та описових матеріалів про конкретну ситуацію і дії, здійснені в її рамках. "Кейс"-метод широко застосовується як інструмент у соціальній роботі, включаючи як індивідуальну, так і групову діяльність.

Метод проектів

Однак навіть у середовищі, де люди співпрацюють, часто трапляються конфлікти під час узгодження різних позицій. У таких ситуаціях учасники нерідко перебувають у стані «згоди-незгоди», витрачаючи зусилля на захист власної думки, зокрема щодо розподілу ролей чи функцій у колективі. Лише досягнення компромісу або спільної згоди забезпечує ефективну командну роботу.

У гетерогенних групах конфлікти такого типу виникають помітно частіше, ніж у більш однорідних командах. Тому керівники подібних колективів повинні проявляти наполегливість, психологічну гнучкість і силу волі, щоб зупинити розвиток конфліктів, які здатні негативно вплинути на загальну атмосферу в організації. Варто пам'ятати, що одним із головних чинників ефективної співпраці є задоволення інтересів та актуальних потреб кожного учасника взаємодії.

Мотиваційні чинники відіграють ключову роль у зменшенні опортуністичної поведінки. Така поведінка часто проявляється у формі небажання кваліфікованого працівника повністю реалізовувати свій інтелектуальний потенціал для виконання цілей, визначених керівництвом. Володіючи унікальними знаннями або досвідом, окремий співробітник може навмисно використовувати свою інформаційну перевагу для досягнення власних інтересів, які можуть суперечити спільним цілям організації або колективу[9].

1.5. Соціальна робота з гетерогенними групами населення як освітня компонента

Освітня компонента «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» за Освітньо-професійною програма (ОПП) магістра галузі знань І Охорона здоров'я та соціальне забезпечення за спеціальністю І10 Соціальна робота та консультування в Житомирському державного університету імені Івана Франка. вивчається в першому семестрі.

Метою вивчення освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» є формування у майбутніх фахівців системи знань та набуття навичок прийняття організаторських рішень у сфері соціальної роботи з гетерогенними групами клієнтів.

Основними завданнями вивчення освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» є:

- вивчення теоретичних засад соціальної роботи з гетерогенними групами населення, ознайомлення з системою надання соціальних послуг в Україні, нормативно-правовою базою, що регулює соціальну роботу з різними групами клієнтів.
- опанування змісту соціальної роботи, з різними групами населення; організаторської діяльності в групі та технології застосування методу групової соціальної роботи;
- вивчення особливих потреб та обставин різних груп клієнтів, вироблення вміння їх враховувати у соціальній роботі з гетерогенними групами населення;
- формування у здобувачів інтересу до соціальної роботи з гетерогенними групами населення.

Змістовно освітня компонента спрямована на формування здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у

[9] Стадник В. В. Менеджмент гетерогенних організацій: навчальний посібник. Хмельницький : ПП А.С. Гонта, 2017. 274 с.

процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій, що характеризуються невизначеністю умов і вимог. Сфера працевлаштування для майбутніх соціальних працівників є надзвичайно широкою: від участі у волонтерській діяльності до надання допомоги різним категоріям населення, таким як вимушені переселенці, військовослужбовці, люди похилого віку, самотні особи, безхатченки, жінки, а також ті, хто страждає на наркотичну чи алкогольну залежність. Це знайшло своє відображення у змісті освітньої компоненти. Також ми спирались на методичні розробки впроваджені у практичну діяльність закладів вищої освіти України в останні роки[10].

Інформаційний обсяг освітньої компоненти включає два модулі:

Модуль І. Теоретичні основи соціальної роботи з гетерогенними групами населення

Тема 1. Соціальна робота як практична діяльність.

Соціальна робота як вид професійної діяльності. Система надання соціальних послуг в Україні. Нормативно-правове забезпечення соціальної роботи з різними групами клієнтів.

Тема 2. Характеристика групи як соціального феномена.

Поняття соціальної групи. Характерні ознаки соціальної групи. Соціальні групи в соціальній структурі суспільства. Види соціальних груп. Поняття гетерогенної групи.

Тема 3. Вплив групи на особистість.

Взаємовідносини в групах. Групова динаміка взаємовідносин в групі. Лідерство в неформальних групах. Якості керівника – ватажка. Роль керівника в становленні міжособистісних відносин в групі. Діагностика взаємовідносин в групах.

Тема 4. Групова робота як метод соціальної роботи.

---

[10] Кочубей Т. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами клієнтів: з досвіду роботи. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022. № 2(9). С. 262

Полторак Л. Ю., Сай Д. В. Соціальна робота з різними групами клієнтів : методичні вказівки для спеціальності 231 «Соціальна робота». Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. 136 с.

Ситняківська С. М., Ілліна О. В. Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів денної та заочної форм навчання спеціальності: 231 Соціальна робота з освітньої компоненти «Соціальна робота з різними групами клієнтів». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 57 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/33837/1/%D0%A1%D0%A0%D0%B7%D0%A0%D0%93%D0%9A.pdf (дата звернення: 23.03.2026).

Поняття групової роботи як методу соціальної роботи. Історія розвитку групової соціальної роботи. Різновиди сучасної соціальної групової роботи.

Тема 5. Організаторська діяльність в групі та технологія застосування методу групової соціальної роботи

Послідовність організаційних дій при роботі з групою. Стадії розвитку групи в процесі організаторської діяльності. Стилі організаторської діяльності. Вимоги до особистості організатора. Цільові підходи до групової соціальної роботи. Основні моделі соціальної роботи з групою. Основні види соціальної роботи з групою.

Тема 6. Класифікація груп у соціальній роботі.

Групи відновлення, їх різновиди та особливості. Групи відновлення умінь та мета їх використання. Освітні групи, особливості їх створення і функціонування. Посередництво в груповій соціальній роботі. Групи самодопомоги як засіб самовдосконалення клієнта. Терапевтичні групи.

Модуль ІІ. Врахування унікальних потреб та обставин у соціальній роботі з гетерогенними групами населення

Тема 7. Соціальна робота з клієнтами різного віку.

Вікові особливості клієнтів соціальної роботи. Групи ризику в соціальній роботі з неповнолітніми. Причини потрапляння неповнолітніх до груп ризику. Організація соціальної роботи з дітьми та підлітками. Молодіжна робота. Соціальна підтримка студентської молоді. Соціальна робота з людьми похилого віку.

Тема 8. Соціальна робота з різними типами сімей.

Види сімейного неблагополуччя. Зміст та методи соціальної роботи з неблагополучними сім'ями. Зовні благополучні сім'ї та допомога їм у вирішенні родинних проблем. Соціальна робота з прийомними сім'ями. Організація надання допомоги особам, що зазнали насильства в сім'ї. Підтримка сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Тема 9. Врахування гендерних особливостей в соціальній роботі з гетерогенними групами.

Інтегрування гендерного принципу в соціальну роботу з гетерогенними групами населення. Гендерний аналіз під час розроблення і реалізації соціальних програм. Гендерна рівність як складова загального принципу рівності в соціальній роботі.

Тема 10. Стан здоров'я як чинник унікальних потреб і обставин у соціальній роботі з гетерогенними групами населення.

Обмеження функціональних можливостей як соціальна проблема. Проблеми і потреби сімей, в яких є особа з інвалідністю. Соціальна інклюзія як вимога часу і показник цивілізованості суспільства. Організація соціальної роботи з особами з обмеженими функціональними можливостями.

Тема 11. Травматичний досвід та його врахування при наданні соціальних послуг.

Травматичний досвід та особливості реакції на нього. Соціальна робота з учасниками бойових дій та членами їх сімей. Соціальна робота з бездомними людьми, мігрантами, біженцями, переміщеними особами. Соціальна робота з жертвами «торгівлі людьми». Організація надання допомоги суїцидантам.

Тема 12. Врахування релігійної приналежності в соціальній роботі.

Вплив релігійної приналежності на потреби клієнтів соціальної роботи. Врахування релігійних переконань у взаємодії з клієнтами соціальної роботи. Чутливість до релігійних переконань та уникнення дискримінації за релігійною приналежністю в соціальній роботі. Особливості соціальної роботи релігійних організацій.

Варто відзначити, що проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з гетерогенними групами клієнтів актуальна в реаліях сьогодення, оскільки в умовах війни особливо відчувається гостра потреба у фахівцях соціальної сфери. Запропонована структура освітньої компоненти «Соціальна робота з гетерогенними групами населення» враховує проблеми сьогодення, і орієнтована не тільки на засвоєння здобувачами теоретичних основ групової соціальної роботи, а і передбачає опанування компетенціями врахування унікальних потреб та обставин у соціальній роботі з гетерогенними групами населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Буяшенко В. В. Соціальна проблема як предметне поле діяльності соціального піклування. *Гілея. Філософські науки.* Вип. 62. С. 337-346. URL: http://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Buyashenko_2012_3.pdf (дата звернення: 23.03.2026).

2. Дубич К. В. Сучасна система надання соціальних послуг України. *Державне управління: удосконалення та розвиток: електрон. наук.* 2015. № 3. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=821 (дата звернення: 23.03.2026).

3. Кочубей Т. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами клієнтів: з досвіду роботи. *Соціальна робота та соціальна освіта.* Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022. № 2(9). С. 262-271.

4. Полторак Л. Ю., Сай Д. В. Соціальна робота з різними групами клієнтів : методичні вказівки для спеціальності 231 «Соціальна робота». Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. 136 с.

5. Про соціальні послуги : Закон України від 17 січ. 2019 р. № 2671-VIII (Редакція станом на 07лют. 2026 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 23.03.2026).

6. Рудяк В. О. Класифікація осіб, які потрапили у складні життєві обставини. *Актуальні проблеми держави і права : зб. наук. пр.* Вип. 86. Одеса : Гельветика, 2020. С. 197-203. URL: https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/10f3f52a-9413-40f8-8500-2abd1d24b550/content (дата звернення: 23.03.2026).

7. Ситняківська С. М., Іллiна О. В. Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів денної та заочної форм навчання спеціальності: 231 Соціальна робота з освітньої компоненти «Соціальна робота з різними групами клієнтів». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 57 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/33837/1/%D0%A1%D0%A0%D0%B7%D0%A0%D0%93%D0%9A.pdf (дата звернення: 23.03.2026).

8. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за ред. А. Й. Капської. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.

9. Стадник В. В. Менеджмент гетерогенних організацій: навчальний посібник. Хмельницький : ПП А.С. Гонта, 2017. 274 с.

10. Ninive Von Greiff, Lisa Skogens, Alain Topor, Supporting recovery in social work with persons having co-occurring problems–clients' and professionals' perceptions. *Nordic social work research*. 2020. №10 (2), P. 173-185.

11. Papell C., Rothman B. Social work models: Possession and heritage. *Journal of Education for Social Work*. 1966. №2. P. 66-77.

REFERENCES

1. Buiashenko, V. V. (2012). Sotsialna problema yak predmetne pole diialnosti sotsialnoho pikluvannia [Social problem as a subject field of social care activity]. *Hileia: Filosofski nauky*, 62, 337–346. http://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Buyashenko_2012_3.pdf
2. Dubych, K. V. (2015). Suchasna systema nadannia sotsialnykh posluh Ukrainy [Modern system of social services provision in Ukraine]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*, 3. http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=821
3. Kochubei, T. (2022). Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do roboty z riznymy hrupamy kliientiv [Training future social workers to work with different client groups]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*, 2(9), 262–271.
4. Poltorak, L. Yu., & Sai, D. V. (2020). *Sotsialna robota z riznymy hrupamy kliientiv* [Social work with different client groups]. Mykolaiv: Petro Mohyla Black Sea National University.
5. Verkhovna Rada of Ukraine. (2019). *Law of Ukraine "On social services" No. 2671-VIII*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text
6. Rudiak, V. O. (2020). Klasyfikatsiia osib, yaki potrapyly u skladni zhyttievi obstavyny [Classification of persons in difficult life circumstances]. *Aktualni problemy derzhavy i prava*, 86, 197–203. https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/10f3f52a-9413-40f8-8500-2abd1d24b550/content
7. Sytniakivska, S. M., & Illina, O. V. (2022). *Metodychni rekomendatsii dlia samostiinoi roboty zdobuvachiv* [Methodological recommendations for students' independent work]. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University. https://eprints.zu.edu.ua/33837/
8. Kapska, A. Y. (Ed.). (2004). *Sotsialna robota: tekhnolohichnyi aspekt* [Social work: Technological aspect]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury.

9. Stadnyk, V. V. (2017). *Menedzhment heterohennykh orhanizatsii* [Management of heterogeneous organizations]. Khmelnytskyi: PP A.S. Honta.
10. Von Greiff, N., Skogens, L., & Topor, A. (2020). Supporting recovery in social work with persons having co-occurring problems: Clients' and professionals' perceptions. *Nordic Social Work Research*, 10(2), 173–185.
11. Papell, C., & Rothman, B. (1966). Social work models: Possession and heritage. *Journal of Education for Social Work*, 2, 66–77.

РОЗДІЛ 2
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОПОМАГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ

Світлана Коляденко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: 0000-0002-8947-6122
E-mail: svetlaya.uk@gmail.com

Тетяна Можаровська
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Поліського національного університету

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9628-2994
E-mail: tetiana.mozharovska@polissiauniver.edu.ua

Розділ монографії присвячено комплексному дослідженню проблеми формування емоційної компетентності майбутніх фахівців допомагаючих професій у процесі їхньої професійної підготовки. Актуальність теми зумовлена зростанням вимог до особистісно-професійних якостей фахівців соціальної, психологічної, педагогічної та медичної сфер, діяльність яких передбачає інтенсивну міжособистісну взаємодію, роботу з емоційно вразливими категоріями населення та функціонування в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

У розділі проаналізовано наукові підходи до визначення сутності поняття «емоційна компетентність», розкрито її структуру, основні компоненти та функції у професійній діяльності фахівців допомагаючих професій. Особливу увагу приділено таким складовим емоційної компетентності, як усвідомлення власних емоцій, емоційна саморегуляція, емпатія, здатність до конструктивної емоційної взаємодії та управління емоційними станами інших людей.

Обґрунтовано значення емоційної компетентності як важливого чинника професійної ефективності, психологічної стійкості та профілактики емоційного вигорання майбутніх фахівців. Визначено педагогічні умови та засоби формування емоційної компетентності у закладах вищої освіти, зокрема роль освітнього середовища, практико-орієнтованого

навчання, рефлексивних та інтерактивних методів роботи. Зроблено висновок про необхідність цілеспрямованого та системного підходу до формування емоційної компетентності як складової професійної готовності майбутніх фахівців допомагаючих професій.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка моделі формування емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій.

Ключові слова: *емоція, емоційний інтелект, компетенції, емоційна компетентність, фахівці допомагаючих професій, соціономічні професії, педагогічні умови, педагогічна модель, soft skills.*

FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE IN FUTURE HELPING PROFESSIONALS

The monograph is devoted to a comprehensive study of the problem of forming emotional competence in future helping professionals in the process of their professional training. The relevance of the topic is determined by the growing requirements for the personal and professional qualities of specialists in the social, psychological, pedagogical, and medical fields, whose professional activity involves intensive interpersonal interaction, work with emotionally vulnerable population groups, and functioning under conditions of increased psycho-emotional stress.

The chapter analyzes scientific approaches to defining the essence of the concept of emotional competence and reveals its structure, main components, and functions in the professional activity of helping professionals. Particular attention is paid to such components of emotional competence as awareness of one's own emotions, emotional self-regulation, empathy, the ability to engage in constructive emotional interaction, and the management of other people's emotional states.

The significance of emotional competence is substantiated as an important factor in professional effectiveness, psychological resilience, and the prevention of emotional burnout among future specialists. Pedagogical conditions and means for the formation of emotional competence in higher education institutions are identified, including the role of the educational environment, practice-oriented learning, and reflective and interactive teaching methods. The chapter concludes that a purposeful and systematic approach to the formation of emotional competence is necessary as an integral component of the professional readiness of future helping professionals.

The aim of the study is to theoretically substantiate and develop a model for forming emotional competence in future specialists of supporting professions.

Keywords: *emotion, emotional intelligence, competencies, emotional competence, helping professionals, supporting professions, pedagogical conditions, pedagogical model, soft skills.*

2.1. Поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність» у науково-дослідній літературі.

> ***Емоційний інтелект*** *- це здатність людини до розпізнавання емоцій, розуміння мотивів, спрямувань і бажань інших людей та своїх власних, а також здатність до управління своїми емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення конкретних практичних завдань та підвищення якості міжособистісної взаємодії.*

Історія вивчення феномену емоційного інтелекту (EI) налічує менше ніж три десятиліття і залишається малодосліджувальною стороною особистості людини. Вперше це поняття з'явилося в 1964 р. у роботі М. Белдока, а в 1966 р. в роботі Б. Лойнера. Все змінилося після виходу статті Дж. Майера та П. Саловея.[11] Хронологічні віхи вивчення емоційного інтелекту виглядає таким чином:

- 1990 рік – вперше представлено поняття емоційного інтелекту та наведено його чотирьохкомпонентну модель, що отримала назву «модель здібностей» (Дж. Майер, П. Саловей).
- 1995 рік – на основі теорії Майера-Саловея та крос-культурних емпіричних досліджень представлено «змішану модель» емоційного інтелекту (Д. Гоулман) і «модель емоційного та соціального інтелекту» (Р. Бар-Он).
- 1996 рік – презентація першої психодіагностичної методики дослідження емоційного інтелекту (Р. Бар-Он).
- 2000 рік – до нашого часу – активний розвиток інструментарію дослідження та розвитку різноманітних аспектів (психофізіологічних, психологічних, соціальних, культурних тощо) емоційного інтелекту (П. Саловей, Д. Майер, Д. Гоулман, Р. Бояціс, Е. Маккі, Г. Гарднер, К. Петрідіс).

Трактування поняття «емоційний інтелект» можна узагальнити наступним чином (Див. Таблиця 2.1.)

[11] Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: new ability or eclectic traits? *American Psychologist.* 2008. Vol. 63 (6). P. 503–517.

Таблиця 2.1.

Підходи до визначання поняття «емоційний інтелект»

Визначення поняття «емоційний інтелект»	**Автор**
Комплекс особистісних, соціальних та емоційних здібностей, які впливають на здатність ефективно осилювати вимоги, тиск соціуму	Р. Бар-Он
Здатність до управління емоційними явищами	Д. Гоулмен
Форма виявлення позитивного ставлення особистості до себе, оточуючих і світу	Е. Носенко
Вид обробки емоційної інформації, яка включає у себе розпізнавання особистих емоцій, емоцій оточуючих, адекватне вираження власних емоцій з метою ведення більш ефективного способу життя.	Дж. Майєр
Навичка управління своїми емоціями з розумом	Д.Хендерсон

З самого початку емоційний інтелект вивчався у контексті лідерства. Даніель Гоулмен, американський журналіст і психолог, який у книзі, що згадується вище - «Emotional Intelligence» («Емоційний інтелект») на матеріалах психологічних досліджень і опитувань довів, що успіх в житті залежить не стільки від розумового інтелекту - IQ, скільки від здібностей управляти своїми емоціями - EQ. Згідно його досліджень, для видів діяльності, що мають середню складність - 67% має значення EQ, і лише 33% - технічні вміння, навички та когнітивні здібності; для вищих керівних посад, де рівень складності значно вищий, наприклад, для працівників міністерств і владних структур, вплив емоційного інтелекту є ще більшим, він складає - 80%; тоді як технічні вміння, навички та когнітивні здібності важливі в межах - 20% [12].

На сьогодні визнаються базовими дві моделі емоційного інтелекту - це уявлення про емоційний інтелект як про перетин емоцій і пізнання : модель здібностей емоційного інтелекту Джон Майєра і Пітера Саловея[13] та змішана модель - емоційний інтелект поєднується з розумовими і особистісними рисами, притаманними кожній конкретній особі.[14] Отже. єдиного підходу до компонентів емоційного інтелекту не існує, найбільш поширена є модель , що включає чотири основних компонента (Див. Рис. 2.1.)

Цікавий факт

У 1988 році Рувен Бар-Он ввів поняття емоційного коефіцієнту (EQ – Emotional Quotient), по аналогії з поняттям інтелектуального коефіцієнту (IQ – Intelligence

[12] Гоулмен Д. Емоційний інтелект; К.: Віват, 2018. 512 с.
[13] Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: new ability or eclectic traits? *American Psychologist.* 2008. Vol. 63 (6). P. 503–517.
[14] Bar-On R. Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence* / eds. R. Bar-On, J. D. A. Parker. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

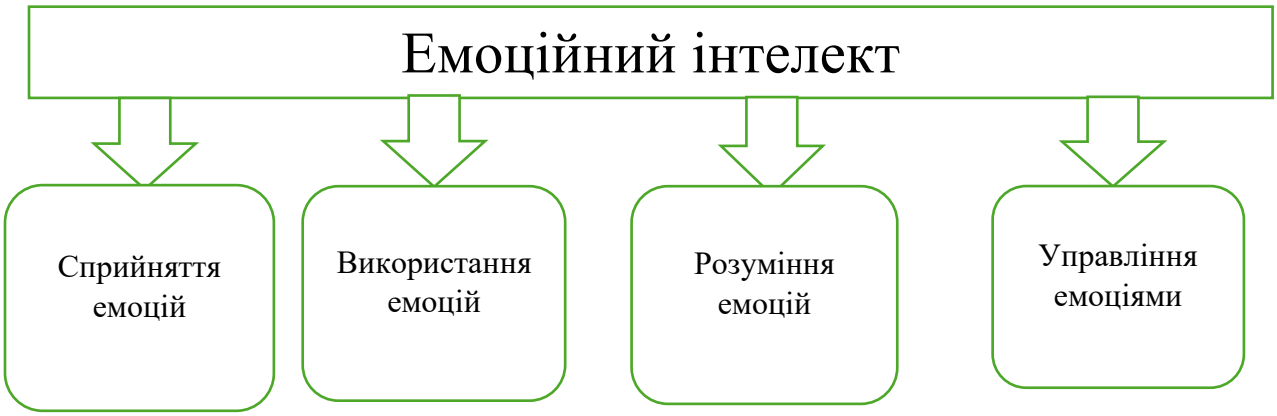

Рис. 2.1. Компоненти емоційного інтелекту

На основі двох моделей емоційного інтелекту може стверджувати, що всі компоненти пов'язані між собою і мають однакове значення для практичної реалізації емоційного інтелекту (Див. Таб. 2.2.).

Таблиця 2.2.
Зміст компонентів емоційного інтелекту

Назва компонента	Зміст та сутність компонента
Сприйняття емоцій	• відображає комплексну здатність людини до розпізнавання емоцій іншої людини не тільки за вербальними сигналами, а й за мімікою, позою, жестами, гучністю й тоном голосу та іншими невербальними ознаками. • прийняття і розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей є найбільш базовим Сприйняття емоцій аспектом емоційного інтелекту, що робить можливим подальшу роботу, спрямовану на аналіз емоційної інформації. • людина, яка знаходиться у хорошому контакті з власними емоціями та переживаннями, набагато легше зможе ідентифікуватися з іншою людиною і зрозуміти сутність її емоційного стану. • лідер, який погано розуміє власні емоції і переживання, а також не

	здатен до розпізнання емоційних станів і проблем своїх підлеглих, цілковито втрачає можливість до керування емоційним життям власного колективу.
Використання емоцій	• вказує на здатність людини до використання емоцій з метою стимуляції різних видів інтелектуальної діяльності, таких як вирішення конкретних проблем та й просто розмірковування. • використання емоцій стає на пригоді бізнес-лідеру в ситуаціях, коли необхідно розв'язати в короткий термін складне багатокомпонентне завдання, що потребує великих витрат часу та уваги до окремих деталей. • понижений емоційний фон сприяє виконанню методичної, акуратної роботи, що потребує до себе особливої уваги. добрий настрій сприяє прояву креативного мислення та творчої активності. • лідер з добре розвиненим емоційним інтелектом володіє здатністю до використання змін власного настрою для вирішення різнопланових практичних завдань.
Розуміння емоцій	• представляє собою здатність не тільки до розуміння «мови емоцій», а й до оцінки особливостей співвідношення між емоціями, здатність бачити різницю між емоціями (наприклад, різницю між станом захоплення та щастям). Включає в себе здатність до розуміння та вербального опису специфіки зміни емоційних станів. • лідер може добре розпізнавати емоції та особливості їх перегляду на напівсвідомому рівні й взаємодіяти з

	оточуючими, спираючись на несвідоме інтуїтивне відчуття емоційних особливостей тієї чи іншої ситуації, це буде свідчити про недостатність розвиненості його здатності до розуміння емоцій як компоненту емоційного інтелекту. тільки свідомий аналіз, що починається з вербалізації та детального опису емоційної сторони ситуації, може свідчи ти про розвинену здібність до розуміння емоцій.
Управління емоціями	• відображає здатність людини до управління власними емоційними станами та емоційними станами інших людей. • управління емоціями здійснюється у контексті актуальних цілей людини, що ґрунтується на глибокому самоусвідомленні та детальному розумінні соціальної ситуації. • через «трансляцію» позитивних станів підлеглим бізнес-лідер тим самим забезпечує позитивну соціально-психологічну атмосферу в колективі, яка не тільки покращує самопочуття співробітників, а й позитивно впливає на ефективність праці.

У науковій літературі виділяють такі передмови розвитку ЕІ:

1) біологічні - правопівкульний тип мислення (домінування правої півкулі, яка відповідає за творчість, уяву, інтуїцію, сприймання образів, допомагає краще розпізнавати емоції оточуючих за мовною інтонацією, невербальними ознаками; властивості темпераменту; рівень ЕІ батьків тощо. [15]

[15] Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоцій ного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології,* 2018. Вип. 3. С. 211–215.

2) педагогічні - емоційність викладача; атмосфера емоційного комфорту; емоційне спілкування в освітньому середовищі; партнерські взаємини (взаємодія та співпраця школярів / студентів, педагогів, батьків); роль парних та групових форм роботи; діяльність, результатом якої є отримання важливого результату, що приносить радість, та негативні емоції; активні форми роботи навчальної та виховної діяльності, які викликають емоції (ігри, вікторини, конкурси, тренінги тощо); емоційність змісту навчального матеріалу; наочність, на основі якої виникають почуття та емоції, викликає яскраві образи; мультимедійні засоби; комплекс вправ та завдань, які допомагають виявляти, розуміти і контролювати власні емоції та емоції інших;[16]

3) соціальні - рівень розвитку самосвідомості людини; впевненість у власній емоційній компетентності; рівень освіти батьків і сімейний дохід тощо.[17]

Рівнями сформованості ЕІ є:

1) **низький рівень сформованості ЕІ** - характерні страх, самотність, нестабільність, агресія, почуття провини, депресія, фрустрація. За словами Е. Носенко, найнижчому рівню сформованості ЕІ відповідає здійснення емоційного реагування за механізмом рефлексивної дії, ініціювання активності на рівні сприймання, здійснення активності з переважанням зовнішніх компонентів над внутрішніми [18];

2) **середній рівень сформованості ЕІ**, якому притаманне довільне здійснення зовнішньої активності (діяльності / спілкування) на підґрунті уявлень (мислення) та із застосуванням певних вольових зусиль у свідомості на рівні емоційних переживань. Тут має місце переважання внутрішнього над зовнішнім, високий самоконтроль, поєднання стратегії зосередженості на завданні зі стратегією емоційного реагування, утвердження відчуття психологічного благополуччя, позитивного ставлення до себе як суб'єкта

Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. Вип. 2. № 65. С. 296–301.

[16] Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. Вип. 2. № 65. С. 296–301.

[17] Там само.

[18] Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2010. Вип. 2. С. 49–52.

життєдіяльності та спілкування, високий рівень самооцінювання [19];

3) **високий рівень сформованості ЕІ** передбачає наявність у майбутнього фахівця відповідних настанов щодо особистісно можливих альтернатив поведінки у конкретних ситуаціях життєдіяльності. Це, зокрема, активність, вибір поведінки, адекватної ситуації, самомотивація такої поведінки, достатній рівень самоконтролю, самооцінювання. Людина переживає відчуття внутрішньої свободи, відповідальності за себе, є доброзичливою і чутливою у сфері міжособистісних взаємин, схильна до вірності, здатна до створення емоційно благополучних взаємин та гармонії з собою й іншими людьми, тобто свідомо оцінює адекватність своєї поведінки [20].

Отже, з вищезазначеного можна зробити висновок, емоційний інтелект (EQ) – це не лише емпатійні здібності професіонала. Він включає в себе комбінацію компетенцій, які допомагають виражати та розуміти, контролювати власні емоції, бачити та розуміти емоції клієнтів, їхніх близьких, колег та використовувати їх для підвищення власної ефективності. Вивчення поняття емоційного інтелекту також стало предметом дослідження і у вітчизняних науковців. Зокрема, найбільш відомими пошуковцями у цій сфері є І. Аршава, О. Власова, І. Войціх, С. Дерев'янко, В. Зарицька Е. Носенко, Н. Коврига, І. Матійків, О. Чекстере, М. Шпак та ін[21] . Так, А. Дерев'янко у своїх працях дослідила ефективність використання психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту, запропонувавши авторську програму розвитку емоційного інтелекту студентів-першокурсників, результати апробації якої свідчать про доцільність її використання з метою оптимізації соціально-психологічної адаптації особистості до стосунків у навчальній групі [22]. Науковиця Ю. Давидова встановила, що емоційний інтелект – це стійка інтегральна категорія у структурі інтелектуальної та емоційно-

---

[19] Там само.

[20] Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2010. Вип. 2. С. 49–52.

[21] Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники роз витку : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.

[22] Дерев'янко С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: навч.-метод. посіб. Чернігів: Поліграф, 2016. 312 с.

вольової сфери людини, до функцій якої належить забезпечення успішності діяльності особистості, а також процесів її внутрішньоособистісної та міжособистісної взаємодії.

Ключовими ознаками емоційного інтелекту вона назвала такі: усвідомлення власних почуттів, емоційну поінформованість, емпатію, самомотивацію, здатність ідентифікувати емоції інших людей, яка поєднує два напрямки – розуміння емоцій та емоційну саморегуляцію. Головні функції емоційного інтелекту вчена вбачає в забезпеченні успішності діяльності людини, зокрема і професійної [23]. В. Зарицька, досліджуючи необхідність розвитку емоційного інтелекту в процесі фахової підготовки спеціалістів, наголошувала, що емоційний інтелект має важливу роль у розвитку професійної самосвідомості студентів, яка завжди є результатом емоційних переживань у цілісності із самопізнанням у професійній діяльності. Необхідність розвитку емоційного інтелекту зумовлена і тим, що у фахівця мусить бути добре розвинена здатність до рефлексії як результату здатності розуміти власні емоції та емоції інших, що дає можливість об'єктивно оцінювати себе та інших у процесі професійної діяльності, виявляти внутрішньоособистісні та міжособистісні суперечності, шукати шляхи їх усунення, вибудовувати концепції професійного розвитку та стратегії їх реалізації. Авторка відзначає, що високорозвинений емоційний інтелект фахівця є основою розв'язання конфліктних ситуацій у процесі професійної діяльності, що виникають через наявність проблем, пов'язаних з виконанням професійноважливих завдань та особливостями взаємостосунків [24]. Науковці Е. Носенко та Н. Коврига розглядають поняття емоційного інтелекту у контексті поєднання зовнішнього та внутрішнього світу особистості, до яких входять такі п'ять складників: сумлінність, відкритість до нового досвіду, емоційна стійкість, дружелюбність та екстраверсія. Вони відображають характер інтернального чи екстернального контролю, мотивації діяльності людини, її типу поведінки. Дослідники вважають емоційний інтелект

[23] Нова українська школа – концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.

[24] Зарицька В.В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія».* 2014. № 49. С. 42–51.

основним аспектом відображення реальності, яке формується та закріплюються протягом життя людини. Вони запропонували власну ієрархічну (рівневу) модель емоційного інтелекту відповідно до рівня його сформованості та визначення форм відображення детермінантів у свідомості людини. Відповідно до авторської моделі є три рівні його сформованості, зокрема: нижній – сенсорно-перцептивний (рівень рефлексів), середній – мисленнєвий (зовнішній прояв активності, тобто спілкування, мислення), найвищий – рівень настанов, цінностей, ідеалів . [25]

Українська дослідниця - О. Лазуренко, проаналізувавши дослідження емоційно-вольової сфери, відзначила, що емоційна компетентність особистості стала предметом психологічного дослідження порівняно недавно завдяки працям зарубіжних дослідників.[26] Майже одночасно з поняттям емоційного інтелекту Р. Бак запровадив у галузь психології поняття емоційної компетентності. Дослідник розглядає поняття «емоційної компетентності» як здатність діяти згідно з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань. Науковець висуває положення, що «все, що реальне є емоційним, а раціональною є лише наступна лінгвістична обробка емоційно оціненої реальності». Емоційна компетентність має тісний зв'язок як з когнітивними здібностями індивіда, так і з особистісними характеристиками.[27]

Д. Гоулман вважає, що поняття «емоційний інтелект» синонімічне поняттю «емоційна компетентність» (емоційна компетентність – це здатність усвідомлювати і визнавати власні почуття, а також почуття інших для самомотивації, для управління власними емоціями і в стосунках з іншими) і виділяє показники емоційної компетенції в п'яти групах: самосвідомість, саморегуляція, самомотивація, соціальна свідомість і соціальні вміння .[28]

---

[25] Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
[26] Лазуренко О. О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXIII міжнар. наук.-практ. конф.* URL: http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php.
[27] Buck R. Motivation emotion and cognition. A developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion.* Chichester : Wiley, 1991. V.1. P. 101-142.
[28] Гоулмен Д. Емоційний інтелект. К.: Віват, 2018. 512 с.

О. Власова також ототожнювала поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність», вважаючи, що це емоційно-когнітивна здатність, яка полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та здатності до управління емоціями, які дозволяють людині контролювати почуття психічного здоров'я, душевну гармонію та високу якість особистого життя.[29]

Емоційна компетентність, на думку О. Лазуренко, це системна властивість особистості, що включає навички рефлексії адекватній ситуації, саморегуляції, оптимального рівня емпатії і експресивності. Емоційна компетентність є афективно-когнітивним явищем, яке забезпечує готовність і здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших людей, адекватно ситуаціям і умовам, що змінюються.[30]

Р. Кириченко зазначає, що від народження кожна людина наділена потенціалом емоційної сензитивності, емоційної пам'яті, емоційної обробки та емоційного научіння. Саме ці чотири вроджені складові утворюють ядро емоційного інтелекту. На думку науковця, емоційна компетентність, або EQ, є навичкою, подібною до вміння рахувати чи їздити на велосипеді, а отже може цілеспрямовано розвиватися. Формування та розвиток EQ сприяє зниженню інтенсивності негативних емоцій і забезпечує більш чітке та ясне мислення. На відміну від когнітивного інтелекту (IQ), емоційний інтелект є більш гнучким і значно краще піддається розвитку .[31]

О. Льошенко, поділяючи погляд на те, що емоційна компетентність сприяє зростанню адаптивних можливостей особистості, її гармонійній взаємодії з навколишнім світом, особистісному розвитку та загальному життєвому успіху, водночас чітко розмежовує поняття «емоційний інтелект» і «емоційна компетентність». Дослідниця визначає емоційну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, що

---

[29] Бантишева О. О. Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 305 с.

[30] Лазуренко О. О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXIII міжнар. наук.-практ. конф.* URL: http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php.

[31] Кириченко Р. В. Емоційний інтелект як фактор ділової успішності керівника. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXVIII міжнар. наук.-практ. конф.* URL: https://knutd.edu.ua/publications/pdf

забезпечують здатність ухвалювати адекватні рішення та діяти на основі результатів інтелектуального опрацювання внутрішньої й зовнішньої емоційної інформації. Водночас саме емоційний інтелект, за її твердженням, надає інформацію про емоційний світ особистості. Усвідомлення власної емоційної сфери, а точніше ставлення людини до цього усвідомлення, виступає тим чинником, що відкриває перспективи для подальших теоретичних і емпіричних досліджень сучасного феномена - *емоційної компетентності.*

Отже, поступово формується висновок про те, що емоційна компетентність є важливим чинником підвищення адаптивних здібностей індивіда, забезпечення гармонійної взаємодії з соціальним середовищем, особистісного розвитку та життєвого успіху загалом.[32]

Емоційна компетентність - особливий конструкт емоційного реагування, тісно пов'язаний з емоційним інтелектом і спрямований на формування в людини усвідомленого ставлення до власних і чужих переживань з метою особистісного саморозвитку. Це сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність ухвалювати виважені рішення та діяти на основі інтелектуального опрацювання внутрішньої й зовнішньої емоційної інформації.

Крім того, емоційна компетентність виявляється у здатності усвідомлювати власні почуття, розпізнавати емоційні стани інших людей, адекватно їх оцінювати, а також регулювати й конструктивно виражати власні емоції з метою ефективного управління поведінкою.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що немає однозначної думки щодо визначення цього поняття, змісту та структури, проте дослідники О. Власова, С. Дерев'янко, Н. Коврига, Е. Носенко розглядають *емоційну компетентність як можливість успішного вирішення головних життєвих завдань особистості, розкриття особистісного потенціалу, підтримування доброзичливих стосунків, як ключ до успіху в усіх сферах життя.*

Варто зауважити, що в наукових дослідженнях поняття «емоційний інтелект» (Див. Таб. 2.1.) і «емоційна компетентність» часто мають близький за змістом характер. На думку І. Сухопарої, така схожість зумовлена тим, що емоційний інтелект тлумачиться як сукупність знань, умінь і

[32] Льошенко О. А. Проблеми розвитку емоційної компетентності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2012. Вип. 14. С. 119-126.

здібностей, пов'язаних із розпізнаванням, розумінням та регуляцією власних емоцій і емоцій інших людей. Водночас емоційну компетентність також розглядають як динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, переконань, цінностей та інших особистісних характеристик, які забезпечують здатність людини до успішної соціалізації й ефективного здійснення навчальної та професійної діяльності. [33]

З визначення Ю. Гичко *емоційна компетентність* – це системна властивість особистості, що включає навички адекватній ситуації рефлексії, саморегуляції, оптимального рівня емпатії і експресивності; можна виділити декілька **компонентів емоційної компетентності**: рефлексія, саморегуляція, емпатія, експресивність, а також **механізми,** що забезпечують функціонування і розвиток цієї властивості: рефлексія і саморегуляція. [34]

В емоційній компетентності виділяють декілька складових:

- усвідомлення своїх емоцій, уміння визначити, яку емоцію відчуваєш в даний момент, визначити, з яких базових емоцій складається складна емоція;
- уміння управляти власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, ступінь корисності, змінювати інтенсивність емоцій, замінювати їх на інші;
- усвідомлення емоцій інших людей, визначення емоційних станів за вербальними і невербальними ознаками;
- управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їх емоції; а також адекватне вираження емоцій (рефлексія, емпатія, саморегуляція, експресивність).[35]

Опрацювання зарубіжних та вітчизняних наукових джерел свідчить про відсутність єдиного підходу серед учених щодо визначення структури емоційної компетентності. Так, Керолін Саарні трактує емоційну компетентність як систему з

---

[33] Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті нової української школи. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 111-122.

[34] Гичко Ю. В. Емоційна компетентність як важлива умова формування професійного фахівця. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5885/1/Emocijna_kompetentnist%60_yak_vazhly%60va_umova_formuvannya_profesijn ogo_faxivcya.pdf.

[35] Там само.

восьми взаємопов'язаних умінь і здібностей. До них вона відносить: усвідомлення власних емоційних станів; уміння розпізнавати емоції інших людей; здатність користуватися емоційною лексикою та культурно зумовленими формами емоційного вираження; уміння співпереживати та емпатійно включатися в емоційні стани оточення; розуміння того, що внутрішні переживання не завжди збігаються з їх зовнішніми проявами як у себе, так і в інших; здатність ефективно долати негативні емоції; усвідомлення впливу способів емоційного вираження на характер міжособистісних взаємин; уміння приймати власні емоції та бути емоційно адекватним. [36]

Інший підхід пропонує Ф. Іскандерова, яка структурує емоційну компетентність через низку практичних умінь. Серед них — здатність до самопізнання й самооцінки (усвідомлення власних сильних і слабких сторін, почуттів, поведінки, причин їх виникнення та наслідків), уміння планувати особистісний розвиток; навички самоуправління, що охоплюють регуляцію установок і поведінки, ухвалення рішень, гнучкість, наполегливість, подолання стресу та ефективне управління емоціями; здатність до самомотивації, визначення цілей і підтримання позитивного настрою; уміння розуміти інших людей, їхні почуття та мотиви поведінки, проявляти терпимість; навички побудови довірливих і поважних взаємин, ведення переговорів та ефективної командної взаємодії.[37]

Американський психолог Д. Гоулман розглядає емоційну компетентність як поєднання двох основних складових: особистісної, що включає самопізнання, саморегуляцію та мотивацію, і соціальної, до якої належать емпатія та соціальні навички.[38] Близькою за змістом є позиція Г. Гарднера, викладена у праці «Множинність проявів інтелекту», де в структурі емоційного інтелекту виділяються внутрішньоособистісний аспект, спрямований на усвідомлення й регуляцію власних емоцій, та міжособистісний - орієнтований на розуміння емоцій інших людей.[39] На думку

---

[36] Saarni C. Emotional competence : How emotions and relationships become integrated. *Nebraska Symposium on Motivation*. 1990. Vol. 36. P. 115-182.

[37] Iskanderova F. V. Emotional intelligence as the basis for interpersonal interaction. *Vestnik KASU. Educational Technologies. 2006.* (1), 130-134.

[38] Гоулмен Д. Емоційний інтелект. К.: Віват, 2018. 512 с.

[39] García S., Salguero J., Fernández-Berrocal P. Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian journal of psychology*. 2017. № 58 (1). P. 43-51.

І. Сухопарої в структурі емоційної компетентності можна виділити два компоненти: особистісний і міжособистісний. Перший є ключем до самопізнання, розуміння, вираження, ідентифікації, стимулювання власних емоцій і почуттів з метою управління своєю поведінкою і характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент – це здатність розуміти емоційний стан інших людей, усвідомлювати мотиви їхньої поведінки, діяльності, ефективно з ними спілкуватися, взаємодіяти, вирішувати проблеми і включає толерантність, емпатію, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.[40]

Представляє інтерес позиція теоретика емоційного інтелекту Р. Бар-Она, який виокремив п'ять компонентів емоційно-соціальної компетенції, а саме: внутрішньо особистісний (самоповага, емоційна самосвідомість, впевненість у собі, незалежність і самореалізація); міжособистісний (емпатія, соціальна відповідальність і міжособистісні відносини); керування стресом (стійкість до стресу, керування імпульсами); адаптивність (зв'язок з реальністю, гнучкість і вміння вирішувати задачи); загальний настрій (оптимізм і щастя).[41]

Узагальнюючи різні наукові підходи, дослідники визначають основними компонентами емоційної компетентності:

Саморегуляція. Кожна людина має володіти здатністю керувати власними емоційними станами, використовуючи слова, думки, дихальні техніки або регуляцію м'язового тонусу. Саморегуляція розуміється як уміння контролювати власні почуття, знижувати рівень тривоги й роздратування, швидко відновлювати емоційну рівновагу після складних життєвих ситуацій.

Рефлексія. Рефлексія виступає механізмом усвідомлення власного розвитку.

Емпатія. Емпатія полягає у здатності до глибокого розуміння іншої людини, переживанні її проблем як власних і тимчасовому емоційному ототожненні з нею, що ґрунтується на механізмах емоційного наслідування

---

[40] Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті нової української школи. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки.* 2020. Вип. 1. С. 111-122. 115 С.

[41] Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social inteligence (ESI). *Psicothema.* 2006. № 18. P. 13-25.

Самомотивація. Це внутрішній стимул та здатність спонукати себе до ініціативи та дій для досягнення цілей і виконання завдань. Це внутрішнє прагнення діяти — творити та досягати.

Комунікабельність. Комунікабельність – як дружелюбність та вміння налагодити взаємини з іншими людьми таким чином, щоб це було вигідно для обох сторін.

Самоконтроль. Самоконтроль, у свою чергу, визначається як уміння управляти деструктивними або небажаними емоціями та вважається одним із ключових елементів емоційного інтелекту. З психологічної позиції повноцінний самоконтроль передбачає здатність стримувати імпульсивні дії, адже будь-яка емоція спонукає до певної поведінки.

Узагальнення науково-дослідних джерел дає підстави стверджувати, що емоційну компетентність доцільно розглядати як сукупність знань, умінь і навичок, яких людина набуває протягом життя, для здатності адекватно діяти в різних життєвих і професійних ситуаціях з метою досягнення визначених цілей. Водночас емоційна компетентність виступає важливою передумовою активної участі особистості в соціальному житті. Вона полягає у здатності опрацьовувати складну емоційну інформацію та ефективно використовувати її для регуляції власного мислення і поведінки. Таким чином, емоційна компетентність можна розуміти як рівень сформованості, за якого емоційний інтелект через навчання й оволодіння відповідними вміннями та навичками трансформується у практичну компетентність.

Отже, знання, уміння й навички, яких набувають випускники в процесі навчання, безумовно, мають вагоме значення. Проте останнім часом, з огляду на суспільний запит до підготовки сучасного фахівця, дедалі більшої актуальності набувають поняття «компетенція» та «компетентність». Частина науковців розглядає ці поняття як синонімічні, тоді як інші підкреслюють їх відмінність за змістом і структурною організацією. У зв’язку з цим особливої актуальності набуває вивчення й порівняльний аналіз підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників до трактування понять «компетенція» та «компетентність».

Проблематику змісту й структури понять «компетенція» та «компетентність» у сфері освіти досліджували такі науковці, як: Н. М. Бібік, Н. В. Кузьміна, П. П. Борисов, С. Є. Шишов, Дж. Равен, В. В. Краєвський, А. В. Хуторський та інші. Окрім

того, тлумачення цих понять подають і провідні міжнародні інституції, зокрема ЮНЕСКО, Європейський Союз, Міжнародна комісія Ради Європи та інші організації. Для порівняння тлумачень цих понять ми вирішили створити таблиці. (Див. Таб. 2.3 та Таб. 2.4.).

Таблиця 2.3.
Визначення поняття «компетентність»

Дослідник	Зміст тлумачення
Енциклопедія освіти[42]	Компетентність у навчанні (лат. competentia – коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо.
Академічний словник української мови[43]	Компетентність**;** ж. поінформованість, обізнаність, авторитетність.
Великий тлумачний словник сучасної української мови[44]	Компетентність - як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання;
Тлумачний словник іншомовних слів[45]	Поінформованість, обізнаність, авторитетність
Словник іншомовних слів[46]	Поінформованість, авторитетність.

[42] Енциклопедія освіти / академія педагогічних наук України, головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
[43] Академічний словник української мови URL: https://1677.slovaronline.com/
[44] Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
[45] Тлумачний словник іншомовних слів. URL: https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/
[46] Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. Т.XV. 662 с.

Ситник О.П.[47]	Компетентність пов'язують із обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю.
Ягупов В. В.[48]	Компетентність - підготовленість до здійснення певної професійної діяльності. В. В. Ягупов зазначає, що поняття «компетентність» характеризує якісний напрям підготовленості особи, що дає змогу отримати відповідну посаду, набувається в процесі отримання професійної освіти та стосується конкретної особи як майбутнього суб'єкта професійної діяльності. На думку вченого, компетентність – це підготовленість (теоретична та практична) і здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єкта), а також готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи до певного виду діяльності.
Велде С.	Компетентність – це особистісна характеристика, сукупність мобільних знань, умінь, навичок і глибокого мислення.
Равен Дж.	Компетентність – це специфічна здатність людини, що необхідна для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі, що передбачає наявність таких якостей і здатностей: вузькоспеціалізовані знання; предметні навички; способи мислення; розуміння відповідальності за свої дії.
Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556−VII	Компетентність - здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.
Закон України «Про освіту» від 05	Компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність

[47] Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою.* 2006. №14. С. 2- 9.

[48] Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіт. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота».* Т. 71. 2007. С. 3-8.

вересня 2017 р. № 2145-VIII	особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність
Національна рамка кваліфікацій України	Інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентністні характеристики рівня щодо результатів навчання та/або професійної діяльності; Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Таблиця 2.4.
Визначення поняття «компетенція»

Дослідник	Зміст тлумачення
Енциклопедія освіти	Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат.
Академічний словник української мови	Компетенція; ж. (лат., від взаємно прагну; відповідаю, підходжу) 1.Добра обізнаність із чим-небудь. 2.Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід і т.ін.
Великий тлумачний словник сучасної української мови	Компетенція – добра обізнаність у чомусь; коло повноважень певної організації, установи чи особи; загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, які набуті завдяки навчанню.
Тлумачний словник іншомовних слів	1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід та ін.

Словник іншомовних слів	Коло повноважень
Ситнік О.П.	Компетенція традиційно вживається у значенні коло повноважень
Ягупов В.В.	Немає визначення
Велде С.	Немає визначення
Равен Дж.	Немає визначення

Отже, загалом погляди на використання термінів «компетенція» та «компетентність» в освітньому середовищі умовно можна згрупувати у три підходи.

По-перше, ці поняття розглядаються як своєрідна данина сучасним тенденціям, без якої можна було б обійтися, адже існують традиційні відповідники, наприклад, рівень підготовки випускника та навчальні вміння. Водночас особливості практики призвели до спрощеного трактування цих категорій і втрати їхньої глибинної сутності, що зумовило потребу в новому підході до опису якості освіти.

По-друге, терміни «компетенція» і «компетентність» уже давно та активно застосовуються в інших сферах людської діяльності для характеристики високого рівня професіоналізму. Саме такого змістового наповнення надає їм і педагогічна наука, використовуючи їх для оцінювання якості підготовки здобувачів освіти.

По-третє, з огляду на перспективи розвитку змісту освіти виникла потреба у похідних від цих понять, зокрема у формі множини. Через не зовсім коректні переклади з англійської мови такі терміни з'явилися ще раніше. Ймовірно, у майбутньому «компетенції» та «компетентності» слугуватимуть для опису складної структури освітньої діяльності, надаючи їй інноваційного характеру та відкриваючи нові резерви розвитку змісту освіти.

Якщо розглядати використання цих понять безпосередньо в освітньому середовищі, то слід зазначити, що до сьогодні в європейському освітньому просторі не сформовано єдиного, чіткого й однозначного трактування поняття «компетентність» у контексті його застосування для характеристики бажаного образу випускника певного освітнього рівня (професійно-кваліфікаційної моделі). У міжнародній освітній практиці прослідкуються різні підходи до розуміння цього поняття: у північноамериканській традиції компетентність здебільшого пов'язується з базовими характеристиками особистості, що забезпечують високі

досягнення в конкретних видах діяльності; у країнах континентальної Європи її частіше ототожнюють із поєднанням здібностей, особистісних якостей і засвоєних знань; у Великобританії домінує підхід, за яким компетентність визначається через відповідність результатів діяльності індивіда встановленим стандартам.

Встановлюючи співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність» в освітніх реаліях України, зазначаємо необхідність їх розмежування. На основі того, що компетенція визначається певною організацією, установою, державою як наперед задана вимога до знань, умінь, навичок, якими повинна володіти особистість, для успішної діяльності в межах тієї сфери, де ця діяльність буде здійснюватися. Компетентність, в свою чергу, є надбанням самої особистості, визначає якісний рівень, засвоєння в наслідок навчання, знань, умінь навичок та здатності застосувати їх, на основі власного досвіду, в процесі здійснення певної діяльності. Компетенція пов'язана з певним видом діяльності, тоді як компетентність – з особистістю, з її внутрішніми якостями та здібностями. У процесі професійного становлення, зокрема в системі освіти, це знаходить своє відображення через формування та розвиток різних видів компетентностей. На думку Л.В. Калініної, компетентність є більш широке поняття, яке характеризує і визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття необхідних компетенцій, що складають мету професійної підготовки фахівця.[49]

У психолого-педагогічній літературі окреслено широкий спектр різновидів компетентностей, зокрема: професійну (М. Докторович, Л. Карпова, О. Карпенко, В. Поліщук, М. Рудь), соціальну (Л. Лепіхова, В. Ромек, Г. Сивкова), емоційну (І. Войціх, Д. Гоулман, І. Матійків, К. Саарні), комунікативну (Д. Годлевська, Ю. Жуков, Ю. Ємельянов, Є. Кузьмін, Т. Ніколаєва, Л. Петровська, О. Сидоренко), аутопсихологічну (Т. Єгорова, Н. Сургунд), соціально-психологічну (Л. Базиль, Ю. Кравець, Г.Соколова), психологічну (А. Деркач, В. Зазикін, Л. Мітіна), життєву (І. Єрмаков, С. Литвин-Кіндратюк, Л. Сохань, Г. Несен, І. Тараненко) та інші.

Поняття «компетентність» нині перебуває у фокусі українських освітніх реформ. Важливим показником

49 Калініна Л. В., Калінін В. О. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2015. № 4. С. 36–40.

ефективності функціонування системи вищої професійної освіти є рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців допомагаючих професій. Освітній процес спрямовується на формування компетентності як ключової мети й водночас результату навчання, що відображає не лише освітні досягнення, а й систему цінностей, мотиваційні орієнтири щодо професійної діяльності, спілкування та поведінки, а також соціально-моральні норми, особистісні якості спеціаліста й особливості його взаємодії із соціальним середовищем. Переважна більшість дослідників розглядає компетентність як інтегрований комплекс знань, умінь і навичок, здатності до саморозвитку, глибшого усвідомлення власного «Я», творчого розв'язання проблемних ситуацій і вміння практично застосовувати набуті теоретичні знання. Водночас слід підкреслити специфічний характер проблеми компетентності, що зумовлено міждисциплінарністю цього поняття, спільного для низки наукових галузей.[50]Компетентність не зводиться ні до знань, ні до навичок; її можна розглядати як можливість встановлення зв'язку між знанням і ситуацією, як здатність знайти, виявити процедуру (знання і дію), що підходять для розв'язання проблеми . [51]

У вітчизняній педагогіці та психології вивчення проблеми особистісної компетентності переважно зосереджене на аналізі феномену професійної компетентності. Узагальнення сучасних наукових підходів до її трактування дає підстави розглядати професійну компетентність як:

- сукупність знань і вмінь, що зумовлюють ефективність професійної діяльності;[52]
- інтегрований комплекс фахових знань і професійно значущих особистісних якостей;
- вияв гармонійної єдності професійної та загальної культури особистості.[53]

Окрім того, доцільно чітко розмежовувати компетентність початкового рівня та подальшу, розвинену компетентність.

---

[50] Лазуріна Н.П. Толерантність як складова соціальної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету.* 2008. № 39. С. 19-22.

[51] Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков, Г.М.Несен. Київ: Богдана, 2003. 520 с.

[52] Докторович М.О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ.* 2010. Вип. 15. С. 64-69.

[53] Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн. *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство.* За ред. І. Єрмакова. Київ: Контекст, 2000. 336 с.

Формування професійної компетентності є динамічним процесом, що супроводжує людину впродовж усього її трудового життя, розгортається поступово відповідно до етапів професійного становлення та на кожному з них набуває нових якісних характеристик. За М. Докторовичем, цей процес охоплює кілька послідовних стадій: професійну адаптацію, професійну ідентифікацію, професійну індивідуалізацію та професійну персоніфікацію. [54]

Останнім часом вітчизняні науковці звертаються особливу увагу до розгляду понять «соціальна» та «емоційна» компетентність. Проблема щодо сутності, змісту та структури соціальної компетентності нині ще й досі залишається не достатньо розробленою і не є на разі предметом нашого дослідження.

Емоційна компетентність є інтегративною та професійно значущою характеристикою справжнього фахівця, яку можливо й необхідно цілеспрямовано розвивати задля формування гармонійної Я-концепції особистості. Рівень її сформованості може слугувати показником цілісності емоційного життя людини. Порівняльний аналіз понять «соціальна компетентність» і «емоційна компетентність» засвідчує, що соціальна компетентність передбачає здатність особистості ефективно структурувати власний соціальний простір на основі знань, умінь і практичних дій з метою успішної соціальної адаптації. Натомість емоційна компетентність орієнтована на цілісний і поступальний розвиток емоційної сфери, спрямований на самореалізацію особистості. Вона охоплює систему знань, умінь і навичок, які забезпечують адекватну поведінку на основі осмислення зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації. Обидва зазначені феномени можна розглядати як такі, що сприяють ефективному соціальному функціонуванню людини. Об'єднувальною категорією для них виступає пізнання. Саме тому, за О. Льошенко, до аналізу соціальної та емоційної компетентностей доцільно застосовувати послідовність: отримання - обробка - організація - застосування.[55]

Узагальнюючи наукові підходи до розуміння специфіки термінів «компетентність» і «компетенція», варто наголосити на

---

[54] Докторович М.О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ.* 2010. Вип. 15. С. 64-69.

[55] Льошенко О.А. Соціальна та емоційна компетентність: порівняльний аналіз. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* № 16. 2012. С. 157-162.

їх інтегративному характері щодо понять «знання», «уміння» та «навички». Вони не протиставляються цим категоріям, а, навпаки, охоплюють і поєднують їхній зміст. Поняття компетенції визначається через сукупність знань, умінь і навичок, доповнених особистісними якостями (ініціативністю, цілеспрямованістю, здатністю до постановки цілей, відповідальністю, толерантністю тощо), рівнем соціальної адаптованості (здатністю працювати як у команді, так і самостійно), критичним мисленням і досвідом практичної діяльності у відповідній сфері. Саме поєднання цих складових зумовлює формування певних моделей поведінки й, відповідно, визначає рівень компетентності особистості у розв'язанні професійних і життєвих завдань. Загалом у західній культурі компетентність розглядається як некласичне явище, тісно пов'язане з освітньою практикою суспільства та таке, що відображає баланс інтересів соціуму (передусім не держави), освітніх установ, роботодавців і споживачів освітніх послуг.

2.2. Особливості освітніх стандартів підготовки фахівців допомагаючих професій

Професії типу «людина – людина», основною ознакою яких є постійна взаємодія та спілкування з іншими людьми, прийнято відносити до соціономічних, або допомагаючих, професій (продавець, учитель, психолог, соціальний працівник, лікар тощо). Змістовою основою цього виду професійної діяльності є соціальна взаємодія між спеціалістом і людиною, яка звертається до нього за соціальною, психологічною чи фізичною підтримкою. Характерною особливістю соціономічних професій є те, що окрема особа або людська спільнота постає не як зовнішнє соціальне тло, а як суб'єкт і водночас безпосередній об'єкт професійної діяльності. Предметом праці фахівця у цьому випадку виступає багаторівнева взаємодія між ним і клієнтом чи пацієнтом. До представників допомагаючих професій звертаються люди з різноманітними соціально-психологічними або медичними проблемами, що зумовлює виникнення перед фахівцем широкого кола завдань, які вирізняються високим рівнем невизначеності, складності та мінливості. Це, своєю чергою, вимагає від спеціалістів соціономічної сфери здатності аналізувати кожну конкретну ситуацію, співвідносити її з аналогічними випадками власної практики, знаходити

оптимальні шляхи розв'язання проблем і прогнозувати наслідки своєї професійної діяльності .[56]

За твердженням Т. Р. Браніцької, у соціономічних професіях міжособистісне спілкування є не лише предметом праці фахівця, а й основним засобом та інструментом здійснення професійної діяльності. Дослідниця підкреслює, що спілкування належить до найбільш складних видів професійної діяльності, оскільки потребує від спеціаліста не тільки ґрунтовних фахових знань, а й значних витрат особистісних психологічних ресурсів, що зумовлює потребу в належній психологічній підготовці та підтримці представників цих професій. Результативність діяльності фахівця допомагаючих професій значною мірою визначається рівнем адекватності оцінювання та глибиною пізнання ним іншої людини, які мають передувати професійному впливу з метою обґрунтованого й доцільного конструювання шляхів розв'язання її проблеми та прогнозування результатів власної професійної діяльності.[57]

Професійна діяльність соціономічного типу ґрунтується на процесі соціальної взаємодії, який охоплює поведінковий, когнітивний та емоційний складники.

Поведінковий компонент формується як результат інтеграції когнітивних і емоційних процесів, адже він залежить від емоційного тла, в межах якого здійснюється пізнавальний аспект взаємодії. Саме через усвідомлення та опрацювання власних думок і переживань вибудовується стратегія професійної поведінки фахівця. У цьому контексті особливого значення набуває *емоційна готовність* спеціаліста до професійної діяльності, яка виконує регулятивну функцію в робочому процесі та є важливим показником загальної професійної готовності у соціономічній сфері. Емоційна готовність проявляється у позитивному ставленні до змісту й специфіки професійної діяльності, до інших людей і до самого себе, здатності до емпатії, емоційній стійкості, врівноваженості, упевненості у власних силах, а також орієнтації на пошук конструктивних способів розв'язання проблем, що виникають у професійній практиці. Підсумком

---

[56] Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах.Монографія / ред. Л. В. Буркова. Київ: Інфосистем, 2010. 277 с.

[57] Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»* №6. 2012. С. 25–28.

розвитку емоційного інтелекту особистості є емоційна компетентність, яка виступає провідним чинником формування емоційної готовності фахівця допомагаючих професій до професійної діяльності.

До специфічних характеристик соціономічних професій належать засоби діяльності: вербальна та невербальна комунікація, пряме й опосередковане спілкування; цілі професійної діяльності (обслуговування, лікування, навчання, консультування) та умови роботи (режим, інструментарій). Однією з особливостей допомагаючих професій є відсутність чітких стандартів у вимогах і оцінці як процесу, так і кінцевого результату діяльності. Водночас, оскільки об'єктом роботи є людина, професійна діяльність передбачає особливу уважність та відповідальність, щоб уникнути моральної чи фізичної шкоди особі, яка звернулася по допомогу.

Ще однією характерною рисою соціономічних професій є специфічний тип поведінки, який К. Роджерс назвав «допомагаючою поведінкою» або «допомагаючою діяльністю». Він передбачає намір фахівця сприяти людині у задоволенні її потреб, розвитку, особистісному зростанні та вирішенні проблем із психічним або фізичним здоров'ям . Подібна діяльність зустрічається у будь-якому міжособистісному спілкуванні, і, за Л. Браммером та Г. Макдональдом, має дві форми: структуровану (професійну чи волонтерську) та неструктуровану (сімейні, дружні стосунки, випадкові контакти з незнайомими людьми).[58] У соціономічних професіях допомагаюча діяльність є структурованою й професійною, де спеціаліст цілеспрямовано реалізує свої знання та навички, що визначає основну специфіку цих професій.

Предметом діяльності допомагаючих професій є людина, яка потребує підтримки, а їхні цілі включають підвищення рівня життя, поліпшення здоров'я, розвиток особистості та здобуття освіти. Важливим інструментом у роботі фахівця є його особистість зі всіма професійними знаннями, індивідуально-характерологічними рисами та властивостями. Особиста залученість, емпатія, людяність і доброзичливість - це нематеріальні явища, які проявляються у професійних стосунках між вчителем і учнем, лікарем і пацієнтом, юристом і клієнтом тощо.

---

[58] Brammer L., MacDonald G. The helping relationship: process and skills. Boston : Allyn & Bacon, 1998.

Більшість дослідників підкреслюють значення певних здібностей і схильностей до професій типу «людина-людина», серед яких альтруїзм, бажання працювати з людьми, емпатійність, здатність вислухати й надати зрозумілу інформацію, емоційна стійкість і позитивне мислення.[59] До професійно важливих якостей представників допомагаючих професій належать:

- організаторські та комунікативні здібності;
- просоціальна спрямованість;
- емпатія та здатність до саморефлексії;
- швидкість прийняття рішень;
- чутливість до людини і толерантність до її недоліків;
- високі моральні якості: щирість, людяність, чесність, цілеспрямованість;
- прагнення до співпраці та спілкування;
- емоційна стійкість;
- дипломатичність.[60]

Особливого значення набувають комунікативні здібності та навички, оскільки професійна діяльність здійснюється через взаємодію фахівця з іншою людиною, а ефективність цієї взаємодії визначає результативність роботи. До ключових навичок належать:

- здатність привернути увагу незнайомої людини;
- вміння швидко встановити контакт і підтримувати комунікацію;
- здатність чітко і ефективно надавати та отримувати інформацію, слухати й чути.

Крім того, важливими є уміння мотивувати, переконувати та надихати. Хоч ці поняття близькі, кожне має власний зміст і спосіб впливу на оточуючих. Мотивація створює імпульс до дії, стимулюючи себе та інших; переконання за допомогою логіки й емоційного впливу змінює позицію людини відповідно до мети фахівця; надихання викликає бажання діяти через формування яскравої позитивної моделі майбутнього, до якої людина прагне долучитися.[61]

---

[59] Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.02. Дніпропетровськ, 2007. 480с.

[60] Болотнікова І. В. Професійно важливі якості працівника профспілкових організацій. *Modern scientific potential – 2017.* 2017. Vol. 7. P. 74–78.

[61] Болотнікова І. В. Комунікативні якості лідера. *Science without borders – 2017.* Vol. 6. P. 51–55.

Комунікативні здібності та навички є ключовими у професіях типу «людина-людина». Адже професійна діяльність у таких сферах здійснюється через безпосереднє спілкування фахівця з іншою людиною, і саме від ефективності та конструктивності цієї взаємодії значною мірою залежить загальна результативність роботи працівника допомагаючих професій. Тому особливого значення набувають уміння встановлювати контакт із людьми та будувати продуктивну комунікацію. До найважливіших навичок належать:

- здатність привернути увагу незнайомої людини;
- уміння швидко налагоджувати контакт і підтримувати спілкування;
- здатність чітко і ефективно передавати та сприймати інформацію, вміння слухати й чути співрозмовника.

Також до ключових комунікативних навичок фахівців допомагаючих професій відносяться вміння мотивувати, переконувати та надихати. Хоч ці поняття взаємопов'язані, кожне має свій унікальний зміст і вплив на оточуючих. Мотивація полягає у створенні імпульсу чи ідеї, яка стимулює до дії як самого фахівця, так і інших. Переконання дає змогу через логічну аргументацію та емоційний вплив змінити позицію людини на ту, що необхідна спеціалісту; при цьому поєднання логіки й емоційного впливу значно підвищує ефективність переконання. Надихання, у свою чергу, є особливо дієвим видом мотивації, оскільки формує у людини бажання діяти через створення яскравої та привабливої моделі майбутнього, до якої вона прагне долучитися.[62]

Оскільки основною метою соціономічних професій є надання допомоги людям у проблемних і часто стресових ситуаціях, наприклад, у професії лікаря при проблемах зі здоров'ям або у соціального працівника при конфліктних ситуація - важливою професійною якістю представників допомагаючих професій є емоційна стійкість. Емоційна стійкість (ЕС) визначається як інтегративна характеристика особистості, яка забезпечує ефективне виконання функцій або роботи в несприятливих, емоційно напружених умовах.[63]

---

[62] Там само.

[63] Болотнікова І. В. Емпатія як чинник ефективності професійної діяльності. *Особистісні та психофізіологічні ресурси життєстійкості* : матеріали IV наук.-метод. семінару. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 13–16.

Ключовими критеріями емоційної стійкості фахівця є: ефективність, стабільність та результативність його діяльності. До базових факторів ЕС відносяться:мотиваційно-вольові характеристики поведінки; психологічні, фізіологічні та інтелектуальні якості особистості; властивості нервової системи.

Найважливішими параметрами емоційної стійкості є: емоційна модальність, динамічність емоцій (інтенсивність, тривалість, глибина), поріг емоційних реакцій та здатність контролювати й регулювати емоції. [64]

Ці характеристики формуються поступово, набуваючи емоційного досвіду. Важливу роль у розвитку емоційного досвіду, його автоматизованості та цілісності відіграє практика професійної діяльності, під час якої фахівець долає різноманітні труднощі та стресові ситуації. Емоційну стійкість можна розглядати як певний порядок і організацію поведінкових реакцій та складників емоційного процесу, одним із показників якої є висока емоційність особистості. Наявність негативних емоцій у професійній діяльності не знижує її ефективності, а навпаки, стимулює розвиток здатності до контролю та регуляції власних емоцій.

Формування емоційного досвіду призводить до того, що людина автоматично уникає помилкових дій і некоректних установок, які раніше виникали в стресових ситуаціях. Включені в професійну практику емоції стають зваженими та передбачуваними, а залучення інтелектуальних процесів до їхнього опрацювання створює основу емоційного мислення.

Не менш важливими є індивідуально-психологічні характеристики фахівця, такі як скромність, тактовність, доброта, стриманість, почуття відповідальності, чуйність тощо. Таким чином, до ключових професійно значущих якостей представників допомагаючих професій можна віднести поєднання суспільної спрямованості особистості, емоційної стійкості та гуманістично-духовної складової. Ефективність діяльності фахівців соціономічного типу також визначається їхніми соціально-психологічними властивостями, що:

а) формуються в процесі взаємодії та спілкування в колективі (наприклад, емпатія, контактність, людяність тощо);

б) проявляються через громадську позицію та стиль соціальної поведінки й керівництва (ступінь соціально-

[64] Мітлош А.В., Моляко В.О., Бажанюк В.С. Психологічні особливості обдарованості: концепції, діагностика, тренінги: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини. 2014. 290 с.

громадської активності, схильність до демократичного або авторитарного стилю управління тощо);

в) сприяють розвитку особистості фахівця та використанню її соціально-психологічних якостей у професійній діяльності, таких як соціальний інтелект, соціальне сприйняття та соціальна уява.

Соціальна уява проявляється у здатності ставити себе на місце іншої людини, передбачати, як би сам фахівець почувався і діяв у певній ситуації. *Соціальне сприйняття* передбачає вміння розуміти інших людей, ставитися до них із повагою, звертати увагу на їхні проблеми, а також здатність привертати до себе інших, що часто називають харизматичністю або соціальною привабливістю.

Соціальний інтелект визначає здатність фахівця усвідомлювати складність кожної особистості та різноманіття соціальних взаємин. Для цього необхідно аналізувати громадську думку та настрої суспільства, морально-психологічний клімат колективу, правильно оцінювати і вміти регулювати міжособистісні стосунки.[65]

Стресові та напружені умови, в яких часто працюють представники допомагаючих професій у мирний час, значно посилюються під час війни. Тому однією з надзвичайно важливих професійних якостей сьогодні є резильєнтність - здатність людини фізично, розумово, емоційно та поведінково адаптуватися, відновлюватися й ефективно функціонувати в умовах небезпеки, ризику та труднощів, а також рости і розвиватися після пережитих стресових ситуацій.[66]

Резильєнтність фахівців допомагаючих професій проявляється через їхню адаптивність та особистісні риси, що формуються під впливом як професійних, так і індивідуально-психологічних факторів. Це дозволяє не лише протистояти стресу, а й отримувати задоволення від роботи та професійно зростати.[67]

---

[65] Болотнікова І. В. Структурні складові індивідуальності як фактори самоздійснення особистості. *Dny vedy – 2014 : materiály X mezinárodní vědecko-praktická konference.* Praha : Education and Science, 2014. С. 51–53.

[66] Кокун О. М. Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»: препринт. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/731505

[67] Lazos G., Kredentser O. Resilience of psychotherapists and the relationship between their personal and professional characteristics. *American Journal of Applied Psychology.* 2021. Vol. 10 (6). P. 162–172.

Серед ключових чинників формування та розвитку резильєнтності виділяють:

- ✓ орієнтацію на чітку мету в роботі та житті;
- ✓ високу самооцінку та впевненість у власній ефективності;
- ✓ оптимізм та перевагу позитивних емоцій;
- ✓ гнучкість мислення;
- ✓ відчуття стабільності та узгодженості життя;
- ✓ наявність високого рівня соціальної підтримки;
- ✓ турботу про фізичне здоров'я;
- ✓ високий рівень духовності.[68]

До додаткових чинників, які сприяють формуванню резильєнтності у фахівців допомагаючих професій, належать усвідомлення власних емоційних станів, раціональна організація та планування часу, розвиток самоконтролю, дотримання оптимального режиму праці й відпочинку, а також регулярні прогулянки на свіжому повітрі .[69]

Однією з ключових професійних характеристик представників допомагаючих професій, що визначає не лише результативність взаємодії з людиною, яка потребує підтримки, а й загальну ефективність професійної діяльності, є здатність до емпатії як уміння співпереживати та глибоко розуміти внутрішній світ і переживання іншої особистості. Таким чином, емпатія виступає важливим явищем міжособистісної комунікації та суттєвим чинником становлення моральних взаємин.

Емпатія є багатовимірним феноменом, що включає взаємопов'язані та взаємообумовлені складові. Когнітивний компонент емпатії полягає у здатності розпізнавати, усвідомлювати та інтерпретувати емоційні стани й переживання іншої людини, а також у засвоєнні її особистісних смислів. Його сутність полягає в осмисленні та структуруванні особливостей поведінки й емоційного стану партнера по взаємодії. Емоційний компонент емпатії проявляється у співчутті, що виникає внаслідок сприйняття емоційного стану іншої особи та актуалізації власного емоційного досвіду, подібного за змістом. У процесі цього

---

[68] Грішин Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія.* №64. 2021. С. 62–81. URL: https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04

[69] Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

формується емоційна близькість і спорідненість переживань між фахівцем і людиною, яка потребує допомоги.

Конативний компонент емпатії відображає прагнення надати підтримку іншій людині. Він формується на основі когнітивної та емоційної складових і реалізується у конкретних поведінкових діях, спрямованих на надання практичної допомоги. Отже, цілісний процес емпатії охоплює співчуття, співпереживання та співдію .[70] Здатність до емпатії можна розглядати як особливий комунікативний процес між двома суб'єктами взаємодії, у межах якого одна людина здатна відкрито виражати власні почуття, а інша - сприймати їх, реагувати співчуттям і надавати реальну допомогу. Незважаючи на індивідуальний характер емпатії, що зумовлює різні способи реагування людей на подібні ситуації, можна виокремити низку загальних чинників, які сприяють розвитку емпатійних взаємин у професійній діяльності фахівців допомагаючих професій і, відповідно, підвищують ефективність їх роботи. До них належать: налагодження позитивної комунікативної взаємодії; застосування позитивного стимулювання людини як об'єкта професійної діяльності; урахування індивідуально-психологічних особливостей особистості; створення сприятливого психологічного клімату для продуктивної праці; поєднання матеріальних і моральних форм заохочення фахівців; а також упровадження заходів, спрямованих на профілактику та подолання професійного вигорання, зокрема дотримання режиму праці й відпочинку, санітарно-гігієнічних норм, турбота про фізичне здоров'я та надання психологічної підтримки тощо [71]. Серед мотивів, що зумовлюють вибір допомагаючих професій, провідне місце посідають династичні традиції, індивідуально-психологічні нахили й здібності особистості, а також висока суспільна значущість і моральна оцінка цих видів діяльності. Матеріальний чинник у межах допомагаючих професій зазвичай не є визначальним. Отже, можна стверджувати, що вирішальну роль у професійному самовизначенні відіграє внутрішня мотивація, орієнтована на надання допомоги та принесення користі іншим людям.

---

[70] Болотнікова І. В. Емпатія як чинник ефективності професійної діяльності. *Особистісні та психофізіологічні ресурси життєстійкості* : матеріали IV наук.-метод. семінару. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 13–16.

[71] Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. URL: https://lib.iitta.gov.ua/1651

Відповідно, професійна компетентність представників допомагаючих професій спрямована на безпосередню взаємодію з особами, які потребують фахової підтримки, а основною метою такої взаємодії є підвищення якості їхнього життя шляхом надання соціальної, фізичної або психологічної допомоги.

У професійній діяльності фахівців соціономічної сфери відбувається не лише реалізація професійних функцій, а й розвиток та саморозкриття особистості, формування індивідуального стилю життєдіяльності. Гармонійний і всебічний розвиток спеціаліста здійснюється у тісному взаємозв'язку з його професійним становленням, удосконаленням майстерності та зростанням рівня кваліфікації. У загальному розумінні професійні знання становлять сукупність інформації, яку засвоює представник професій типу «людина - людина» у процесі навчання та практичної діяльності, зберігаючи й накопичуючи її у власному досвіді.

У структурі професійно значущих якостей фахівця доцільно виокремлювати: соціальні, моральні, професійно-ділові та індивідуально-психологічні характеристики. *Соціальні якості* відображають спрямованість діяльності спеціаліста, ступінь його залученості до соціальних процесів та активну позицію в суспільному середовищі. *Моральні якості*, зокрема високий рівень моральної свідомості та стійкості, визначають поведінку особистості в ситуаціях морального вибору, формують систему ставлень до інших людей, навколишнього світу та до себе.

Професійно-ділові якості характеризують рівень підготовленості фахівця, його здібності та потенціал до ефективного виконання професійних обов'язків. Вони зумовлюють вибір методів, прийомів і засобів розв'язання практичних завдань, а також стиль поведінки у професійних ситуаціях. *Індивідуально-психологічні* якості охоплюють поєднання природних здібностей особистості з характерологічними, психологічними та фізіологічними особливостями, що забезпечують успішність діяльності в межах допомагаючих професій.

Визначальною умовою та водночас основним критерієм результативності будь-якої професійної діяльності є рівень професійної компетентності. Як визначалося вище, за Дж. Равеном, компетентність розглядається як сукупність спеціальних здібностей, що реалізуються у процесі виконання

певного виду діяльності та включають відповідні знання, уміння й навички, специфічний стиль мислення і поведінки, а також готовність особистості брати відповідальність за результати власних дій.

Професійну компетенцію трактують як інтегративну систему знань, умінь і засобів, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності. До основних критеріїв професійної компетентності належать такі:

❖ *Спеціальна компетентність* охоплює систему професійних знань і навичок, що відповідають вимогам конкретної спеціальності та є необхідною умовою виконання професійних функцій.

❖ *Соціально-правова компетентність* передбачає володіння знаннями й уміннями, які забезпечують ефективну соціальну взаємодію та

нормативно - зумовлену поведінку у процесі спілкування.

❖ *Персональна компетентність* полягає у здатності особистості до професійної самореалізації та розвитку в обраній сфері діяльності.

❖ *Аутокометентність* визначається адекватним усвідомленням власних можливостей, а також умінням долати труднощі та негативні явища, що виникають у процесі професійної діяльності.

Процес становлення професійної компетентності розпочинається ще до безпосереднього входження у професійну діяльність - на етапах профорієнтації та фахової підготовки - і продовжується протягом усього періоду професійного становлення та практичної діяльності спеціаліста. Ми у своєму дослідження сконцентрувалися на представниках допомогаючих професій – психологи, соціальні працівники, молодіжні працівники, педагоги-логопеди, ґрунтуючись на стандартах вищої освіти цих спеціальностей. (Див. Таб. 2.5.)[72].

---

[72] Стандарт вищої освіти України із галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 «Психологія». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 4.04.2019 р. No 565. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1w0OaX010ytWlXSG5OYCOLMqvVyiD6ziS/view; Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557. Режим доступу:https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-

Характерною особливістю допомагаючих професій є необхідність взаємодії з людьми, які відрізняються за потребами, індивідуальними рисами, рівнем освіти, виховання та життєвого досвіду. У зв'язку з цим фахівець повинен володіти здатністю до індивідуалізації підходу до кожної особи, що, своєю чергою, часто зумовлює нечіткість професійно-рольових меж, підвищене емоційне навантаження та ризик професійного вигорання.

Ще однією специфічною рисою соціономічних професій є виконання професійних обов'язків у проблемних і стресових ситуаціях, які потребують оперативного ухвалення рішень і супроводжуються високим рівнем відповідальності за їх наслідки. Тому важливими складовими професійної компетентності представників допомагаючих професій, поряд із фаховими знаннями, уміннями та навичками, є морально-вольові якості (відповідальність, наполегливість, самостійність, витримка), емоційна стабільність, а також уміння планувати діяльність і прогнозувати її результати. Таким чином, емоційно-вольова компетентність фахівця допомагаючих професій формується на основі нервово-психічної стійкості, емоційної врівноваженості, цілеспрямованості у виконанні професійних дій, автономності у виборі стратегії діяльності та відповідальності за її результати.

VO.18.01.pdf; Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – ступеня бакалавра – з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 799. Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016-Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf

Таблиця 2.5.

Взаємозв'язок різних видів компетентностей у підготовці фахівців допомагаючих професій

Спеціальність	**Інтегральна компетентність**	**Загальні компетенції**	**Спеціальні (фахові, предметні) компетентності**
С 4 Психологія	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій та методів та характеризуються комплексністю і невизначеністю умов.	ЗК1.Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК2.Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. ЗК3. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК5. Здатність бути критичним і самокритичним.	СК1. Здатність оперувати категоріально-понятійним апаратом психології СК2. Здатність до ретроспективного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду розуміння природи виникнення, функціонування та розвитку психічних явищ. СК3. Здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків. СК4. Здатність самостійно збирати та критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел СК5. Здатність використовувати валідний і надійний

		ЗК6. Здатність приймати обґрунтовані рішення. ЗК7. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК8. Навички міжособистісної взаємодії, ЗК9. Здатність працювати в команді. ЗК10. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;	психодіагностичний інструментарій СК6. Здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження СК7. Здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації СК8. Здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) СК9. Здатність здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну відповідно до запиту СК11. Здатність дотримуватися норм професійної етики СК12. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку

		ЗК11. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.	

І 10 Соціальна робота та консультування	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.	1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі	1. Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного). 2. Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів. 3. Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення. 4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади. 5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах. 6. Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб.

		знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. 3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. 4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. 5. Здатність планувати та управляти часом. 6. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.	7. Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці. 8. Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах. 9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів. 10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення. 11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей. 12. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту. 13. Здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і

		7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. 9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. 10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. 11. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми. 12. Здатність приймати обґрунтовані рішення. 13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети 14. Визначеність і	програм. 14. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу. 15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад. 16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи. 17. Здатність виявляти і залучати ресурси організацій партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності. 18. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері. 19. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи. 20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб,

		наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків. 15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо	здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах
І 11 Дитячі та молодіжні служби [73]	-	ЗК.01 Здатність діяти в нестандартних ситуаціях і в новій ситуації відповідно до контексту. ЗК.02 Здатність нести персональну відповідальність за результати прийняття професійних рішень. ЗК.03 Здатність комунікувати в межах	Здатність аналізувати міжнародну практику молодіжної роботи та застосовувати світовий і вітчизняний досвід в організації молодіжної роботи. Здатність визначати та аналізувати потреби молоді. Здатність готувати інформаційні матеріали для органів влади, органів місцевого самоврядування, інших установ та організацій, що працюють з

[73] До даної спеціальності ми відносимо підготовку фахівця з питань молоді (молодіжний працівник). Стандарт вищої освіти відсутній. Для розробки ОПП використовується Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557. Режим доступу:https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf та Професійний стандарт «Фахівець за питань молоді (молодіжний працівник)» https://mms.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-fakhivets-z-pytan-molodi-molodizhnyi-pratsivnyk

		професійної діяльності. ЗК.04 Здатність виявляти власні лідерські якості та розвивати лідерські якості молодих людей. ЗК.05 Здатність генерувати нові ідеї (креативність) та виявляти творчість у професійній діяльності. ЗК.06 Здатність працювати в команді. ЗК.07 Здатність запобігати конфліктним ситуаціям та управляти ними. ЗК.08 Здатність будувати взаємодію і працювати з різними групами молодих людей. ЗК.09 Здатність ефективно управляти	молоддю. Організація молодіжної роботи. Здатність організувати змістовне дозвілля, культурний, емоційний (емоційно - психологічний) розвиток молоді, безпечне змістовне дозвілля. Здатність упроваджувати програми популяризації та утвердження здорового й безпечного способу життя, життєстійкості, культури здоров'я. Здатність розвивати волонтерство, вуличні культури, неформальні молодіжні об'єднання. Здатність розвивати програми національних і міжнародних обмінів, молодіжного туризму. Здатність розвивати й задовольняти різноманітні потреби та інтереси дітей і молоді, сприяти їхньому особистісному розвитку, самореалізації та життєстійкості. Здатність залучати молодь до планування, реалізації та

		робочим часом. ЗК.10 Здатність до академічної та професійної мобільності . ЗК.11 Здатність до постійного професійного розвитку та навчання.	оцінювання заходів, спрямованих на молодь, використовуючи підходи участі . Здатність створювати необхідні умови ведення молодіжної роботи молодіжними працівниками. Здатність забезпечувати партнерське підтримання та залучати до діяльності представників/представниць соціально уразливих груп молоді. Здатність розробляти та впроваджувати програми навчання молоді, зокрема неформального, та залучати молодь до навчання. Здатність проводити професійну орієнтацію та кар'єрне спрямування молоді . Планування молодіжної роботи, ведення документації. Здатність планувати молодіжну роботу та аналізувати стан виконання запланованих заходів. Здатність вести необхідну документацію з питань молодіжної політики. Здатність

			оцінювати дієвість, результативність та ефективність проведеної молодіжної роботи, звітувати про діяльність. Взаємодія з різними суб'єктами молодіжної роботи Здатність використовувати міжсекторальну та міжвідомчу співпрацю з метою налагодження взаємодії. Здатність установлювати контакти та взаємодіяти з суб'єктами молодіжної роботи . Здатність здійснювати публічну комунікацію. Саморозвиток та професійний розвиток осіб, залучених до молодіжної роботи. Здатність виявляти власні потреби щодо вдосконалення професійного рівня та потреби осіб, залучених до молодіжної роботи. Здатність упроваджувати заходи щодо підвищення кваліфікації, навчання й саморозвитку осіб, залучених до молодіжної роботи.

			Здатність установлювати та підтримувати продуктивні робочі відносини з колегами.
А 6 Спеціальна освіта (логопедія)	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми спеціальної та інклюзивної освіти у процесі корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної, дослідницької та культурно-просвітницької діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування основних теорій і методів дефектології і	ЗК-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. ЗК-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та	СК-1. Усвідомлення сучасних концепцій і теорій функціонування, обмеження життєдіяльності, розвитку, навчання, виховання і соціалізації осіб з особливими освітніми потребами. СК-2. Здатність до аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду становлення і розвитку спеціальної та інклюзивної освіти. СК-3. Здатність застосовувати психолого-педагогічні, дефектологічні, медико-біологічні, лінгвістичні знання у сфері професійної діяльності. СК-4. Здатність планувати та організовувати освітньо - корекційну роботу з урахуванням структури та особливостей порушення (інтелекту, мовлення, слуху, зору, опорно-рухових функцій тощо), актуального стану

	характеризується комплексністю та невизначеністю умов	закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК-4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК-5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	та потенційних можливостей осіб із особливими освітніми потребами. СК-5. Здатність реалізовувати ефективні корекційно-освітні технології у роботі з дітьми, підлітками, дорослими з особливими освітніми потребами, доцільно обирати методичне й інформаційно-комп'ютерне забезпечення. СК-6. Здатність працювати в команді, здійснювати комплексний корекційно-педагогічний, психологічний та соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю в різних типах закладів. СК-7. Здатність дотримуватися вимог до організації корекційно-розвивального освітнього середовища. СК-8. Готовність до діагностико-консультативної діяльності. СК-9. Здатність застосовувати теоретичні, емпіричні методи

		ЗК-6. Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології. ЗК-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК-8. Здатність працювати в команді. ЗК-9. Здатність до міжособистісної взаємодії. ЗК-10. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)	психолого-педагогічного дослідження, статистичні методи обробки отриманої інформації, визначати достовірність результатів дослідження. СК-10. Здатність до системного психолого-педагогічного супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. СК-11. Здатність дотримуватися основних принципів, правил, прийомів і форм суб'єкт-суб'єктної комунікації. СК-12. Здатність організовувати дитячий колектив, створювати в ньому рівноправний клімат і комфортні умови для особистісного розвитку вихованців та їхньої соціальної інтеграції. СК-13. Здатність будувати гармонійні відносини з особами з психофізичними порушеннями, їхніми сім'ями та учасниками спільнот без упередженого ставлення до їх індивідуальних потреб. СК-14.

			Здатність до роботи із спільнотою – на місцевому, регіональному, національному, європейському і більш широкому глобальному рівнях з метою формування толерантного, гуманного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами, розвитку здатності до рефлексії, включаючи спроможність обдумувати як власні, так й інші системи цінностей. СК-15. Здатність аргументовано відстоювати власні професійні переконання, дотримуватись їх у власній фаховій діяльності. СК-16. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку

Як критерії професійної зрілості фахівців допомагаючих професій науковиця Т. В. Комар виокремлює:

- моральну саморегуляцію, соціально-етичне самовизначення та внутрішню мотивацію, що узгоджується з соціокультурними нормами;
- професійне самовизначення, яке виявляється в зацікавленості даним видом діяльності та прагненні оволодіти ним; розвинену соціальну комунікацію, зумовлену системою цінностей, світоглядом і громадянською позицією;
- особистісну активність, що включає креативні, соціально-психологічні та професійні ресурси; а також екзистенційну персоналізацію особистості, яка передбачає свободу вибору, позитивне ставлення до навколишнього середовища й до себе.[74]

За твердженням Буркової , професійну компетентність фахівців соціономічних професій доцільно розглядати як складне інтегративне утворення, сформоване в процесі соціальної взаємодії у соціономічному просторі, що охоплює організацію, корекцію та управління соціальними відносинами на різних рівнях суспільного життя. Такий тип професійної компетентності передбачає здатність спеціаліста ефективно розв'язувати практичні завдання, розробляти стратегії й тактики професійної допомоги, удосконалювати взаємодію як з особами, які звернулися по допомогу, так і з колегами у професійному середовищі. [75]

Наразі відсутнє універсальне, узагальнене визначення професійної компетентності працівників соціономічних професій, яке б повною мірою відображало сукупність професійно значущих характеристик фахівця та його психологічних особливостей, що забезпечують успішність професійної діяльності. Водночас аналіз соціально-психологічної специфіки допомагаючих професій, а також професійно важливих якостей і критеріїв професійної зрілості дає підстави виокремити основні структурні компоненти професійної компетентності представників цієї сфери, а саме: діяльнісний, соціальний, комунікативний, емоційний та акмеологічний.

---

[74] Комар Т. В. Суттєвий чинник професійної зрілості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2015. № 2(2). С. 116–121.

[75] Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах : монографія. Київ: Інфосистем, 2010. 277 с.

Діяльнісна складова професійної компетентності відображає сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для реалізації безпосередніх професійних функцій. На думку О. Білої , професійна компетентність фахівців соціономічного профілю насамперед пов'язана зі здатністю вирішувати широкий спектр професійних завдань, здійснювати аналіз проблемних ситуацій, володіти системою знань, умінь і навичок щодо розроблення та реалізації пошукових, нормативних і комбінаторних проєктів, застосовувати методики оцінювання результатів власної діяльності, а також вести звітну документацію щодо впровадження діяльнісних проєктів. [76]

Важливою складовою діяльнісної компетентності є інформаційна компетентність, яка передбачає інтеграцію знань і навичок з опрацювання, критичного аналізу та використання професійно значущої інформації, а також уміння застосовувати інформаційні технології у процесі розроблення й презентації професійних проєктів. Не менш значущою є соціально-психологічна компетентність, що полягає у здатності організовувати групову діяльність, раціонально розподіляти ролі та координувати взаємодію між членами групи.

Вагомим компонентом діяльнісної складової професійної компетентності фахівців допомагаючих професій виступає професійно-рольова компетентність, яка проявляється в умінні спеціаліста ефективно виконувати різні професійні та соціальні ролі, інтегрувати рольову поведінку не лише у професійну діяльність, а й у ширший контекст життєдіяльності та самореалізації. Це сприяє задоволенню як власних життєвих потреб фахівця, так і потреб осіб, які звертаються до нього по допомогу. Особливе значення у структурі рольової компетентності має рольова гнучкість, тобто здатність оперативно змінювати рольову поведінку залежно від професійної мети та ситуації, а також різноманітність засвоєних ролей. Чим ширшим є репертуар ролей фахівця, тим ефективніше він може взаємодіяти з представниками різних соціальних і вікових груп .[77]

---

[76] Біла О. О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності : дис. …канд.пед.наук. 13.00.04. Одеса, 2014. 560 с.

[77] Горностай П. Психологія особистості: словник-довідник. Київ: Рута, 2001. 320 с., с.256.

Наступним структурним елементом професійної компетентності фахівця соціономічного профілю є соціальна складова, яка проявляється у професійній ефективності фахівця і зумовлюється специфікою та рівнем розвитку його соціального інтелекту. Соціальний інтелект проявляється у здатності розуміти інших людей, адекватно інтерпретувати їхню мотивацію та поведінкові прояви, управляти як власними, так і чужими емоціями, а також передбачати їх динаміку, що загалом позитивно позначається на результативності професійної діяльності. Вагомою особистісною характеристикою соціального інтелекту фахівця допомагаючих професій є соціальна креативність, яка забезпечує творчу самоактуалізацію та активність спеціаліста, спрямовану на пошук нестандартних і водночас ефективних рішень у процесі професійної взаємодії з людиною, яка потребує допомоги. Соціальна креативність виконує низку важливих функцій, зокрема:

- забезпечує конструктивну взаємодію з клієнтом;
- сприяє адаптації фахівця до мінливих умов соціального середовища;
- стимулює розвиток соціальної компетентності та внутрішньої позитивної мотивації; забезпечує адекватне осмислення соціальних подій і формування здатності до їх прогнозування;
- підтримує безперервний особистісний і професійний саморозвиток спеціаліста .[78]

Важливим елементом соціальної складової професійної компетентності представників соціономічних професій є організаторські уміння й навички, які дозволяють фахівцеві ефективно вибудовувати власну діяльність. Вони охоплюють планування надання професійних послуг відповідно до актуальних потреб, дотримання принципів конфіденційності, опрацювання нової професійної інформації, а також ґрунтовну підготовку до семінарів, публічних виступів, професійних дискусій тощо .[79]

Ще однією ключовою складовою професійної компетентності фахівців допомагаючих професій є комунікативна складова, що поєднує альтруїстичну

---

[78] Averill J. R. A tale of two sharks: emotional intelligence and emotional creativity compared. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. P. 228–233.

[79] Каширіна Є. В. Соціально-психологічні чинники професійних деформацій у фахівців соціономічного профілю : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2017. 302 с.

спрямованість, розвинені здібності до міжособистісного спілкування, уміння встановлювати контакт і формувати довірливі взаємини. Комунікативна компетентність передбачає наявність у спеціаліста здатності створювати позитивний психологічний клімат у процесі взаємодії, ефективно долати стресові та конфліктні ситуації, враховувати соціальні, вікові, національні й індивідуально-психологічні особливості співрозмовника, володіти вербальними, ораторськими та невербальними засобами комунікації, за потреби надавати фізичну допомогу, розуміти мотиваційні основи поведінки інших людей та відстоювати інтереси клієнта чи пацієнта.[80] Вагомим компонентом комунікативної складової професійної компетентності соціономістів є альтруїстична спрямованість, що ґрунтується на системі моральних і духовних цінностей, центральне місце серед яких посідає альтруїзм. Саме така ціннісно-моральна установка зумовлює альтруїстичну професійну поведінку фахівця, спрямовану на надання моральної, соціальної чи фізичної підтримки іншій людині. Комунікативна компетентність соціономічного фахівця включає:

- ❖ вміння вести діалог, що базується на відкритості, щирості та повазі до партнера по спілкуванню;
- ❖ орієнтації на співробітництво й досягнення взаєморозуміння;
- ❖ активності, оптимізм, почуття гумору на позитивному емоційному тлі взаємодії;
- ❖ здатності ціннісно впливати на співрозмовника, передаючи власний соціальний досвід;
- ❖ людяність, емпатійність та уважність до потреб іншого;
- ❖ повагу до альтернативних поглядів;
- ❖ адекватну самооцінку й оцінку партнера;
- ❖ уміння імпровізувати відповідно до професійних завдань;
- ❖ орієнтацію на рівноправну комунікацію, взаємний особистісний і професійний розвиток .[81]

З огляду на те, що професійна діяльність соціономічного типу ґрунтується на постійному міжособистісному спілкуванні, яке супроводжується широким спектром емоційних

---

[80] Там само.

[81] Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 25–28. С. 25–28.

переживань, важливою складовою професійної компетентності фахівця допомагаючих професій є емоційна складова. Результативність його діяльності значною мірою визначається здатністю контролювати та регулювати власні емоційні стани, а також рівнем сформованості емпатії. В. Борисенко підкреслює, що ключовою умовою ефективної підготовки фахівців соціономічного профілю є розвиток емоційної компетентності, яка охоплює вміння управляти власними емоціями та емоційними станами партнера по взаємодії, а також високий рівень емпатійності.[82]

Поряд із цими характеристиками емоційної сфери важливим чинником емоційної складової професійної компетентності виступає емоційна креативність, що передбачає здатність до формування складних емоційних комплексів, їх творчого розвитку за обсягом, структурою та змістом, усвідомлення й переосмислення емоцій, необхідних для ефективного виконання професійних функцій, які відрізняються від типового емоційного фону інших людей.[83]

Таким чином, ключовими елементами емоційної складової професійної компетентності фахівця допомагаючих професій є особливості його емоційного інтелекту, що базується на емпатії та емоційній саморегуляції, а також розвинена емоційна креативність.

Сучасні соціально-політичні трансформації, які особливо загострилися з 2022 року й тривають у контексті воєнних подій, актуалізують потребу фахівців допомагаючих професій у здатності оперативно адаптувати та коригувати власну діяльність відповідно до нових умов життєдіяльності. Це зумовлює необхідність постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення. У зв'язку з цим важливою складовою професійної компетентності фахівця допомагаючих професій є акмеологічна складова, яка передбачає формування та реалізацію індивідуальної концепції професійного зростання з метою підвищення ефективності діяльності в умовах сучасної реальності. Акмеологічна складова ґрунтується на таких показниках, як поєднання екзистенційних і моральних настанов особистості, що формують духовний інтелект; усвідомлення значущості духовної складової у житті;

---

[82] Борисенко В. М. Формування емоційної компетентності у майбутніх фахівців соціономічного напряму : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2018. 223 с.

[83] Averill J. R. A tale of two sharks: emotional intelligence and emotional creativity compared. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. P. 228–233.

прагнення до самоактуалізації та безперервного саморозвитку. Духовний інтелект особистості проявляється у здатності осмислювати екзистенційні проблеми, шукати сенс життя, усвідомлювати моральні цінності та реалізовувати доброчесну поведінку як у професійній діяльності, так і в особистому житті. Саме ці духовні характеристики формують внутрішню позитивну професійну мотивацію фахівця соціономічних професій, зумовлюють гуманістичну спрямованість, щирість і духовну наповненість його праці, що виступає важливим чинником її результативності.

2.3. Сучасні програми формування емоційної компетентності професійної підготовки фахівців допомагаючих професій

Проблематика формування емоційної компетентності у здобувачів і здобувачок освіти з кожним роком набуває все більшої значущості. Особливої значущості ці питання набувають в постковідний період, а також у воєнний і повоєнний час, коли під серйозною загрозою опинилися як психічне, так і фізичне здоров'я здобувачів і здобувачок освіти. Пережиті психологічні травми й стресові події мають негативний вплив на когнітивні можливості особистості та стан її соціально-емоційного розвитку.

Закономірно, що у відповідь на сформований суспільний запит у західній освітній практиці протягом останніх десятиліть відбулося активне становлення соціально-емоційного навчання як рамкового підходу до формування соціально-емоційних знань, умінь, навичок. Такий розвиток є цілком обґрунтованим, адже, за результатами досліджень Університету штату Пенсильванія та Фонду Роберта Вуда, кожен долар, вкладений у соціально-емоційне навчання, у довгостроковій перспективі забезпечує повернення одинадцяти доларів.[84]

Перші кроки у соціально-емоційному навчанні були зроблені в українській освіті (як-от «Ненасильницьке спілкування», «Майндфулнес для вчительства та школи», «Lions Quest» та ін.) варто, перш за все, акцентувати увагу на програмі «Соціально-емоційне та етичне навчання» (CEEH). Вона є сучасною і, мабуть, на сьогодні найбільш відомою в світі програмою з розвитку соціально-емоційних навичок.

[84]Jones D., Crowley D., Greenberg M. Improving social emotional skills in childhood enhances long-term well-being and economic outcomes. 2017. URL: http://surl.li/hmict (дата звернення 25.02.2026).

Унікальність програми полягає в її орієнтації на загальнолюдські цінності, що забезпечує легку адаптацію до різних культурних і освітніх контекстів. Програма має ґрунтовне наукове підґрунтя й упродовж двадцяти років розроблялася в одному з провідних дослідницьких закладів - Університеті Еморі (Атланта, США) за участю провідних міжнародних фахівців у галузях нейробіології, психології, педагогіки, соціальної роботи та суміжних наук. СЕЕН реалізується у роботі з дітьми та молоддю на різних освітніх рівнях і забезпечена відповідними навчально-методичними матеріалами, зокрема й українською мовою. Програма є відкритою та безкоштовною для всіх, хто її впроваджує. Наразі СЕЕН запроваджено у 144 країнах світу, з яких у 24 вона реалізується на системному рівні, у тому числі в Україні. Навчання за програмою здійснюється 22 мовами, включно з українською, за участі близько 250 тисяч педагогів і понад 6 мільйонів учнів та учениць[85].

Відмінною рисою запропонованих матеріалів є те, що від класу до класу учні фактично опановують одні й ті самі базові теми та концепти програми СЕЕН, зокрема формування доброзичливості й співпереживання до себе та інших, розвиток стійкості, посилення уваги й самоусвідомлення, уміння регулювати емоції, прийняття різноманіття, усвідомлення спільності між людьми та їхньої взаємозалежності. Водночас на кожному наступному рівні освіти ці питання розглядаються глибше й складніше, із поступовим ускладненням навчального змісту та розширенням проблемного поля. Уся програма структурована за трьома ключовими вимірами СЕЕН: усвідомленість (символічно пов'язана з головою), співпереживання (серце) та залученість (руки). Зміст навчальних занять розроблено з урахуванням вікових характеристик учнів і учениць та з опорою на їхній особистий досвід. Навчальний матеріал забезпечує послідовність у формуванні емоційної й етичної компетентності, а також у набутті вмінь і навичок, які здобувачі освіти усвідомлюють і розвивають на трьох взаємопов'язаних рівнях.

На особистісному рівні це вміння піклуватися про себе, здатність до саморегуляції, конструктивне подолання складних ситуацій без завдання шкоди іншим, розвиток емоційної та тілесної грамотності тощо. *Соціальний рівень*

[85] Усе інформаційно-методичне забезпечення програми представлено на офіційній сторінці СЕЕН в Україні: https://www.edcamp.ua/seelukraine/

охоплює комунікативні вміння, навички соціальної взаємодії, співпереживання іншим і здатність до трансформації конфліктів. *Системний рівень* передбачає усвідомлення світу як складної цілісної системи, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежності, а також активну участь у житті місцевої громади й глобального суспільства.

Зазначимо, що запропоновані навчальні видання можуть застосовуватися педагогами як у процесі викладання дисциплін варіативної складової, так і для поглиблення змісту соціальної та здоров'язбережувальної складової освітньої галузі , а також під час організації повсякденної діяльності здобувачів освіти. Гнучкість програми СЕЕН проявляється у різноманітних формах її впровадження: як окремого навчального заняття, шляхом інтеграції елементів програми в будь-який інший предмет, використання під час годин спілкування або в межах позанавчальної програми.

Важливою особливістю СЕЕН є рефлексійні практики, тобто вправи, спрямовані на усвідомлене звернення до себе, зосередження уваги на тілесних відчуттях, диханні, думках та емоціях, розроблені з урахуванням вікових особливостей учнів і учениць. Окремий акцент зроблено на практиках розвитку стійкості («Заземлення», «Ресурсність», стратегії «Миттєва допомога!» тощо), які були створені Інститутом травмостійкості (США) спеціально для програми СЕЕН і довели свою високу ефективність, зокрема в умовах повномасштабної війни. Базовою та визначальною для застосування всіх практик є навичка зчитування - уміння уважно прислухатися до власного тіла на рівні внутрішніх відчуттів, розпізнавати, диференціювати й називати свій стан у конкретний момент, а також відстежувати його зміни. Опанування цієї навички становить основу тілесної грамотності, формуванню якої навчає СЕЕН і якій раніше не приділялося належної уваги в українській освітній практиці.

Однією з найбільш впливових та науково обґрунтованих програм розвитку емоційного інтелекту для здобувачів освіти є програма - RULER, розроблена Центром емоційного інтелекту Єльського університету під керівництвом професора Марка Бреккета.[86] RULER спрямована на впровадження принципів емоційного інтелекту у шкільну систему, покращуючи те, як

[86] Brackett M. A., Bailey C. S., Hoffmann J. D., Simmons D. N. RULER: a theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Handbook of social and emotional learning: theory, research, and practice.* 2nd ed. 2025. P. 20–38.

здобувачі освіти вчаться, викладачі викладають, батьки виховують, а керівники керують. Доведено, що програма підвищує академічні досягнення. RULER – це абревіатура п'яти навичок емоційного інтелекту: Розпізнавання (Recognizing), Розуміння (Understanding), Називання (Labeling), Вираження (Expressing) та Регулювання емоцій (Regulating emotions). Ріверс та директор Центру - Марк Бреккет розробили RULER у 2005 році як підхід на основі доказів для навчання емоційному інтелекту. З того часу фокус Центру змістився на покращення клімату у класах та школах, а відтак – здатності учасників навчального процесу повністю використовувати освітній досвід. Розвиток цих п'яти навичок RULER базується на чотирьох основних інструментах: Хартія (Charter), Метр настрою (Mood Meter), Мета-момент (Meta-Moment) та План дій (Blueprint). Ці навички та інструменти впроваджуються для всіх учасників освітньої спільноти -керівників шкіл, вчителів, персоналу та здобувачів освіти. RULER починається з особистого та професійного навчання персоналу і продовжується викладанням у класах для здобувачів освіти та залученням і освітою їх сімей. Щоб забезпечити послідовну емоційну освіту , RULER спочатку зосереджується на підвищенні емоційного інтелекту дорослих в освітній системі, включаючи адміністраторів, наставників, вчителів, персонал та батьків, через очні тренінги та онлайн-семінари.

І на останок, дозволимо собі проаналізувати процес навчання SEL - соціально-емоційне навчання (Social Emotional Learning, SEL) зазвичай розглядається як процес, у межах якого люди набувають усвідомлення та формують уміння регулювати власні емоції, визначати цілі, будувати міжособистісні взаємини й ухвалювати відповідальні рішення, що сприяють успішності як у шкільному середовищі, так і в подальшому житті. SEL не є інструментом оцінювання чи виявлення недоліків, так само як і не зводиться до окремої навчальної програми або додаткового курсу. Натомість воно постає як цілеспрямований підхід, орієнтований на розвиток сильних сторін учнів. *Соціально-емоційне навчання* сприяє утвердженню освітньої справедливості різними шляхами: через акцент на цілісному розвитку дитини, усвідомлення соціальної природи навчального процесу, підтримку переконання, що кожна дитина здатна навчатися, формування в молоді навичок орієнтації в соціальному середовищі, а також поліпшення взаємин між учнями та педагогами, які виступають важливим захисним чинником для

всіх здобувачів освіти. Наприклад, Стандарти SEL штату Washington:[87]

- ***Самоусвідомлення:*** людина здатна ідентифікувати свої емоції, особисті активи, сфери для зростання, а також потенційні зовнішні ресурси та підтримку.
- ***Самоуправління:*** людина здатна регулювати емоції, думки та поведінку.
- ***Самоефективність:*** людина має здатність мотивувати себе, бути наполегливою та вважати себе здібною.
- ***Соціальна обізнаність:*** людина здатна розуміти погляди інших людей із різним походженням і культурою та співпереживати їм.
- ***Соціальне управління:*** людина здатна робити безпечний і конструктивний вибір щодо особистої поведінки та соціальної взаємодії.
- ***Соціальне залучення:*** людина здатна зважати на інших і демонструє бажання зробити свій внесок у добробут школи та спільноти.

Методичні рекомендації щодо впровадження та забезпечення сталого розвитку соціально-емоційного навчання (SEL) в освітньому процесі становлять значний інтерес для національної системи освіти, адже на кожному її рівні передбачені різні види діяльності.

Загальновизнаним є твердження, що освіта відіграє ключову роль у забезпеченні сталого економічного розвитку держави в умовах сучасних суспільних трансформацій. У доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» серед провідних характеристик випускника нового століття визначено критичне мислення, здатність розв'язувати складні та неоднозначні проблеми, сформовану систему цінностей і особистісних якостей, інноваційність і креативність, уміння спілкуватися й співпрацювати, лідерство, відповідальність, трудову етику та мотивацію.[88]

---

[87] Робоча група з тестів соціального та емоційного навчання. (2016). Розгляд соціально-емоційного навчання в державних школах K–12 штату Washington. URL: https://ospi.k12.wa.us/sites/default/files/2022-12/selbworkgroup2016report.pdf

[88] Delors J. Learning: the treasure within : report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris : UNESCO, 1996. 46 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590 (дата звернення 25.02.2026).

За умов динамічних змін економіки та стрімкого розвитку інформаційних технологій роботодавці дедалі частіше надають перевагу не стільки вузькопрофесійній підготовці, скільки наявності додаткових знань і універсальних навичок. Саме в цьому контексті активно використовується поняття «м'які навички», яким позначають сукупність нематеріальних особистісних якостей, установок, звичок і характеристик, що можуть бути застосовані в різних професійних сферах і не потребують вузької спеціалізації. Такі навички вважаються переносними, хоча їх ефективність інколи ставиться під сумнів через контекстуальність навчання та складність застосування в нових ситуаціях.

Європейська організація економічного співробітництва та розвитку ще у 2015 році опублікувала результати масштабного дослідження під назвою «Навички для розвитку суспільства. Сила емоційних і соціальних навичок».[89] Результати показали, що емоційні та комунікативні якості особистості мають не менше значення для життєвого успіху, ніж академічні досягнення. У зарубіжній освітній практиці ці якості відносять до так званих soft skills, або «м'яких» гнучких навичок, які доповнюють hard skills – технічні («жорсткі») професійні уміння. Останнім часом у зв'язку з поширенням цифрових технологій з'явилася нова категорія ключових навичок – digital skills, або цифрові компетенції. Усвідомлення важливості soft skills суттєво трансформувало систему вищої освіти за кордоном. Натомість українська освіта поки що орієнтована переважно на формування hard skills. За оцінками американських дослідників, приблизно 75–85% професійного успіху залежить від soft skills, тоді як на hard skills припадає лише 15–25%. Практично всі роботодавці наголошують на необхідності працівників із розвиненими соціально-поведінковими та когнітивними навичками, однак такі компетенції (soft skills) у значному дефіциті. Серед hard skills та digital skills, що можуть застосовуватися в умовах цифрової економіки незалежно від спеціалізації, особливо виділяють логічне мислення, навички вирішення завдань, базові знання в галузі комп'ютерних наук та англійську мову.

---

[89] «Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills» — це важлива доповідь Організації економічного співробітництва та розвитку (OECP).
Skills for social progress: The power of social and emotional skills. Paris, France: OECD Publishing. URL: https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm

До ключових технологічних трендів належать; Інтернет речей[90], великі дані, штучний інтелект, машинне навчання, блокчейн[91], кібербезпека, а також мережеве і системне адміністрування.

У науковому дискурсі м'які навички часто описують через концепцію чотирьох «С»: креативність (creative thinking), співпрацю (collaboration), комунікацію (communication) і критичне мислення (critical thinking). Soft skills розуміють як особистісні якості, що забезпечують успішність людини незалежно від конкретної професійної діяльності. Вони формуються завдяки навчанню, життєвому досвіду, участі в соціальних і міжнародних проєктах, міжкультурній взаємодії тощо. При цьому універсального визначення терміна «м'які навички» не існує. Згідно з Оксфордським словником, м'які навички - це особистісні характеристики, які сприяють ефективній та гармонійній взаємодії з іншими людьми.[92]

Дослідники наголошують, що їх доцільно визначати з урахуванням конкретного контексту або сфери діяльності. Навички, компетенції та особистісні якості працівників, що входять до складу **soft skills**, є відображенням рівня соціально-психологічного розвитку людини. До них належать уміння переконувати, знаходити підхід до різних людей, проявляти лідерство, ефективно комунікувати, вести переговори, працювати в команді, самостійно розвиватися, планувати час і діяльність, проявляти креативність, мудрість, вміння працювати з інформацією та зберігати стійкість у стресових ситуаціях.

Важливість м'яких навичок надзвичайно висока: експерти зазначають, що вони формують особистісні характеристики, цілі, мотивацію та уподобання, що цінуються як у освіті, так і на ринку праці, і безпосередньо впливають на успіх людини в житті. Soft skills розглядаються як абстрактні, нетехнічні навички, які визначають особистість як лідера, фасилітатора, посередника або переговірника. Деякі дослідники ототожнюють їх з емоційним інтелектом, інші трактують як динамічну комбінацію когнітивних,

---

[90] IoT (Internet of Things) або Інтернет речей – система фізичних об'єктів («речей»), взаємопов'язаних між собою за допомогою вбудованих датчиків, програмного забезпечення та/або інших технологій.

[91]Блокчейн - спосіб зберігати та перевіряти інформацію, який робить дані більш надійними, прозорими і захищеними від підробки.

[92] Оксфордський словник англійської мови (англ. Oxford English Dictionary, англ. OED) - один з найвідоміших академічних словників англійської мови видавничого дому «Oxford University Press».

інтелектуальних та практичних умінь. М'які навички характеризуються здатністю та готовністю людини адаптуватися до змінних умов, спираючись на власний досвід і інтуїцію, не будучи обмеженою шаблонами та маючи можливість виходити за межі фіксованих моделей поведінки. До системних властивостей soft skills належать **емерджентність** - коли взаємодія елементів створює нові функціональні якості, та **синергія**, коли об'єднання навичок підвищує ефективність діяльності.

У контексті соціальної взаємодії м'які навички розглядаються як набір універсальних «м'яких компетенцій», що впливають на ефективність виконання професійних завдань незалежно від профілю спеціаліста. Вони формуються протягом життя, залежать від особистості та включають соціальні, інтелектуальні та поведінкові здібності, зокрема комунікацію, роботу в команді, креативність, пунктуальність і баланс у діяльності.

Розвиток soft skills можна організувати за трьома кроками:

Крок 1. Визначте, які навички потрібні та для чого вони вам потрібні.

Крок 2. Виберіть навчальні активності та дотримуйтесь обраного плану. Розвиток зазвичай триває від одного до шести місяців залежно від складності. Оптимально поєднувати три категорії діяльності:

- **Формальне навчання**: книги, семінари, воркшопи , що дає теоретичну базу та початкову практику.
- **Навчання через досвід інших**: обмін досвідом, сесії зворотного зв'язку, наставництво - сприяє перетворенню знань на практичні навички.
- **Застосування на практиці**: використання знань на робочому місці - регулярна практика та зворотний зв'язок допомагають удосконалювати навички та закріплювати їх.

Крок 3. Після завершення плану оцініть вплив нових навичок на заплановані результати. Спостереження колег та оточення допомагають помітити позитивні зміни в поведінці та визначити, які навички слід розвивати далі.

Поняття «м'які навички» тісно пов'язане з тим, як люди взаємодіють між собою. Іншими словами, ці навички однаково важливі як для повсякденного життя, так і для професійної діяльності, адже їх розвиток часто розглядають як ключові навички для працевлаштування. Через це soft skills набувають особливого значення в освіті, оскільки вони є другою за

важливістю складовою після професійної спеціалізації при

35 soft skills			
ЗДАТНІСТЬ	**БАЗОВІ НАВИЧКИ**	**КРОС-ФУНКЦІОНАЛЬНІ НАВИЧКИ**	
Когнітивні здібності: -когнітивна -гнучкість -креативність -логічна аргументація -чутливість до проблем -математична аргументація -візуалізація *Фізичні здібності:* -фізичне здоров'я -дрібна моторика	*Контент-навички:* -активне навчання -усна комунікація -активне читання -письмові комунікації -інформаційна грамотність *Процесні навички:* -активне слухання -критичне мислення -самоаналіз і аналіз інших	*Соціальні навички:* -координація -емоційний інтелект -ведення переговорів -вміння переконувати -клієнто орієнтованість -навчання інших *Навички вирішення складних завдань.* *Системні навички:* -прийняття рішень -системний аналіз *Навички управління ресурсами:* -фінансовими -матеріальними -людськими -тайм менеджмент	*Технічні навички :* -технологічна грамотність -операційна грамотність -програмування -контроль якості -технологічна -клієнто орієнтованість -діагностика технічних проблем

підготовці до роботи. (Див. Таб.2.6).

Якщо порівнювати soft skills із структурою емоційного інтелекту (EI), можна помітити значну схожість: вони включають особистісну компетентність (самосвідомість і самоуправління) та соціальну компетентність (вміння керувати міжособистісними стосунками). Однак володіння цими навичками не гарантує повної готовності людини бути експертом у відповідній професійній сфері.

М'які навички тісно пов'язані з емоційним інтелектом, структура якого включає: особистісну компетентність (самоусвідомлення та саморегуляцію) і соціальну компетентність (управління міжособистісними взаєминами) та емоційну компетентність.

У зв'язку з цим формування емоційної компетентності має стати невід'ємною складовою освітніх програм на всіх рівнях. Важлива роль у цьому процесі належить педагогам, які мають володіти відповідними знаннями й уміннями для підтримки розвитку соціально-емоційних компетентностей здобувачів освіти.

Аналіз наявного досвіду свідчить, що сьогодні застосовують два основні підходи до формування soft skills. *Перший* полягає у безпосередньому навчанні через введення спеціальних курсів у межах варіативного компонента навчальної програми. *Другий* передбачає інтеграцію розвитку soft skills у навчальні дисципліни з одночасним залученням неформальної освіти та позанавчальної виховної роботи.

За оцінками досліджень українських науковців, недостатня увага до розвитку soft skills у ВНЗ полягає в :

- мовчазному інтересі до проблеми формування в студентів особистісних установок щодо розуміння важливості розвитку soft skills;
- комплексному характері «зон відповідальності» за розвиток soft skills, тобто слабо розвинені вертикальні й горизонтальні зв'язки між окремими компонентами процесу професійної підготовки (цілі, зміст, технології, засоби, форми);
- слабкій диверсифікація дисциплін, тобто надмірна їх теоретизація, відрив від практики;
- обмеженості можливостей практичного прояву різних soft skills через недостатньо розвинені зв'язки між теоретичною та практичною професійною підготовкою;
- недостатній опорі на міжпредметні зв'язки, сучасні освітні технології та інтерактивні форми навчання й виховання;
- складності діагностики рівня розвитку soft skills, у результаті чого вони практично залишаються без оцінки;
- недостатній гнучкості і мобільності в організації процесу розвитку soft skills, що заважає оперативно реагувати на запити практики освіти.

Виходячи з цього, пропонується певний дороговказ у формуванні м'яких навичок майбутніх фахівців.

Карта soft skills складається з трьох основних блоків:

- **Блок розвитку когнітивних здібностей:** формування здатності критично і панорамно мислити (наприклад, у процесі взаємодії «викладач–студент»); розвиток проектного мислення (уміння передбачати наслідки, мислити цілісно); розвиток навичок прийняття рішень у ситуаціях

обмеженого часу (швидкість реакції, обробки інформації); уміння творчо вирішувати відкриті завдання.

- **Блок розвитку діяльнісних здібностей:** розвиток лідерських якостей, уміння керувати собою та аудиторією (організаторські навички, міміка, пантоміма, мовленнєві компетенції); здатність створювати тексти та візуалізувати інформацію; ефективна взаємодія з іншими людьми.
- **Блок розвитку особистісних здібностей:** уміння публічно виступати (чітке і зрозуміле викладення думок, захоплення аудиторії цікавою та корисною темою, презентація себе); робота в команді (проєктні офіси, групи); комунікативні навички; здатність мотивувати і надихати; уміння «бачити» інших людей; оволодіння практичними навичками тайм-менеджменту та самоорганізації.

Отже, результативний розвиток soft skills зумовлює необхідність оновлення форм і технологій взаємодії викладача зі студентами. Насамперед освітній процес має зміститися від трансляції готових знань до їхнього спільного конструювання, адже успіх визначається не обсягом засвоєної інформації, а здатністю оперативно її знаходити, критично осмислювати та продукувати нові ідеї. Крім того, традиційну модель «викладач - студент» доцільно замінити на інтерактивну, орієнтовану на співпрацю та командну діяльність. Важливим є також перехід від вузькопрофільної підготовки до кросфункціонального навчання. Практика підтверджує ефективність поєднання різних освітніх форматів - аудиторної роботи, електронного навчання, практичних і соціальних проєктів, симуляцій, що забезпечує активну залученість студентів і сприяє формуванню як фахових, так і soft skills компетентностей.

2.4. Складові та рівні емоційної компетентності фахової підготовки спеціалістів соціономічних професій

Поняття «компетентність» у сучасних умовах посідає провідне місце в контексті освітніх реформ. Одним із ключових показників ефективності системи вищої професійної освіти є рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців допомогаючих професій. Формування компетентності виступає водночас і метою, і результатом освітнього процесу, оскільки вона відображає досягнуті результати навчання, систему цінностей, мотиваційну спрямованість на певні види діяльності, особливості спілкування й поведінки, а також соціально-моральні норми, індивідуально-особистісні характеристики

спеціаліста та характер його взаємодії із соціальним середовищем.

Більшість дослідників сходяться на думці, що компетентність являє собою інтегрований комплекс знань, умінь і навичок, орієнтацію на саморозвиток, поглиблене самопізнання, здатність до творчого розв'язання проблем і вміння ефективно використовувати теоретичні знання в практичній діяльності. Водночас варто підкреслити багатовимірність і специфіку поняття «компетентності», що зумовлено його міждисциплінарним характером і використанням у різних галузях наукового знання.[93] Компетентність не ототожнюється ані з обсягом знань, ані з сукупністю навичок, а розглядається як здатність поєднувати знання з конкретною ситуацією, знаходити й застосовувати адекватні способи дії для ефективного розв'язання професійних завдань[94].

У вітчизняній педагогіці та психології дослідження проблеми компетентності особистості переважно зосереджені на аналізі професійної компетентності. Узагальнення сучасних наукових підходів дозволяє трактувати професійну компетентність як сукупність знань і вмінь, що забезпечують результативність професійної діяльності; як інтеграцію спеціальних знань і професійно значущих особистісних якостей; а також як прояв єдності загальної та професійної культури особистості[95].

Для зарубіжних науковців особливо значущою є проблема визначення та структурування ключових компетентностей. Одним із найвагоміших теоретичних узагальнень дискусій з цього питання, здійснених представниками ОЕСР (Організації економічного співробітництва і розвитку), стало обґрунтування концептуальної моделі, що охоплює три базові категорії ключових компетентностей: здатність до автономної діяльності, інтерактивне використання різноманітних засобів,

---

[93] Лазуріна Н.П. Толерантність як складова соціальної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету*. 2008. № 39. С. 19-22.

[94] Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков, Г.М.Несен. Київ: Богдана, 2003. 520 с.

[95] Докторович М.О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. 2010. Вип. 15. С. 64-69.

Льошенко О.А. Соціальна та емоційна компетентність: порівняльний аналіз. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. № 16. 2012. С. 157-162.

а також уміння ефективно функціонувати в соціально різнорідних групах.[96]

Водночас у робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання впродовж життя. Європейська довідкова рамка» окреслено вісім груп ключових компетентностей, кожна з яких містить чітке визначення та перелік відповідних знань, умінь і ціннісних орієнтацій. До цього переліку належать: спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність і базові компетентності в галузі науки й техніки, цифрова компетентність, уміння навчатися, міжособистісні, міжкультурні та соціальні компетентності, громадянська компетентність, підприємницька компетентність і культурне самовираження.[97]

У межах вітчизняного компетентнісного підходу дослідники виокремлюють інший набір ключових компетентностей, зокрема інформаційну, соціально-психологічну, громадянську, комунікативну, методологічну, життєву, професійну та психологічну (рефлексивну). Порівняння наведених переліків свідчить про неповну відповідність окремих позицій, що зумовлено відмінностями у підходах до розуміння сутності компетентнісного підходу. Ці відмінності пов'язані з різними просторами концептуалізації: у вітчизняній науковій традиції акцент робиться на ґрунтовному теоретичному обґрунтуванні понять, тоді як у зарубіжних дослідженнях – на визначенні компетентностей у контексті широкого соціального діалогу.[98]

Загальноприйняті в сучасній українській педагогіці тлумачення термінів і ключових концептуальних положень компетентнісного підходу ґрунтовно представлені в працях О. Пометун. Значна частина з них стосується розуміння поняття «ключові компетентності». Зокрема, «ключова компетентність» розглядається як об'єктивна категорія, що відображає суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок, ставлень та інших компонентів певного рівня, які можуть бути ефективно використані в різних сферах життєдіяльності людини.

---

[96] Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти*. 2007. №4. С. 32-37.

[97] Локшина О. Розвиток компетентісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. №1. С. 16-21.

[98] Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

Ключові компетентності водночас виступають інтегральними показниками якості підготовки суб'єктів навчання, що виявляються в їх здатності цілеспрямовано й усвідомлено застосовувати сукупність знань, умінь, навичок і ставлень для розв'язання міждисциплінарного кола проблем. До основних характеристик життєвих (ключових) компетентностей відносять:

1. Поліфункціональність,
2. Надпредметність
3. Міждисциплінарність
4. Багатовимірність
5. Спрямованість на забезпечення широкого спектра особистісного розвитку.

Отже, поняття «ключова компетентність» трактується як об'єктивна характеристика, що фіксує певний рівень сформованості знань, умінь і навичок, придатних до використання в будь-якій сфері діяльності. Кожна ключова компетентність передбачає не фрагментарне засвоєння розрізнених елементів знань і вмінь, а оволодіння цілісною діяльнісною процедурою, у межах якої для кожного напряму її формування визначено відповідний комплекс освітніх компонентів особистісно-діяльнісного характеру.[99] А результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що дасть їй змогу бути компетентною чи некомпетентною в певних питаннях або сфері діяльності.

Таким чином, компетентнісний підхід в освіті зорієнтований на формування та розвиток базових (ключових) компетентностей особистості. Результатом реалізації цього підходу є становлення загальної компетентності людини, що забезпечує її здатність бути компетентною або

Компетентнісний підхід в освіті - концептуальна педагогічна категорія, що передбачає створення ефективних педагогічних умов у навчально-виховному процесі, які забезпечують формування уміння вирішувати професійні завдання на основі отриманих знань, умінь та навичок

[99] Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2004. №22. С.32-37.

Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15-25.

недостатньо компетентною в окремих питаннях чи сферах діяльності.

Окремої уваги потребує розмежування початкового рівня сформованості компетентності та її подальшого розвитку. Формування професійної компетентності є безперервним і динамічним процесом, який триває протягом усього трудового життя, розгортаючись відповідно до етапів професійного становлення особистості й набуваючи нових якісних характеристик на кожному з них. За концепцією М. Докторовича, процес формування професійної компетентності включає такі послідовні етапи: професійну адаптацію, професійну ідентифікацію, професійну індивідуалізацію та професійну персоніфікацію [100].

На сьогоднішній день науковців більше всього цікавлять поняття «соціальна компетентність» та «емоційна компетентність». Перша дефеніція не є питанням аналізу нашого дослідження, тому зупинимося саме на емоційній компетентності соціономічних професій.

По-перше, спробуємо окреслити провідні компоненти емоційної компетентності особистості з урахуванням сучасних підходів до тлумачення поняття «компетентність». Одним із базових її складників є знання, що належать до емоційної сфери. Згідно з «Сучасною енциклопедією України», знання розглядаються як сукупність відомостей, здобутих у процесі повсякденного досвіду, навчальної діяльності та спеціально організованих досліджень. Формування знань відбувається на основі механізму інтеріоризації суспільно-історичного досвіду. Водночас знання не є сталими, оскільки вони постійно уточнюються, доповнюються та трансформуються протягом життя людини й розвитку людства загалом.

До структури емоційної компетентності доцільно віднести знання про:

- емоційні явища (емоції, почуття, переживання, стани, пристрасті);
- сформований активний і пасивний словниковий запас назв емоційних процесів і станів;
- можливі причини виникнення емоційних проявів у людини та чинники, що зумовлюють ті чи інші емоції, почуття й стани;
- особливості перебігу емоційних процесів і станів;

[100] Докторович М.О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. 2010. Вип. 15. С. 64-69.

- культурно зумовлені норми їх зовнішнього вираження та емоційної експресії.

Крім того, важливими є знання про власні індивідуальні особливості емоційних переживань, специфіку сприймання й вираження емоцій, почуттів і станів оточенням, а також про способи й прийоми саморегуляції та цілеспрямованого впливу на емоційний стан інших людей. Водночас у сучасній психолого-педагогічній науці й надалі тривають дискусії щодо сутності та співвідношення понять «уміння» і «навички». Дотримуючись позиції, що *вміння* є здатністю здійснювати складні дії на основі засвоєних знань, набутого досвіду та сформованих навичок, зазначимо, що вони характеризуються відносно невисоким рівнем свідомого контролю й забезпечують адекватне виконання певних дій. Вміння проявляються тоді, коли теоретичні знання поєднуються з практичним трибом. У процесі багаторазового повторення дій формуються *навички,* за яких виконання потребує менших зусиль і вольового напруження, стає більш вільним і легким. За таких умов дія частково автоматизується, а навички виявляються в автоматизованому способі її виконання.

У структурі емоційної компетентності представлений широкий спектр умінь і навичок, пов'язаних з емоційною сферою. До них належать здатність:

- розпізнавати власні емоційні процеси та стани як у внутрішньому (вісцеральному), так і в зовнішньому прояві;
- уміння максимально точно добирати назви до емоційних переживань і станів та вербалізувати їх;
- здатність інтерпретувати емоційну експресію інших людей, розрізняти патерни вираження емоцій у вербальних, оптико-кінетичних, паралінгвістичних та екстралінгвістичних засобах комунікації.

Важливе місце посідають уміння саморегуляції власного психоемоційного стану, емоцій і почуттів, зокрема володіння техніками самоконтролю та самомотивації, а також здатність керувати власною експресивною поведінкою відповідно до культурних норм і соціальних очікувань. Окрім цього, до емоційної компетентності належать уміння впливати на емоційні стани інших людей, викликати певні емоції й почуття, регулювати їх інтенсивність і перебіг.

Упродовж життя людина накопичує індивідуальний емоційний досвід. Як зазначає А. А. Фурман, досвід є сукупністю знань, умінь, норм, цінностей і смислових утворень, що формуються впродовж життєвого шляху

особистості та реалізуються у практичній діяльності. Він охоплює весь психологічний матеріал, необхідний для самоконструювання особистості, упорядковує й систематизує його в цілісну картину індивідуального світосприйняття. Водночас досвід постає як сукупність чуттєвих вражень, що виникають у процесі взаємодії людини з природним і соціальним середовищем та оформлюються у знання про матеріальний і духовний світи.[101] На думку А. А. Фурмана, змістовим підґрунтям досвіду в психологічній організації особистості виступає сукупність чуттєвих сприймань, емоційних переживань, засвоєних знань, норм, умінь, навичок, цінностей і смислів. У процесі взаємодії людини з навколишньою реальністю інформація про світ поступово структурується та кристалізується в стійку систему світоглядних уявлень, а завдяки аналітико-синтетичному осмисленню формується особистісний досвід. У ході життєдіяльності та соціальних взаємодій індивід набуває унікального, індивідуалізованого досвіду й в емоційній сфері, який становить важливу складову структури емоційної компетентності.

Такий досвід охоплює переживання емоцій і способи їх зовнішнього вираження, апробацію різних форм емоційного реагування в соціальних ситуаціях і процесах саморегуляції, досвід сприймання та впливу на емоційні прояви інших людей, а також закріплення найбільш ефективних моделей поведінки.

До структури емоційної компетентності доцільно також віднести *установки* щодо емоційних явищ, які набувають форми когнітивних інтерпретацій, життєвих концепцій або емоційних схем. Так, у межах соціально-когнітивної моделі емоцій Р. Л. Ліхі зазначає, що переживання емоцій зумовлюється їх інтерпретацією; такі інтерпретації він визначає як теорії емоцій, що становлять зміст емоційних схем, тобто уявлень і переконань щодо власних і чужих емоцій та можливостей їх регуляції.[102] Подібні інтерпретації або психологічні установки значною мірою формуються під впливом соціокультурного середовища, у якому зростає особистість, а також залежать від її унікального життєвого досвіду.

---

[101] Фурман А.А. Концепт досвіду в індивідуальній психології Альфреда Адлера. *Психологія і суспільство*. 2012. № 3. С. 78–94.

[102] Ліхі Р. Не вірте всьому, що відчуваєте. Як визначити свої емоційні схеми і звільнитися від тривоги та депресії. Київ: Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 296 с.

До емоційної компетентності належать і ціннісні орієнтації, пов'язані з емоційною сферою, що відображаються в емоційних схемах або особистісних переконаннях. Наприклад, переконання щодо значущості моральної стійкості чи зовнішньої стриманості суттєво впливають на емоційне самопочуття, динаміку переживань та характер емоційної експресії.

І. Матійків, аналізуючи емоційну компетентність фахівців типу «людина – людина», підкреслює, що вона виявляється в усвідомленій готовності спеціаліста реалізовувати емоційні компетенції, необхідні для результативного виконання професійних обов'язків і розв'язання соціальних завдань.[103]

У структурі емоційної компетентності виокремлюють кілька взаємопов'язаних компонентів:

- здатність до усвідомлення власних емоцій і визначення актуального емоційного стану, аналіз складних емоцій через їх базові складники;
- уміння керувати власними емоційними переживаннями, з'ясовувати джерела та причини їх виникнення, оцінювати ступінь їх доцільності, регулювати інтенсивність або трансформувати їх в інші емоційні стани;
- здатність розпізнавати емоції інших людей за вербальними та невербальними проявами;
- уміння впливати на емоційні стани оточення та цілеспрямовано регулювати їх;
- адекватно виражати власні емоції, що передбачає розвиток рефлексії, емпатії, саморегуляції та емоційної експресивності.

Емоційна компетентність постає як інтегральна та професійно значуща характеристика сучасного фахівця, яку можливо й необхідно цілеспрямовано розвивати з метою формування гармонійної Я-концепції особистості. Відтак рівень сформованості емоційної компетентності є показником цілісності емоційного життя людини. Емоційна компетентність передбачає цілісний та прогресивний розвиток емоційної сфери особистості з метою самореалізації. Емоційна компетентність представляє собою набір знань, вмінь та

---

[103] Матійків І.В. Розвиток емоційної компетентності майбутніх фахівців професій типу «людина-людина» : психологічний аспект. *Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні.* Львів: Видавничий відділ навчально-наукового інституту підприємництва та перспективних технологій Національного університету «Львівська політехніка», 2012. С. 240-243.

навичок, які дозволяють адекватно діяти на основі обробки зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації. Обидві компетенції (соціальна і емоційна- К.С.) сприяють ефективному соціальному функціонуванню особистості. Категорією, яка поєднує ці два поняття, може виступити категорія пізнання. До понять емоційна компетентність та соціальна компетентність О. Льошенко пропонує застосовувати універсальну схему пізнання: отримання - обробка - організація -застосування .

2.5. Формування емоційної компетентності у майбутніх фахівців допомогаючих професій.

Сьогодні всі ми живемо в турбулентному світі, який прийнято називати – VUCA (нестабільність (Volatility), невизначеність (Uncertainty), складність (Complexity), неясність, двозначність (Ambiguity).Стрімка динаміка розвитку сучасного суспільства висуває нові вимоги до підготовки успішного фахівця, зумовлює необхідність активної самореалізації особистості та формування її загальноособистісної компетентності. Сьогодні повноцінна діяльність у соціумі можлива лише за умови поєднання ґрунтовних знань, високого рівня професіоналізму й моральних якостей зі здатністю адекватно діяти в різних життєвих ситуаціях, ефективно застосовувати набуті знання та брати відповідальність за результати власної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що в структурі емоційної компетентності майбутнього фахівця соціономічних професій (у нашому випадку - психологи, соціальні працівники, молодіжні працівники, педагоги-логопеди - автори) доцільно виокремити дві провідні складові: особистісну та міжособистісну. *Особистісна домінанта* охоплює здатність усвідомлювати, розпізнавати, виражати, активізовувати та регулювати власні емоції й почуття. *Міжособистісна складова* передбачає вміння сприймати й розуміти емоційні стани клієнтів їхніх близьких і колег, усвідомлювати мотиви їхньої поведінки та діяльності, ефективно комунікувати, взаємодіяти, розв’язувати проблемні ситуації та впливати на емоційну сферу інших з метою досягнення соціально-психологічних результатів.

Наукові підходи до визначення структури емоційної компетентності майбутніх фахівців є різноманітними. Так, І. Войціх у структурі емоційної компетентності майбутніх психологів виокремлює когнітивний, діяльнісний,

особистісний та мотиваційно-ціннісний компоненти.[104] О. Лазуренко розглядає емоційну компетентність майбутнього лікаря як поєднання когнітивного, соціального, регулятивного та емпатійного складників.[105] Т. Шабанова визначає структуру емоційної компетентності студентів педагогічних спеціальностей як сукупність емоційно-ціннісного, когнітивного та регулятивно-поведінкового компонентів, кожен із яких має внутрішню (спрямованість на себе) та зовнішню (орієнтацію на інших) вектори.

Різноманіття підходів до структурування емоційної компетентності зумовлене специфікою майбутньої професійної діяльності фахівців. Вважаємо за доцільне у структурі емоційної компетентності майбутніх фахівців допомагаючих професій визначити такі компоненти:

Когнітивний, що охоплює знання про емоції, способи їх прояву, причини виникнення, усвідомлення власних емоційних станів і почуттів клієнтів, володіння технологіями емоційної регуляції, адекватну самооцінку, емпатію та рефлексію;

Ціннісний, який включає систему мотивів і ціннісних орієнтацій щодо значущості емоцій у професійному й особистісному житті, прийняття власних емоційних переживань і почуттів клієнтів, їхніх близьких і колег, гуманістичну спрямованість на спілкування та взаємодію з учасниками соціально-психологічного процесу, прагнення до професійного саморозвитку й досягнення кар'єрного зростання;

Діяльнісний, що передбачає сформованість умінь і навичок управління власними емоціями, встановлення ефективної комунікації, організації взаємодії з клієнтами, їхніми близькими та колегами, конструктивного впливу на емоційний стан учасників соціально-психологічного процесу, попередження непорозумінь і розв'язання конфліктів.

Емоційна компетентність майбутніх фахівців допомагаючих професій розглядається як цілісне утворення, що формується в єдності зазначених компонентів. Саме вони стали підґрунтям для розроблення критеріїв, показників і

---

[104] Войціх І.В. Критерії та рівні сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький. 2015. № 11. С. 35 – 38.

[105] Лазуренко О.О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. … канд. псих. наук. Київ, 2017. 219 с.

рівнів сформованості емоційної компетентності майбутніх педагогів.

Когнітивний критерій відображає обсяг і глибину знань про емоції, почуття, емоційні стани, способи їх вираження, причини виникнення, вікові особливості емоційної сфери клієнтів, а також обізнаність із технологіями впливу на емоційний стан представників гетерогенних груп і методами саморегуляції.

Ціннісний критерій характеризується визнанням значущості емоцій у професійній та особистісній сферах, прийняттям власних емоцій і почуттів інших учасників корекційного процесу, гуманістичною установкою на взаємодію, прагненням бути емоційно компетентним спеціалістом і мотивацією до успішної соціально-психологічної діяльності.

Діяльнісний критерій охоплює здатність адекватно сприймати та інтерпретувати емоції клієнтів, усвідомлювати власний емоційний стан, ефективно виражати й регулювати емоції, налагоджувати продуктивну комунікацію, організовувати взаємодію, здійснювати позитивний емоційний вплив, мотивувати й стимулювати учасників соціально-психологічного процесу, запобігати конфліктам і застосовувати конструктивні стратегії їх розв'язання.

Названі критерії перебувають у тісному взаємозв'язку та є необхідними складниками ефективної професійної підготовки зазначених спеціальностей. Сукупність професійних цінностей, мотивів, знань, умінь і навичок, що відповідають окресленим критеріям і показникам емоційної компетентності майбутніх фахівців, утворює певні рівні її сформованості.

Низький рівень характеризується наявністю поверхневих або відсутніх знань про емоції, причини їх виникнення та способи вираження. Студенти цього рівня не враховують вікових особливостей емоційної сфери представників гетерогенних груп клієнтів, не володіють інформацією щодо технологій емоційного впливу, регуляції декапсуляції. Вони не усвідомлюють значущості емоцій у соціально-психологічному процесі, міжособистісному спілкуванні та власному особистісному розвитку. Спостерігається низький інтерес до майбутньої професії, відсутність прагнення працювати з людьми й досягати професійних результатів, нечітке бачення напрямів саморозвитку.

Майбутнім професіоналам цього рівня складно адекватно сприймати та розпізнавати емоційні прояви клієнтів, усвідомлювати власні й чужі почуття. Вони не володіють уміннями емпатії, співпереживання, емоційної підтримки, не застосовують вербальні й невербальні засоби для вираження власних емоцій. Контроль емоцій здійснюється з труднощами, навички попередження та розв'язання конфліктів практично не сформовані. Відзначаються труднощі у встановленні контактів з людьми, слабка емоційна відкритість, нестабільність емоційних станів, домінування негативних емоцій у складних ситуаціях, а також відсутність здатності до об'єктивної самооцінки власної емоційної компетентності.

Середній рівень притаманний студентам, які володіють фрагментарними знаннями про емоції, почуття, механізми їх виникнення та способи вираження. Вони обізнані з вербальними й невербальними ознаками емоційних проявів, однак у практичній діяльності розпізнавання й розуміння емоцій реалізується недостатньо ефективно. Майбутні фахівці допомагаючих професій знають особливості емоційного розвитку клієнтів, способи впливу на їхній емоційний стан і прийоми саморегуляції, проте застосовують їх непослідовно.

Студенти цього рівня виявляють інтерес до сучасних науково-педагогічних і соціально-психологічних напрацювань, усвідомлюють значущість емоцій у професійному та особистісному житті, мають позитивну мотивацію до соціально-психологічної та педагогічної діяльності, хоча вона не завжди є стійкою. Вони здатні адекватно сприймати емоції представників гетерогенних груп населення, виражати власні емоційні стани за допомогою міміки, жестів і голосу, аналізувати причини виникнення емоційних реакцій.

Разом із тим, здатність до глибокої емпатії, співпереживання та емоційної підтримки розвинена недостатньо. Регуляція власних і чужих емоцій здійснюється з певними труднощами. Студенти підтримують дружні взаємини з клієнтами й колегами, намагаються попереджати конфлікти та знаходити способи їх розв'язання, проте ці дії не завжди є результативними. Для них характерні прояви відкритості, толерантності, співчуття, домінування позитивних емоцій і здатність до командної роботи, співробітництва та комунікації.

Високий рівень емоційної компетентності визначається наявністю глибоких, системних і усвідомлених знань про емоції, особливості їх прояву, вікову специфіку емоційної

сфери особистості, а також умінням ефективно застосовувати ці знання у професійній діяльності й повсякденному житті. Студенти виявляють стійку мотивацію до майбутньої професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення та розвитку професійних компетентностей.

Майбутні фахівці соціономічних професій здатні критично оцінювати власні можливості, визначати напрями особистісного й професійного зростання, свідомо керувати емоціями для досягнення поставлених цілей. Вони усвідомлюють роль емоцій у соціально-психологічному процесі, партнерській взаємодії та спілкуванні з усіма учасниками соціономічної діяльності, уміють обробляти емоційну інформацію й діяти на її основі.

Студенти цього рівня легко й точно розпізнають емоційні стани інших на вербальному й невербальному рівнях, виявляють щирий інтерес до потреб і переживань клієнтів, здатні ставити доречні запитання для з'ясування емоційних причин і наслідків поведінки. Вони володіють широким арсеналом вербальних і невербальних засобів емоційної виразності, ефективно контролюють власні емоції, демонструють емпатію, повагу, толерантність, тактовність, гумор і творчість.

Майбутні психологи, соціальні працівники, молодіжні працівники, логопеди цього рівня успішно здійснюють міжособистісний емоційний вплив, попереджають і конструктивно розв'язують конфлікти, уміло застосовують набуті знання в нестандартних ситуаціях, творчо використовують сучасні соціально-психологічні та освітні технології розвитку емоцій. Практичний досвід фахової діяльності поза межами закладу вищої освіти сприяє підвищенню рівня емоційної компетентності студентів.

Визначення провідних шляхів формування емоційної компетентності майбутніх фахівців значною мірою ґрунтується на моделюванні цього процесу. (Див. Рис. 5.2.) Моделювання належить до найбільш поширених методів педагогічного дослідження. Під моделлю зазвичай розуміють спеціально створену структуру, що у спрощеній та наочній формі відображає окремі аспекти реальної дійсності.

Модель - узагальнений мисленнєвий образ, що заміщує та відображає структуру й функції певного типу організації освітнього процесу в їх динамічній єдності та широкому соціокультурному контексті.

Мета: формування емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери в процесі навчання

Цільовий блок

Завдання: Формування внутрішнього аспекту ЕК :в процесі розуміння своїх емоцій; в процесі регуляції емоцій; в процесі аналізу емоцій інших суб'єктів

Методологічний блок

Наукові підходи: системний, компетентністний, діяльнісний, суб'єктний, аксіологічний, культурно-логічний, акмеологічний.

Принципи навчання: науковість змісту, системність, професійної спрямованості, неперервності, мотивації до навчання, діяльності, взаємодії.

Операційно-змістовий блок

Етапи реалізації

Структурно-змістовий: ресурсне забезпечення, структуро-змістове забезпечення процесу формування ЕК.

Реалізація: матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення.

Середовищний: методи, зміст, технології навчання та освітні складові

Реалізація: впровадження контектного навчання

Критеріально-оцінювальний блок

Компоненти:мотиваційний, когнітивний, діяльностний.

Критерії: цілісний, операційний,емоційний, компетентнісний

Рівні: високий, середній, низький

Технологічний блок

Лекції, практикуми, семінари, дискусійні клуби, коуч-сесії, арттерапія, психологічні ігри, тренінги, консультування, журналінг, вебінари, самопрограмування, самоуправління, фасилітиція, інтервізія, супервізія, студентське самоврядування, соціальні проєкти, волонтерські програми, комунікативні лабораторії, нелінійний розклад, архітектура довіри

Результативний блок

Самосвідомість: інтуїція, оптимізм, рефлексія, самооцінка, самоспостереженняє

Самоконтроль: спостережливість, емоційна грамотність, емпатійне слухання

Соціальна чуйність: ассертивність, комунікабельність, підтримка інтересів інших

Керування відносинами: адекватна оцінка інших, прогнозована емпатія, висока оцінка емоційного спілкування

Рис. 2.2. Модель формування емоційної компетентності фахівців допомогаючих професій

Хоча поняття моделювання має багатозначний характер, у загальному розумінні воно зводиться до умовного відтворення одного або кількох об'єктів за допомогою схем, зображень чи описів. трактує

З огляду на наукові підходи, педагогічне моделювання розглядається як процес створення ідеальної моделі організації педагогічного процесу та умов його функціонування або окремих його складників. Крім того, моделювання становить основу дослідницької діяльності в освіті та є ключовим інструментом на всіх етапах наукового пошуку - від теоретичного аналізу до збору й узагальнення емпіричних даних.

Традиційні форми занять для отримання тих чи інших знань і компетенцій уже не цікаві для нового покоління студентів. Їх захоплюють гейміфікація, e-learning, m-learning, соціальне навчання та інші форми пізнання. Різкий і швидкий перехід на нову систему подачі знань і їх сприйняття буде дуже болісним передусім для багатьох викладачів, а також певної, хоча й малої, групи студентів. При проектуванні форм взаємодії зі студентами в процесі розвитку емоційної компетенції важливо враховувати низку сучасних тенденцій і їх обов'язкове поетапне впровадження.

Аналіз освітньої практики засвідчує, що у вищій школі поступово, хоча й нерівномірно, відбувається перехід від традиційної транслятивної (лекційно-семінарської) моделі навчання до інтегрованої, яка поєднує проєктну діяльність, розв'язання кейсів і проходження стажувань та передбачає використання симуляційних засобів (макетів, тренажерів, моделей тощо). У нашому подальшому дослідженні ми також плануємо представити нетрадиційні форми та методи професійної підготовки майбутніх фахівців допомогаючих професій: психологів, соціальних працівників, молодіжних працівників, педагогів-логопедів на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академічний словник української мови. URL: https://1677.slovaronline.com/ (дата звернення: 20.02.2026)

2. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.02. Дніпропетровськ, 2007. 480с.

3. Бантишева О. О. Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 305 с.

4. Біла О. О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2014. 560 с.

5. Болотнікова І. В. Емпатія як чинник ефективності професійної діяльності. *Особистісні та психофізіологічні ресурси життєстійкості* : матеріали IV наук.-метод. семінару. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 13–16.

6. Болотнікова І. В. Комунікативні якості лідера. *Science without borders – 2017*. Vol. 6. P. 51–55.

7. Болотнікова І. В. Професійно важливі якості працівника профспілкових організацій. *Modern scientific potential – 2017.* 2017. Vol. 7. P. 74–78.

8. Болотнікова І. В. Структурні складові індивідуальності як фактори самоздійснення особистості. *Dny vedy – 2014 : materiály X mezinárodní vědecko-praktická konference.* Praha : Education and Science, 2014. С. 51–53.

9. Борисенко В. М. Формування емоційної компетентності у майбутніх фахівців соціономічного напряму : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2018. 223 с.

10. Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 6. С. 25–28.

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.

12. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : Київський університет, 2005. 308 с.

13. Войціх І. В. Критерії та рівні сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2015. № 11. С. 35–38.

14. Гичко Ю. В. Емоційна компетентність як важлива умова формування професійного фахівця. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5885/1/Emocijna_kompetentnist_yak_vazhlyva_umova_formuvannya_profesiynogo_

fakhivtsya.pdf (дата звернення: 20.02.2026)

15. Горностай П. Психологія особистості: словник-довідник. Київ : Рута, 2001. 320 с.

16. Гоулмен Д. Емоційний інтелект. Київ : Віват, 2018. 512 с.

17. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія.* 2021. № 64. С. 62–81. DOI: https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04 (дата звернення: 20.02.2026).

18. Дерев'янко С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навч.-метод. посіб. Чернігів : Поліграф, 2016. 312 с.

19. Докторович М. О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ.* 2010. Вип. 15. С. 64–69.

20. Енциклопедія освіти. Ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

21. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. Л. В. Сохань та ін. Київ : Богдана, 2003. 520 с.

22. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди.* 2014. № 49. С. 42–51.

23. Калініна Л. В., Калінін В. О. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2015. № 4. С. 36–40.

24. Каширіна Є. В. Соціально-психологічні чинники професійних деформацій у фахівців соціономічного профілю : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2017. 302 с.

25. Кириченко Р. В. Емоційний інтелект як фактор ділової успішності керівника. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Запоріжжя, 2014. Т. 1. С. 15–16.

26. Кокун О. М. Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни» : препринт. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 46 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/731505 (дата звернення 20.02.2026)

27. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

28. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство»., 2012.

URL: https://lib.iitta.gov.ua/1651

29. Комар Т. В. Суттєвий чинник професійної зрілості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2015. № 2(2). С. 116–121.

30. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

31. Лазуренко О. О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXIII міжнар. наук.-практ. конф.* URL: http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php. (дата звернення: 20.02.2026).

32. Лазуренко О.О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. … канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2017. – 219 с

33. Лазуріна Н. П. Толерантність як складова соціальної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету.* 2008. № 39. С. 19–22.

34. Ліхі Р. Не вірте всьому, що відчуваєте. Як визначити свої емоційні схеми і звільнитися від тривоги та депресії. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 296 с.

35. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти.* 2007. № 1. С. 16–21.

36. Льошенко О. А. Проблеми розвитку емоційної компетентності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 14. С. 119–126.

37. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2010. Вип. 2. С. 49–52.

38. Льошенко О. А. Соціальна та емоційна компетентність: порівняльний аналіз. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2012. № 16. С. 157–162.

39. Матійків І. В. Розвиток емоційної компетентності майбутніх фахівців професій типу «людина–людина»: психологічний аспект. *Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні*. Львів: Видавн. відділ НУ «Львівська політехніка», 2012. С. 240–243.

40. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

41. Мітлош А. В., Моляко В. О., Бажанюк В. С. Психологічні особливості обдарованості: концепції, діагностика, тренінги : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 290 с.

42. Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. Вип. 3. С. 211–215.

43. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с.

44. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 159 с.

45. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак Л. Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпро, 2014. 73 с.

46. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота.* 2008. № 9. С. 22–30.

47. Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти.* 2007. № 4. С. 32–37.

48. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник програм шкільних обмінів.* 2004. № 22. С. 32–37.

49. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 15–25.

50. Професійний стандарт «Фахівець за питань молоді (молодіжний працівник)». URL: https://mms.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-fakhivets-z-pytan-molodi-molodizhnyi-pratsivnyk (дата звернення: 20.02.2026).

51. Радчук Г. К. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції. Матеріали регіон. наук.-практ. семінару. 2008. С. 84.

52. Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою.* 2006. № 14. С. 2–9.

53. Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. XV, 662 с.

54. Стандарт вищої освіти України: галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053

«Психологія». Затв. наказом МОН України від 24.04.2019 № 565. URL: https://drive.google.com/file/d/1w0OaX010ytWlXSG5OYCOLMqvVyiD6ziS/view (дата звернення: 20.02.2026).

55. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня: галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 016 «Спеціальна освіта». Затв. наказом МОН України від 16.06.2020 № 799. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016-Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf (дата звернення: 20.02.2026).

56. Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 23 «Соціальна робота», спеціальність 231 «Соціальна робота». Затв. наказом МОН України від 24.04.2019 № 557. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf (дата звернення: 20.02.2026).

57. Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті нової української школи. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки.* 2020. Вип. 1. С. 111–122.

58. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. Вип. 2 (65). С. 296–301.

59. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн. *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство* / за ред. І. Єрмакова. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

60. Тлумачний словник іншомовних слів. URL: https://www.jnsm.com.ua/sis/ (дата звернення: 20.02.2026).

61. Фурман А. А. Концепт досвіду в індивідуальній психології Альфреда Адлера. *Психологія і суспільство.* 2012. № 3. С. 78–94.

62. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2007. Т. 71. С. 3–8.

63. Averill J. R. A tale of two sharks: emotional intelligence and emotional creativity compared. *Psychological Inquiry.* 2004. Vol. 15. P. 228–233.

64. Bar-On R. Emotional and social intelligence: insights

from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence* / eds. R. Bar-On, J. D. A. Parker. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

65. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema.* 2006. Vol. 18. P. 13–25.

66. Brackett M. A., Bailey C. S., Hoffmann J. D., Simmons D. N. RULER: a theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Handbook of social and emotional learning: theory, research, and practice.* 2nd ed. 2025. P. 20–38. DOI: https://doi.org/10.4324/9781003054573-3 (дата звернення 25.02.2026).

67. Brammer L., MacDonald G. The helping relationship: process and skills. Boston : Allyn & Bacon, 1998.

68. Buck R. Motivation, emotion and cognition: a developmental-interactionist view. *International Review of Studies on Emotion.* Chichester : Wiley, 1991. Vol. 1. P. 101–142.

69. Delors J. Learning: the treasure within : report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris : UNESCO, 1996. 46 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590 (дата звернення 25.02.2026).

70. García S., Salguero J., Fernández-Berrocal P. Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian Journal of Psychology.* 2017. Vol. 58 (1). P. 43–51.

71. Genç G., Kuluşakli E., Aydin S. The relationship between emotional intelligence and productive language skills. *The Reading Matrix: An International Online Journal.* 2016. Vol. 16, No. 1. P. 91–105.

72. Iskanderova F. V. Emotional intelligence as the basis for interpersonal interaction. *Vestnik KASU. Educational Technologies.* 2006. No. 1. P. 130–134.

73. Jones D., Crowley D., Greenberg M. Improving social emotional skills in childhood enhances long-term well-being and economic outcomes. 2017. URL: http://surl.li/hmict (дата звернення 25.02.2026).

74. Lazos G., Kredentser O. Resilience of psychotherapists and the relationship between their personal and professional characteristics. *American Journal of Applied Psychology.* 2021. Vol. 10 (6). P. 162–172. DOI: https://doi.org/10.11648/j.ajap.20211006.15 (дата звернення: 25.02.2026).

75. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional

intelligence: new ability or eclectic traits? *American Psychologist.* 2008. Vol. 63 (6). P. 503–517.

76. Saarni C. Emotional competence: how emotions and relationships become integrated. *Nebraska Symposium on Motivation.* 1990. Vol. 36. P. 115–182.

77. Skills for social progress: the power of social and emotional skills. Paris : OECD Publishing. DOI: https://doi.org/10.1787/9789264226159-en. URL: https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm (дата звернення: 25.02.2026).

78. Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence and implications for professional practice in the workplace. *Proceedings of the 27th Annual SCUTREA Conference* (London, 1–3 July 1997). London, 1997. P. 27–35.

79. Yale Center for Emotional Intelligence. The RULER Approach. URL: https://www.rulerapproach.org/ (дата звернення: 25.02.2026).

80. RULER approach. URL: https://www.rulerapproach.org/ (дата звернення 25.02.2026).

Розділ 3
ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ДО НОВИХ УМОВ ПРОЖИВАННЯ

Інна Літяга
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID 0000-0002-3263-9613
E-mail: innalet@ukr.net

Тематика розділу монографії зумовлена проблематикою соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання під час воєнного стану. Проаналізовано категорії «соціально-психологічна адаптація», поняття «внутрішньо переміщені особи» у міжнародному та вітчизняному контекстах, психологічні труднощі та особливості їх адаптації і, зокрема, роль громади у процесі адаптації внутрішньо переміщених осіб, а також знання нормативно-правової бази захисту внутрішньо переміщених осіб. Проаналізовано теоретичну модель психологічних особливостей процесу адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни. Досліджено зміст, форми та методи у процесі емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання, зокрема проаналізовано діяльність благодійного фонду «Право на захист» за 2025 рік, виявлено проблеми соціально-психологічної адаптації у ВПО за допомогою діагностичної методики К. Роджерса,-Р. Даймонд (для ВПО) та власно розроблених опитувальників для внутрішньо переміщених осіб та психологів і соціальних працівників, за результатами яких можна також було виявити як проблеми, так і позитивні моменти соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Відповідно до результатів дослідження було розроблено програму соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання, метою якої є підтримка внутрішньо переміщених осіб та рекомендації фахівцям (психологам, соціальним працівникам) щодо співпраці, а завданнями поінформувати про нормативно-правове забезпечення осіб зі статусом ВПО; надати

інформацію про установи, заклади, які функціонують у місті Житомир та області; надати перелік державних органів та їх основі функції щодо інтеграції внутрішньо переміщених осіб; розробити рекомендації психологам, соціальним працівникам щодо підтримки ВПО стосовно їх соціально-психологічної адаптації до нових умов проживання.

Ключові слова: *адаптація, соціально-психологічна адаптація, внутрішньо переміщені особи, умови проживання, громада, мультидисциплінарна команда.*

THEORETICAL AND PRACTICAL FOUNDATIONS OF SUPPORTING INTERNALLY DISPLACED PERSONS IN ADAPTING TO NEW LIVING CONDITIONS

The topic of the monograph chapter is determined by the issue of socio-psychological adaptation of internally displaced persons to new living conditions during martial law. The categories of "socio-psychological adaptation" and the concept of "internally displaced persons" are analyzed in both international and national contexts, as well as the psychological difficulties and specific features of their adaptation. Particular attention is paid to the role of the community in the adaptation process of internally displaced persons and to the importance of knowledge of the legal and regulatory framework for the protection of internally displaced persons.

A theoretical model of the psychological characteristics of the adaptation process of internally displaced persons in wartime conditions is analyzed. The content, forms, and methods used in the empirical study of the socio-psychological adaptation of internally displaced persons to new living conditions are examined. In particular, the activities of the charitable foundation "Right to Protection" during 2025 were analyzed. The problems of socio-psychological adaptation among internally displaced persons were identified using the diagnostic method of K. Rogers – R. Diamond (for IDPs) and specially designed questionnaires for internally displaced persons, psychologists, and social workers. The results of the study made it possible to identify both the difficulties and the positive aspects of the socio-psychological adaptation of internally displaced persons.

Based on the results of the research, a program for the socio-psychological adaptation of internally displaced persons to new living conditions was developed. Its aim is to support internally displaced persons and provide recommendations for specialists (psychologists and social workers) regarding cooperation. The

objectives of the program include informing about the legal and regulatory support for persons with IDP status; providing information about institutions and organizations operating in the city of Zhytomyr and the Zhytomyr region; presenting a list of state bodies and their main functions related to the integration of internally displaced persons; and developing recommendations for psychologists and social workers on supporting IDPs in their socio-psychological adaptation to new living conditions.

Key words: *adaptation, socio-psychological adaptation, internally displaced persons, living conditions, community, multidisciplinary team.*

3.1. Сутність поняття адаптації: соціально-психологічні особливості

Проблема внутрішньо переміщених осіб є актуальною на сьогоднішній день в Україні і потребує розробки як теоретичних засад, так і їх практичного втілення щодо адаптації до нових умовах проживання. На сьогодні феномен адаптації людини до комплексу мінливих умов зовнішнього середовища є актуальним в широкому діапазоні актуальних проблем розвитку суспільства. Воєнний стан, міграційні процеси, впливають на адаптацію внутрішньо переміщених осіб.

Адаптація є безперервним і динамічним процесом. Завдяки їй живі організми, незважаючи на змінні умови, зберігають необхідну стійкість для виживання, розвитку та продовження роду[106].

Цей процес відбувається щоразу, коли у взаємодії «організм – середовище» виникають суттєві зміни. Він сприяє формуванню нового гомеостатичного стану, який оптимізує фізіологічні функції та поведінкові реакції. Оскільки організм і середовище постійно перебувають у динамічній рівновазі, адаптація є безперервною необхідністю.

До пристосування прагнуть усі живі істоти, включаючи людину. У результаті адаптації досягається емоційний баланс, гармонія та зменшується рівень стресу. Проте чинники, які сприяють цьому процесу, для різних людей можуть бути абсолютно різними. Деяким важливо відчувати себе частиною колективу, іншим – бути лідерами, а для когось головною умовою емоційної рівноваги є подолання викликів.

---

[106] Віцукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта: навчальний посібник. Одеса: видавництво Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.

Зрештою, прагнення до комфорту, гармонії та емоційного задоволення є невід'ємною частиною будь-якої діяльності людини. Важливо, що адаптовані особистості зазвичай відзначаються емоційною врівноваженістю, відчуттям сенсу життя та мінімальним рівнем деструктивного стресу[107].

Існують різні види адаптації, проте вони зазвичай тісно взаємопов'язані. Психологічна адаптація особистості в суспільстві здійснюється завдяки таким психологічним механізмам, як рефлексія, ідентифікація, емпатія тощо.

1. Соціальна адаптація передбачає пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування відповідної системи взаємин із соціальними об'єктами, інтеграцію в соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, а також прийняття норм і цінностей нового оточення. Як зазначає О. Безпалько, без психологічної адаптації неможлива й соціальна адаптація[108]. У науковій літературі часто розглядається поняття соціально-психологічної адаптації, яка є багаторівневим і структурованим процесом взаємодії особистості із соціальним середовищем. Вона сприяє розкриттю внутрішнього потенціалу людини у певних життєвих умовах та узгодженню об'єктивних і суб'єктивних чинників адаптації.

Процес соціально-психологічної адаптації особистості чи соціальної групи варто аналізувати у взаємозв'язку особистісного та інституціонального аспектів. З одного боку, це універсальний механізм пристосування до соціального середовища, що об'єктивується через активну діяльність. З іншого адаптація є внутрішньо мотивованим процесом, що спонукає людину до дій, водночас зберігаючи її соціальну сутність.

Адаптація виступає не лише як процес пристосування (соціальний феномен), а й як особливий стан особистості, що включає її прагнення, очікування, ціннісні орієнтири та настрої. Завдяки закладеним можливостям людина набуває відносної незалежності від навколишнього середовища, надає своїм діям конструктивного характеру, що впливає як на її поведінку, так і на саме середовище.

Процес адаптації охоплює евристичні, емоційні, комунікативні, ціннісно-орієнтаційні, інституційно-

---

[107] Там само.

[108] Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 38 с.

організаційні та інші складові взаємодії особистості із середовищем. У ході цього процесу відбувається трансформація внутрішнього світу людини, розкриття її прихованого потенціалу, що сприяє повноцінному залученню до соціального життя як активного учасника[109110].

Адаптація нерозривно пов'язана із процесом соціалізації. Термін «соціалізація», що набув широкого вжитку в останні роки, спочатку з'явився в зарубіжній соціальній психології, а в 60-х роках XX століття став активно використовуватися у вітчизняній науці[111].

Це поняття має глибоке значення і тлумачиться різними авторами по-різному. Одним із поширених визначень є розуміння соціалізації як засвоєння індивідом соціального досвіду, що формує конкретну особистість[112].

Сучасний підхід до соціалізації заперечує пасивність особистості: вона не тільки засвоює досвід, а й активно його відтворює. У процесі соціалізації людина переймає стереотипи поведінки, норми та ціннісні орієнтири суспільства, однак робить це через призму власного досвіду та потреб. Існує кілька підходів до визначення цього процесу. В одному випадку соціалізацію розглядають як просте засвоєння соціальних норм і цінностей, у другому як засвоєння та відтворення досвіду через діяльність, у третьому як процес, що включає також формування соціальних взаємин.

Соціалізація особистості залежить від взаємодії стихійних та цілеспрямованих чинників. До стихійних можна віднести умови життя, зокрема екологічну ситуацію, економічний стан, міжнаціональні відносини та засоби комунікації. До цілеспрямованих факторів належать навчання та виховання в сім'ї, школі, закладах вищої освіти. Ці впливи формують єдину систему, що визначає розвиток особистості та її самодетермінацію на свідомому і несвідомому рівнях. Несвідомий рівень формується під впливом стихійних факторів і містить інстинкти, несвідомі мотиви, установки, ідеали та самооцінку.

У науковому середовищі існують різні думки щодо співвідношення процесів адаптації та соціалізації. Більшість

---

[109] Віцукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта: навчальний посібник. Одеса: видавництво Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.

[111] Там само.

[112] Там само, с.98-102.

учених визнають їхню взаємопов'язаність, проте трактують її по-різному. Деякі дослідники (Ю. Ган, І. Милославова та ін.) вважають адаптацію частиною соціалізації, її початковим етапом[113].

Вони розглядають соціалізацію як засвоєння індивідом соціального досвіду і включення його в систему суспільних відносин через специфічні форми діяльності. З їхньої точки зору, соціальна адаптація є механізмом соціалізації, що дозволяє особистості або групі ефективно інтегруватися в соціальне середовище, стандартизуючи повторювані ситуації та сприяючи успішному функціонуванню в динамічному соціумі діяльності[114].

Ще одна група вчених вважає адаптацію ширшим поняттям, ніж соціалізація. Таке трактування характерне для дослідників, які розглядають адаптацію як фундаментальну сутність людського життя, що визначається як біологічними, так і соціальними факторами. З. Фрейд вважав, що соціальне становлення людини завершується у віці 5-6 років, після чого адаптація до суспільства базується на біологічних механізмах[115].

Різні підходи до розуміння адаптації та соціалізації зумовлені складністю цих явищ. Соціалізацію доцільно розглядати як процес формування особистості як суспільної істоти, у ході якого вона засвоює соціальні орієнтири, норми, цінності та здобуває досвід, накопичений людством упродовж його історичного розвитку[116].

Адаптація є процесом встановлення оптимальної відповідності між особистістю та навколишнім середовищем у процесі здійснення властивої людині діяльності. Вона дозволяє індивіду задовольняти актуальні потреби й досягати значущих цілей, зберігаючи при цьому фізичне та психічне здоров'я. Адаптація також забезпечує відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища.

Основними відмінностями між адаптацією та соціалізацією є:

- функціональні обов'язки – кожен процес виконує різні завдання в житті особистості;
- глибина впливу – соціалізація має ширший і триваліший вплив на людину, ніж адаптація;

---

[113] Там само.
[114] Там само, с.98-102.
[115] Там само.
[116] Там само, с.98-102.

- джерело досвіду – соціалізація відбувається через засвоєння загального соціального досвіду суспільства, тоді як адаптація ґрунтується на досвіді конкретної соціальної спільноти.

Соціальна самосвідомість особистості є важливим механізмом адаптації, оскільки саме через неї формується усвідомлення своєї соціальної приналежності та ролі.

Специфічними механізмами соціально-психологічної адаптації є:

- когнітивний механізм, що охоплює всі психічні процеси, пов'язані з пізнанням (відчуття, сприйняття, уява, пам'ять, мислення, мовлення тощо);
- емоційний механізм, що включає моральні почуття та емоційні стани, такі як занепокоєння, заклопотаність, співчуття, осуд, тривога тощо[117].

Різноманітність підходів до вивчення проблеми адаптації, широта її досліджень сформували принципово різні підходи до вивчення цього питання. Відправною точкою аналізу стала ідея гомеостазу (К. Бернар, У. Кеннон) як деякої виробленої відносної сталості внутрішнього середовища організму, що за мінімальних енергетичних витрат, дає змогу вижити та зберегти основні функції. Узагальнення останніх теоретичних положень дозволяє визначити наступні підходи до вивчення категорії адаптація: біологічний (пристосування організму до змін середовища); соціальний (процес і результат соціалізації особистості) і психологічний (інтеріоризована форма розширення індивідуальної свідомості і простору життєвого середовища)[118]. Адаптація як складний психологічний феномен досліджувався в межах різних наукових шкіл та напрямків. Складність його теоретичного аналізу неминуче передбачає багатоаспектність розкриття. Загалом термін «адаптація» походить від латинського «*adaptio*» (пристосування) й на початках дослідження сфери адаптаційних впливів та реакцій набула поширення у природничих науках для ідентифікації феномену і механізмів пристосувальної поведінки в контексті вивчення еволюції різних форм життя тваринного світу. В словнику В. Шапар адаптація – це

---

[117] Там само.

[118] Москаленко А. В. Психологічна адаптація дітей до навчання в умовах воєнного конфлікту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №8(70). 2017. С. 95-103.

пристосування будови й функцій організму, а також його органів та клітин до умов середовища[119].

У психології термін адаптація розглядається в широкому науковому контексті для позначення різноманітних форм трансформації особистості і вирішення актуальних задач життєдіяльності.

У теорію, методологію та практику психологічних пошуків термін «адаптація» введено у 1865 році дослідником Г. Аубертом, що на початках тлумачився виключно у медичко-психологічному контексті як зміна чутливості аналізаторів внаслідок впливу пристосування органів чуття до дії подразників[120].

У подальшому практика застосування терміну «адаптація» розширює його етимологію аж до розуміння явища пристосування як такого певного живого організму до наявних зовнішніх умов. Запозичення згодом терміну до сфери дослідження соціології та психології зумовлено необхідністю релевантного опису явищ освоєння людиною секторів як природного середовища, так і соціуму. Зокрема, психологічна адаптація в даному контексті ідентифікується як здатність людини щодо пристосування до умов, в яких перебування зумовлено фізіологічними, психологічними та генетичними факторами[121]. Концепцією, що стала класичною у сфері психофізіологічних досліджень та інтерпретації їх результатів, є теорія загального адаптаційного синдрому Г. Сельє[122].

Сутність даного теоретичного підходу відображає залежність виникнення у людини стресу під впливом різних подразників, подолання якого передбачає адаптацію як систему дій, спрямованих на досягнення рівноваги із середовищем, що забезпечує пристосування організму до умов мінливого середовища. Адаптаційний синдром представляє собою систему реакцій, які є необхідними для збереження оптимальної життєдіяльності та проходить декілька стадій:

- стадія тривоги – активується мобілізація захисних ресурсів організм;
- стадія стабілізації (опору) – організм адаптується та чинить опір негативним чинникам;

---

[119] Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

[120] Мітіна, О. В., Єфімова, О. Ю. Психологічна адаптація осіб, що пережили стресові ситуації. Київ: Видавничий дім «Слово», 2009. 67 с.

[121] Selye H. Syndrome produced by diverse nocuous agents. *Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents*. 1986. №138. P. 32.

[122] Там само.

- стадія підвищеної стійкості – зростає резистентність організму до несприятливих впливів;
- стадія виснаження – ресурси організму поступово вичерпуються, що може призвести до порушення його функцій.

У своїй структурі адаптаційний синдром налічує вегетативний, когнітивний, афективний та конативний компоненти, які забезпечують можливості реалізації перетворювальної функції особистості в умовах подолання стресу.

Системного дослідження феномен адаптації набув у працях Г. Айзенка, де адаптація розглядається в декількох контекстах:

1) як стан консонансу між індивідом та природним середовищем та/або соціумом, у якому потреби індивіда та вимоги середовища не суперечать один одному;

2) як процес, що сприяє досягненню цього гармонійного стану як здатності людини змінювати способи власного існування[123].

При цьому здатність до адаптації розглядається як базова детермінанта широти варіативності проявів людини й одночасно представляється критерієм типології особистості.

Категорія «адаптація» є базовою з поміж фундаментальних понять, що застосовуються у процесі вивчення живих організмів. Сутність адаптаційних механізмів, напрацьованих в результаті тривалої еволюційної зміни живих організмів, полягає у забезпеченні умов їх існування у турбулентному середовищі. Відтак, адаптація визначається як процес пристосування людини та/або як стан пристосованості та /або взаємодія щодо пристосування до конкретних умов. Соціально-психологічний підхід до ідентифікації адаптації передбачає комплексний розгляд природи адаптаційних процесів як біологічного, психічного та соціального явища, що становить методологічне підґрунтя вивчення адаптивної природи інтелекту.

Суттєвими результатами дослідження адаптивної природи інтелекту відзначаються праці Ж. Піаже, що докладно описує два базові механізми, що забезпечують адаптацію людини до умов довкілля, а саме: асиміляцію (систему інтелектуальних операцій, спрямовану на інкорпорованість елементів довкілля в раніше сформовані пізнавальні структури) та акомодацію (протилежний процес, якщо суб'єкт

[123] Там само.

направляє власну активність на перетворення уявлень про обставини, що змінюються).

Асиміляція та акомодація, в розумінні науковця, виступають внутрішніми механізмами пристосувальної активності людини.

Соціально-психологічна адаптація розглядається в цілому як динамічний системний процес, результативність якого визначається взаємодією людини за певної ситуації. Об'єктивні параметри ситуації, очевидно, детермінують однаковою мірою успішність та психологічні механізми, на яких ґрунтуються поведінкові стратегії з орієнтацією на пристосування. З огляду на певний рівень адаптивності, високий або низький, передбачається застосування різних стратегій поведінки. Оптимальною конфігурацією в контексті соціально-психологічної адаптації вбачається комбінація прийняття себе та інших та прагнення щодо самореалізації й бачення її ефективності та змісту життя.

У контексті теорії навчання, на думку А. Бандури, адаптаційна поведінка виявляється у планомірному та послідовному підтвердженні певний реакцій, що викликані певним стимулом або ситуацією, що будується на основі активних і різноманітних проб[124].

Великого значення в ході соціального навчання набуває імітація, яка забезпечує реалізацію пристосовницьких дій й формується в умовах спостереження за адекватною поведінкою інших та відіграє роль підкріплення, яке доцільно оцінювати за параметром інтенсивності в певні часові інтервали.

Джерелами формування необхідної самоефективності, що сприятиме адаптивності, вбачаються конкретний успіх у розв'язанні завдання, спостереження за адекватною поведінкою інших, вербально-логічний вплив на раціональну сферу, позитивне афективне переживання учбової ситуації[125].

Адаптація як психологічний феномен включає сукупність конституційно-типологічних та індивідуально-психологічних особливостей особистості, зумовлює досягнення високих професійних результатів у значущій для суб'єкта діяльності. Адаптація допомагає боротися зі стресами без порушення фізичного і психічного здоров'я для інтеграції внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання.

---

[124] Там само.

[125] Там само.

3.2. Теоретична модель психологічних особливостей процесу адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни

Проблема адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання в умовах війни є складним, багатокомпонентним психологічним явищем і належить до числа ключових викликів сучасного суспільства. Вимушене переміщення супроводжується не лише радикальною зміною соціального середовища, а й глибокими психоемоційними порушеннями, пов'язаними з переживанням травматичних подій, втрат, загрози життю та руйнуванням базового відчуття безпеки. У цьому контексті адаптація постає як процес психосоціальної перебудови, що охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та ціннісно-смислові рівні функціонування особистості.

Внутрішньо переміщені особи мають рівні з іншими членами громади права, що створює нормативно-правову основу їх інтеграції у нове соціальне середовище та потенційно сприяє формуванню відчуття соціальної включеності, суб'єктивного благополуччя й приналежності до нової територіальної спільноти. Реалізація прав і свобод ВПО є важливою передумовою адаптації, оскільки вона впливає на зниження рівня екзистенційної тривоги та стабілізацію психоемоційного стану.

З позицій теоретичної моделі адаптації права і свободи внутрішньо переміщених осіб виконують функцію зовнішніх підтримувальних ресурсів. Їх можна умовно поділити на групи, що забезпечують фізичне існування, безпеку, соціальний захист, доступ до освіти, медичної допомоги, трудової діяльності, сімейних і громадянських прав[126]. Наявність таких гарантій створює об'єктивні умови для адаптації, однак їх психологічний ефект залежить від суб'єктивного сприйняття людиною доступності та реальності цих прав.

Основними стресогенними чинниками, що ускладнюють процес адаптації ВПО, є дефіцит інформації, різке зниження рівня життя внаслідок втрати майна, економічна нестабільність, залежність від соціальних виплат, труднощі з працевлаштуванням, руйнування соціальних зв'язків, недостатність психологічної підтримки та необхідність

[126] Путінцев А. В., Пащенко Ю. Є. Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України: сутність, поняття, підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики.* №9. 2018. С. 110–119.

переосмислення життєвих перспектив. Сукупність цих факторів формує стан хронічного стресу, який може призводити до дезадаптивних форм реагування.

Важливою складовою зовнішнього контуру адаптаційного процесу є нормативно-правове регулювання статусу внутрішньо переміщених осіб. Законодавча база визначає механізми підтвердження факту переміщення, зокрема через оформлення довідки ВПО, яка є інструментом доступу до соціальних, медичних та освітніх послуг[127].

У психологічному вимірі наявність такого статусу сприяє зниженню невизначеності, формуванню почуття легітимності власного становища та частковому відновленню контролю над життєвими обставинами.

Особливе значення у теоретичній моделі адаптації має захист прав дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. Забезпечення доступу до освіти, медичного обслуговування, соціального захисту та психологічної допомоги створює умови для підтримки їхнього психічного розвитку й профілактики вторинної травматизації [128].

Функціонування єдиної державної інформаційної системи обліку ВПО дозволяє зберігати безперервність соціальної підтримки, що має стабілізуючий ефект для психоемоційного стану родин.

Правовий статус ВПО надає можливості для отримання реабілітаційних, медичних і психологічних послуг, що є важливими елементами відновлення після травматичного досвіду. Доступ до освіти й професійної реалізації сприяє збереженню особистісної ідентичності, підвищенню самооцінки та формуванню перспектив майбутнього, що є ключовими показниками успішної адаптації.

Соціальний захист осіб, переміщених із тимчасово окупованих територій, включає матеріальне забезпечення, соціальні та страхові виплати, які можуть бути отримані за фактичним місцем перебування[129].

У межах теоретичної моделі ці чинники розглядаються як базові умови стабілізації, без яких активізація внутрішніх психологічних ресурсів є утрудненою.

---

[127] Там само.

[128] Там само.

[129] Сікора Я. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* №2(51). 2022. С. 135–139.

Адаптація внутрішньо переміщених осіб в умовах війни охоплює кілька взаємопов'язаних вимірів, серед яких психологічна, правова та професійна адаптація. Психологічна адаптація є центральною ланкою цієї системи, оскільки вона відображає глибинні внутрішні трансформації особистості. В умовах війни такі трансформації можуть мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер, залежно від інтенсивності травматичного досвіду та наявності підтримки.

Наслідки пережитих подій формують специфічний психічний стан, який у наукових джерелах описується як воєнізована психіка. Цей стан характеризується змінами у самосприйнятті, підвищеною потребою у визнанні власного досвіду, прагненням соціальної легітимації пережитих страждань та труднощами інтеграції у мирне життя. Відчуття непотрібності або суспільної байдужості може посилювати внутрішній конфлікт і сприяти розвитку психологічної дезадаптації[130].

Процес адаптації визначається не лише зовнішніми умовами, а й внутрішніми ресурсами особистості, зокрема мотиваційною сферою, системою цінностей, рівнем психологічної зрілості, здатністю до емоційної саморегуляції та суб'єктивним локусом контролю. Успішна адаптація передбачає активну взаємодію особистості з соціальним середовищем і підтримку з боку держави, громади та близького оточення (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Теоретична модель психологічних особливостей процесу адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни

Компонент моделі	**Зміст компонента**	**Психологічні прояви**
Зовнішні умови адаптації	Соціальне середовище, правовий статус, доступ до ресурсів, підтримка громади	Відчуття безпеки / небезпеки, зниження або посилення тривоги
Травматичний досвід	Переживання війни, втрати,	ПТСР, гіпертривожність,

[130] Що таке адаптація в психології. URL: https://pyrogiv.kiev.ua/shho-take-adaptaciya-v-psixologi%D1%97/#google_vignette [Дата звернення 09.01.2026].

	вимушене переміщення	емоційне виснаження
Внутрішні ресурси особистості	Психологічна стійкість, мотивація, цінності, саморегуляція	Активність / пасивність, суб'єктивний контроль
Копінг-стратегії	Конструктивні та деструктивні способи подолання стресу	Адаптивна поведінка або уникнення
Соціальна підтримка	Родина, громада, фахова допомога	Почуття приналежності або ізоляції
Результат адаптації	Інтеграція, часткова адаптація або дезадаптація	Психологічне благополуччя або хронічна криза

У межах теоретичної моделі виокремлюють сприятливі та обмежувальні чинники адаптації. Сприятливі чинники включають соціальну підтримку, доступ до психологічної допомоги, можливість професійної самореалізації та включення у нові соціальні мережі. Обмежувальні чинники пов'язані з переживанням втрати, соціальною ізоляцією, відсутністю підтримки та повторною актуалізацією травматичного досвіду. Переважання останніх може призводити до формування посттравматичних стресових розладів, депресивних станів і соціального відчуження.

Адаптація внутрішньо переміщених осіб в умовах війни у запропонованій теоретичній моделі постає як багаторівневий психосоціальний процес, ефективність якого залежить від взаємодії зовнішніх умов, внутрішніх психологічних ресурсів і якості соціальної підтримки. Баланс між цими складовими визначає можливість відновлення життєздатності, особистісної цілісності та соціальної інтеграції.

3.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання

Щодо плану дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб було проаналізовано

результати дослідження. Методами обробки результатів дослідження є кількісна обробка – підрахунок відсотків, середніх значень для кожного показника; порівняльний аналіз – співставлення оцінок ВПО та психологів, соціальних працівників для визначення ефективності окремих технологій; візуалізація даних – побудова таблиць для наочності; якісний аналіз відкритих відповідей – систематизація коментарів та пропозицій.

У рамках діяльності благодійного фонду «Право на захист» для внутрішньо переміщених осіб було здійснено моніторинг захисту (31 тисяча людей отримали консультації з питань захисту, 11 тисяч моніторингових візитів здійснено по Україні та 900 чергувань у транзитних центрах, здійснено 4 тисячі консультацій органів місцевого самоврядування)[131].

Також надавалась правова допомога (69 тисяч людей отримали 110 тисяч консультацій, проведено 300 групових консультацій, зареєстровано 160 тисяч користувачів чат-боту «Юридичний порадник для ВПО», 69 тисяч людей отримали 110 тисяч консультацій)[132].

Що стосується психологічної допомоги, було проведено 10 тисяч індивідуальних консультацій, 1,5 тисяч групових сесій, 10 тисяч учасників взяли участь у групових сесіях, 300 в індивідуальних супервізіях, 250 у групових супервізіях, 7 тисяч осіб завантажили книгу «Психолог на зв'язку» 1 і 2 частини.

Матеріальна допомога була видана 5 тисячам осіб, які отримали її у зимовий період (230 тисяч кг їжі, 2,5 тисяч наборів гідності, 2 тисячі господарств отримали допомогу в зимовий період, у 104 тисяч установ здійснено ремонтні роботи[133].

У рамках соціальної допомоги та захисту 7,5 тисяч осіб отримали соціальні послуги, проведено 100 групових просвітницьких заходів, у яких взяли участь приблизно 1,5 тисячі осіб, 8 тисяч осіб зареєструвались на безоплатний онлайн-курс «Кейс-менеджмент у соціальній роботі», 3,5 отримали сертифікати[134].

Координування та управління місць тимчасового проживання (10 тисяч мешканців приблизно 200 МТП

---

[131] БФ Право на захист. URL: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=848565391128993&id=100079266180958&rdid=bKgJAfn2MSJZOmFR#Text [Дата звернення 08.01.2026].

[132] Там само.

[133] Там само.

[134] Там само.

охоплено, 800 заходів проведено для 9 тисяч учасників, які є мешканцями та членами адміністрацій МТП, а також представниками ініціативних гру ВПО[135] [12]

Надано грошову допомогу 120 тисячам людей, зареєстровано 4 тисячі домогосподарств, які отримали допомогу на отримання комунальних послуг, 350 домогосподарств отримали грошову допомогу на оренду житла[136].

Також благодійним фондом було здійснено адвокацію, допомогу біженцям та шукачам захисту, особам без громадянства, заходи щодо згуртованості та порозуміння, підвищення економічної включеності ВПО та постраждалого населення. Оприлюднено статистику щодо гендерної рівності та безпеки, посилення спроможності локальних організацій, підтримку ветеранів та їхніх родин. Було здійснено кризове реагування (400 виїздів для надання допомоги), допомогу українцям у Польщі[137].

На другому етапі дослідження було проведено опитування в режимі онлайн, офлайн за допомогою опитувальника дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонд. Опитувальник містить 101 висловлювання, які необхідно порівняти зі своїм досвідом за шестибальною шкалою. Обробка та оцінка результатів здійснювались відповідно до показників опитувальника.

Щодо шкали адаптивності, 21 особа (36%) з опитаних вказали на успішну адаптивність (у більшості особи з Естонського і Німецько-швейцарського проєктів). Відповідно 37 осіб (64%) вказали на те, що є дезадаптованими. Як правило це ті, яким приходиться винаймати житло і деякі вже вдруге внутрішньо переселеними.

За шкалою прийняття себе 32 особи (55%) дали позитивні відповіді і це теж , як правило особи з Естонського і Німецько-швейцарського проєктів, а також студенти і деякі з тих, хто винаймає і має вже власне житло. Це пояснюється комфортними умовами проживання, навколишнім оточенням, прийняття допомоги, у тому числі психологічної, і обізнаності щодо різних видів підтримки з боку громади.

За шкалою неприйняття себе 26 осіб (45%) важко переживають період соціально-психологічної адаптації до нових умов проживання, що пов’язано з проблемами

---

135 Там само.

136 Там само.

137 Там само.

обізнаності щодо інформації у громаді, яка приймає, а також матеріальними (влаштування на роботу) і побутовими проблемами.

Шкала прийняття і неприйняття інших розподілилась наступним чином: 31 і 27 осіб, відповідно 53% і 47%. Неприйняття інших пов'язано зі стресом, тривожністю, менталітетом (різні регіони).

Емоційний комфорт відмітили 27 осіб (47%). Як правило це ВПО, які мають житло, допомогу відповідно різним проєктам, а також ті, які мають офіційну роботу, власний бізнес. У них немає проблем щодо спілкування, відносин з людьми громади, яка їх приймає. Дискомфорт емоційний відчувають 31 особа (53%) з опитаних. Причиною є ностальгія по рідній домівці, відчуття тривожності, різні подразники, у тому числі, пов'язані з тривогою.

Щодо внутрішнього і зовнішнього контролю показники розділились наступним чином: 48% і 52%. Деякі з опитаних тримають багато в собі, є інтровертами, а більшість важко стримуються особливо, коли намагаються отримати пільги, коли спілкуються з мешканцями громади.

За шкалами домінування і підлеглість показники розділились наступним чином: 18 осіб (31%) та 40 осіб (69%). Домінування пов'язано, як правило, з отриманням пільг, агресією, тривожністю, підлеглість з невпевненості в собі, уникненням конфліктів, апатією.

Ескапізм (уникнення проблем) було виявлено у 38 осіб (66%). ВПО прагнуть уникати конфлікти у громаді, де проживають, знаходяться у стані стресу, апатії, мають високий рівень тривожності., що може призводити до деструктивного ескапізму.

Таблиця 3.2.

Результати опитувальника К. Роджерса-Р. Даймонд

№з/п	Показники	Відсотки
1.	Адаптивність	36
1.	Дезадаптивність	64
3.	Прийняття себе	55
4.	Неприйняття себе	45
5.	Прийняття інших	53
6.	Неприйняття інших	47
7.	Емоційний комфорт	47
8.	Емоційний дискомфорт	53
9.	Внутрішній контроль	47
10.	Зовнішній контроль	53

11.	Домінування	31
12.	Підлеглість	69
13.	Ескапізм	66

Для наочного представлення результатів дослідження побудовано графічний профіль соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб (рис. 3.1).

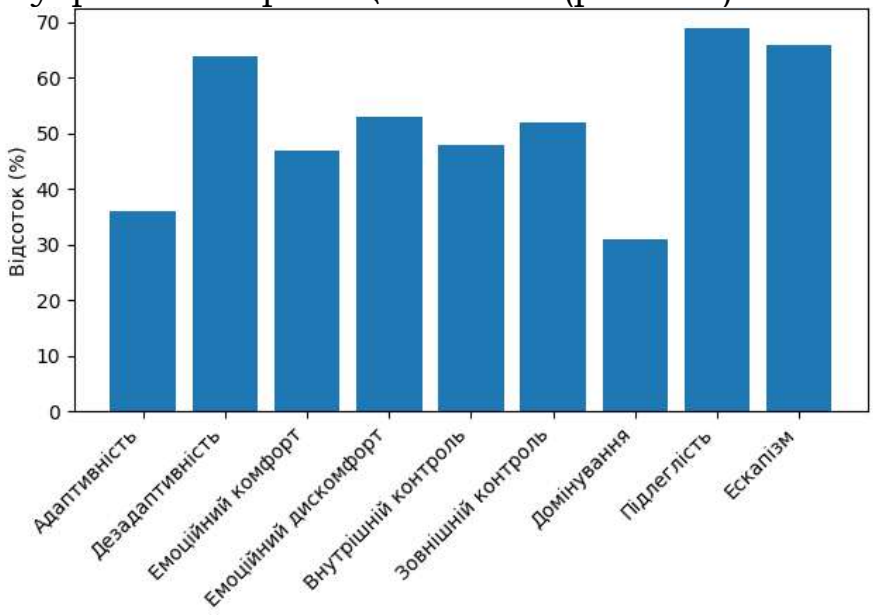

Рис. 3.1 Профіль соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб

Як видно з Рис.3.1., у структурі адаптаційного профілю переважають дезадаптаційні показники. Найвищі значення зафіксовано за шкалами підлеглості (69%), ескапізму (66%) та дезадаптивності (64%), що свідчить про високий рівень психологічного напруження та використання унікальних стратегій подолання складних життєвих ситуацій. Водночас показники адаптивності (36%), домінування (31%) та емоційного комфорту (47%) мають значно нижчі значення, що підтверджує знижену ефективність адаптаційних механізмів.

Графічний профіль також демонструє асиметрію між внутрішнім і зовнішнім локусом контролю, де незначна перевага зовнішнього контролю (52%) над внутрішнім (48%) може вказувати на зниження суб'єктивного відчуття контролю над життєвими обставинами. Загальна конфігурація показників свідчить про стан часткової, нестійкої адаптації, характерної для осіб, які перебувають у тривалому стресі в умовах війни.

Отже, у більшості досліджуваних відзначається рівень соціально-психологічної адаптації нижче норми, що свідчить

про необхідність активізації роботи відповідних організацій, фондів, органів місцевого самоврядування та залучення різних фахівців на основі індивідуального підходу.

На наступному етапі дослідження було проведено опитування внутрішньо переміщених осіб щодо їх соціально-психологічної адаптації до нових умов проживання, метою якого є визначення ключових потреб внутрішньо переміщених осіб в Україні для ефективної координації та надання дієвої підтримки. Питання були як закриті, так і відкриті.

Аналізуючи соціальні характеристики опитуваних, необхідно відмітити, що більше на контакт ішли жінки, ніж чоловіки. Вікова категорія була переважно 20 – 69 років. Деякі переїхали ще неповнолітніми, а на даний час мають вік 20 - 22 роки.

Внутрішньо переміщені особи є із Запорізької (Енергодар, Дніпрорудне), херсонської (Каховка), Донецької (Торець, Бахмут, Вугледар), Луганської областей. Респонденти зараз проживають у м. Житомир та області. Більшість переїхали до міських громад (Житомир, Бердичів, Коростень), а менша частина опитаних до сільських і селищних громад. Це можна пояснити тим, що у містах краща інфраструктура, більше можливостей для працевлаштування, лікування, навчання тощо. Опитувані залишили своє місце проживання з 2022 по 2025 роки і тільки одна родина переїхала після 2014року.

Аналізуючи тип житла, в якому проживають внутрішньо переміщені особи, отримали наступні результати: більшість (75%) проживають в орендованому житлі, інші проживають у готелях, гуртожитках, у родичів, друзів (10%), невеликий відсоток у власному житлі (1,5%). Також у житлі, яке надається як державою, так і благодійними організаціями (15,5%).

Щодо постійного місця роботи, то більшість мали і мають наразі проблеми з працевлаштуванням (57%), деякі тимчасово працюють/ не працюють(18%), 4% навчаються, 21 % - пенсіонери за віком або мають інвалідність. Є відсоток ВПО, які постійно моніторять інформацію щодо працевлаштування в центрі зайнятості.

На питання щодо надання медичних послуг майже всі опитані є задоволеними (89%), не задоволені 4%, частково задоволені 7 % опитаних.

Видами допомоги, необхідної на даний час є житло (50%), медичні послуги, робота, освіта для дітей, допомога психологів, юристів та інші індивідуальні потреби (відповідно ще 50% загалом).

На питання про те звідки отримується інформація про послуги для ВПО 20% відповіли, що від органів місцевого самоврядування, від родичів і друзів 8%, з соціальних мереж 62%, з недержавних, релігійних організацій 10%.

Участь у волонтерських заходах відмітили 7%, ті, які не беруть участь 25%, іноді 40%, не брали участь, але б хотіли 27%. Можливо, це пояснюється неінтегрованістю у дану громаду і недостатністю власних можливостей. ДБСТ із ВПО регулярно це роблять (Естонський проєкт).

На питання, чи потрібна Вам психологічна підтримка, так відповіли 8%, ні – 38%, іноді, за потреби 54%. Опитуванні, які знаходяться у стані стресу, як правило відчувають тривожність, емоційні «гойдалки». Деякі з респондентів не довіряють фахівцям щодо будь-яких видів допомоги, у тому числі психологічної, що ще раз підтверджує необхідність її надання.

На питання чи захищені права та інтереси як громадян, які знаходяться у статусі ВПО так відповіли 11% опитаних, ні – 35%, недостатньо/ частково – 54%. Це пояснюється тим, що не всі внутрішньо переміщені особи володіють інформацією щодо законодавства по їх захисту, також це залежить від органів місцевого самоврядування.

На питання чи відчувають внутрішньо переміщені особи адаптованими до нових умов проживання 66% відповіли частково, 12% повністю адаптувались, 22% не адаптувались. Отже, часткова інтеграція, адаптація до нових умов проживання залежить від підтримки громади, благодійних фондів, громадських організацій.

На питання чи є Вас доступ до спеціалізованих послуг таких, як допомога особам з інвалідністю, реабілітація, допомога ДБСТ, багатодітним сім'ям та інше 13% відповіли, що доступ є повністю, 19% частковий, 18% не знають чи є доступ, 50% не мають потреби. Недостатній доступ до послуг пояснюється недоступністю інформації у громадах, що потребує підсилення комунікації та уваги до даної категорії населення.

Основні потреби, які є основними на даний час є житло 49%, доступність інфраструктури – 18%, члени родини - 8%, психологічна допомога - 20% , юридична підтримка – 7%. Незважаючи на те, що основною потребою є житло, варто акцентувати увагу на потребу у психологічній допомозі внутрішньо переміщеним особам.

Щодо питання про знання про діяльність недержавних організацій, благодійних фондів, волонтерських організацій, осіб, які надають фінансову, правову, психологічну, медичну допомогу ВПО так відповіли 76% опитаних , ні - 24%. Отже, необхідно підвищувати обізнаність про підтримку ВПО, у тому числі психологічну.

На питання чи мають опитувані доступ до психологічної підтримки 56% відповіли що так, відповідно 44% - ні, деякі не мають потреби. Отже необхідно орієнтуватися на діяльність саме у напрямку психологічної підтримки внутрішньо переміщених осіб.

На питання про те, як змінився Ваш психологічний стан після певного періоду проживання у громаді, в якій Ви зараз проживаєте майже 78% відповіли, що позитивно, інші майже не визначились. Тому потрібна як соціальна, так і психологічна підтримка ВПО.

На наступному етапі дослідження було проведено опитування психологів та соціальних працівників щодо їх професійної діяльності щодо змісту адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання. Із числа опитаних 36 осіб були жіночої статі, відповідно 6 осіб чоловічої, вікова категорія від 23 до 56 років.

На питання про тривалість роботи з ВПО 83% відповіли , що 1-2 роки. Це можна пояснити терміном дії проєкту БФ «Право на захист».

Про ефективність соціально-психологічної підтримки внутрішньо переміщеним особам 82% психологів відповіли позитивно, інші 18% відповіли що не всі клієнти ідуть на контакт; щодо соціальної підтримки, то більшість клієнтів назвали проблеми з житлом (75%), які важко вирішити, проблеми з працевлаштуванням, юридичні проблеми та консультативні (обмежені ресурси, доступ до фахівців). Базовими потребами забезпечені приблизно 86% (одяг, їжа), що вдається завдяки благодійному фонду.

На питання, які форми і методи Ви найчастіше використовуєте у своїй професійній діяльності опитувані відповіли, що у більшості випадків це індивідуальні та групові консультації, індивідуальні супервізії, юридична допомога, моніторингові візити, консультації органів місцевого самоврядування, користування чат-ботом «Юридичний порадник для ВПО», книга «Психолог на зв'язку» у двох частинах. У рамках соціальної допомоги надаються соціальні послуги, проводяться просвітницькі заходи, курс «Кейс-

менеджмент у соціальній роботі», заходи щодо згуртованості та порозуміння, аутріч-робота (для тих особливо, хто не може відвідувати соціальні центри, нейтральне, емпатійне ставлення, стратегія активного пошуку та налагодження контактів із зовнішніми ресурсами, надання соціальної допомоги).

Факторами, що сприяють соціально-психологічній адаптації внутрішньо переміщених осіб, за даними опитування психологів і соціальних працівників є відкритість ВПО до співпраці, бажання отримувати різні види допомоги, а перешкодою є навпаки закритість, тривожність, небажання йти на контакт.

На основі співвідношення показників адаптивності та дезадаптивності, емоційного комфорту й дискомфорту, а також внутрішнього і зовнішнього контролю було визначено умовний інтегральний показник соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. Отримана структура результатів свідчить про переважання дезадаптаційних компонентів над адаптаційними, що дозволяє охарактеризувати загальний рівень адаптації вибірки як знижений. Домінування негативних полюсів шкал вказує на наявність статистично стійкої тенденції до ускладненого перебігу адаптаційного процесу.

Структурний аналіз профілю соціально-психологічної адаптації показав, що позитивні компоненти адаптації (адаптивність – 36%, емоційний комфорт – 47%, внутрішній контроль – 48%) поступаються за інтенсивністю негативним показникам (дезадаптивність – 64%, емоційний дискомфорт – 53%, зовнішній контроль – 52%). Така конфігурація результатів свідчить не про повну дезадаптацію, а про стан нестійкої, часткової адаптації з вираженим напруженням адаптаційних механізмів.

Аналіз асиметрії адаптаційних показників засвідчив, що співвідношення між позитивними та негативними шкалами не є симетричним. Зокрема, рівень дезадаптивності (64%) суттєво перевищує рівень адаптивності (36%), що свідчить про статистично значущу асиметрію адаптаційного профілю. Подібна тенденція простежується і за іншими шкалами, зокрема домінуванням підлеглості (69%) над домінуванням (31%) та високим рівнем ескапізму (66%), що вказує на ризик формування стійких дезадаптаційних стратегій.

Поєднання високих показників дезадаптивності, ескапізму та підлеглості дозволяє виокремити ризик

дезадаптаційного профілю значної частини внутрішньо переміщених осіб. Такий профіль характеризується уникненням проблемних ситуацій, зниженням суб'єктивного контролю та пасивною позицією у взаємодії з соціальним середовищем. Наявність цього профілю підтверджує необхідність раннього виявлення груп психологічного ризику та впровадження цілеспрямованих програм психологічної підтримки.

Отже, проаналізувавши результати проведених досліджень, варто розробити програму соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання.

3.4. Програма соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання

На основі результатів проведеного дослідження нами була розроблена програма соціально-психологічної адаптації ВПО до нових умов проживання на основі визначеної мети, завдань.

Метою програми є підтримка внутрішньо переміщених осіб та рекомендації фахівцям (психологам, соціальним працівникам) щодо співпраці.

Завдання:

1. Поінформувати про нормативно-правове забезпечення осіб зі статусом ВПО.
2. Надати інформацію про установи, заклади, які функціонують у місті Житомир та області.
3. Надати перелік державних органів та їх основі функції щодо інтеграції внутрішньо переміщених осіб.
4. Рекомендації психологам, соціальним працівникам щодо підтримки ВПО стосовно їх соціально-психологічної адаптації до нових умов проживання.

Принципи, на яких ґрунтується реалізація даної програми є добровільність, індивідуальність, комплексність, системність, гуманізм, конфіденційність, доброчесність, демократизм та ін.

Особи, на які направлена реалізація програми: внутрішньо переміщені особи, психологи, соціальні працівники.

З точки зору права адаптація внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання зосереджується на забезпеченні їх прав і свобод як одному із основних чинників

адаптації та інституційній основі включення ВПО до нових умов проживання.

Основними принципами реалізації даного підходу є принципи рівноправності, гуманізму, доступності, недискримінації та поваги від усіх членів громади. Основною є реєстрація ВПО, що підтверджує їх правовий статус і надає соціальні гарантії.

Отже, відповідно до завдань програми пропонуємо наступні рекомендації:

1. Вартим є ознайомлення з нормативно-правовим забезпеченням людей зі статусом ВПО за результатами опитування як внутрішньо переміщених осіб, так і психологів та соціальних працівників, а саме з:

- Законом України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» № 1706-VIII від 07.12.2017. (2017) та окремими статтями даного закону: Частина 1 статті 9 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (Кожний пацієнт має право, коли це виправдано його станом, бути прийнятим у будь-якому закладі охорони здоров'я за своїм вибором, якщо цей заклад має можливість забезпечити відповідне лікування); Право на забезпечення допоміжними засобами реабілітації, на отримання реабілітаційних послуг відповідно до законодавства за місцем проживання (Пункти 7, 8 статті 7 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб»). Забезпечення допоміжними засобами реабілітації, надання реабілітаційних послуг здійснюється за наявності документів, що підтверджують право на ці послуги та засоби, а у разі їх відсутності – за даними Централізованого банку даних з проблем інвалідності (для осіб, які звертаються повторно) та індивідуальної програми реабілітації особи з інвалідністю, дитини з інвалідністю в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України; Право на безоплатне гаряче харчування у дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форми власності (Пункт 10 статті 7 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». Постанова Кабміну від 24.03.2021 №305 «Про затвердження норм та Порядку організації харчування у закладах освіти та дитячих закладах оздоровлення та відпочинку»).Для реалізації такої пільги слід звертатися до адміністрації відповідного навчального закладу;

- Частиною 2 статті 38 Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 19.11.1992 №2801-XII;

- Наказом Міністерства охорони здоров'я від 17.03.2022 №496 «Деякі питання надання первинної медичної допомоги в умовах воєнного стану» (Наказ Міністерства охорони здоров'я від 17.03.2022 №496 «Деякі питання надання первинної медичної допомоги в умовах воєнного стану»);

- Правом звертатися до МСЕК для встановлення інвалідності заочно та незалежно від місця проживання чи перебування (Постанова Кабінету Міністрів України від 08.03.2022 №225 «Деякі питання порядку проведення медико-соціальної експертизи на період дії воєнного стану на території України»);

- Постановою Кабінету Міністрів України від 30.03.2022 №390 «Про внесення до деяких постанов Кабінету Міністрів України змін щодо строку повторного огляду осіб з інвалідністю та продовження строку дії деяких медичних документів в умовах воєнного стану» продовжено строк дії інвалідності, відсотків втрати працездатності та індивідуальної програми реабілітації особи з інвалідністю на весь термін дії воєнного стану на території України і 6 місяців після його припинення/скасування.

2. Інформування ВПО про установи, організації, проєкти, що надають можливості соціально-психологічної допомоги та підтримки під час війни включає перелік закладів у м. Житомир, а саме: ЦНАП та координаційні центри, Департамент соціальної політики, центри, БФ “Карітас”, БО “Український фонд благодійництва”, БФ “Рокада”, БО “Благодійний фонд «Тому що вірю» (проспект Незалежності, 55, Житомир), ГО “Грані Можливого” **(**провулок Спортивний, 27-А, Житомир, телефон 099 971 24 85), БФ “Справжні Українці” (вул. Вільський Шлях, 18, Житомир), БО “Український фонд благодійництва” (вул. Космонавтів, 38/17, Житомир), Координаційний центр допомоги ВПО з Луганщини **(**вул. Велика Бердичівська, 58, Житомир), Житомирська ОО Товариства Червоного Хреста України (вул. Лесі Українки, 4, Житомир), Церква “Різдва” євангельських християн-баптистів **(**вул. Коцюбинського, 5, Житомир), БФ “Червона калина Полісся” (вул. Кафедральна, 5А, офіс 107, Житомир), БФ «Право на захист». Таку вибірку можна зробити по різним містам, які приймають ВПО.

3.Також важливою буде інформація про ключові державні органи та їх основні функції щодо адаптації внутрішньо переміщених осіб (на основі проведених опитувань ВПО, психологів та соціальних працівників):

Міністерство соціальної політики України політики у сфері підтримки внутрішньо переміщених осіб, яке формує та реалізує державну підтримку ВПО включно з адмініструванням соціальних виплат.

Міністерство розвитку громад та територій України, яке курує надання гуманітарної допомоги та соціального захисту внутрішньо переміщених осіб і мешканців прифронтових територій, а також займається інтеграцією внутрішньо переміщених осіб у приймаючі громади.

Міністерство цифрової трансформації України, яке займається цифровізацією процесів реєстрації внутрішньо переміщених осіб (зокрема через платформу «Дія») та автоматизацією доступу до державних і муніципальних послуг.

Міністерство економіки України, яке реалізує заходи підтримки економічної інтеграції ВПО, зокрема сприяння щодо їх працевлаштування, впровадження програм надання мікрогрантів для розвитку самозайнятості.

Державна служба зайнятості України, яка надає послуги з перекваліфікації, реалізації програми професійного навчання та працевлаштування, а також адміністрування системи ваучерів для здобуття нової професії.

Пенсійний фонд України, який призначає компенсації витрат за безоплатне розміщення ВПО та субсидії на оплату вартості або частини вартості найму (оренди) житлового приміщення для даних осіб.

Громадські організації, благодійні фонди.

4.Враховуючи комплексний вплив чинників соціально-психологічної адаптації ВПО до нових умов проживання у громаді, спричинених умовами війни, доречним є організація і проведення заходів соціальними працівниками і психологами з метою мінімізації негативних тенденцій:

- проведення циклу терапевтичних бесід психологами відповідно до індивідуальних потреб задля посилення мотивації до повноцінного влаштування свого життя в нових умовах проживання для подальшого життєвого особистісного та професійного розвитку;
- підвищення кваліфікації фахівців психологічних служб різних закладів, які працюють з внутрішньо переміщеними особами;

- упровадження та використання соціальної реклами з метою формування позитивного ставлення до внутрішньо переміщених осіб, щоб не допустити негативне дискримінаційне ставлення до них;
- психологічна та соціальна інтеграція, а саме доступ до психологічної підтримки; участь у навчальних, культурних та інтеграційних програмах; рівень соціальної активності та залучення до життя громади; оцінка діяльності волонтерських організацій; задоволеність послугами; оцінка ефективності гуманітарної, психологічної та інтеграційної допомоги; пропозиції щодо покращення підтримки та доступності послуг.

Психологічний підхід до аналізу адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання акцентує увагу на внутрішньому стані особистості, зберегти або трансформувати ідентичність, а також відновити відчуття безпеки та емоційного балансу після пережитих подій, уникнути стресового стану, стану тривожності, закритості, неприйняття себе Даний підхід сприяє не лише кращому розумінню механізмів адаптації, але й створює основу для вироблення стратегій підтримки ВПО відповідно до результатів проведеного дослідження. Отже, підтримка необхідна з боку фахівців, певних інституцій, які були перераховані раніше, зусиллями держави та громад.

Сильними сторонами психологів і соціальних працівників є оперативне реагування на базові потреби ВПО, гнучкість та індивідуальний, комплексний підхід. Перешкодами є нестача ресурсів (матеріальних, людських), високий рівень запитів, а також необхідність координації з місцевими органами влади, відсутність системного моніторингу потреб внутрішньо переміщених осіб.

Психологам і соціальним працівникам варто мотивувати внутрішньо переміщених осіб до самоосвіти, саморозвитку, використання тайм-менеджменту, ризельєнтності, стратегічного мислення, лідерства, комунікабельності тощо, щоб відволікатись від станів стресу, тривожності.

Варто формувати культуру звернення до психологічного супроводу, не соромитись звертатись до фахівців-професіоналів щодо соціально-психологічної допомоги та підтримки задля адаптації до нових умов проживання.

Але також варто не забувати про психологічний супровід фахівців за допомогою супервізії як зовнішньої, так і внутрішньої.

Важливою є також здійснення профілактично-просвітницької діяльності з ВПО (наприклад, проведення інформаційно-тренінгових заходів).

Відповідно до результатів дослідження за методикою К. Роджерса та Р. Даймонд варто використовувати як дихальні вправи , так і вправи на фізичне розслаблення (наприклад, Квадрат, Метелик та інші). Ці вправи, як правило, допомагають для швидкого подолання стресу та тривожності, заспокоєння нервової системи[138].

Ефективними психологічними вправами при дезадаптованості, наприклад є: стирання інформації, арт-терапія та інші.

Методи та вправи для роботи з неприйняттям інших людей мають бути спрямовані на зниження внутрішньої агресії, розвиток емпатії та встановлення особистих меж. Основними методами є: управління кордонами (уміння сказати «ні», що запобігає конфліктам та захищає власні інтереси); вправа «Лист гніву» (написати листа людині, яка викликає неприйняття, детально описавши свої почуття, але не відправляти його, що допомагає виплеснути емоції); релаксація та перемикання (фізичні вправи, танці, малювання або зміна виду діяльності для зняття напруги, які викликані роздратуванням); «Я-повідомлення» (замість звинувачення («Ти мене дратуєш») використовується техніка висловлення власних почуттів («Я відчуваю роздратування, коли…»), що знижує конфліктність) та інші.

Основними техніками подолання неприйняття інших є визнання прав інших, збереження спокою, аналіз причин. Дані методи та техніки допомагають більш спокійно проживати негативні емоції та будувати більш здорові стосунки.

Щоб уникнути подолання неприйняття себе, необхідно розуміти, що цей процес може бути тривалим. Він базується на самоспівчутті, відмові від порівняння з іншими та прийнятті своїх недоліків. Можна пропонувати наступні форми та методи подолання неприйняття себе, а саме: психологічна робота над мисленням (позитивне мислення, аналіз страхів, прийняття помилок); практичні вправи та техніки (творчість, фізичні вправи тощо, обмеження соцмереж, ведення щоденника задля фіксування власних досягнень); соціальні та поведінкові методи (самореалізація, сприяння створити позитивне оточення, уміння поважати

[138] https://vspu.edu.ua/science/new-style2/doc4.pdf

власні потреби); професійна допомога (консультації психолога – робота з власними конфліктами).

Для уникнення надмірної підлеглості рекомендується використовувати наступні методи: економічної самостійності та працевлаштування, що передбачає отримання ваучерів на навчання, використання державних програм через «Дію», отримання мікрогрантів, робота у віддаленому режимі. Також варто сприяти правовій і соціальній інтеграції, що передбачає безкоштовний юридичний захист щодо вирішення питань соціальних виплат, житлових субсидій, використання застосунку «Дія», участь у радах органів місцевого самоврядування. Соціально-психологічні методи передбачають формування активної життєвої позиції у плані громадської активності, волонтерства, створення груп взаємодопомоги, громадських організацій, використання програм психосоціальної підтримки для подолання «синдрому відкладеного життя».

Враховуючи результати емпіричного дослідження, зокрема високі показники дезадаптивності, ескапізму, підлеглості та емоційного дискомфорту, психологічна підтримка внутрішньо переміщених осіб має бути спрямована на відновлення психологічної стійкості, підвищення суб'єктивного контролю, формування адаптивних копінг-стратегій і поступове відновлення позитивного образу «Я».

У роботі з внутрішньо переміщеними особами доцільно застосовувати поетапний психологічний супровід, який включає стабілізаційний, ресурсний та інтеграційний етапи. На стабілізаційному етапі основна увага приділяється зниженню рівня тривожності, напруження та емоційного виснаження. Доцільним є використання дихальних вправ, технік тілесного розслаблення, коротких стабілізаційних інтервенцій, спрямованих на відновлення відчуття безпеки та контролю над власним станом. Такі методи є особливо ефективними для осіб з високими показниками емоційного дискомфорту та ескапізму.

З огляду на поширеність неприйняття себе та знижену самооцінку у значної частини ВПО, психологічна робота має включати техніки, спрямовані на формування самоприйняття та зниження рівня самокритики. Ефективними є когнітивно-поведінкові методи роботи з негативними автоматичними думками, вправи на усвідомлення власних ресурсів і досягнень, ведення щоденника позитивних змін, а також

елементи арттерапії, які сприяють безпечному вираженню емоцій і відновленню контакту з власним внутрішнім світом.

У випадках вираженого неприйняття інших людей, що супроводжується дратівливістю, агресивністю або соціальним уникненням, психологічна допомога має бути спрямована на розвиток емоційної регуляції, емпатії та навичок асертивної комунікації. Доцільно використовувати техніки «Я-повідомлень», вправи з управління особистими межами, методи зниження внутрішньої напруги через тілесну активність, релаксацію або творчі форми самовираження. Такі інтервенції сприяють зменшенню міжособистісних конфліктів і покращенню інтеграції ВПО у приймаючу громаду.

Високий рівень підлеглості та зовнішнього локусу-контролю, зафіксований у дослідженні, свідчить про потребу у формуванні активної життєвої позиції та підвищенні суб'єктності внутрішньо переміщених осіб. У цьому контексті доцільним є поєднання психологічних і соціальних інтервенцій, спрямованих на розвиток навичок прийняття рішень, планування, відповідальності за власний вибір. Психологи та соціальні працівники можуть стимулювати участь ВПО у навчальних програмах, професійній підготовці, волонтерській діяльності та громадських ініціативах як засобах відновлення почуття значущості та контролю над життям.

Увагу варто приділяти профілактиці хронічного стресу та емоційного вигорання як серед внутрішньо переміщених осіб, так і серед фахівців, які з ними працюють. Для цього необхідно впроваджувати регулярний психологічний супровід, групи підтримки, а також систематичну супервізію для психологів і соціальних працівників. Супервізійна підтримка сприяє зниженню професійного виснаження, підвищує якість допомоги та забезпечує дотримання етичних принципів у роботі з травмованими клієнтами.

Важливим напрямом психологічної роботи є формування культури звернення по психологічну допомогу серед внутрішньо переміщених осіб. З метою подолання недовіри до фахівців і зниження стигматизації психологічної підтримки доцільно проводити просвітницькі заходи, інформаційні зустрічі, тренінги з психоосвіти, що сприятимуть підвищенню психологічної грамотності та усвідомленню важливості психічного здоров'я.

Запропонована програма соціально-психологічної підтримки внутрішньо переміщених осіб щодо її адаптації до

нових умов проживання може бути ефективною після її використання, а також потребує її удосконалення у подальшому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексєєва Т. В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Дис. … канд. психол. наук. Київ, 2004. 165 с.
2. Андрєєва В. (2022, червень 6). Понад 60% українців співчувають переселенцям: опитування. life.pravda.com.ua. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2022/06/6/248987/ (Дата звернення 05.01.2026).
3. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські і психолого-педагогічні аспекти. Рівне: Ліста-М, 2003. 128 с.
4. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 38 с.
5. Біла О. Г. Психокорекційні можливості методу активного соціально-психологічного навчання на матеріалі підготовки психологів-практиків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Черкаси, 2002. 21 с.
6. Блажівський М. І. Дефініція категорії «адаптація» у сучасній психології. *Науковий вісник ЛУВС. Серія: Психологія*. №2. 2018. С. 233–241.
7. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. №3. 2016. С. 26–33.
8. Бохонкова Ю. О. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів: Дис. канд. психол. наук. Луганськ, 2005. 207 с.
9. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.
10. Боярин Л. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні приклади і проблеми психології*. 2013. № 3(32). С. 55.
11. Булеца, С. Б., Котляр, О. І., Лазур, Я. В., та ін. Права внутрішньо переміщених осіб. Ред. О. Я. Рогач & М. В. Савчин. Ужгород: РІК-У, 2017. 348 с.
12. БФ Право на захист URL: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=848565391128

993&id=100079266180958&rdid=bKgJAfn2MSJZOmFR# #Text (Дата звернення 08.01.2026).

13. Віцукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта: навчальний посібник. Одеса: видавництво Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.

14. Винославська О. В. Психологічні особливості студентської групи. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. №7. С. 65-70.

15. Горбунова-Рубан С. О., Вітковська І. М. Система надання соціальних послуг: сучасний стан. *SOCIOПРОСТІР.* 2017. № 9. С. 17–22.

16. Дем'яненко М. Внутрішньо переміщені особи в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання. *Україна: події, факти, коментарі.* 2018. № 3. С. 33–34.

17. Дерега М. Ю. Психологічна адаптація учасників АТО в умовах сімейних відносин. *Вісник Чернівецького університету. Психологія*. №928(94). 2019. С. 95-103.

18. Єгорова О. Психологічна адаптація осіб зі статусом біженців. *Психологія і суспільство*. №4. 2010. С. 138-145.

19. Журавель Т. В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. *Соціальна педагогіка*. Київ: Академвидав, 2013. С. 85–101.

20. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» № 1706-VIII від 07.12.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text (Дата звернення 05.01.2026).

21. Історія розвитку вчення про гемостаз. *Внутрішня медицина*. №6(6). 2007. URL: http://www.mif-ua.com/archive/article/3075 (Дата звернення 05.01.2026).

22. Козубовська І., Шикітка, Г. Наукові підходи до розуміння термінів «адаптація» і «соціалізація» особистості. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. Вип. 10. С. 98–102.

23. Кокун О. М. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 297 с.

24. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Педагогічні науки. Психологічні науки*. 2002. Вип. 2. С. 191 - 211.

25. Літяга І. В., Коляденко С. М., Іллiна О. В. Соціальна робота з дітьми із числа внутрішньо переміщених осіб . *Інтеграція знань і технологій для сталого розвитку: нові горизонти науки, освіти та суспільства*. Полтава: ПДПУ, 2004.

С. 55–56.

26. Літяга І. В. Соціальна робота щодо адаптації та соціалізації внутрішньо переміщених осіб. *Військово-політична стабільність держави в аспекті інтелектуалізації економіки: монографія*. Ред. А. Ю. Якимчук; Рівне: РДГУ, 2019. С. 163-183.

27. Максименко С., Максименко К., Главник, О. Адаптація дитини до школи. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 110 с.

28. Матяш В. М., Козлова О. О. Соціальна психологія в умовах війни. Львів: СПОЛО, 2023. 170с.

29. Мельник Л. А., Волинець Л. С. (ред.), та ін. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України: Посібник для практиків соціальної сфери. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

30. Мітіна, О. В., Єфімова, О. Ю. Психологічна адаптація осіб, що пережили стресові ситуації. Київ: Видавничий дім «Слово», 2009. 67 с.

31. Москаленко А. В. Психологічна адаптація дітей до навчання в умовах воєнного конфлікту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №8(70). 2017. С. 95-103.

32. Павелків Р. В. Загальна психологія. Київ: Кондор, 2009. 576 с.

33. Павлів-Самоїл Н. П. Вимушена міграція: міжнародні стандарти внутрішньо переміщених осіб у національному законодавстві. *Науковий вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. 2020. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2020/may/21448/7.pdf (Дата звернення 05.01.2026).

34. Петрова Л., Чернишов І. Психологічна адаптація: теорія і практика. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. №10. 2016. С. 57–65.

35. Психологічна служба університету: активна робота на фронті ментального здоров'я. URL: https://lnu.edu.ua/psykholohichna-sluzhba-universytetu-aktyvna-robota-na-fronti-mentalnoho-zdorov-ia (Дата звернення 03.01.2026).

36. Пріб Г. А., Раєвська Я. М., Бегеза Л. Є. Соціально-психологічні особливості адаптації особистості в умовах бойових дій. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. №33(72). 2022. С. 104–109.

37. Путінцев А. В., Пащенко Ю. Є. Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України: сутність, поняття,

підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. №9. 2018. С. 110–119.

38. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: монографія. Київ: КНЕУ, 2005. 2012 с.

39. Сейко Н. А., Коляденко С. М., Літяга І. В. Соціально-психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб до нових умов проживання. *Modern Challenges in Science, Education, and Society: a Global Context : International Scientific and Practical Conference. Stanford*: зб. матеріалів доп. учасн. ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. Стенфорд, США. 2025. С. 145–147.

40. Сікора Я. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. №2(51). 2022. С. 135–139.

41. Ситняківська С. М., Літяга І. В. Соціальна адаптація внутрішньо переміщених осіб в умовах війни в Україні : *Актуальні проблеми сучасної філософії та науки: виклики сьогодення. Збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-теоретичної конференції (19 травня 2022 р., м. Житомир)*. Житомир: ЖДУ, 2022. С. 59-61.

42. Стрельникова О., Матвієнко І. Психологічні аспекти адаптації молоді-мігрантів до навчально-педагогічного середовища. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. №33. 2018. С. 20–25.

43. Царенко Л. Г. Особливості адаптації в ситуації війни. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації.* 2023. С. 220–225. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737712/1/Царенко%20Л.Г._2023.pdf (Дата звернення 08.01.2026).

44. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

45. Шиліна Н. Є. Проблема емоційного стану біженців та переселенців за умов військового конфлікту в Україні на прикладі студентів 5 курсу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. С. 30–36.

46. Що таке адаптація в психології. URL: https://pyrogiv.kiev.ua/shho-take-adaptaciya-v-psixologi%D1%97/#google_vignette (Дата звернення 09.01.2026).

47. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman, 1997. 606 p.

48. Eysenck H. J., & Rachmann S. The Causes and Cures of Neuroses. London., 1985. 123 p.

49. Goldman R. K. Guiding Principles on Internal Displacement. United Nations, 2009. 187 p.
50. Selye H. Syndrome produced by diverse nocuous agents. *Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents*. 1986. №138. P. 32.

REFERENCES

1. Alieksieieva, T. V. (2004). *Psykholohichni faktory ta proiavy protsesu adaptatsii studentiv do navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi* [Psychological factors and manifestations of students' adaptation to higher education] (PhD dissertation). Kyiv.
2. Andrieieva, V. (2022, June 6). Ponad 60% ukraintsiv spivchuvaiut pereselentsiam: opytuvannia [More than 60% of Ukrainians sympathize with IDPs: Survey]. *Ukrainska Pravda Life*. https://life.pravda.com.ua/society/2022/06/6/248987/
3. Ball, H. O. (2003). *Suchasnyi humanizm i osvita* [Modern humanism and education]. Rivne: Lista-M.
4. Bezpalko, O. V. (2007). *Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy* [Theory and practice of social-pedagogical work] (Doctoral dissertation abstract). Kyiv.
5. Bila, O. H. (2002). *Psykhokorektsiini mozhlyvosti metodu aktyvnoho navchannia* [Psychocorrectional potential of active learning] (PhD dissertation abstract). Cherkasy.
6. Blazhivskyi, M. I. (2018). Definition of adaptation in psychology. *Naukovyi visnyk LUVS. Seriia Psykholohiia*, (2), 233–241.
7. Boryshevskyi, M. Y. (2016). Psychological mechanisms of personality development. *Pedahohika i psykholohiia*, (3), 26–33.
8. Bokhonkova, Y. O. (2005). *Osobystisni chynnyky adaptatsii studentiv* [Personal factors of adaptation] (PhD dissertation). Luhansk.
9. Bocheliuk, V. Y., & Zarytska, V. V. (2006). *Pedahohichna psykholohiia* [Educational psychology]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury.
10. Boiaryn, L. V. (2013). Social adaptation analysis. *Teoretychni problemy psykholohii*, 3(32), 55.
11. Buletsa, S. B., Kotliar, O. I., & Lazur, Y. V. (2017). *Prava vnutrishno peremishchenykh osib* [Rights of internally displaced persons]. Uzhhorod.

12. BF Pravo na zakhyst. (n.d.). https://www.facebook.com/
13. Vitsukaieva, K. M. (2017). *Sotsialnyi suprovid kliienta* [Social support of a client]. Odesa.
14. Vynoslavska, O. V. (2005). Student group psychology. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, (7), 65–70.
15. Horbunova-Ruban, S. O., & Vitkovska, I. M. (2017). Social services system. *SOCIOPROSTIR*, (9), 17–22.
16. Demianenko, M. (2018). Internally displaced persons in Ukraine. *Ukraina: podii, fakty, komentari*, (3), 33–34.
17. Dereha, M. Y. (2019). Adaptation of ATO participants. *Visnyk Chernivetskoho universytetu. Psykholohiia*, 928(94), 95–103.
18. Yehorova, O. (2010). Refugee adaptation. *Psykholohiia i suspilstvo*, (4), 138–145.
19. Zhuravel, T. V. (2013). Social prevention. In *Sotsialna pedahohika* (pp. 85–101). Kyiv.
20. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *Law on internally displaced persons*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text
21. Internal medicine journal. (2007). Hemostasis history. http://www.mif-ua.com/archive/article/3075
22. Kozubovska, I., & Shykitka, H. (2019). Adaptation and socialization concepts. *Pedahohichni innovatsii*, (10), 98–102.
23. Kokun, O. M. (2015). *Psykhofiziolohichni zakonomirnosti* [Psychophysiological regularities]. Kyiv.
24. Korolchuk, M. S. (2002). Adaptation significance. *Zbirnyk naukovykh statei*, (2), 191–211.
25. Litiaga, I. V., Koliadenko, S. M., & Illina, O. V. (2004). Social work with IDP children. In *Conference proceedings* (pp. 55–56).
26. Litiaga, I. V. (2019). Social work and adaptation of IDPs. In A. Yakymchuk (Ed.), *Monograph* (pp. 163–183). Rivne.
27. Maksymenko, S., Maksymenko, K., & Hlavnyk, O. (2003). *Adaptatsiia dytyny do shkoly* [Child adaptation]. Kyiv.
28. Matiash, V. M., & Kozlova, O. O. (2023). *Sotsialna psykholohiia v umovakh viiny* [Social psychology in wartime]. Lviv.
29. Melnyk, L. A., & Volynets, L. S. (Eds.). (2015). *Psychosocial support for IDP children*. Kyiv.
30. Mitina, O. V., & Yefimova, O. Y. (2009). *Psykholohichna adaptatsiia* [Psychological adaptation]. Kyiv.

31. Moskalenko, A. V. (2017). Adaptation of children in war. *Pedahohichni nauky*, 8(70), 95–103.
32. Pavelkiv, R. V. (2009). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Kyiv.
33. Pavliv-Samoil, N. P. (2020). Forced migration standards. https://science.lpnu.ua/
34. Petrova, L., & Chernyshov, I. (2016). Adaptation theory and practice. *Pedahohichni innovatsii*, (10), 57–65.
35. University psychological service. (n.d.). https://lnu.edu.ua/
36. Prib, H. A., Raievska, Y. M., & Beheza, L. Y. (2022). Adaptation in war conditions. *Vcheni zapysky TNU*, 33(72), 104–109.
37. Putintsev, A. V., & Pashchenko, Y. Y. (2018). Adaptation of IDPs. *Ekonomika. Finansy. Menedzhment*, (9), 110–119.
38. Savenkova, L. O. (2005). *Profesiiine spilkuvannia* [Professional communication]. Kyiv.
39. Seiko, N. A., Koliadenko, S. M., & Litiaga, I. V. (2025). Social adaptation of IDPs. In *Conference proceedings* (pp. 145–147).
40. Sikora, Y. (2022). Adaptation as research object. *Visnyk UzhNU*, 2(51), 135–139.
41. Sytniakivska, S. M., & Litiaga, I. V. (2022). Social adaptation in war. Zhytomyr.
42. Strelnykova, O., & Matviienko, I. (2018). Youth adaptation. *NPU Journal*, (33), 20–25.
43. Tsarenko, L. H. (2023). Adaptation in war. https://lib.iitta.gov.ua/
44. Shapar, V. B. (2007). *Psychological dictionary*. Kharkiv.
45. Shylina, N. Y. (2023). Refugee emotional state. *TNU Journal*, 30–36.
46. Adaptation in psychology. (n.d.). https://pyrogiv.kiev.ua/
47. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
48. Eysenck, H. J., & Rachman, S. (1985). *The causes and cures of neuroses*. London.
49. Goldman, R. K. (2009). *Guiding principles on internal displacement*. United Nations.
50. Selye H. Syndrome produced by diverse nocuous agents. *Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents*. 1986. №138. P. 32.

РОЗДІЛ 4
ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСІВ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДОПОМОГИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Наталія Сейко
доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: 0000-0002-6197-9553
E-mail: sejkona.zdu@gmail.com

Мирослава Барановська
менеджер з маркетингу та розробки продуктів проєкту «МріяRun», м.Житомир

E-mail: brmiroslavayur@gmail.com

У розділі визначено зміст та специфіку інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги в умовах війни та проведено емпіричне дослідження рівня її сформованості. Відзначено, що інформаційно-технологічне забезпечення в умовах воєнного стану постає як багатокомпонентний соціально-технічний процес, що інтегрує горизонтальні мережі громадянського суспільства у єдину систему реагування на гуманітарні виклики. Узагальнення теоретичних засад соціальної взаємодопомоги, аналіз трансформації цифрових інструментів під час війни та емпіричне дослідження локального досвіду (на прикладі громад та ОСББ) дозволило сформувати цілісне уявлення про стан, проблеми та перспективи реалізації цифрових практик у соціальній роботі.

З'ясовано, що соціальна взаємодопомога, як теоретична категорія, є багатовимірним явищем, що охоплює психологічні, соціологічні та педагогічні аспекти. Проаналізовано її ключові форми та запропоновано систематизацію за критеріями суб'єктів ініціативи, організаційної форми, напрямів діяльності та рівня формалізації. Встановлено, що в умовах воєнного стану соціальна взаємодопомога трансформується з компенсаторної функції на рушійну силу соціальної солідарності та національної стійкості.

Проведено аналіз ролі інформаційних технологій у цьому

процесі. На основі огляду наукових підходів було сформульовано робоче визначення ІТ та запропоновано їх функціональну класифікацію у контексті соціальної роботи. Проаналізовано, що війна спричинила глибоку якісну трансформацію цивільних інструментів (месенджерів, онлайн-банкінгу) на засоби координації та мобілізації ресурсів. Аналіз впливу ІТ показав фундаментальний зсув організаційних моделей – від ієрархій до гнучких децентралізованих мереж, що підвищило швидкість реагування, але водночас породило нові виклики: «цифровий розрив», інформаційне перевантаження та ризики кібербезпеки.

Досліджено практичні аспекти впливу ІТ на ефективність взаємодопомоги в громаді. Методологія ґрунтувалася на поєднанні (тріангуляції) кількісних і якісних методів: онлайн-анкетування, глибинних інтерв'ю з організаторами та контент-аналізу українських волонтерських платформ.

Результати анкетування виявили високу оцінку ефективності та швидкості ІТ-інструментів з боку абсолютної більшості користувачів, але водночас глибоке занепокоєння «інформаційним шумом» та низький рівень довіри до безпеки персональних даних. Інтерв'ювання голів ОСББ підтвердило трансформацію їхньої ролі з адміністраторів на кризових менеджерів та виявило ключові бар'єри: емоційне вигорання, «інформаційний шум» та гострий «цифровий розрив», що виключає літніх мешканців. Контент-аналіз платформ виявив критичний розрив між існуючими ІТ-рішеннями (адміністративними каталогами) та реальними потребами координаторів в оперативних, інтегрованих з месенджерами інструментах.

На основі результатів дослідження сформульовано практичні рекомендації для громадських організацій та координаторів. До них належать: впровадження багатоканальної моделі «Digital + Offline» для подолання цифрового розриву (шляхом дублювання онлайн-форм гарячою телефонною лінією); запровадження базових стандартів цифрової безпеки «Digital Do No Harm» (шифрування даних, двофакторна автентифікація), оскільки дані бенефіціарів в умовах війни є військовою ціллю; дотримання стратегії «Без Нових Додатків», фокусуючись на інтеграції в існуючі месенджери; та впровадження простих CRM-систем для уникнення хаосу та «гуманітарного туризму».

Отже, результати роботи засвідчують, що інформаційні технології в умовах воєнного стану є не просто допоміжним інструментом, а системоутворюючим фактором соціальної взаємодопомоги та стійкості суспільства, який докорінно змінив логіку та архітектуру соціальної солідарності. Запропоновані науково обґрунтовані рекомендації можуть слугувати основою для розробки громадськими організаціями, об'єднаннями ОСББ та органами влади (зокрема, Міністерством соціальної політики та Міністерством цифрової трансформації) ефективної, безпечної та інклюзивної політики цифрової соціальної взаємодопомоги, а також стати базою для подальших міждисциплінарних досліджень у сфері цифрової соціальної роботи та кризових комунікацій.

Ключові слова: *війна, соціальна взаємодопомога, територіальна громада, соціальна допомога, соціальний захист.*

INFORMATION AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF SOCIAL MUTUAL AID PROCESSES UNDER MARTIAL LAW

The section defines the content and specific features of the information and technological support of social mutual aid under wartime conditions and presents an empirical study of its level of development. It is emphasized that, in the context of martial law, information and technological support emerges as a multi-component socio-technical process that integrates horizontal networks of civil society into a unified system for responding to humanitarian challenges. The synthesis of theoretical foundations of social mutual aid, the analysis of the transformation of digital tools during wartime, and an empirical study of local practices (based on communities and homeowners' associations) made it possible to form a comprehensive understanding of the current state, challenges, and prospects of implementing digital practices in social work.

It is established that social mutual aid, as a theoretical category, is a multidimensional phenomenon encompassing psychological, sociological, and pedagogical dimensions. Its key forms are analyzed, and a systematization is proposed based on the criteria of initiative actors, organizational form, areas of activity, and degree of formalization. It is demonstrated that under wartime conditions, social mutual aid transforms from a compensatory function into a driving force of social solidarity and national resilience.

The role of information technologies in this process is examined. Based on a review of scholarly approaches, a working definition of information technologies (IT) is formulated, and their functional classification within the context of social work is proposed. It is shown that the war has led to a profound qualitative transformation of civilian tools (such as messaging platforms and online banking) into instruments for coordination and resource mobilization. The analysis of IT impact reveals a fundamental shift in organizational models—from hierarchical structures to flexible decentralized networks—which has increased responsiveness while simultaneously generating new challenges, including the digital divide, information overload, and cybersecurity risks.

The practical aspects of IT influence on the effectiveness of mutual aid at the community level are investigated. The methodology is based on a triangulation of quantitative and qualitative methods, including online surveys, in-depth interviews with organizers, and content analysis of Ukrainian volunteer platforms.

The survey results indicate a high level of perceived efficiency and speed of IT tools among the vast majority of users, alongside significant concern about "information noise" and a low level of trust in personal data security. Interviews with heads of homeowners' associations confirmed the transformation of their roles from administrators to crisis managers and identified key barriers, including emotional burnout, information overload, and a pronounced digital divide that excludes elderly residents. The content analysis of platforms revealed a critical gap between existing IT solutions (primarily administrative catalogues) and the actual needs of coordinators for оперативні, інтегровані з месенджерами інструменти. -> Wait must translate fully.

The content analysis of platforms revealed a critical gap between existing IT solutions (primarily administrative catalogues) and the actual needs of coordinators for operational, messenger-integrated tools.

Based on the findings, practical recommendations for civil society organizations and coordinators are formulated. These include: the implementation of a multi-channel "Digital + Offline" model to overcome the digital divide (by complementing online forms with hotline services); the introduction of basic digital security standards under the principle "Digital Do No Harm" (including data encryption and two-factor authentication), given that beneficiary data may constitute a military target in wartime; adherence to the "No New Apps" strategy, focusing on integration into existing

messaging platforms; and the implementation of simple CRM systems to prevent operational chaos and "humanitarian tourism."

Thus, the results demonstrate that information technologies under wartime conditions are not merely auxiliary tools but a system-forming factor of social mutual aid and societal resilience, fundamentally transforming the logic and architecture of social solidarity. The proposed evidence-based recommendations may serve as a foundation for developing effective, secure, and inclusive digital mutual aid policies by civil society organizations, homeowners' associations, and public authorities (including the Ministry of Social Policy and the Ministry of Digital Transformation), as well as a basis for further interdisciplinary research in the fields of digital social work and crisis communication.

Key words: *war, social mutual aid, territorial community, social assistance, social protection.*

4.1. Вступ та постановка проблеми дослідження.

У сучасних умовах повномасштабної війни, яка триває на території України з 2022 року, соціальна взаємодопомога набула виняткової значущості. В умовах постійних загроз, вимушеного переміщення населення, втрати житла, доходів, звичного соціального середовища, саме горизонтальні зв'язки між людьми, засновані на взаємній підтримці, стали ключовими у забезпеченні базових потреб та збереженні психоемоційної рівноваги. У цьому контексті важливою є роль інформаційних технологій, які перетворилися на ефективний інструмент організації, координації та розширення масштабів соціальної взаємодопомоги.

Проблема дослідження вже частково розглядалася в працях сучасних дослідників, таких як Булава А. В., Бірюкова М.В., Бондаренко Н. А, Драпушко Г.А., Коломієць Т. Д. та інших, а також у рамках аналізу цифрової трансформації соціальної роботи та волонтерських рухів. Проте більшість наукових джерел зосереджені на мирному контексті. Потребує подальшого вивчення саме аспект трансформації соціальної допомоги в умовах воєнного стану та особливості застосування інформаційних технологій у таких кризових ситуаціях.

Тому в цьому розділі монографії планується проаналізувати й оцінити вплив інформаційних технологій на організацію та ефективність соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану в Україні.

Методологія дослідження базується на теоретичному аналізі нормативно-правової бази та наукової літератури з питань інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану. Емпірична частина включає анкетування користувачів, глибинні інтерв'ю з головами ОСББ, а також контент-аналіз українських волонтерських платформ. Застосовано системний підхід для комплексного вивчення функціональності, доступності, безпеки та інтеграції ІТ-рішень, що дозволило виявити ключові проблеми та розробити рекомендації для підвищення ефективності координації соціальної допомоги. Його наукова новизна полягає у виявленні специфіки інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги саме в умовах воєнного стану, а також у запропонованих практичних рекомендаціях, спрямованих на удосконалення координації допомоги з використанням цифрових інструментів. Вперше на емпіричному рівні досліджено вплив інформаційних технологій на динаміку взаємодопомоги в українських громадах під час війни.

4.2. Теоретичний аналіз проблеми соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану

В умовах воєнного стану, коли суспільство переживає глибоку соціальну травму, зростає значення горизонтальних форм підтримки, серед яких особливе місце посідає соціальна взаємодопомога. Цей феномен виступає не лише проявом людської солідарності, а й важливим ресурсом подолання стресу, мобілізації громад, збереження соціальної єдності та формування довіри між людьми. Соціальна взаємодопомога, як багатовимірне явище, виходить за межі однієї наукової дисципліни, тому її цілісне осмислення можливе лише у міждисциплінарному контексті — зокрема, у рамках психології, соціології та педагогіки. Кожен з цих підходів дає змогу розкрити різні сторони цього процесу: від внутрішніх мотивацій індивіда до механізмів соціальної згуртованості та освітньо-виховного потенціалу взаємодопомоги.

Перш за все, почнемо з базового розуміння поняття взаємодопомоги, яке є одним із фундаментальних елементів соціальних відносин і відіграє важливу роль у підтримці людей у складних життєвих ситуаціях. Згідно з визначенням Грабовської І. М. з Енциклопедії Сучасної України, взаємодопомога — це стосунки між групами, соціальними верствами, класами та індивідами у суспільстві, які виникають

на основі єдності інтересів і цілей[139]. Це поняття охоплює не лише обмін ресурсами і підтримку, але й кооперацію, що є необхідною для забезпечення життєдіяльності та розвитку суспільства. Вона зазначає, що взаємодопомога є важливою складовою соціальної організації, що забезпечує взаємну підтримку через спільну діяльність, котра виявляється в обміні діяльністю та її продуктами. Вона вкорінена в соціальному характері праці, що потребує об'єднання зусиль для досягнення спільних цілей.

Згідно з її аналізом, взаємодопомога була притаманна навіть архаїчним суспільствам, де вона проявлялася у родинних зв’язках і взаємній підтримці в процесі праці, підкоряючи індивідуальні потреби інтересам роду. Вона акцентує, що в умовах класово-антагоністичних суспільств, за марксистською теорією, взаємодопомога поступається місцем конкуренції та суперництву між різними класами та групами, що відображає соціальну динаміку цих суспільств.

Ідея взаємодопомоги як позакласового явища набуває важливості в контексті національно-визвольних рухів. Грабовська І. М. наголошує на тому, що в Україні ідея взаємодопомоги була важливим фактором національної консолідації, зокрема через гасло «Свій до свого по своє», яке стало основою для розвитку кооперативного та просвітницького рухів у Галичині. Це також демонструє, як взаємодопомога може виступати як фактор національної єдності та боротьби за свободу.

У сучасних розвинених країнах взаємодопомога набуває форми організованих соціальних ініціатив, таких як добровільні недержавні неприбуткові організації, однією з основних місій яких є підтримка людської взаємодопомоги в неформальних рамках. Вона розглядається як важливий механізм подолання відчуження та соціальних бар'єрів, виступаючи як засіб досягнення соціальної справедливості та гідності.

Загалом, Грабовська І. М. розглядає соціальну взаємодопомогу через різні соціальні та історичні контексти, від архаїчних суспільств до сучасних організованих форм соціальної підтримки, підкреслюючи її важливість як елемента соціальної відповідальності, солідарності та національної

---

[139] Грабовська І. М. Взаємодопомога. *Енциклопедія Сучасної України.* Ред. І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2020. URL: https://esu.com.ua/article-33902

єдності.

У психології взаємодопомога розглядається як форма міжособистісної взаємодії, де індивіди з подібним досвідом чи проблемами об'єднуються для надання емоційної, інформаційної та практичної підтримки один одному. Цей процес сприяє зменшенню почуття ізоляції, підвищенню самооцінки та розвитку навичок подолання труднощів[140].

Згідно з дослідженнями, участь у групах взаємодопомоги допомагає учасникам відреагувати на травматичний досвід, мінімізувати негативне сприйняття себе та знайти засоби для подолання кризових ситуацій. Такі групи також сприяють формуванню групової згуртованості та збереженню соціальної ідентичності.

У науковій літературі часто простежується ототожнення понять «групи взаємодопомоги» та «групи підтримки», адже обидва ці терміни описують спільноти людей, які об'єднуються з метою взаємного обміну досвідом, емоційної підтримки, подолання труднощів і посилення внутрішніх ресурсів. Незважаючи на деякі відмінності у практичному наповненні та методологічних підходах, вони ґрунтуються на схожих психологічних механізмах — таких як ідентифікація, емпатія, самовираження, прийняття та соціальне віддзеркалення.

Відповідно, групи підтримки є добровільними об'єднаннями людей, котрі мають схожі проблеми та кризові життєві обставини. Члени таких груп зустрічаються протягом тривалого часу з метою надання взаємної допомоги, підтримки, обміну інформацією та ресурсами, які можуть бути корисними для вирішення їхніх проблем[141].

Згідно з Гриценок Л. І., у рамках реабілітаційної психології термін «рівний-рівному», що використовується в описі діяльності обох типів груп, свідчить про однакову основу — «участь осіб із подібним досвідом у наданні допомоги одне одному». Це свідчить про функціональну тотожність груп взаємодопомоги та груп підтримки, оскільки в обох випадках важливим є не професійне консультування, а саме неформальна рівноправна взаємодія.

---

[140] Гриценок Л. І. «Рівний-рівному» у взаємодії груп підтримки та груп взаємодопомоги. *Основи реабілітаційної психології* : у 2 т. Т. 2 / за заг. ред. О. В. Скрипник. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. С. 136–161. URL: https://lnk.ua/5V1R6LYNd

[141] Групи самодопомоги для людей, вразливих до ВІЛ / МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні». Київ : Міжнар. Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні, 2013. 68 с.

Згідно її теорії, соціальні працівники можуть активно залучатися до діяльності груп взаємодопомоги, виконуючи кілька ключових функцій. Вони забезпечують матеріальну підтримку, організовують зв'язок між надавачами послуг та групами, надають консультації та ініціюють створення таких груп. Також важливу роль у підтримці діяльності груп можуть відігравати адміністративні послуги, зокрема надання приміщень для зустрічей. Соціальний працівник може виступати консультантом, залучати ресурси громади, а також брати участь у засіданнях груп або працювати як штатний співробітник для координації зв'язку між групами взаємодопомоги та соціальними службами. Водночас, соціальний працівник, який ініціює роботу групи, несе відповідальність за її управління, допомагаючи в організації взаємин з громадами та забезпечуючи лідерство всередині групи.

Продовжуючи цю думку, Заверико Н.В. зазначає, що група взаємодопомоги — це колектив людей, об’єднаних спільною життєвою проблемою або ситуацією (такою як хронічне захворювання, залежність, особистісна драма, дискримінація в суспільстві, потреба відстоювати свої права тощо)[142]. Такі групи формуються на засадах добровільності, рівноправності та взаємної підтримки, а їхня діяльність ґрунтується не на фаховому втручанні, а на активному включенні кожного учасника у процес обміну досвідом, емоційної підтримки й пошуку шляхів подолання труднощів.

Таким чином, як підкреслює Заверико Н.В., саме наявність спільної проблеми є об'єднавчим чинником для учасників, а ключовим ресурсом — особистий досвід, що стає інструментом підтримки, натхнення і зміцнення. Це ще раз засвідчує ідейну й функціональну близькість понять «група взаємодопомоги» та «група підтримки» як форм соціально-психологічної взаємодії, що сприяють ресоціалізації, адаптації та підвищенню життєстійкості індивідів.

Соціологічний аспект соціальної взаємодопомоги передбачає вивчення того, як взаємодопомога функціонує в рамках соціальних структур, впливає на соціальні зв’язки та підтримує соціальну інтеграцію. Вона розглядається як процес, який сприяє зміцненню соціальної згуртованості, формує

---

[142] Заверико Н. В. Групи само- і взаємодопомоги як засіб активізації спільноти вразливих верств населення. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2014. Вип. 4. С. 136–140.

взаємну підтримку серед індивідів і груп, а також підтримує стабільність і розвиток суспільства. У соціологічному контексті взаємодопомога є важливим елементом соціального капіталу, який визначає здатність спільноти долати кризові ситуації та адаптуватися до змін.

У сучасній Україні соціологія взаємодопомоги фокусується на різних аспектах: від досліджень щодо соціальних мереж до кризових ситуацій, де соціальна допомога стає основним інструментом підтримки. Значну увагу приділяють групам підтримки, волонтерським ініціативам, які організовуються для допомоги у важкі часи.

Зокрема, сучасні соціологічні дослідження в Україні підтверджують роль соціальних мереж у підтримці громадянських ініціатив та вразливих груп населення, як це було під час Революції Гідності, пандемії COVID-19 та війни на сході України.

Сьогодні також актуальними є дослідження механізмів і форм соціальної взаємодопомоги в нових реаліях, таких як:

- Розвиток громадських організацій,
- Підтримка вразливих груп (особи з інвалідністю, ветерани, внутрішньо переміщені особи),
- Міжнародна соціальна допомога,
- Співпраця державних і недержавних організацій[143].

Педагогічний аспект соціальної взаємодопомоги фокусується на тому, як соціальна підтримка та взаємодія можуть використовуватися для розвитку особистісних і соціальних навичок у навчальних і виховних процесах. У педагогічній практиці взаємодопомога є важливим інструментом для створення підтримуючого середовища, яке сприяє не лише розвитку учнів, але й розвитку взаєморозуміння, співпраці, емоційної стійкості та моральної підтримки.

Соціальна взаємодопомога у педагогічному контексті може бути реалізована через різні форми колективної діяльності, такі як групи підтримки або проєкти взаємодії учнів, де кожен учасник взаємодіє з іншими для вирішення спільних завдань або досягнення цілей. Це може бути корисним у процесі подолання труднощів навчання або в ситуаціях, коли учні стикаються з емоційними або психологічними проблемами.

---

[143] Про стан розвитку громадянського суспільства України в 2021 році та його зміни на початку 2022 року : матер. щоріч. доп. / [В. Потапенко, Ю. Тищенко, Ю. Каплан та ін.] ; заг. ред. Ю. Каплан. Київ : НІСД, 2022. 56 с.

Однією з ключових ідей педагогічного підходу є створення безпечного та підтримуючого середовища, де учасники можуть відчувати себе почутими і зрозумілими, що в свою чергу допомагає їм подолати особисті бар'єри і розвивати соціальні навички. Наприклад, програми підтримки для учнів з обмеженими можливостями, чи вразливих груп, які дозволяють їм взаємодіяти з іншими і отримувати емоційну допомогу, можуть суттєво покращити їхню успішність в навчанні та соціальну адаптацію[144].

Взаємодопомога також сприяє розвитку в учнів відчуття відповідальності, солідарності та співчуття. Вони навчаться не лише отримувати допомогу, але й надавати її іншим. Це важливий аспект соціалізації, що допомагає учням формувати здорові міжособистісні стосунки, вчити їх співпрацювати в групі та бути уважними до потреб інших.

Таким чином, педагогічний аспект соціальної взаємодопомоги має на меті не лише навчити учнів академічним знанням, але й створити середовище, в якому вони зможуть розвивати свої соціальні та емоційні навички через підтримку, взаєморозуміння та активну участь у житті групи.

Важливо зазначити, що соціальна взаємодопомога у педагогічному контексті також включає в себе спеціалізовані програми для груп підтримки, де учасники, що мають спільні життєві труднощі, можуть отримувати як емоційну, так і практичну допомогу від однолітків і дорослих, що мають досвід подолання подібних проблем.

У висновку, можна стверджувати, що соціальна взаємодопомога в умовах воєнного стану виступає важливим інструментом для підтримки індивідів і громад, зокрема у часи кризових ситуацій. Вона є не лише механізмом подолання стресу, але й потужним засобом формування соціальної згуртованості та довіри серед людей. Взаємодопомога, як багатовимірне явище, охоплює не тільки психологічний, соціологічний і педагогічний аспекти, але й має важливу історичну та культурну значущість для національної єдності та підтримки вразливих груп населення.

4.3. Класифікація форм соціальної взаємодопомоги

У сучасному суспільстві, що характеризується високим рівнем соціальних ризиків та нестабільності, соціальна

[144] Козирєв М. П. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 352 с.

взаємодопомога виступає не лише як прояв солідарності, а й як необхідний інструмент підтримки життєздатності окремих осіб та спільнот. Вона є ключовим чинником збереження соціальної рівноваги, згуртованості та гармонійного розвитку. У зв'язку з цим виникає потреба в чіткому теоретичному осмисленні й упорядкуванні різних форм такої взаємодії. Класифікація форм соціальної взаємодопомоги дозволяє структурувати численні способи соціальної підтримки, виявити їх спільні й відмінні риси, визначити сфери ефективного застосування кожної з них, а також розробити дієві механізми їх впровадження в практику соціальної роботи. Такий підхід сприяє більш цілісному розумінню соціальних процесів і підвищенню результативності соціальних інтервенцій.

У науковому дискурсі соціальної роботи та суміжних галузей надзвичайно важливо здійснювати чітке розмежування між поняттями «соціальна допомога» та «соціальна взаємодопомога», оскільки ці феномени мають відмінні теоретико-методологічні засади, джерела ініціативи, організаційні механізми реалізації та функціональне навантаження у контексті соціального захисту й підтримки населення.

Соціальна допомога розглядається як інституціоналізована форма підтримки, яка здійснюється переважно з боку державних структур відповідно до чинного законодавства та нормативно-правових актів[145]. Ця допомога має централізований характер, фінансується з бюджетних або спеціалізованих соціальних фондів і спрямовується на забезпечення базових життєвих потреб найбільш уразливих верств населення. Вона виконує компенсаторну функцію у випадках, коли особа або сім'я не спроможна самостійно подолати складні життєві обставини. Така допомога є важливим елементом системи соціального захисту, але водночас ґрунтується на певній ієрархічній моделі взаємодії, де отримувач виступає переважно пасивним суб'єктом соціальних трансферів.

Соціальна взаємодопомога, у свою чергу, репрезентує горизонтальну форму соціальної підтримки, ініційовану самими членами суспільства, громадськими об'єднаннями, волонтерськими ініціативами, неурядовими організаціями

[145] Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

тощо[146]. Цей вид допомоги передбачає активну участь громадян у вирішенні спільних соціальних проблем шляхом мобілізації внутрішніх ресурсів громади, налагодження механізмів підтримки на рівні рівний-рівному, створення груп самодопомоги та реалізацію солідарнісних практик[147]. Соціальна взаємодопомога не завжди має чітке правове оформлення, однак її ефективність часто визначається високим рівнем довіри, соціального капіталу та спільної відповідальності між учасниками процесу.

Таким чином, хоча обидві форми мають спільну мету — полегшення або вирішення складних життєвих обставин окремих осіб чи груп — їх відмінність полягає у структурі ініціації, джерелах фінансування, нормативному регулюванні, ступені формалізації та характері взаємодії між суб'єктами.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що соціальна допомога виконує функцію інституційного захисту, тоді як соціальна взаємодопомога слугує індикатором розвитку громадянського суспільства, соціального партнерства та самоорганізації, що набуває особливого значення в умовах кризових чи воєнних періодів, коли державні ресурси є обмеженими або тимчасово недоступними.

Нижче подано порівняльну таблицю, яка систематизує основні відмінності між поняттями «соціальна допомога» та «соціальна взаємодопомога» за ключовими критеріями, що дозволяє глибше осмислити їхню сутність, механізми реалізації та соціальне значення (таблиця 4.1.).

Таблиця 4.1.

Основні відмінності між поняттями «соціальна допомога» та «соціальна взаємодопомога» за ключовими критеріями

Критерій	**Соціальна допомога**	**Соціальна взаємодопомога**
Джерело ініціативи	Держава, муніципальні органи або офіційні інституції.	Громадяни, неурядові організації, волонтерські об'єднання.

[146] Бурова Г. Групи взаємодопомоги та самореалізація осіб з особливими потребами: дослідження зв'язку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2021. № 1 (104). С. 27–34.

[147] Полякова Л. І. Історичні аспекти розвитку форм соціальної взаємодопомоги та підтримки в українців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2018. № 1 (60). С. 288–293.

Фінансування	Бюджетні кошти, соціальні фонди, податки.	Добровільні внески, благодійність, ресурсна мобілізація громади.
Форма реалізації	Грошові виплати, субсидії, пільги, соціальні послуги.	Емоційна підтримка, обмін досвідом, спільні дії в громадах.
Правова основа	Регулюється законодавством, наприклад, Законом України «Про державну соціальну допомогу».	Переважно неформальна, базується на принципах солідарності та добровільності.
Мета	Забезпечення базових потреб вразливих категорій населення.	Підвищення соціальної згуртованості, мобілізація ресурсів громади, підтримка в кризових ситуаціях.
Приклади	Допомога малозабезпеченим сім'ям, інвалідам, пенсіонерам.	Волонтерські ініціативи, групи взаємопідтримки, громадські проекти.

Отже, згідно з таблицею 4.1. можемо констатувати таке:

- Соціальна допомога є інституційною формою підтримки, що надається державою або офіційними органами для забезпечення базових потреб громадян. Вона регулюється законодавством і фінансується з бюджету.
- Соціальна взаємодопомога виникає з ініціативи самих громадян або неурядових організацій і базується на принципах солідарності та добровільності. Вона спрямована на емоційну підтримку, обмін досвідом та спільні дії в громадах.

У науковій літературі існує значна кількість класифікацій, присвячених соціальній допомозі[148]. Це пояснюється її інституційним характером та офіційною роллю в соціальному захисті населення, що дозволяє чітко структурувати її різні форми залежно від джерел фінансування, типу допомоги, цільових груп та умов надання. Класифікації соціальної допомоги зазвичай розрізняють її типи на основі таких критеріїв, як індивідуальний або колективний характер підтримки, специфіка фінансування (бюджетне або позабюджетне), а також її нормативно-правове регулювання.

Однак щодо соціальної взаємодопомоги ситуація є суттєвою відмінною. Через її неформальний характер та відсутність чіткої організаційної структури, взаємодопомога не підпадає під традиційні класифікаційні схеми, що використовуються для соціальної допомоги. Вона не регулюється спеціальними нормативно-правовими актами і часто є результатом добровільної ініціативи громадян або неурядових організацій, які діють поза межами офіційних інституцій. Таким чином, відсутність єдиної нормативної основи та організаційних формальних рамок не дозволяє створити таку ж детальну класифікацію, як для соціальної допомоги.

У зв'язку з цим дослідники соціальної роботи, зокрема у контексті громадських ініціатив і волонтерства, вважають за доцільне розглядати соціальну взаємодопомогу як складну й багатогранну категорію, яка відрізняється від соціальної допомоги саме своєю неформальності та гнучкістю в організації.

Класифікація форм соціальної взаємодопомоги базується на ряді принципів, що відображають її неформальний, добровільний та горизонтальний характер. Ці принципи визначають способи організації, механізми взаємодії та сфери застосування різних форм підтримки в межах громадських ініціатив.

1. Принцип ініціативи та автономії учасників

Соціальна взаємодопомога виникає з ініціативи самих громадян або неурядових організацій, що діють поза межами державних структур. Це забезпечує високий рівень автономії учасників у визначенні потреб та форм підтримки.

2. Принцип горизонтальності взаємодії

[148] Соціальна допомога: сутність та завдання, визначення та адресність. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/gov_reg/17728/

У процесі соціальної взаємодопомоги взаємодія відбувається між рівними за статусом учасниками, що сприяє створенню довірчих відносин та взаємної підтримки.

3. Принцип добровільності та солідарності

Участь у формах соціальної взаємодопомоги є добровільною, що базується на принципах солідарності та взаємної підтримки серед членів громади.

4. Принцип гнучкості та адаптивності.

Форми соціальної взаємодопомоги характеризуються гнучкістю та здатністю адаптуватися до змінюваних умов та потреб учасників, що дозволяє ефективно реагувати на різноманітні соціальні виклики.

5. Принцип інклюзивності та доступності

Соціальна взаємодопомога спрямована на забезпечення доступності підтримки для всіх членів громади, включаючи вразливі та маргіналізовані групи, що сприяє соціальній інтеграції та зменшенню нерівності.

6. Принцип спільної відповідальності та сталості

Учасники соціальної взаємодопомоги несуть спільну відповідальність за організацію та реалізацію підтримки, що сприяє розвитку сталих соціальних практик та зміцненню соціального капіталу громади[149].

Ці принципи формують основу для класифікації форм соціальної взаємодопомоги, що включають:

- Групи самодопомоги: невеликі об'єднання осіб, які надають взаємну підтримку на основі рівності та взаємної довіри.
- Волонтерські ініціативи: організовані дії волонтерів, спрямовані на надання допомоги особам у складних життєвих обставинах.
- Громадські організації: формальні об'єднання, що здійснюють соціальну взаємодопомогу через реалізацію проєктів та програм.
- Інформальні мережі підтримки: спонтанні об'єднання осіб, які надають взаємну підтримку без офіційної організації[150].

Застосування цих принципів у класифікації дозволяє систематизувати різноманітні форми соціальної

---

[149] Сучасні теорії соціальної роботи: Антологія / [упор. Т. Семигіна]. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 160 с.

[150] Літяга І. В. Аналіз взаємодії теорії та практики соціальної роботи в Україні та за кордоном. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2019. Вип. 3. С. 235–241.

взаємодопомоги та сприяє кращому розумінню її ролі в суспільстві.

Соціальна взаємодопомога, як неформальна форма підтримки, не підпадає під традиційні класифікаційні схеми, що використовуються для соціальної допомоги. Однак у науковій літературі виділяються різні підходи до її класифікації, зокрема за такими критеріями:

1. За суб'єктами ініціативи:

- Громадянська ініціатива: ініціативи, що виникають серед членів громади без залучення державних структур.
- Волонтерські ініціативи: дії, організовані волонтерами, спрямовані на підтримку осіб у складних життєвих обставинах[151].

2. За організаційною формою:

- Групи взаємодопомоги: невеликі об'єднання осіб, які надають підтримку один одному на основі рівності та взаємної довіри.
- Громадські організації: формальні об'єднання, що здійснюють соціальну взаємодопомогу через реалізацію проєктів та програм.

3. За напрямами діяльності:

- Емоційна підтримка: надання психологічної підтримки, слухання та співчуття.
- Інформаційна підтримка: обмін інформацією щодо доступних ресурсів та послуг.
- Практична допомога: організація спільних дій, таких як приготування їжі, догляд за дітьми тощо[152].

4. За рівнем формалізації:

- Інформальна взаємодопомога: спонтанні дії підтримки серед членів громади без офіційної організації.
- Формалізована взаємодопомога: дії, організовані через зареєстровані організації або ініціативні групи.

Класифікація форм соціальної взаємодопомоги є важливим інструментом для ефективного планування та організації соціальної роботи, оскільки дозволяє систематизувати різноманітні форми підтримки, що виникають у межах громадських ініціатив. Залежно від потреб соціальних груп та специфіки соціальних проблем, вибір

---

[151] Палатна Д., Семигіна Т. Згуртування громади: соціальний вимір. Таллінн: Teadmus, 2024. 315 с.

[152] Васильків О. Понятійні виміри соціально-психологічної допомоги населенню. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки.* 2021. Вип. 10. С. 20–29.

відповідних форм допомоги має бути адаптований до конкретних ситуацій, що забезпечує максимальну ефективність у наданні підтримки.

Правильне застосування класифікації дозволяє не лише ефективно надавати допомогу, а й сприяє більш ефективному управлінню соціальними програмами, забезпечуючи їх відповідність актуальним потребам громади та сприяючи розвитку соціального капіталу.

4.4. Воєнний стан в Україні та його соціальні наслідки

Повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України 24 лютого 2022 року стало безпрецедентним викликом для українського суспільства, системи державного управління та соціального захисту. У відповідь на зовнішню загрозу було запроваджено режим воєнного стану, який є особливим правовим механізмом, що дозволяє державі оперативно реагувати на загрози національній безпеці. Його запровадження супроводжується змінами в організації публічного управління, тимчасовими обмеженнями окремих конституційних прав і свобод, а також трансформацією системи надання соціальних послуг.

Якщо розглядати детальніше обставини та правові засади цього рішення, слід зазначити, що у ніч на 24 лютого 2022 року, після публічного звернення президента російської федерації до населення, було розпочато повномасштабну військову агресію проти України. Збройні сили РФ атакували територію України вздовж кордонів із Росією, Білоруссю, а також у районах, що межують з окупованими територіями Придністров'я та утвореннями, які самопроголосили себе «ДНР» і «ЛНР». У відповідь на акт агресії Президент України Володимир Зеленський, на підставі подання Ради національної безпеки і оборони України та відповідно до пункту 20 частини першої статті 106 Конституції України й положень Закону України «Про правовий режим воєнного стану», підписав Указ № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні», яким оголошено запровадження воєнного стану на всій території України з 05:30 24 лютого 2022 року строком на 30 днів[153]. Відповідне рішення було схвалене 300 голосами народних депутатів України.

---

153 Закон України «Про правовий режим воєнного стану» URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/

Згідно Закону України «Про правовий режим воєнного стану», «воєнний стан - це особливий правовий режим, що вводиться в Україні або в окремих її місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки, усунення загрози небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності, а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень»[154].

Соціальні наслідки воєнного стану мають багатовимірний характер і охоплюють як матеріальну сферу (зниження доходів, зростання безробіття, міграційні процеси), так і психологічну (підвищення рівня стресу, тривожності, травматизація населення). Значну увагу також привертають питання соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб, інтеграції демобілізованих військовослужбовців, а також забезпечення безперервності функціонування інституцій соціального захисту в умовах нестабільності. Дослідження соціальних наслідків воєнного стану є необхідним для розуміння масштабів викликів та ефективного планування заходів реагування в соціальній політиці.

Внаслідок повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну, до кінця 2023 року було зафіксовано приблизно 3,7 мільйона внутрішньо переміщених осіб (ВПО)[155]. Близько 80% з них перебували в стані переміщення понад рік, а 39% були переміщені більше одного разу. Ці особи стикаються з численними проблемами, включаючи нестачу житла, труднощі з працевлаштуванням та обмежений доступ до соціальних послуг[156].

---

[154] Про правовий режим надзвичайного стану: Закон України від 16.03.2000 р. № 389-XIV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-14#Text

[155] Ukraine Situation Global Report 2023. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). URL: https://reporting.unhcr.org/ukraine-situation-global-report-2023

[156] Ukraine: Crisis movements [Електронний ресурс] / IOM. – Migration Data Portal. – [Geneva], [2024]. – Режим доступу: https://www.migrationdataportal.org/ukraine/crisis-movements

Повномасштабна війна, розпочата Російською Федерацією у 2022 році, спричинила суттєве погіршення соціально-економічної ситуації в Україні. За даними Світового банку, кількість українців, які живуть у бідності, зросла на 1,8 мільйона осіб, досягнувши приблизно 29% населення[157].

Основними факторами зростання бідності є втрата доходів та робочих місць. Війна призвела до значного скорочення економічної активності, зниження виробництва та руйнування інфраструктури, що негативно вплинуло на ринок праці. Хоча у березні 2025 року рівень безробіття становив 12,1%, що є найнижчим показником з початку повномасштабної війни, проблеми з працевлаштуванням залишаються актуальними[158]. Зокрема, багато громадян змушені працювати на низькооплачуваних або тимчасових роботах, що не забезпечують достатнього рівня доходу для покриття базових потреб.

Крім того, зростання цін на основні товари та послуги, включаючи продукти харчування та енергоносії, посилило фінансовий тиск на домогосподарства. Згідно з опитуванням, проведеним Світовим банком, близько 25% українців повідомили, що не мали достатньо коштів для придбання їжі в певний момент у червні 2023 року. Це свідчить про погіршення добробуту населення та зростання продовольчої незабезпеченості.

Для пом'якшення соціальних наслідків війни уряд України, за підтримки міжнародних партнерів, реалізує програми соціальної допомоги, спрямовані на підтримку найбільш вразливих верств населення. Однак, обмеженість ресурсів та зростаючі потреби населення створюють виклики для ефективного функціонування системи соціального захисту.

Крім того, війна призвела до зростання кількості осіб з інвалідністю в Україні. Протягом 18 місяців конфлікту кількість осіб з інвалідністю зросла на 300 тисяч, досягнувши 7,4% населення[159]. Особливо постраждали літні люди, серед

---

[157] World Bank says 1.8 mln additional Ukrainians in poverty as Russia's war drags. *Reuters*. 2024. 30 May. URL: https://www.reuters.com/world/europe/world-bank-says-18-mln-additional-ukrainians-poverty-russias-war-drags-2024-05-30/

[158] Economy During the War. Center for Economic Strategy (CES). URL: https://ces.org.ua/en/tracker-economy-during-the-war/

[159] World Bank Group. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/en/099032824073057091/pdf/P1812361d6feb006c1a506192390987152a.pdf

яких рівень інвалідності майже потроївся. Це створює потребу в адаптації інфраструктури та послуг для забезпечення доступності та підтримки цієї категорії населення.

Також варто зазначити, що психологічні наслідки війни є значними. Дослідження показують, що приблизно 25% населення України страждає від посттравматичного стресового розладу (ПТСР), а 57% перебувають у зоні ризику його розвитку[160]. Особливо вразливими є жінки, літні люди, внутрішньо переміщені особи та мешканці окупованих територій. У відповідь на ці виклики впроваджуються програми психологічної підтримки, включаючи онлайн-консультації та мобільні бригади.

Внаслідок бойових дій було зруйновано або пошкоджено багато соціальних установ, що ускладнило доступ до необхідних послуг. Для подолання цих проблем впроваджуються нові формати надання послуг, такі як онлайн-консультації та мобільні бригади. Ці заходи спрямовані на забезпечення безперервності соціальної підтримки населення в умовах війни.

Воєнний стан в Україні, як і в інших країнах, є особливим правовим режимом, що вводиться в умовах війни або значної загрози національній безпеці. Він передбачає застосування певних заходів, які можуть тимчасово обмежити права та свободи громадян[161]. Водночас, такі обмеження є необхідними для ефективного захисту держави, забезпечення національної безпеки та відновлення порядку в країні, яка стикається з військовими викликами[162]. Відповідно до Конституції України, будь-які обмеження під час воєнного або надзвичайного стану повинні бути обґрунтованими та пропорційними, тобто вони мають бути спрямовані на досягнення чітко визначеної мети, зберігаючи баланс між безпекою та правами людини.

Незважаючи на складні умови воєнного стану, держава зобов'язана забезпечувати реалізацію соціальних прав громадян. Конституція України гарантує право на соціальний

---

[160] Gerasymenko O. A. M., Shved N., & Burlachuk V. I. Mental health of Ukrainian forced migrants: systematic review. *BMC Psychology*. 2024.12(1), 1–16.

[161] Які права громадян не можуть бути обмежені під час воєнного стану. *Visit Ukraine Today*. URL: https://visitukraine.today/uk/blog/3242/what-rights-of-citizens-cannot-be-restricted-during-martial-law

[162] Олійник Я. Воєнний стан і обмеження прав: чи можливий баланс між безпекою та верховенством права. *GRACERS*. URL: https://gracers.com/pres-centr/voenniy-stan-i-obmezhennya-prav-chi-mozhliviy-balans-mizh-bezpekoyu-ta-verhovenstvom-prava/

захист, що включає право на достатній життєвий рівень, охорону здоров'я, освіту та інші соціальні послуги.

Особлива увага приділяється захисникам України та їхнім сім'ям. Держава забезпечує соціальні гарантії для військовослужбовців, включаючи медичне обслуговування, матеріальну допомогу, забезпечення житлом та інші пільги[163].

Варто зазначити, що у період воєнного стану в Україні державна політика адаптації соціального захисту та активна участь громадянського суспільства стали ключовими елементами забезпечення життєдіяльності населення, підтримки вразливих груп та відновлення соціальної стабільності.

З початком повномасштабного вторгнення Росії в 2022 році уряд України оперативно адаптував законодавство та адміністративні механізми для забезпечення соціального захисту громадян. Було запроваджено нові програми фінансової допомоги, зокрема для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), осіб з інвалідністю, ветеранів війни та їхніх сімей[164]. Зокрема, Міністерство соціальної політики України організувало централізовану видачу гуманітарної допомоги, а також створило онлайн-платформи для реєстрації ВПО та отримання соціальних виплат.

Громадянське суспільство в Україні продемонструвало високу мобілізацію та ефективність у наданні допомоги в умовах війни. Волонтерські організації, такі як «Building Ukraine Together» та «Dobrobat», активно залучають громадян до відновлення інфраструктури, надання гуманітарної допомоги та підтримки місцевих громад[165]. Ці ініціативи не лише забезпечують необхідні ресурси, але й сприяють зміцненню соціальної згуртованості та патріотичного духу серед населення.

Співпраця між державними установами та неурядовими організаціями (НУО) є важливим аспектом ефективного реагування на виклики війни. НУО, такі як «Right to Protection» та «UNHCR», надають правову допомогу, психологічну підтримку та інші соціальні послуги для ВПО та інших

---

[163] Соціальні гарантії військовослужбовців та членів їх сімей в особливий період. Юридична Wiki. URL: https://legalaid.wiki/index.php/

[164] Support Ukraine. URL: https://war.ukraine.ua/support-ukraine/

[165] Volunteering in Ukraine: Making a Difference in Challenging Times. *Volunteering Ukraine*. URL: https://www.volunteeringukraine.com/es/post/volunteering-in-ukraine-making-a-difference-in-challenging-times

вразливих груп[166]. Ця співпраця дозволяє забезпечити комплексний підхід до вирішення соціальних проблем, підвищуючи ефективність надання допомоги та мінімізуючи дублювання зусиль.

Можна дійти до висновку, що повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну призвело до глибоких соціальних наслідків, що охоплюють не лише економічні труднощі, а й серйозні психологічні та соціальні виклики для населення. Під час війни значно зросла кількість внутрішньо переміщених осіб, збільшилася бідність, посилилися соціальні нерівності, а також виникли серйозні проблеми в організації та доступності соціальних послуг. Зокрема, психоемоційний стан українців суттєво погіршився, що відображає потребу у психологічній підтримці та адаптації соціальних інститутів до нових умов.

Ефективне реагування на ці виклики вимагає мобілізації всіх секторів суспільства та швидкої адаптації соціальної політики до змін. Важливим є збереження соціальних прав громадян навіть в умовах воєнного стану. Держава має забезпечити доступ до необхідних послуг, в тому числі через новітні технології, а також через активну участь громадянського суспільства.

Міжсекторальна взаємодія, включаючи співпрацю між урядом, неурядовими організаціями та міжнародними партнерами, є ключовим елементом у забезпеченні підтримки для вразливих груп населення. Ця співпраця дозволяє надавати комплексну допомогу, зберігаючи соціальну стабільність і сприяючи інтеграції найбільш вразливих осіб у соціум.

У підсумку, необхідно продовжити роботу над удосконаленням соціальної політики та міжсекторальної взаємодії для ефективної підтримки громадян в умовах війни та післявоєнного відновлення.

4.5. Роль інформаційних технологій у процесі соціальної взаємодопомоги. Поняття та класифікація інформаційних технологій

В умовах повномасштабної війни на території України суттєво змінюється характер соціальної взаємодії, зокрема зростає роль горизонтальних зв’язків, ініціатив громадянського суспільства та неформальних мереж взаємодопомоги. У таких критичних обставинах особливої

[166] Право на захист (R2P). URL: https://r2p.org.ua/

ваги набуває оперативний обмін інформацією, координація дій між різними учасниками процесу надання допомоги та збереження довіри між суб'єктами соціальної підтримки. Саме інформаційні технології (ІТ) виступають потужним інструментом, що дозволяє забезпечити ефективну комунікацію, швидку мобілізацію ресурсів та прозорість процесів допомоги. Їхнє впровадження охоплює не лише формальні соціальні проєкти, але й ширший спектр ініціатив — від волонтерських платформ до цифрових систем моніторингу потреб населення. У цьому контексті розуміння поняття інформаційних технологій, їхніх функцій, принципів роботи та сфери застосування є ключовим для аналізу сучасних моделей організації соціальної взаємодії в умовах нестабільності.

Сучасні українські науковці пропонують різноманітні визначення поняття «інформаційні технології» (ІТ), відображаючи багатогранність цього явища та його роль у різних сферах діяльності.

До прикладу, Господарчук І. Л. визначає ІТ як технології навчання, виховання, наукових і прикладних досліджень, а також управління, засновані на використанні обчислювальної техніки та спеціального програмного, інформаційного та методичного забезпечення[167]. Натомість, Черепанська І. Ю. розглядає ІТ як сукупність методів, засобів і процесів, що забезпечують збирання, обробку, зберігання, передачу та використання інформації для задоволення інформаційних потреб користувачів[168]. У навчальному посібнику «Основи інформаційних технологій» автори Гуржій А.М., Возненко Л.І., Поворознюк Н.І та Самсонов В.В. визначають інформаційні технології (ІТ) як «комплекс заходів, пристроїв, процесів для проведення (здійснення) інформаційних процесів[169]». Зачек О. І., Сеник В. В., Магеровська Т. В. та інші визначають інформаційну технологію як процес або сукупність процесів оброблення інформації. Кірчук Р.В., Герасимчук О. О. та Завіша В. В. визначають інформаційну технологію як цілеспрямовану організовану сукупність інформаційних

---

[167] Господарчук І. Л. Сучасні інформаційні технології в освіті та науці. *Актуальні питання сучасної інформатики.* 2016. Т. 3. С. 63–65.

[168] Черепанська І. Ю., Сазонов А. Ю. Сучасні інформаційні технології та системний аналіз у наукових дослідженнях : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 270 с.

[169] Гуржій А. М., Возненко Л. І., Поворознюк Н. І., Самсонов В. В. Основи інформаційних технологій : навчальний посібник для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. Київ : Літера ЛТД, 2023. 288 с.

процесів, що використовують засоби обчислювальної техніки для забезпечення високої швидкості обробки даних, швидкого пошуку інформації, розосередження даних та доступу до джерел інформації незалежно від їхнього розташування. Вони також зазначають, що інформаційна технологія — це сукупність методів, виробничих процесів та програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує виконання інформаційних процесів з метою підвищення їх надійності, оперативності та зниження трудомісткості використання інформаційного ресурсу[170].

Підсумовуючи вищесказане, можна визначити інформаційні технології як організовану сукупність методів, засобів та процесів, що забезпечують збирання, обробку, зберігання, передачу та використання інформації з метою задоволення інформаційних потреб користувачів. Вони включають використання обчислювальної техніки, програмного та інформаційного забезпечення для здійснення інформаційних процесів, зокрема для забезпечення швидкої обробки даних, ефективного пошуку інформації та доступу до джерел інформації незалежно від їхнього місця розташування. Інформаційні технології також сприяють підвищенню надійності, оперативності та зниженню трудомісткості використання інформаційного ресурсу.

Інформаційні технології являють собою складну систему взаємопов'язаних елементів, що забезпечують ефективну роботу з інформацією. Перехід від абстрактного визначення інформаційних технологій до конкретних складових дозволяє глибше зрозуміти їхню структуру та особливості функціонування[171]. Науковці виділяють чотири основні компоненти, які формують основу будь-якої інформаційної технології.

Технічне забезпечення становить фізичну основу функціонування інформаційних технологій і є комплексом технічних засобів, що використовуються для роботи інформаційної системи, та відповідної документації на ці

---

[170] Кірчук Р. В., Герасимчук О. О., Завіша В. В. Сучасні інформаційні технології. Луцьк : Технічний коледж Луцького НТУ, 2020. 134 с.

[171] Макоєдова В. О. Аналіз принципів побудови та підходів до визначення поняття «інформаційна технологія». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Економіка*. 2022. Вип. 2 (18). С. 138–149.

засоби[172]. Апаратні засоби, відомі також як hardware, включають широкий спектр обладнання.

До основних елементів технічного забезпечення належать сервери, які забезпечують централізоване зберігання та обробку даних, персональні комп'ютери та робочі станції для індивідуальної роботи користувачів, а також смартфони та планшети, що забезпечують мобільний доступ до інформаційних ресурсів[173]. Важливу роль відіграє мережеве обладнання – маршрутизатори, комутатори та модеми, які забезпечують з'єднання пристроїв у локальні та глобальні мережі. Крім того, до технічного забезпечення відносяться периферійні пристрої: принтери, сканери, джерела безперебійного живлення.

У контексті соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану технічне забезпечення набуває особливого значення, оскільки саме апаратна база дозволяє волонтерам, соціальним працівникам та людям, які потребують допомоги, залишатися на зв'язку та координувати свої дії[174]. Сучасні смартфони та мобільні пристрої стали основним інструментом для оперативної комунікації та доступу до цифрових платформ взаємодопомоги.

Програмне забезпечення є невід'ємною частиною інформаційних технологій і являє собою сукупність програм, призначених для розв'язання завдань на комп'ютері. Воно поділяється на дві основні категорії: системне та прикладне програмне забезпечення.

Системне програмне забезпечення включає операційні системи (Windows, Linux, Android, iOS), які забезпечують управління роботою комп'ютера, розподіл його ресурсів та підтримку діалогу з користувачами[175]. Системні програми забезпечують взаємодію інших програм з апаратним забезпеченням та створюють базове середовище для функціонування всієї системи.

---

[172] Програмне забезпечення (ПЗ). Апаратне забезпечення інформаційної системи. Лекції. URL: https://project.zu.edu.ua/ReadData.php?h_id=104

[173] Бобир І. В. Структура та функції інформаційних систем управління. Полтава: Полтавський національний технічний університет, 2017. 4 с.

[174] Нагаєв В. М., Булава М. В. Цифровізація волонтерського менеджменту в умовах воєнного стану в Україні. *Інформаційні технології в сучасному світі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (МНПК).* Харків: ДБТУ, 2025. С. 299.

[175] Щербина В. Я. Програмне забезпечення. Апаратно-програмне забезпечення комп'ютера. URL: https://eschool.dn.ua/mod/book/view.php?id=587785

Прикладне програмне забезпечення призначене для реалізації конкретних завдань користувачів. До нього належать текстові редактори та процесори, електронні таблиці, графічні редактори, системи управління базами даних. У сфері соціальної взаємодопомоги особливе значення мають месенджери (Telegram, Viber, WhatsApp), соціальні мережі (Facebook, Instagram), веб-додатки для координації волонтерської діяльності[176]. Саме прикладне програмне забезпечення є інструментом для вирішення конкретних завдань соціальної взаємодопомоги, забезпечуючи швидку комунікацію, поширення інформації про потреби, координацію збору та доставки гуманітарної допомоги.

Інформаційне забезпечення являє собою сукупність даних, що циркулюють в інформаційній системі, а також методів і засобів їх організації, зберігання та обробки[177]. Цей компонент включає бази даних, банки знань, файлові сховища та інші форми організації інформації.

Бази даних є структурованими сховищами інформації, що забезпечують швидкий доступ до необхідних відомостей. Файлові сховища дозволяють зберігати великі обсяги різнотипних даних у вигляді файлів, організованих у логічну ієрархію папок та каталогів[178]. Банки знань містять узагальнену експертну інформацію для підтримки прийняття рішень.

В умовах воєнного стану інформаційне забезпечення набуває критичного значення для ефективної соціальної взаємодопомоги. Дані про потреби населення, наявні ресурси, координати волонтерів, інформація про гуманітарні центри та пункти надання допомоги стають ключовим активом у процесі взаємодопомоги. Цифрові реєстри волонтерів, бази даних про потребуючих допомоги, інформаційні ресурси про безпечні маршрути евакуації – усе це складає інформаційне забезпечення системи соціальної взаємодопомоги.

Організаційно-методичне забезпечення є важливим компонентом інформаційних технологій, що визначає правила, процедури та методики роботи з технологічними

---

[176] Загороднюк Д. С. Вебзастосунок для підтримки волонтерської діяльності. *Вісник Чорноморського національного університету імені Петра Могили. Серія: Комп'ютерні науки.* 2024. Вип. 4 (15). С. 145–150.

[177] Посібник із корпоративного зберігання даних: типи даних, рішення та архітектури. URL: https://wiseit.com.ua/corporate-data-storage-guide-forms-types-and-architectures/

[178] Інформаційні системи та їх роль в управлінні економікою. URL://studfile.net/preview/7675922/page:14/

засобами[179]. Цей компонент включає інструкції з використання систем, регламенти роботи, методичні рекомендації, політики інформаційної безпеки, стандарти та критерії.

Організаційно-методичне забезпечення погоджує реалізацію всіх дій технічних засобів і персоналу в єдиний технологічний процес. Воно визначає, як саме використовуватимуться технічні та програмні засоби, які процедури потрібно виконувати для досягнення мети, як забезпечити безпеку даних.

Ефективність інформаційних технологій безпосередньо залежить від того, наскільки чітко організовано процеси їх використання. У сфері соціальної взаємодопомоги організаційно-методичне забезпечення включає протоколи роботи волонтерських платформ, інструкції з верифікації запитів на допомогу, методики оцінювання рівня кваліфікації волонтерів, регламенти забезпечення конфіденційності персональних даних постраждалих. Без належного організаційно-методичного забезпечення навіть найсучасніші технічні та програмні засоби не зможуть забезпечити ефективну координацію соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану.

Класифікація інформаційних технологій за функціональним призначенням дозволяє виділити конкретні типи ІТ, які безпосередньо використовуються для організації допомоги в умовах воєнного стану [46]. Функціональні інформаційні технології орієнтовані на реалізацію конкретних завдань у предметній сфері соціальної взаємодопомоги та становлять основу цифрового волонтерського менеджменту.

Комунікаційні технології є ключовим інструментом для оперативного зв'язку та координації діяльності в умовах воєнного стану[180]. Мобільні месенджери виступають одночасно як цифровими, так і соціальними технологіями, формуючи нове феноменологічне поле взаємодії.

Найпопулярнішими месенджерами в Україні є Telegram, Viber та Signal. Telegram та Viber використовуються як для особистого спілкування, так і як повноцінні джерела

---

[179] Сучасні інформаційні технології в науці та освіті: навчальний посібник / С. М. Злепко, С. В. Тимчик, І. В. Федосова та ін. Вінниця : ВНТУ, 2018. 161 с.

[180] Бірюкова М. В. Мобільні месенджери як технології сучасної self-взаємодії у фокусі цифрової соціології. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2022. Вип. 1 (50). С. 25–29.

інформації – за період повномасштабної війни українці стали вчетверо частіше читати новини саме з каналів у цих месенджерах[181]. Завдяки можливості створення каналів та груп, месенджери забезпечують швидке поширення інформації про потреби, координацію волонтерських штабів, мобілізацію допомоги. Signal визнається найбезпечнішим месенджером завдяки відкритому вихідному коду та захищеній системі, яка не розкриває дані про список контактів розробникам.

Соціальні мережі Facebook та Instagram також відіграють важливу роль у волонтерській діяльності, оскільки дозволяють створювати групи для координації допомоги, проводити інформаційні кампанії, залучати нових волонтерів та донорів[182]. Через соціальні мережі волонтери обговорюють потреби, публікують оголошення про надання або пошук допомоги.

Платформи для відеозв'язку Zoom та Google Meet забезпечують можливість проведення онлайн-зустрічей, координаційних нарад волонтерських організацій, навчання та консультування. Zoom підтримує до 1000 учасників у найсучаснішому плані та забезпечує високу якість відео навіть при нестабільному зв'язку, що робить його оптимальним для масштабних вебінарів. Google Meet інтегрується з екосистемою Google Workspace та відзначається максимальною простотою використання, працюючи прямо в браузері.

Інформаційно-пошукові технології призначені для збору, структурування та поширення інформації про можливості отримання допомоги[183]. Ці технології забезпечують швидкий доступ до актуальних даних про волонтерські організації, пункти гуманітарної допомоги, евакуаційні маршрути.

Волонтерські веб-сайти та платформи виконують функцію централізованих інформаційних ресурсів. Платформа Паляниця.Інфо, розроблена Українською Волонтерською Службою у партнерстві з компанією SoftServe, дозволяє здійснювати швидкий пошук гуманітарної та

---

[181] Фісенко Т. А. Соціальні інтернет-мережі як засіб задоволення інформаційних потреб. Київ : Видавництво «Наукова думка», 2016. 240 с.
[182] Соціальні мережі як рушій громадської підтримки під час війни: аналіз впливу. URL: https://tviykrok.com.ua/info/articles/socialni-merezhi-yak-rushij-gromadskoyi-pidtrimki-pid-chas-vijni-analiz-vplivu/
[183] Віртуальні помічники на сайті як швидка інформаційна «пігулка» для клієнтів і працівників. *Kyivstar Business Hub*. URL: https://hub.kyivstar.ua/articles/virtualni-pomichniki-na-sajti-yak-shvidka-informaczijna-pigulka-dlya-kliyentiv-i-praczivnikiv

волонтерської допомоги в усіх областях України[184]. На платформі налаштовано зручний фільтр за категоріями та локаціями, що дозволяє знайти допомогу внутрішньо переміщеним особам, літнім людям, дітям, допомогу з евакуацією, житлом, продуктами, ліками. Наразі на платформі розміщено понад 400-700 перевірених організацій, які надають допомогу.

Чат-боти є ефективними інструментами кризових комунікацій, що надають довідкову інформацію цілодобово. Офіційні чатботи Telegram та Viber імітують діалог із людиною, дають можливість сортувати інформацію за темами та рубриками, доступні в гаджеті для допомоги в боротьбі проти ворога – зокрема для отримання чи надання корисної інформації про ворожі об'єкти, волонтерські пропозиції, пошук загиблих чи загублених, прихистки для людей у різних регіонах[185]. Чат-боти можуть відповідати на часті питання, надсилати проактивні повідомлення, передавати інформацію про потенційних клієнтів до команди підтримки.

Технології управління даними та ресурсами є критично важливими для ефективної координації волонтерської діяльності, обліку потреб та розподілу гуманітарної допомоги.

Онлайн-таблиці (Google Sheets, Microsoft Excel Online) використовуються волонтерськими організаціями для ведення реєстрів потребуючих допомоги, обліку зібраних ресурсів, відстежування руху гуманітарних вантажів[186]. До впровадження спеціалізованих систем багато волонтерських організацій використовували саме таблиці для управління даними, що призводило до значних затрат часу – запуск анкети в роботу міг займати до трьох днів.

CRM-системи для некомерційних організацій забезпечують централізоване управління відносинами з волонтерами, донорами та бенефіціарами[187]. Такі системи, як

---

[184] Довга А. Платформа Паляниця. Інфо для швидкого пошуку гуманітарної та волонтерської допомоги. *Unistudy*. URL: https://unistudy.org.ua/платформа-паляниця-інфо/

[185] Ковпак В. А., Таточенко К. П. Офіційні чат-боти Telegram, Viber як засоби публічних кризових комунікацій. *Теорія та історія соціальних комунікацій*. 2022. Вип. 5 (2). С. 200–210.

[186] CRM для некомерційних та благодійних організацій: чому добро теж потребує автоматизації. *SMART business*. URL: https://ce.smart-it.com/blog-post/crm-for-non-profits-and-charities/

[187] CPM для неприбуткових організацій (НКО), громадських організацій та... *KeepinCRM*. URL: https://keepincrm.com/crm-for-non-profit-organizations

Pipedrive, KeepinCRM, дозволяють вести облік донорів та волонтерів, координувати заходи, відстежувати фінансові внески, автоматизувати рутинні задачі та аналізувати ефективність діяльності. CRM для некомерційних організацій складає базу даних наявних і колишніх волонтерів із налаштовуваними полями для відстеження заходів, забезпечує багатоканальну комунікацію через Viber, Telegram, Instagram, Facebook. Після впровадження CRM час на обробку запитів скорочується до однієї доби, що значно підвищує ефективність роботи.

Спеціалізовані платформи на кшталт Паляниця.Інфо поєднують функції інформаційно-пошукової системи та інструменту управління ресурсами[188]. Представники організацій можуть звернутися через чатбот для отримання підтримки чи консультації, додати інформацію про можливості надання допомоги, заповнивши відповідну форму. Волонтерська платформа об'єднує зусилля волонтерів, допомагає знаходити можливості творити добро, а неприбутковим організаціям – надійних волонтерів для співпраці[189].

Геоінформаційні системи (ГІС) є потужним інструментом для візуалізації даних на картах, що має критичне значення для координації діяльності в умовах воєнного стану[190]. ГІС надають можливість точного планування операцій, забезпечуючи візуалізацію місцевості, аналіз маршрутів руху та визначення оптимальних позицій.

ГІС-технології допомагають наочно показати на мапах розташування пунктів гуманітарної допомоги, безпечні маршрути евакуації, зони підвищеної небезпеки. З допомогою ГІС можна ефективно моніторити важливі об'єкти інфраструктури, прикордонні зони та інші стратегічно важливі території. Геоінформаційні системи використовуються при створенні тактичних карт, плануванні конвоїв, контролі обстановки.

---

188 В Україні запустили платформу Паляниця. Інфо для швидкого пошуку допомоги під час війни. *Офіційний портал Верховної Ради України.* URL: https://www.rada.gov.ua/news/razom/221076.html

189 Волонтерська Платформа [Електронний ресурс]: офіційний сайт. URL: https://platforma.volunteer.country/

190 Нікіфоров М. М., Пампуха І. В., Лоза В. М., Швайко В. Г., Савран В. О. Обґрунтування та вибір геоінформаційної системи та технологій під час планування та виконання бойових завдань. *Системи обробки інформації.* 2024. Вип. 2 (177). С. 56–65.

Онлайн-карти з пунктами допомоги дозволяють людям швидко знайти найближчий пункт видачі гуманітарної допомоги, евакуаційний пункт або місце укриття[191]. Картографічна інформація використовується для уточнення місця розташування підрозділів, що особливо важливо для координації волонтерської діяльності в зоні бойових дій.

Технології краудсорсингу та краудфандингу забезпечують мобілізацію фінансових, матеріальних та людських ресурсів через колективну участь великої кількості людей.

Краудфандингові платформи – це інтернет-майданчики, де можна розмістити ідею та зібрати кошти[192]. В Україні функціонують спеціалізовані платформи для збору благодійних внесків: Спільнокошт, Українська біржа благодійності, Startera, RazomGo. Спільнокошт є однією з найбільших українських краудфандингових платформ, що існує з 2012 року, де можна підтримати різноманітні корисні ініціативи – від виробництва бронежилетів до тренінгів з тактичної медицини[193]. Українська біржа благодійності, заснована у 2012 році, зібрала майже 500 мільйонів гривень на благодійність, наразі ініціативи переважно мають на меті вирішення гуманітарних проблем, спричинених війною.

Банківські додатки Приват24 та Монобанк інтегрували функції швидкого донатингу, що дозволяє українцям миттєво здійснювати благодійні внески безпосередньо з мобільного телефону. Наймасштабнішим проектом став збір на безпілотні апарати «Байрактар» через благодійний фонд Сергія Притули – лише за три дні українці задонатили 600 мільйонів гривень.

Платформи для краудфандингу також надають навчання перед запуском кампанії, що полегшує завдання новачкам. Автори проєктів самостійно встановлюють суму та термін збору коштів, після завершення кампанії організатори звітують перед доброчинцями.

---

[191] Де шукати та як надати допомогу під час війни: ТОП-5 ресурсів. URL: https://blog.ipay.ua/uk/de-shukaty-ta-yak-nadaty-dopomogu-pid-chas-vijny-top-5-resursiv/

[192] Краудфандинг: як отримати фінанси для старту бізнесу? URL: https://online.novaposhta.education/blog/kraudfanding-v-ukraine

[193] Борович О. Краудфандингові платформи в Україні: пояснення та приклади. *Philanthropy in Ukraine*. 2025. URL: https://philanthropyinukraine.org/knowledge-hub/publication/kraudfandingovi-platformy-v-ukraini-poiasnennia-ta-pryklady

Освітні та консультаційні технології забезпечують навчання волонтерів, надання психологічної та юридичної підтримки в онлайн-форматі.

Онлайн-курси для волонтерів є важливим інструментом підготовки та підвищення кваліфікації. Волонтерська платформа пропонує безкоштовний онлайн-курс «Про волонтерство за 60 хвилин», розроблений Українською Волонтерською Службою. Курс складається з чотирьох модулів загальною тривалістю 1 година, містить теоретичні матеріали, практичні завдання й тести для перевірки знань. Завдяки курсу учасники дізнаються про основні характеристики волонтерства, законодавчу базу, права й обов'язки, види організацій, неочевидні сфери та напрями діяльності, турботу про себе й поєднання волонтерства з іншими сферами життя. Використання тренінгових технологій у процесі підготовки волонтерів є актуальною темою, що допомагає розвивати емпатію та соціальну відповідальність.

Платформи психологічної підтримки онлайн стали критично важливими в умовах воєнного стану. SafeWomenHub – онлайн-платформа для надання невідкладної психологічної та соціально-правової допомоги жінкам та дівчатам, які постраждали від війни. Платформа «Розкажи мені» надає безкоштовні онлайн-консультації з психологом для всіх, хто потребує емоційної підтримки. «РАЗОМ» та Mental Help пропонують три безкоштовні онлайн-сесії з психологом тривалістю 30 хвилин, забезпечуючи анонімну, доступну та професійну психологічну підтримку.

Юридичні консультаційні платформи надають онлайн-підтримку з правових питань. Портал онлайн-консультацій Second Opinion є безпечним місцем для анонімного і безкоштовного задавання питань експертам у галузях медицини, психології, права та бухгалтерії. Платформа «Вільний step» надає комплексну підтримку та супровід людей, які пережили полон, постраждали від тортур.

Цифровізація волонтерського менеджменту в умовах воєнного стану підвищує оперативність комунікації, прозорість збору ресурсів та мобільність організації допомоги. Інформаційно-комунікативні, цифрові та мережеві технології стають надійним ефективним інструментом інституціоналізації волонтерського руху в Україні.

Таким чином, інформаційні технології являють собою складне, багатокомпонентне явище, що включає взаємопов'язані технічні, програмні, інформаційні та

організаційно-методичні елементи, кожен з яких відіграє критичну роль у забезпеченні ефективного функціонування системи соціальної взаємодопомоги. Запропонована класифікація за функціональним призначенням дозволяє систематизувати різноманіття ІТ-інструментів – від комунікаційних технологій, що забезпечують оперативний зв'язок між учасниками волонтерського руху, до геоінформаційних систем, які візуалізують критично важливу просторову інформацію, та від технологій управління даними, що координують розподіл ресурсів, до освітніх платформ, які готують кваліфікованих волонтерів. Кожна категорія інформаційних технологій виконує специфічні функції, проте їхня справжня ефективність досягається завдяки синергетичній взаємодії всіх компонентів у єдиній екосистемі цифрової взаємодопомоги. Розуміння структурних компонентів та функціональної класифікації інформаційних технологій створює необхідну теоретичну основу для глибшого аналізу їхньої конкретної ролі у координації волонтерських рухів, організації гуманітарної допомоги, забезпеченні психологічної підтримки та підтримці соціальних зв'язків у громаді в умовах воєнного стану, що буде детально розглянуто в наступних підрозділах дослідження.

4.6. Трансформація інформаційних технологій під час воєнного стану

Війна стала фактором, що прискорив науково-технічний прогрес та змусив переосмислити роль цифрових технологій у забезпеченні життєдіяльності населення. На основі існуючих типів інформаційних технологій – комунікаційних, інформаційно-пошукових, технологій управління даними, геоінформаційних систем, краудсорсингових і краудфандингових платформ, освітніх і консультаційних технологій – відбулася їхня якісна еволюція.

Саме під час війни відбувається зростання ролі цифрових технологій, що перетворюються на гнучкий інструмент забезпечення економічної стійкості, соціальної підтримки та координації волонтерських зусиль[194]. Цифрові технології стають не просто допоміжним інструментом, а основою для забезпечення життєзабезпечення українського населення, що постраждало від збройної російської агресії.

[194] Грисюк В., Єфімова М., Борець А., Козак В. Telegram як інформаційний фастфуд: зміна смаків в аудиторії українських медіа. *Образ (Obraz).* 2025. Вип. 2 (48). С. 56–63.

Месенджери Telegram та Viber разом із соціальною мережею Facebook перетворилися з інструментів побутового спілкування на платформи для оперативної координації волонтерських груп. У Telegram-каналах організовують ланки розподілу гуманітарної допомоги, формують оперативні штаби та оприлюднюють актуальні заявки потреби в медикаментах чи продуктах для жителів гарячих точок. Мережі локальних чатів у Viber використовують для створення зон довіри: через геотеги та межі груп координують евакуацію цивільного населення та розміщення в безпечних укриттях. Facebook-спільноти виконують функції інформаційних центрів, де поширюють карти гуманітарних коридорів та контакти критичної допомоги.

Критично важлива інформація про зміни обстановки (про евакуаційні маршрути, гуманітарні коридори, сигнали повітряних тривог) поширюється в реальному часі через офіційні канали цих платформ, що значно підвищило швидкість інформування місцевого населення та зменшило ризик дезінформації[195].

Онлайн-банкінг Monobank та Приват24 перетворилися на ключові майданчики масового краудфандингу, забезпечивши швидке та прозоре залучення коштів на гуманітарні та військові потреби[196]. Інтегровані у мобільні додатки функції миттєвих переказів і генерації QR-кодів використовують для збору донорських внесків у фонди допомоги, а також для спільної оплати закупівель медикаментів або обладнання. Завдяки відкритим звітам транзакцій та автоматичному оновленню залишків користувачі можуть контролювати цільове спрямування зібраних ресурсів.

Онлайн-карти та ГІС-платформи розширили своє функціональне призначення від побутової навігації до інструментів безпеки. Інтерактивні карти укриттів і пунктів незламності формуються на базі даних дистанційного зондування Землі та оновлюються у режимі реального часу. Зони підвищеної небезпеки, пункти видачі гуманітарної допомоги та безпечні маршрути позначаються кольоровими

---

[195] Мельник К. О. Telegram як інструмент кризової комунікації та мобілізації: досвід українського громадянського суспільства. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Соціальні комунікації.* 2023. № 3 (45). С. 112–120.

[196] Дзюба Т. Р., Кашуба І. С. Українське волонтерство в умовах збройної російської агресії: трансформація, виклики та механізми адаптації. *Вісник Національного університету «Острозька академія». Серія: Соціологія.* 2024. № 1 (37). С. 85–94.

шарами, що дозволяє цивільному населенню оперативно орієнтуватися в інформаційному просторі. Інтеграція з мобільними додатками волонтерських організацій дає можливість автоматично надсилати сповіщення про небезпечні зони та координати необхідних ресурсів у межах досяжності користувача.

Таким чином, цивільні ІТ-інструменти за короткий час зазнали глибокої трансформації, ставши невід'ємною частиною системи соціальної взаємодопомоги та безпеки в умовах воєнного стану.

У відповідь на безпрецедентні виклики повномасштабного вторгнення в Україні було розроблено низку спеціалізованих ІТ-рішень, створених «з нуля» для задоволення нагальних потреб у координації допомоги, безпеці громадян та підтримці постраждалих. Ці продукти відзначаються високою адаптивністю, інтеграцією з державними та громадськими структурами, а також використанням передових технологій (машинного навчання, геолокації, чат-ботів) для досягнення максимальної ефективності в екстремальних умовах воєнного стану.

Платформа «СпівДія» створена в березні 2022 року як єдиний інструмент об'єднання державних органів та волонтерських ініціатив для координації гуманітарної допомоги цивільному населенню. Вона дозволяє автоматизовано зіставляти запити на допомогу (їжа, медикаменти, транспорт) із наявними ресурсами волонтерів і фондів, забезпечуючи швидке розподілення вантажів та проведення верифікації запитів[197]. У межах платформи передбачено розділи для евакуації дітей та психологічної підтримки, а також інтеграцію з локальними «СпівДія Хабами» — молодіжними просторами, що виконують роль пунктів прийому біженців і видачі допомоги.

Інша ініціатива — «Паляниця.інфо» (Palianytsia.info) — регіональний портал, який від моменту запуску влітку 2022 року агрегував інформацію про потреби та наявні ресурси місцевих громад, використовуючи машинне навчання для оптимізації маршрутизації гуманітарних вантажів.

Додаток «Повітряна тривога» був розроблений у перші місяці вторгнення як офіційний канал оповіщення про ракетні

---

[197] СпівДія: в Україні запустили офіційну платформу гуманітарної допомоги. Кабінет Міністрів України. Урядовий портал. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/spivdiya-v-ukrayini-zapustili-oficijnu-platformu-gumanitarnoyi-dopomogi

удари та інші загрози цивільній обороні[198]. Він автоматично отримує дані від системи ситуаційної обізнаності й миттєво повідомляє користувачів звуковим та візуальним сигналом, забезпечуючи вбудовані карти зон підвищеної небезпеки на основі даних про дрони-камікадзе та крилаті ракети.

У межах державного додатку «Дія» реалізовано модуль фіксації воєнних злочинів із можливістю надсилання геотегованих фото та відео, що автоматично формують переважно верифіковані звіти для правоохоронних органів[199]. Окремий проєкт — чат-бот «єВорог», запущений Державним агентством з питань електронного урядування, дозволяє громадянам у кілька кліків повідомляти про пересування ворожої техніки та підозрілі об'єкти, створивши наймасовіший канал народної розвідки — понад 674 000 користувачів за два роки.

Для екстреної психологічної допомоги розроблено чат-бот «Друг», що надає інструменти першої психологічної допомоги: стабілізаційні вправи, дихальні техніки та КПТ-модулі[200]. Дослідження ефективності продемонструвало зниження рівня стресу серед постраждалих користувачів у перші місяці війни.

Юридична підтримка реалізується через онлайн-платформу «ЮрШтаб» та супутні чат-боти у Telegram і Viber. Сервіс забезпечує 24/7 безкоштовні консультації волонтерів-юристів із питань мобілізації, трудових прав, внутрішньо переміщених осіб та бізнесу в умовах війни[201]. За перші пів року роботи платформи надано понад 20 000 консультацій.

Таким чином, спеціалізовані ІТ-рішення, створені від початку повномасштабного вторгнення, закрили критичні прогалини у координації гуманітарної допомоги, безпеці населення та підтримці постраждалих, ставши невід'ємною частиною системи соціальної взаємодопомоги в умовах війни.

---

198 Костюченко С. В., Костюченко В. В. Електронні карти та їх використання в геоінформаційних системах. *Системи обробки інформації.* 2017. Вип. 1 (147). С. 131–135. URL: https://journal-hnups.com.ua/index.php/soi/article/view/1584

199 Бесараб Т. Народна розвідка працює: майже 700 тисяч українців вже використовують чатбот "єВорог". *Delo.ua : Новини.* URL: https://delo.ua/news/narodna-rozvidka-pracyuje-maize-700-tisyac-ukrayinciv-vze-vikoristovuyut-catbot-jevorog-447838/

200 Лагутіна С. О., Франкова І. А. Діджиталізація першої психологічної допомоги: оцінка ефективності чат-боту «Друг» в умовах військового стресу. *Український науково-медичний молодіжний журнал.* 2024. № 2 (118). С. 98–105.

201 Платформа юридичних консультацій. URL: https://eef.org.ua/platforma-yurydychnyh-konsultatsij/

В умовах повномасштабного вторгнення українські громадяни відійшли від традиційної ролі пасивних споживачів інформації та стали активними учасниками цифрового волонтерства та самоорганізації. ІТ-інструменти надали їм можливість безпосередньо впливати на процеси соціальної підтримки та спротиву.

Перш за все, феномен цифрового волонтерства виявився одним із найпотужніших проявів громадянської активності. Через чат-бот «єВорог» сотні тисяч користувачів надсилають розвідувальні дані про пересування ворожої техніки, що дозволяє оперативно інформувати Сили оборони та міжнародні інформаційні майданчики. Одночасно волонтери беруть участь у інформаційній протидії агресору: вони верифікують новини, складають скарги на сайти пропаганди та поширюють перевірені джерела через соціальні мережі та месенджери, знищуючи дезінформаційні кампанії та підвищуючи рівень медіаграмотності населення.

Крім централізованих ініціатив, сформувалися численні децентралізовані низові ініціативи, що базуються на простих ІТ-інструментах. Районні чати у Telegram та Viber, а також спільні онлайн-таблиці на базі Google Sheets дозволили мешканцям будинків та сіл організовувати чергування на блокпостах, спільне приготування їжі для вимушено переселених та взаємне забезпечення медпрепаратами. Завдяки геолокації і спільному доступу до документів учасники цих ініціатив координують доставку продуктів харчування та палива, розподіляють завдання з підтримки літніх сусідів та формують локальні мережі безпеки, мінімізуючи бюрократію й підвищуючи швидкість реакції на надзвичайні ситуації.

Таким чином, роль користувача в цифровому просторі істотно трансформувалася: від пасивного реципієнта інформації він перетворився на проактивного волонтера та локального координатора, здатного за допомогою доступних ІТ-інструментів безпосередньо впливати на ефективність соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану.

Трансформація функціонального призначення інформаційних технологій в умовах воєнного стану в Україні відзначилась не лише кількісним зростанням їхнього використання, а передусім якісними змінами у ролі та функціоналі ІТ-інструментів. Цивільні месенджери й соціальні мережі стали основою для координації волонтерських потоків та оперативного обміну критично важливою інформацією, онлайн-банкінг і платіжні сервіси перетворились на прозорі

платформи краудфандингу, а картографічні рішення еволюціонували в інструменти безпеки й навігації в зоні конфлікту.

Наслідком цих змін стало появлення спеціалізованих рішень — від централізованих порталів типу «СпівДія» до чат-ботів для народної розвідки й психологічної підтримки — що закрило критичні прогалини в гуманітарній координації та захисті громадян. Водночас ІТ-інструменти надали кожному користувачу можливість перейти від пасивного споживача до активного учасника процесів соціальної та інформаційної взаємодопомоги, сприяючи становленню децентралізованого волонтерства та швидкому реагуванню на локальні виклики.

Ця трансформація демонструє високий рівень адаптивності, інноваційності та стійкості українського громадянського суспільства й ІТ-спільноти, здатних у надскладних умовах створювати ефективні рішення «з нуля» та об’єднуватись навколо спільної мети забезпечення безпеки та підтримки постраждалих.

4.7. Вплив інформаційних технологій на організацію процесів соціальної взаємодопомоги

Застосування та трансформація інформаційних технологій в умовах воєнного стану спричинили фундаментальні зміни в організаційних моделях соціальної взаємодопомоги: месенджери та соціальні мережі перетворилися на онлайн-штаби з автоматизованим сортуванням і маршрутизацією запитів на допомогу, інтеграція ГІС-сервісів забезпечила точне геотегування та безпечне планування доставки гуманітарних вантажів, а фінансові платформи еволюціонували в динамічні системи краудфандингу з прозорою звітністю по кожному переказу. Ці якісні зміни підвищили ефективність, масштабованість та гнучкість процесів взаємодопомоги, дозволивши швидко адаптуватися до нових викликів воєнного часу.

Застосування інформаційних технологій значно прискорило комунікацію та координацію між учасниками процесів взаємодопомоги. Закриті Telegram-канали та групи у Viber забезпечують миттєвий обмін інформацією: заявки на евакуацію, потреби в медикаментах чи продовольстві потрапляють до операторів волонтерських штабів у режимі реального часу, що усуває затримки, притаманні традиційним каналам зв’язку та складним схемам узгоджень. Це дозволяє

приймати рішення про відправку ресурсів за лічені хвилини замість годин чи днів.

Автоматизація збору та обробки даних знизила навантаження на волонтерів і скоротила людський фактор у реєстрації запитів. Онлайн-форми на платформах «СпівДія» та «Паляниця.інфо» самостійно класифікують запити за типом допомоги, термінові звернення автоматично передаються у пріоритетні черги, а чат-боти фіксують контактні дані та геолокацію заявників. Інформація одразу потрапляє до спільних електронних таблиць із відкритим доступом для координаторів, що зменшує обсяг ручного введення і помилок на етапі збору даних.

Оптимізація логістики та розподілу ресурсів досягнута завдяки інтеграції ГІС-сервісів із платформами координації. Кожна заявка отримує точний геотег, що використовується для побудови безпечних маршрутів доставки гуманітарних вантажів із урахуванням зон підвищеного ризику. Онлайн-бази даних відображають поточний статус наявності медикаментів, продуктів та засобів захисту в розподільних центрах, що дозволяє координаторам оперативно перенаправляти ресурси відповідно до потреб із мінімальним простоєм і перевантаженням маршрутів.

Завдяки інформаційним технологіям подолано просторові обмеження в організації соціальної взаємодопомоги: волонтерські заявки та звернення переселенців з будь-якої точки світу збираються та опрацьовуються централізовано через онлайн-форми й платформи, що дозволяє координувати гуманітарні потоки без прив'язки до фізичного розташування волонтера або бенефіціара[202]. Координація допомоги за допомогою месенджерів і вебінструментів дала змогу українцям за кордоном долучатися до інформаційної протидії та логістичної підтримки, передавати дані про потреби родичів та підтримувати місцеві ініціативи дистанційно.

Масові інформаційні кампанії в соціальних мережах та інтеграція краудфандингових платформ розширили аудиторію залучених ресурсів: проєкти збору коштів у Monobank чи на спеціалізованих сайтах через QR-код у Telegram-каналах охоплюють десятки тисяч донорів, які раніше були поза

---

[202] Домбровська С. О. Краудфандинг, краудлендінг, краудінвестінг як альтернатива залучення капіталу в стартапи. *Сучасні тенденції розвитку фінансових та інноваційно-інвестиційних процесів в Україні – 2022*. С. 328–330. URL: https://press.vntu.edu.ua/index.php/vntu/catalog/view/685/1216/2437-1

межами традиційних офлайн-фондів[203]. Використання таргетованих повідомлень і хештег-кампаній забезпечує швидкий охват нових груп населення, сприяючи залученню не лише фінансів, а й волонтерського потенціалу.

Локальні волонтерські групи з простих районних чатів і онлайн-таблиць перетворилися на розгалужені мережі завдяки платформізації та мережизації ІТ-інструментів: рішення для реєстрації та розподілу завдань зводять до мінімуму адміністративні бар'єри, дозволяючи невеликим ініціативам швидко масштабуватися та охоплювати нові райони й міста, об'єднуючи сотні активістів у єдину координаційну мережу.

У таблиці 4.2 наведено структуру використання інформаційних технологій на різних рівнях системи соціальної взаємодопомоги, що дає змогу узагальнити й класифікувати ключові ІТ-інструменти, функції та результати їх застосування. Такий підхід дозволяє чітко окреслити способи інтеграції цифрових платформ у державних, волонтерських, локальних і індивідуальних ініціативах, підкреслюючи вплив технологій на оперативність, прозорість, масштабованість і інклюзивність сучасної соціальної підтримки.

Таблиця 4.2.

Використання ІТ у системі соціальної взаємодопомоги

Рівень взаємодопомоги	**ІТ-інструменти/системи**	**Основні функції**	**Очікувані результати**
Державний/Муніципальний	Єдиний соціальний портал («Дія»), ЄІССС, цифрові реєстри, автоматизовані системи	Облік та реєстрація отримувачів допомоги; онлайн-звернення; дистанційне надання послуг; централізоване	Оперативність, прозорість процедур, інклюзивність доступу, підвищення підзвітності

[203] Мазаракі А., Волосович С. Краудфандинг благодійності в умовах протидії збройній агресії. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2023. Т. 147. № 1. С. 4–16.

		управління гуманітарними потоками	
Громадський/Волонтерський	Чат-боти, месенджери (Telegram, Viber), платформи краудфандингу, соцмережі, координуючі хмарні таблиці	Координація волонтерів, збір і розподіл заявок, мобілізація ресурсів, звітування, організація масових інформаційних кампаній	Гнучкість, масштабованість, швидка реакція на запити, залучення широкого кола учасників
Локальний (територіальний)	ERP/CRM системи громад, GIS-сервіси, локальні онлайн-форми	Моніторинг потреб громади, управління логістикою, створення баз даних про потреби й виконання заявок, оптимізація маршрутів доставки	Точність, ефективний розподіл ресурсів, мінімізація затримок, адаптація до ризиків
Індивідуальний	Мобільні додатки, персональні електронні	Індивідуальна реєстрація потреб,	Доступність, персоналізація

	кабінети, онлайн-форми, чат-боти	отримання консультацій, подання заявок та відгуків, миттєва комунікація з координаторами	послуг, розширення охоплення, зручність для різних груп населення

В Україні волонтерські ініціативи значною мірою відійшли від жорстких ієрархічних структур, сформувавши децентралізовані мережеві спільноти, де координація відбувається горизонтально за допомогою ІКТ. Платформізація та мережизація волонтерства дозволила кожному учаснику оперативно обмінюватися завданнями, звітами та ресурсами без єдиного централізованого штабу, а технології чат-ботів і вебзастосунків забезпечили інституціоналізацію цих горизонтальних зв'язків.

ІТ-інструменти зробили волонтерські рухи більш прозорими й підзвітними: автоматизовані звіти про надходження та витрати коштів публікуються в реальному часі на платформах краудфандингу, а QR-коди платежів і блокчейн-реєстри гарантують неможливість маніпуляцій із донорськими внесками, що суттєво підвищує довіру суспільства.

У цифрових спільнотах формується ситуативне лідерство, коли будь-який учасник може взяти на себе роль координатора конкретної активності — від розподілу гуманітарних вантажів до організації психологічних чатів[204]. Ролі залишаються динамічними: із завершенням завдання лідерський функціонал передається наступному активісту, що дозволяє швидко адаптуватися до зміни пріоритетів та викликів воєнного часу.

Інтенсивне впровадження інформаційних технологій у процеси соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану супроводжується низкою негативних наслідків, які потребують уважного аналізу та корекції.

[204] Банніков В. Стилі лідерства в контексті ефективного управління віртуальними командами. *Академічні візії.* 2022. Вип. 10–11. С. 101-109.

По-перше, проблема «цифрового розриву» призводить до виключення вразливих груп населення з участі в ІТ-забезпечених процесах допомоги[205]. Особи похилого віку, люди з обмеженим доступом до інтернету або без сучасних пристроїв опиняються поза межами онлайн-реєстрацій, чат-ботів і краудфандингових платформ, що знижує загальну інклюзивність системи підтримки та створює нерівність у доступі до ресурсів і послуг.

По-друге, масштаби збору й обробки персональних даних волонтерів, постраждалих, а також інформації про військові об'єкти ставлять під загрозу інформаційну безпеку та захист персональних даних. Публічні реєстри заявок на допомогу, геотеговані фото й відео з місць бойових дій можуть стати легкою здобиччю для кібершпигунства чи кримінальних атак, що ставить під ризик безпеку громадян і волонтерів.

По-третє, інформаційне перевантаження та дезінформація створюють виклики для волонтерів і отримувачів допомоги. Велика кількість повідомлень у месенджерах і соцмережах, фальшиві заклики до пожертвувань та шахрайські схеми, що імітують благодійність, ускладнюють верифікацію інформації та можуть призвести до емоційного вигорання й втрати довіри серед учасників процесу[206]. З метою мінімізації ризиків необхідно впроваджувати ефективні механізми інтелектуального дублювання джерел, автоматизованого виявлення фейкових акаунтів і освітні програми з підвищення медіаграмотності.

Інформаційні технології в умовах воєнного стану виступають не просто інструментом, а системоутворюючим фактором, що докорінно змінює організаційну логіку соціальної взаємодопомоги. Вони забезпечують миттєвий обмін даними, автоматизують ключові процеси збору й аналізу інформації, оптимізують логістику та розподіл ресурсів, а також розширюють масштаб і охоплення гуманітарних ініціатив.

Ефективність процесів допомоги в сучасних умовах безпосередньо залежить від рівня цифрової грамотності учасників та здатності інтегрувати ІТ-рішення в соціальну

---

[205] Бичковська В. Цифровий розрив в Україні в умовах війни: соціальні та просторові виклики. *Політика і врядування в умовах війни та повоєнного відновлення: національний і регіональний вимір*. Київ : НаУКМА, 2025. С. 7–9.

[206] Романюк А., Шевченко В. Дезінформаційні техніки шахрайств на темі волонтерства в умовах російсько-української війни. *Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика.* 2025. Вип. 56. С. 194–207.

практику. Тільки за умови відповідного навчання, розвитку навичок роботи з месенджерами, чат-ботами, онлайн-платформами та ГІС-інструментами можна максимально використовувати потенціал технологій для оперативної, прозорої та масштабованої допомоги.

4.8. Вивчення рівня розвитку соціальної взаємодопомоги у період російської агресії в Україні

Для ефективного вирішення завдань соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану необхідно впровадження інноваційних технологічних підходів, які забезпечують оперативну координацію, прозорий розподіл ресурсів та широкий обхват населення. Донедавна процеси взаємодопомоги часто мали стихійний, неформальний характер і обмежувалися традиційними методами комунікації (телефонні дзвінки, особисті контакти), що не дозволяло ефективно масштабувати допомогу та швидко реагувати на кризові виклики.

Зростання потреби у систематичному інформаційно-технологічному забезпеченні зумовлене необхідністю створення стійкого та гнучкого середовища для координації дій тисяч волонтерів, громадських організацій та локальних спільнот, таких як ОСББ. ІТ-інструменти (месенджери, бази даних, геолокаційні сервіси) дозволяють організовувати процеси, які враховують реальні потреби населення в режимі реального часу та сприяють зміцненню горизонтальних зв'язків у суспільстві.

Проведення емпіричного дослідження здійснювалося в рамках сформованого плану з метою аналізу реального впливу ІТ на процеси взаємодопомоги. Дослідження спрямоване на виявлення успішних практик та «вузьких місць» у використанні цифрових інструментів для координації допомоги на рівні громади.

Отримані у процесі дослідницької роботи дані стануть основою для створення практичних рекомендацій для громадських організацій та об'єднань щодо вдосконалення їхньої діяльності, підвищення ефективності комунікації та оптимізації розподілу ресурсів.

Мета дослідження: визначити та емпірично дослідити вплив інформаційних технологій на ефективність (швидкість, координацію, охоплення) процесів соціальної взаємодопомоги у волонтерських ініціативах та громадських організаціях в умовах воєнного стану.

Гіпотеза емпіричного дослідження: Впровадження та систематичне використання комплексних ІТ-рішень дозволяє значно підвищити швидкість реагування на запити, оптимізувати розподіл ресурсів та покращити координацію між учасниками процесу соціальної взаємодопомоги, порівняно з несистематизованими та традиційними методами комунікації.

Завдання програми:

1. Сформувати генеральну та вибіркову сукупності, охарактеризувати діагностичний інструментарій.
2. Провести кількісний та якісний аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження.
3. Розробити методичні рекомендації для громадських організацій та об'єднань (зокрема ОСББ) щодо вдосконалення інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги.

Етапи реалізації програми:

- **Підготовчий етап:**

1. Визначення цільової аудиторії та бази дослідження (волонтерські групи, ГО, ОСББ, що активно координують допомогу).
2. Розробка плану дослідження, підбір та валідизація методів дослідження.

- **Діагностичний етап:**

1. Проведення онлайн-анкетування серед волонтерів та/або отримувачів допомоги.
2. Проведення інтерв'ю з координаторами (головами ОСББ, керівниками волонтерських груп).
3. Проведення контент-аналізу обраних комунікаційних каналів.

- **Аналітичний етап:**

1. Обробка кількісних даних (анкетування, контент-аналіз).
2. Транскрибування та тематичний аналіз якісних даних (інтерв'ю).
3. Синтез та інтерпретація отриманих результатів, перевірка гіпотези.

- **Узагальнюючий етап:**

1. Формулювання висновків за результатами дослідження.
2. Розробка методичних рекомендацій щодо вдосконалення ІТ-забезпечення.

Методи дослідження:

- **Теоретичні методи:** аналіз, синтез, узагальнення та порівняння для вивчення наукових джерел, нормативних документів та інтерпретації емпіричних даних.
- **Емпіричні методи:** онлайн-опитування (авторська анкета - Додаток А); інтерв'ю (гайд інтерв'ю - Додаток Б); контент-аналіз комунікаційних каналів (матриця аналізу - Додаток В).

Очікувані результати:

- Підвищення рівня координації та швидкості реагування на запити про допомогу.
- Формування моделі ефективного цифрового середовища для волонтерських спільнот.
- Розвиток у координаторів навичок управління цифровими інструментами.
- Удосконалення роботи координаторів через використання інструментів автоматизації та аналізу даних.
- Створення методичних рекомендацій для впровадження ІТ-забезпечення як постійного напряму діяльності громадських об'єднань.

Обґрунтування методів емпіричного дослідження впливу ІТ на ефективність соціальної взаємодопомоги

Запропоновані методики дозволяють комплексно оцінити вплив інформаційно-технологічного забезпечення на соціальну взаємодопомогу. Вони охоплюють усі аспекти взаємодії (кількісний, якісний, організаційний), забезпечуючи можливість отримати об’єктивні результати для вдосконалення програми.

Генеральна та вибіркова сукупності дослідження:

- **Генеральна сукупність:** волонтери, координатори, отримувачі допомоги та змішані категорії респондентів, які активно користуються месенджерами, соціальними мережами, спеціалізованими волонтерськими платформами та чат-ботами для комунікації та координації процесів соціальної взаємодопомоги.
- **Вибіркова сукупність (загальна): 53 особи та 1-2 комунікаційні групи.**
  - *Для анкетування:* 60 осіб (мешканці ОСББ, волонтери, отримувачі допомоги), які користуються ІТ-інструментами для взаємодопомоги.
  - *Для інтерв'ю:* 3 особи – організатори процесу (голови ОСББ, координатори волонтерських чатів).
  - *Для контент-аналізу:*.

- **Спосіб формування вибірки:** Цільова зручна вибірка (convenience sampling) – участь у дослідженні взяли респонденти, які відповідають критеріям та надали добровільну згоду.

Таблиця 4.3

Діагностичний інструментарій дослідження

Методика дослідження	Мета і завдання застосування	Учасники / Об'єкт дослідження
1. Анкетування (онлайн-опитувальник) (див. Додаток 1)	**Мета:** Оцінити рівень задоволеності учасників існуючими ІТ-інструментами та виміряти сприйняття ефективності, швидкості та безпеки комунікації. **Завдання:** 1. Зібрати демографічні дані та визначити основні канали комунікації. 2. Виміряти суб'єктивну оцінку зручності та ефективності ІТ. 3. Виявити рівень довіри та занепокоєння щодо безпеки даних.	**60 учасників** процесів взаємодопомоги (мешканці, волонтери).
2. Глибинне інтерв'ю (див. Додаток 2)	**Мета:** Глибоко дослідити досвід організаторів взаємодопомоги у впровадженні та використанні ІТ. **Завдання:** 1. Зрозуміти мотивацію вибору	**3 організатори** процесу (голови ОСББ / координатори волонтерських груп).

	конкретних ІТ-інструментів (чатів, таблиць тощо). 2. Ідентифікувати реальні проблеми та бар'єри (технічні, людські) у використанні ІТ. 3. Виявити неформальні практики та «лайфхаки» для підвищення ефективності взаємодії.	
3. Контент-аналіз українських волонтерських платформ	**Мета:** Дослідити функціональність, доступність, безпеку та інтеграцію українських волонтерських платформ та сервісів управління ОСББ з метою визначення їхньої адаптованості до потреб локальної координації соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану та виявити критичні розриви між розробленими рішеннями та реальними потребами голів об'єднань співвласників багатоквартирних будинків.	За вимогою контент-аналізу: українські волонтерські платформи

	Завдання: Дослідити функціональність, доступність, безпеку та інтеграцію українських волонтерських платформ (Волонтерська Платформа, ДАХ, Мій ЖК, Help Volunteer) за чотирма критеріями для визначення їхної адаптованості до потреб локальної координації ОСББ в умовах воєнного стану	

Опис процедури застосування методів:

1. Анкетування (Додаток 1) Для з'ясування суб'єктивної оцінки ефективності ІТ-забезпечення було проведено анонімне онлайн-опитування серед 60 учасників процесів взаємодопомоги. Опитувальник, розроблений у Google Forms, складався з 10 питань закритого типу.

Запитання стосувалися таких аспектів:

- Загальні дані (вік, стать, роль у процесі);
- Визначення поняття соціальної взаємодопомоги;
- Основні канали отримання/надання допомоги (месенджери, соцмережі, додатки);
- Оцінка зручності та швидкості вирішення проблем через ці канали;
- Рівень довіри до інформації та занепокоєння щодо безпеки даних.

Процедура опитування: Посилання на анкету поширювалося через волонтерські та будинкові чати з проханням взяти участь у дослідженні. Збір даних тривав 10 днів. Забезпечено повну анонімність респондентів.

Обробка та аналіз даних: Дані з Google Forms були автоматично узагальнені в електронну таблицю. Проведено

статистичний аналіз (розрахунок частот та відсотків) по кожному питанню. Результати будуть візуалізовані у вигляді діаграм та представлені в пункті 3.2.

2. Глибинне інтерв'ю (Додаток 2) Для глибокого розуміння досвіду організаторів було проведено 3 напівструктурованих інтерв'ю з головами ОСББ, які активно використовують ІТ для координації мешканців. Гайд інтерв'ю (Додаток 2) слугував планом розмови, дозволяючи ставити уточнюючі запитання.

Процедура: Інтерв'ю проводилися дистанційно та тривали в середньому 20-30 хвилин. Кожне інтерв'ю було зафіксовано за попередньою згодою респондента.

Аналіз даних: Буде проведено тематичний аналіз записів. Виділено ключові теми, проблеми та успішні практики, про які говорили респонденти. Цитати будуть використані в пункті 3.2 для ілюстрації кількісних даних та глибшого розкриття теми.

3. **Контент-аналіз українських волонтерських платформ.** Для систематичної оцінки функціональності, доступності та інтеграційних можливостей волонтерських платформ було проведено контент-аналіз чотирьох провідних українських рішень: Волонтерської Платформи (platforme.volunteer.country), ДАХ (dah-online.com), Мій ЖК (Ощадбанку) та Help Volunteer (helpvolunteer.com.ua).

Процедура: Контент-аналіз включав вивчення офіційних описів платформ, функціональних можливостей, інтерфейсів, технічної документації та доступної інформації щодо безпеки даних. Кожна платформа була оцінена за чотирма критеріями: функціональність та адаптованість до координації взаємодопомоги, юзабіліті та доступність для різних вікових груп, безпека даних та конфіденційність, інтеграція з локальною екосистемою комунікації.

Вибір платформ: Платформи були відібрані як такі, що активно впроваджуються в Україні та позиціонуються як рішення для управління ОСББ або координації волонтерів. Волонтерська Платформа обрана як національне рішення за підтримки ЮНІСЕФ. ДАХ та Мій ЖК — як спеціалізовані сервіси для ОСББ. Help Volunteer — як платформа для координації українських волонтерів.

Аналіз даних: Для кожної платформи здійснено структурований аналіз за чотирма критеріями. Результати представлено у формі описових висновків.

Першим етапом нашого дослідження було анкетування користувачів цифрових платформ та ІТ-інструментів

соціальної взаємодопомоги, які залучені у процеси волонтерства та надання/отримання допомоги в умовах воєнного стану (Див. Додаток 1). Анкета спрямована на виявлення оцінки респондентами якості, ефективності та зручності цифрових інструментів, а також на визначення основних бар'єрів та ризиків при їхньому використанні. Анкета складається з 10 запитань закритого типу, серед них декілька запитань з можливістю вибору декількох варіантів одночасно. Цією анкетою було охоплено 60 осіб — волонтерів, координаторів, отримувачів допомоги та змішаних категорій респондентів, які активно користуються месенджерами, соціальними мережами, спеціалізованими волонтерськими платформами та чат-ботами для комунікації та координації процесів соціальної взаємодопомоги. Вони представляють різні регіони України та організації, що працюють із внутрішньо переміщеними особами, постраждалими від військових дій та іншими категоріями громадян у потребі. Проаналізувавши відповіді респондентів, було отримані наступні результати.

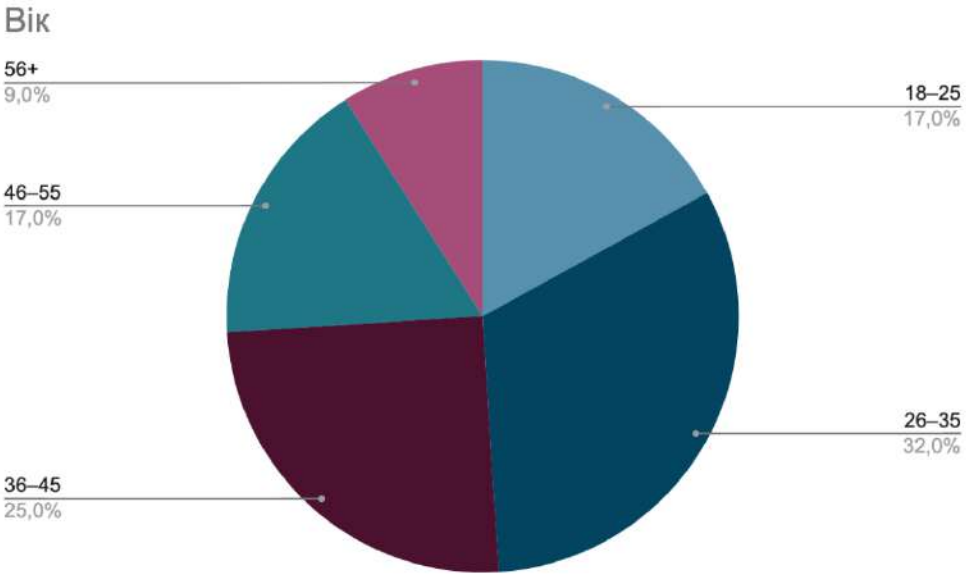

Рис. 4. 1. Віковий розподіл респондентів.

Вікова структура респондентів демонструє чітку перевагу молоді та осіб середнього віку. Найбільшу групу формують користувачі віком 26–35 років (32%), які володіють достатнім досвідом у використанні цифрових технологій та активно залучені до волонтерської діяльності. Друга за величиною група — респонденти 36–45 років (25%), які часто виконують координаційні функції та мають достатню матеріальну базу для подання гуманітарної допомоги. Молодь 18–25 років

становить 17% опитаних, що свідчить про активне включення молодого поління у цифрові процеси соціальної взаємодопомоги. Респонденти 46–55 років також складають 17%, що вказує на збереження активності людьми переходу до пенсійного віку.

Менша представленість осіб 56+ років (9%) потребує окремого аналізу. Це явище можна пояснити кількома факторами: по-перше, нижчим рівнем цифрової компетентності та навичок роботи з месенджерами й спеціалізованими платформами; по-друге, історичними особливостями розповсюджування технологій в Україні, де старші когорти менше орієнтовані на онлайн-взаємодію; по-третє, можливою меншою потребою старших осіб у залученні до активних форм соціальної взаємодопомоги порівняно з молодшими поколіннями.

Та все ж проведене дослідження демонструє, що в умовах воєнного стану навіть представники старших вікових груп долучаються до цифрового волонтерства, що вказує на значущість та невідкладність викликів, які змушують людей незалежно від віку адаптуватися до ІТ-інструментів. Це підтверджує той факт, що крайня необхідність у взаємодопомозі переважає психологічні та технічні бар'єри для входу у цифрові простори.

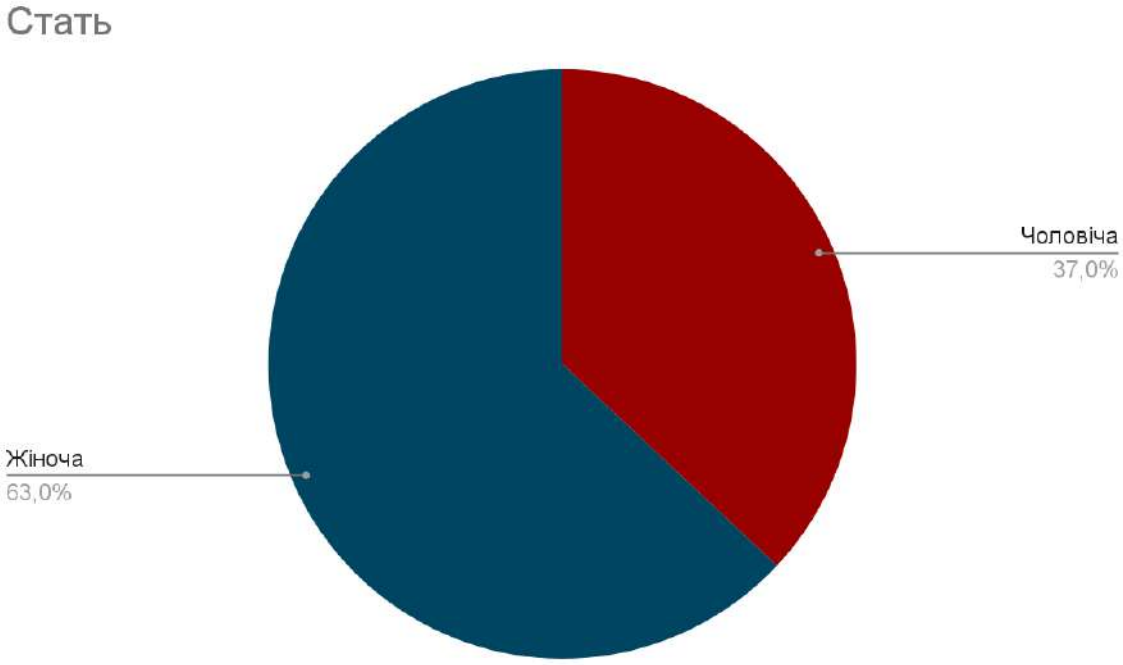

Рис. 4.2. Гендерний розподіл респондентів

Гендерний розподіл респондентів виявляє значну перевагу жіночого представництва, що становить 63% від усіх

опитаних, тоді як чоловіки складають 37%. Це явище глибоко відображає як історичні тенденції соціальної роботи та волонтерства в Україні, так і специфіку воєнного контексту.

Домінування жінок у процесах цифрової взаємодопомоги можна пояснити кількома взаємопов'язаними факторами. По-перше, традиційно жінки виявляють більшу схильність до соціально-опікунської діяльності та комунікативних форм взаємодії. По-друге, в умовах воєнного стану, коли чоловіки часто залучені до військових операцій або мобілізації, жінки беруть на себе функції опіки не лише в родині, а й у громаді. По-третє, жінки, особливо матері внутрішньо переміщених осіб та постраждалих громадян, більш активно шукають та поширюють інформацію про доступні форми допомоги для своїх дітей та близьких.

Варто відзначити, що жінки демонструють вищу цифрову активність у групах взаємодопомоги, часто виконуючи координаційні функції та адміністрування Telegram-чатів, Facebook-груп та спеціалізованих волонтерських платформ. Це свідчить не лише про їхню мотивацію, але й про розвинені комунікативні та організаційні навички, адаптовані до особливостей цифрового середовища.

Менша частка чоловіків (37%) у дослідженні не означає їхню відсутність у процесах взаємодопомоги, проте вказує на те, що вони частіше залучаються до матеріальної підтримки (фінансування, логістика, постачання), ніж до оперативної комунікацій та координації через ІТ-платформи. Отримані результати підтверджують висновки сучасних досліджень гендерних аспектів волонтерства в умовах кризи та демонструють, що жіночий компонент є критично важливим для функціонування цифрових систем соціальної взаємодопомоги.

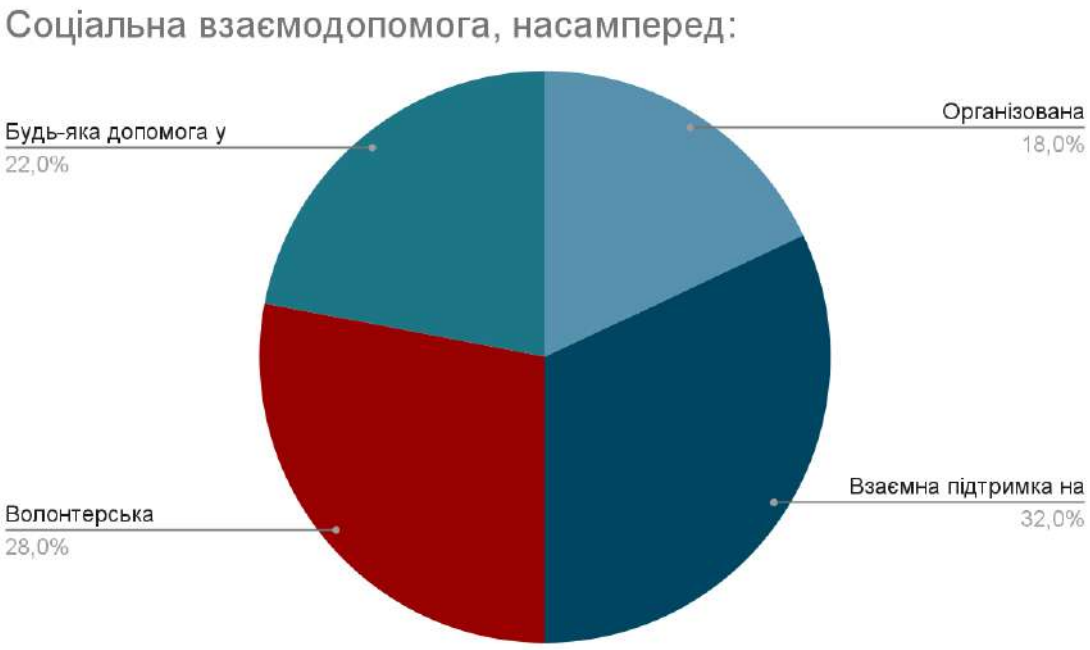

Рис. 4.3. Визначення респондентами соціальної взаємодопомоги

Відповіді на питання щодо розуміння сутності соціальної взаємодопомоги показують значну трансформацію у тому, як українське суспільство розуміє цей феномен в умовах воєнного стану.

Найбільша частина респондентів (32%) сприймає соціальну взаємодопомогу насамперед як взаємну підтримку на основі особистих зв'язків. Цей результат демонструє відкриття до ролі громадської самоорганізації та міжособистісних мереж у забезпеченні допомоги, що особливо актуально в умовах, коли державні механізми перенапружені або недоступні у певних регіонах. Така орієнтація свідчить про формування того, що соціологи називають «органічною солідарністю» — спонтанною взаємопідтримкою, що виникає як відповідь на спільні виклики без централізованого управління.

Близько 28% опитаних розцінюють соціальну взаємодопомогу як волонтерську діяльність через цифрові платформи — окремої від традиційних форм. Це свідчить про те, що респонденти розуміють якісну відмінність між анахронічними моделями допомоги та новими ІТ-опосередкованими способами організації. Виділення цієї категорії окремо вказує на те, що цифровізація розглядається як самостійна технологічна парадигма, а не лише як канал для реалізації традиційного волонтерства. Це підтверджує наші

попередні висновки про системоутворювальну роль ІТ у соціальній взаємодопомозі.

Лише 18% респондентів бачать соціальну взаємодопомогу насамперед як організовану допомогу від держави та великих фондів. Така низька частка розкриває глибокий дефіцит довіри до офіційних структур, що є закономірним у контексті військового конфлікту, коли державні канали часто перенапружені, повільні або непрозорі. Це також може свідчити про те, що громадяни накопичили практичний досвід низових ініціатив, які часто виявляються швидшими та ефективнішими за бюрократичні процедури.

22% опитаних розуміють соціальну взаємодопомогу як будь-яку допомогу у скрутний час, незалежно від джерела. Ця позиція відображає прагматичний, інклюзивний підхід, де форма надання допомоги менш важлива, ніж її наявність. Це найбільш потребо-центричний погляд, характерний для осіб, які вже були в ситуації критичної нестачі ресурсів.

Загальний розподіл демонструє, що український соціум утворив нове розуміння взаємодопомоги, де громадянське самоорганізацію (32% + 28% = 60%) суттєво переважає державно-централізовані підходи (18%). Цифровізація у цьому контексті розглядається не як технічна деталь, а як категоріальна характеристика сучасної взаємодопомоги. Отримані дані підтверджують, що війна прискорила не лише технологічну трансформацію, але й фундаментальне переосмислення суб'єктів і механізмів соціальної солідарності в українському суспільстві.

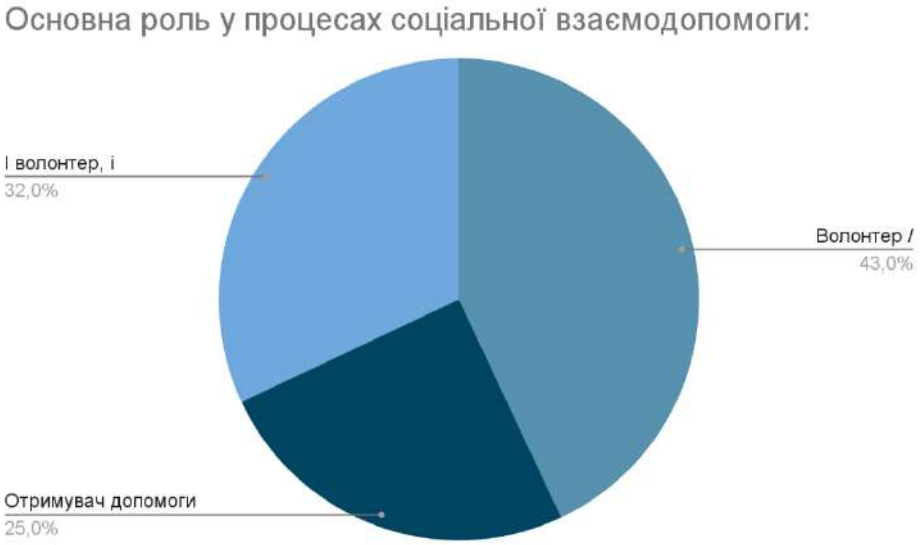

Рис. 4.4. Розподіл ролей у процесах соціальної взаємодопомоги

Розподіл ролей у процесах соціальної взаємодопомоги показує складну та динамічну структуру участі, де традиційна дихотомія «волонтер-отримувач» розмивається.

Найбільша група опитаних — 43% — визначають себе як волонтери або координатори. Це свідчить про значну кількість людей, які активно беруть на себе відповідальність за організацію допомоги, координацію процесів та управління ресурсами. Така висока частка вказує на те, що в умовах війни формується потужний прошарок активістів, здатних до самоорганізації та лідерства в децентралізованих мережах. Ці люди часто працюють у Telegram-чатах, керують Facebook-групами та взаємодіють із спеціалізованими платформами, виконуючи роль «вузлів» у системі соціальної взаємодопомоги.

Четвертина опитаних (25%) виступає виключно як отримувачі допомоги. Ця група включає внутрішньо переміщених осіб, постраждалих від військових дій, малозабезпечених сімей та інших категорій у критичній потребі. Вони часто є користувачами платформ, через які звертаються до волонтерів, але не мають можливості або ресурсів самим надавати допомогу іншим. Проте їхня участь у дослідженні важлива, оскільки вона демонструє доступність ІТ-інструментів навіть для вразливих груп.

Найпоказовіший результат — 32% респондентів, які поєднують ролі волонтера та отримувача допомоги одночасно. Це явище глибоко характеризує сучасну українську реальність: люди, які мають певні ресурси (знання, час, мережу контактів), одночасно перебувають у потребі (часто у психологічній підтримці, у юридичній консультації, у матеріальній допомозі у критичних ситуаціях). Такий дуалізм ролей руйнує традиційну асиметрію між «благодійником» та «бенефіціаром».

Люди, які поєднують ролі, часто займають найбільш активну позицію у взаємодопомозі. Вони розуміють потреби іншого не абстрактно, а з власного досвіду, що робить їхню допомогу більш емпатійною та релевантною. Вони одночасно розбудовують систему, з якої отримуватимуть допомогу самі. Це створює органічну мотивацію та спільний інтерес до ефективності ІТ-інструментів.

Загальний розподіл показує, що система соціальної взаємодопомоги в Україні не є жорсткою ієрархією, а органічною мережею взаємних обов'язків. Волонтери та координатори (43%) утворюють активний прошарок, але цей прошарок не відділений від отримувачів допомоги непрохідною межею. Навпаки, третина учасників вміщує в

собі обидві перспективи, що робить систему більш стійкою, солідарною та менш виразно розшарованою. Така структура відповідає низовим, горизонтальним логікам самоорганізації, які ми спостерігали у відповідях на попереднє питання про розуміння сутності взаємодопомоги.

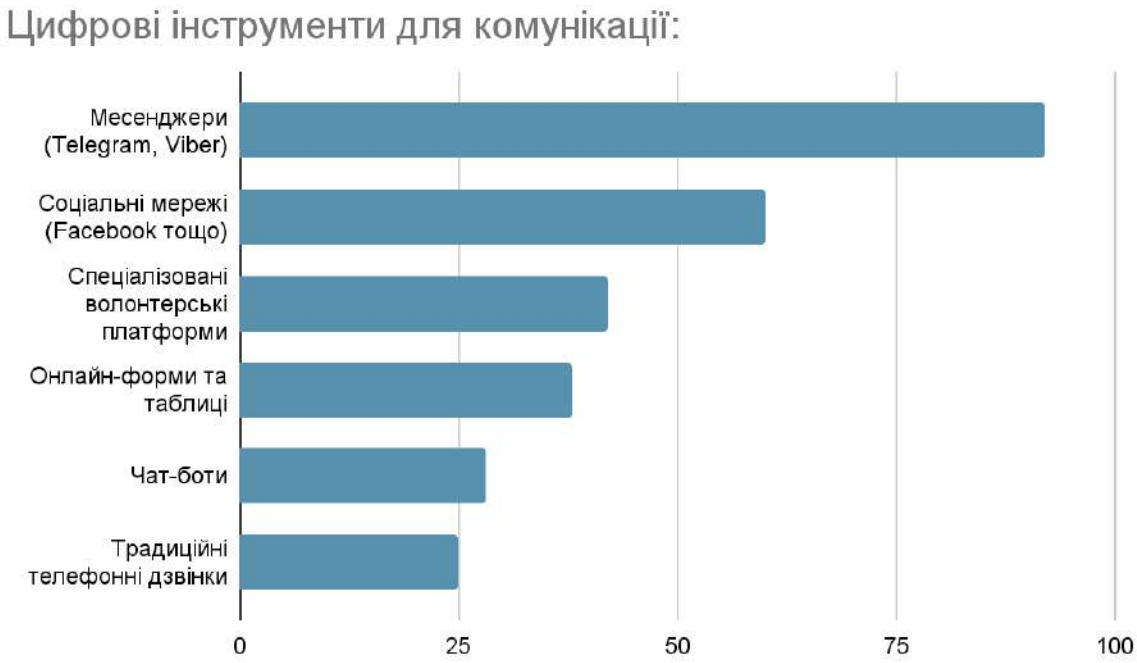

Рис. 4.5. Визначення респондентами цифрових інструментів комунікації в умовах війни

Розглядаючи цифрові інструменти, які використовуються в процесах соціальної взаємодопомоги, видно чітку ієрархію: найбільшу роль відіграють канали для швидкої комунікації та охоплення великої кількості людей.

Найбільшу популярність мають месенджери — 92% респондентів користуються Telegram та Viber. Цей результат унеможливлює будь-які сумніви щодо центральної ролі месенджерів у системі соціальної взаємодопомоги. Telegram особливо цінується за швидкість, анонімність, можливість створення великих груп та простоту поширення інформації. Viber користується популярністю в старших вікових групах завдяки простішому інтерфейсу. Ці платформи стали природними ареною для волонтерських координаційних центрів, оперативних штабів гуманітарної допомоги та інформаційних каналів.

60% опитаних застосовують соціальні мережі, переважно Facebook, для взаємодопомоги. На відміну від месенджерів, соціальні мережі виконують більше інформаційну та мобілізаційну функцію: публікування інформації про потреби,

організація благодійних акцій, поширення новин. Facebook залишається популярним, хоча його вплив в Україні поступово зменшується. Менша частка користувачів соціальних мереж порівняно з месенджерами відображає різницю в логіці комунікації: месенджери — це швидкі, закриті, персоналізовані канали; соціальні мережі — більш публічні й асинхронні.

42% респондентів звертаються до спеціалізованих волонтерських платформ типу «СпівДія», «Паляниця» та регіональних порталів. Хоча цей відсоток суттєво нижчий за месенджери, він все ж демонструє значну присутність таких систем. Люди звертаються до них у разі необхідності систематизованої реєстрації запитів, отримання офіційної верифікації допомоги або доступу до спеціалізованих послуг. Однак их користувачі часто поєднують їх з месенджерами, оскільки деякі платформи інтегровані в Telegram-боти.

38% опитаних користуються онлайн-формами та спільними таблицями (Google Forms, Google Sheets). Це часто трапляється у волонтерських групах, де потрібна централізована реєстрація завдань, координація розподілу ресурсів, ведення баз даних потребуючих. Такі інструменти популярні особливо серед координаторів — людей, які беруть на себе організаційні функції.

Лише 28% респондентів використовують чат-ботів для взаємодопомоги. Це вказує на те, що боти залишаються нішевим рішенням, застосовуються для специфічних завдань: автоматизована реєстрація запитів на допомогу, збір інформації про воєнні злочини (як єВорог), надання першої психологічної допомоги. Більшість користувачів взаємодіють з ними опосередковано, через месенджери, де боти часто інтегровані.

25% опитаних ще використовують традиційні телефонні дзвінки. Це відносно високий відсоток для допоміжного каналу — він вказує на те, що люди часто звертаються до старших членів родини або знайомих, які не адаптувалися до месенджерів, або у разі критичних ситуацій, коли інтернет недоступний. Телефонна комунікація залишається методом резервної безпеки та для груп, які менш далекі від цифрових технологій.

Загальна картина показує, що українська система соціальної взаємодопомоги прийняла архітектуру багатошарових каналів з чітким розподілом функцій. Месенджери забезпечують оперативну координацію, соціальні

мережі — публічну мобілізацію, спеціалізовані платформи — офіційну верифікацію, онлайн-таблиці — довгострокову організацію, боти — автоматизацію повторюваних завдань. Це розподілення робить систему гнучкою та стійкою: якщо один канал дає збій, інші готові прийняти навантаження.

Оцінка швидкості вирішення запитів через ІТ-інструменти демонструє переважно позитивну динаміку, хоча з чіткими ознаками диференціації за групами користувачів.

Сукупно 72% респондентів оцінюють швидкість вирішення запитів позитивно (45% вважають це швидким, 27% — дуже швидким). Це високий показник, що свідчить про суттєвий внесок ІТ-інструментів у прискорення процесів взаємодопомоги. Люди відчувають, що завдяки месенджерам та онлайн-платформам допомога надходить значно швидше, ніж через традиційні канали.

Однак 10% опитаних оцінюють швидкість як повільну або дуже повільну, а 18% розцінюють її як задовільну, але не задовільну. Разом це становить 28% — значна меншість, яка стикається з суттєвими затримками. Цей відсоток неслід недооцінювати, оскільки він вказує на реальні проблеми у певних категорій користувачів.

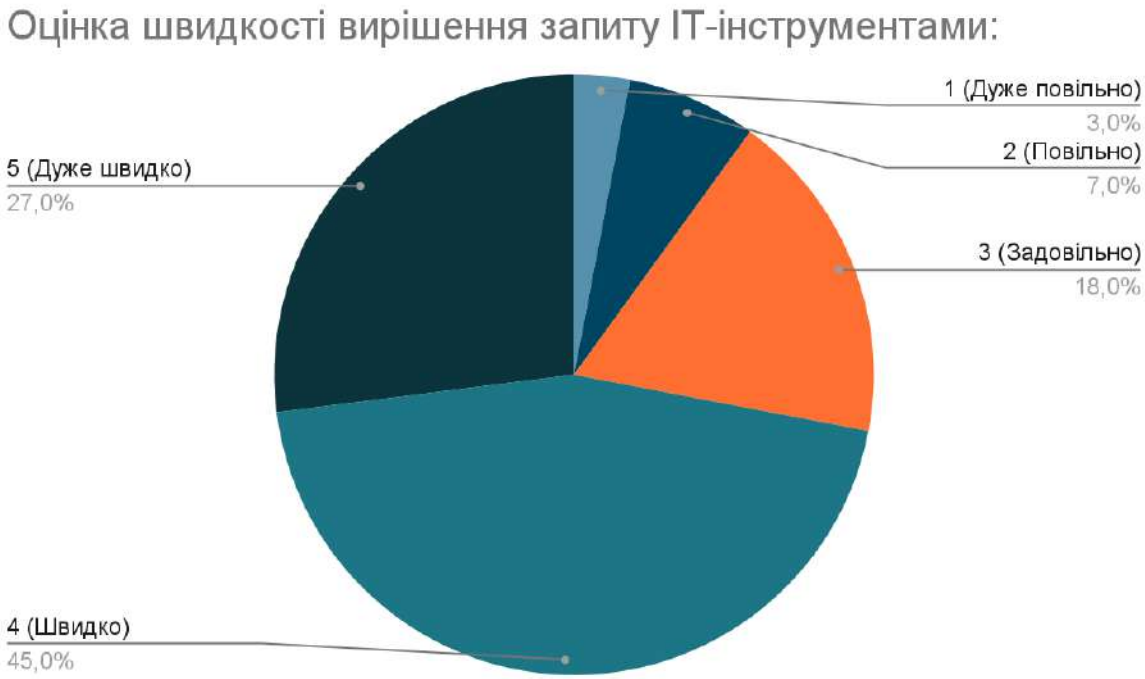

Рис. 4.6. Оцінка респондентами швидкості користування цифровими інструментами

Результати вказують на два основні чинники затримок: по-перше, це персональний фактор — люди старшого віку менш знайомі з інтерфейсами та повільніше знаходять потрібну інформацію в перевантажених Telegram-чатах. По-друге, це географічний фактор — в регіонах із слабким інтернет-з'єднанням запити можуть затримуватися або губитися, а додатки функціонують нестійко.

Парадокс швидкості полягає в тому, що месенджери забезпечують швидкість передачі, але не завжди швидкість вирішення. Велика кількість повідомлень у Telegram-чатах означає, що запит користувача може бути втрачений серед сотень інших повідомлень. Координатори часто не встигають опрацювати всі звернення, особливо в гарячих точках. Таким чином, формальна технічна швидкість доставки повідомлення не завжди трансформується у практичну швидкість отримання допомоги.

Результати також свідчать про те, що швидкість залежить не лише від самого ІТ-інструменту, але й від якості управління каналом. У добре організованих Telegram-групах з чіткою ієрархією та розподілом ролей запити вирішуються швидше. У хаотично керованих групах, навіть із використанням того ж месенджера, затримки зростають.

Показник 72% позитивних оцінок свідчить про те, що ІТ-інструменти у більшості випадків справляються зі своїм завданням прискорення. Однак існування 28% невдоволених користувачів показує, що загальна система потребує подальшої оптимізації, особливо щодо включення старших користувачів та забезпечення стійкого інтернет-з'єднання в периферійних регіонах.

Рис. 4.7. Задоволеність респондентами зручністю цифрових інструментів у соціальній взаємодопомозі

Задоволеність зручністю цифрових інструментів демонструє позитивний тренд із чіткою ознакою цифрового розриву між групами користувачів.

Сукупно 66% респондентів виявляють задоволення зручністю IT-інструментів (48% — задоволені, 18% — повністю задоволені). Це свідчить про те, що більшість користувачів розцінює інтерфейси та функціональність як доступні та зрозумілі. Простота користування месенджерів та соціальних мереж, які давно стали повсякденною частиною життя, робить їх природним вибором для координації взаємодопомоги.

22% опитаних займають нейтральну позицію — вони вважають, що є як позитивні, так і негативні аспекти. Ці люди, імовірно, розуміють користь інструментів, але водночас відчувають певні незручності або складнощі. Вони можуть мати проблеми з конкретними функціями, сплутанням різних платформ або відсутністю достатньої підтримки під час навчання.

Лише 12% респондентів висловлюють невдоволення або вважають, що інструменти дуже складні (2% — дуже складно, 10% — не задоволені). Хоча цей відсоток невеликий у порівнянні з задоволеними, він становить реальну проблему для дизайнерів та координаторів. Ці люди часто вибувають з процесу взаємодопомоги або залежать від допомоги інших для отримання інформації.

Результати дослідження підтверджують, що справжня проблема полягає у труднощах входу для старших людей та менш диджиталізованих учасників. Це не означає, що інструменти складні в абсолютному смислі, а скоріше що вони розроблені з припущенням визначеного рівня цифрової грамотності. Людина, яка ніколи не користувалася смартфоном, виявляє месенджер складним не через його дизайн, а через свою відсутність досвіду.

Результати непрямо вказують на те, що люди 26–45 років (які складають 57% вибірки) зазвичай задоволені, оскільки виросли з технологіями або мають достатній досвід для адаптації. Люди 56+ років (9% вибірки) з більшою вірогідністю потрапляють до групи невдоволених або нейтральних, хоча деякі з них успішно адаптувалися.

Те, що 66% людей задоволені, навіть коли 12% мають проблеми, свідчить про те, що локальна підтримка та взаємодопомога серед користувачів допомагають переборювати труднощі входу. У групах волонтерів часто є люди, які допомагають новачкам, спрощуючи адаптацію.

Показник 66% задоволеності демонструє, що цифрові інструменти загалом вважаються зручними для більшості користувачів. Однак наявність 12% невдоволених та 22% нейтральних показує, що існує простір для покращення інтерфейсів, розробки більш простих альтернатив та забезпечення системної підтримки для людей із нижчим рівнем цифрової грамотності. Без таких заходів цифровий розрив продовжуватиме виключати вразливі групи населення з цифрової взаємодопомоги.

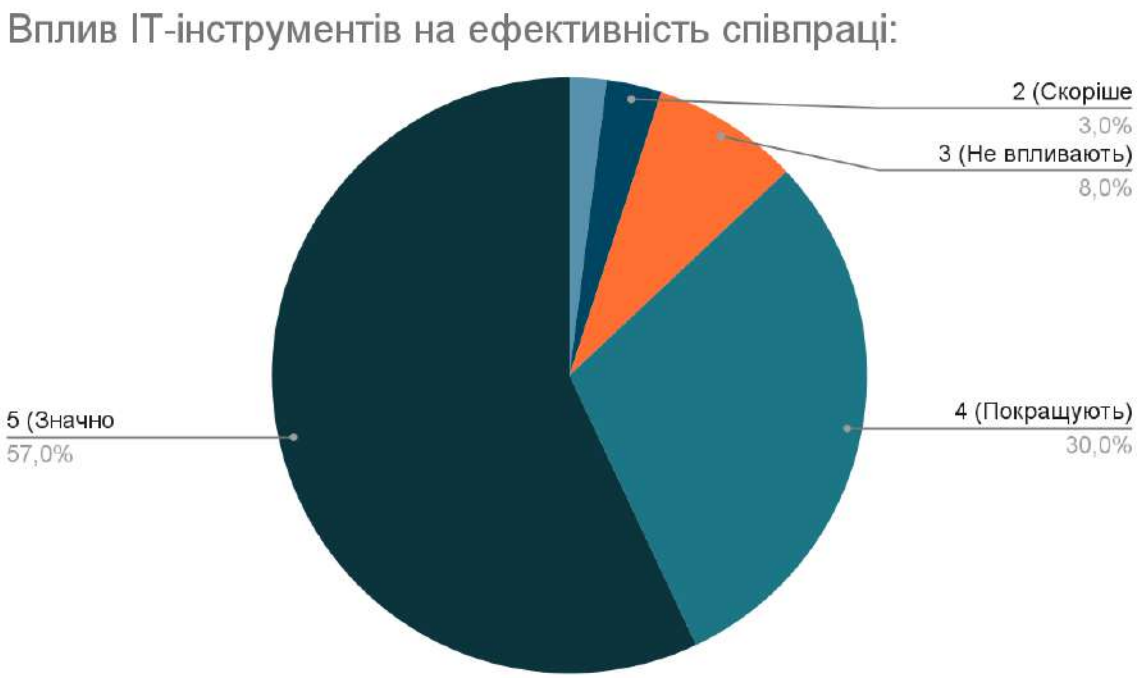

Рис. 4.8. Думка респондентів про вплив інформаційних технологій на соціальну взаємодію

Вплив IT-інструментів на ефективність співпраці демонструє переважаючу позитивну оцінку користувачів із незначною кількістю скептиків.

Сукупно 87% респондентів визнають, що IT-інструменти покращують ефективність співпраці (30% вважають, що покращують, 57% — що значно покращують). Це найвищий показник позитивної оцінки серед усіх питань дослідження, що свідчить про глибоку впевненість користувачів у цінності технологій для організації взаємодопомоги. Люди спостерігають реальні результати: швидші відповіді на запити, кращу координацію між волонтерами, можливість охопити більше людей одночасно.

Лише 5% опитаних вважають, що IT-інструменти погіршують або не впливають на ефективність (2% — погіршують, 3% — без змін). Ця малочисельна група часто складається з людей, які мають негативний досвід, стикалися з технічними збоями або не знайшли ефективних способів користування інструментами. Проте їхня малість показує, що скепсис щодо технологій в Україні під час війни залишається периферійним явищем.

8% респондентів займають нейтральну позицію, вважаючи, що IT-інструменти не впливають на ефективність. Ці люди, ймовірно, бачать технологію як нейтральний засіб —

вона корисна лише до тієї міри, до якої її правильно використовувати. Вони можуть розуміти, що сам месенджер не вирішує проблему, а лише канал для передачі інформації. Така позиція вказує на критичне мислення та розуміння того, що технологія — це інструмент, а не панацея.

Цікаво, що 57% респондентів вибирають найбільш позитивну оцінку «значно покращує», тоді як 30% обирають скромнішу «покращує». Це розходження може вказувати на те, що різні групи користувачів мають різний досвід. Люди, які безпосередньо координують допомогу (43% волонтерів-координаторів), ймовірно, вибирають «значно покращує», оскільки спостерігають прямий вплив на обсяги та швидкість допомоги. Отримувачі допомоги можуть оцінювати більш скромно, оскільки для них важливі саме результати, а не механізми їхнього досягнення.

Висока позитивна оцінка (87%) має практичне значення для розвитку системи. Коли більшість користувачів переконана у користі інструментів, вони готові інвестувати час у навчання їхньому використанню, розповсюджувати практики серед нових членів груп, пропонувати покращення та звітувати про проблеми, а також залучати інших до цифрової взаємодопомоги.

Показник 87% позитивної оцінки впливу ІТ-інструментів на ефективність співпраці демонструє, що технологічна трансформація системи соціальної взаємодопомоги в Україні пройшла успішно. Користувачі не лише прийняли нові інструменти, але й визнали їхнє принципове значення для організації. Це становить міцний фундамент для подальшого розвитку та вдосконалення цифрових сервісів у соціальній роботі та волонтерстві.

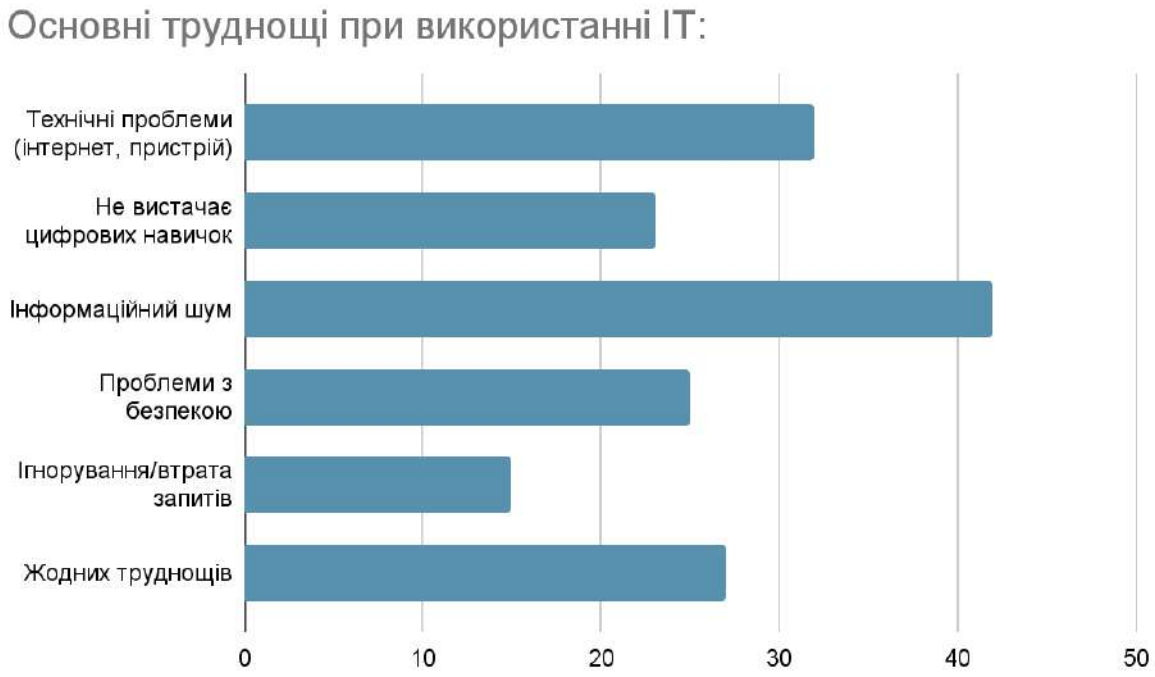

Рис. 4.9. Оцінка респондентами основних труднощів у використанні інформаційних технологій у соціальній взаємодії

Основні труднощі при використанні ІТ-інструментів показують складний ландшафт перешкод, які стоять перед користувачами, попри загальну позитивну оцінку ефективності.

Найбільш поширеною проблемою є інформаційний шум — 42% респондентів скаржаться на перевантаження інформацією. У великих Telegram-чатах, де щодня постають сотні повідомлень, важливі запити на допомогу легко втрачаються серед непотрібної інформації, реклами, повторень та дискусій. Координатори часто не встигають опрацювати всі звернення, а отримувачі допомоги мають складність знайти відповідну інформацію. Цей феномен руйнує теоретичну швидкість месенджерів — технічно повідомлення передається миттєво, але практично воно може залишитися непрочитаним днями або взагалі загубитися.

Технічні проблеми займають друге місце з 32% респондентів. Слабкий інтернет-сигнал, особливо в регіонах близько до лінії фронту, призводить до затримок завантаження, збоїв у роботі додатків та неповноти передачі повідомлень. Застарілі пристрої, особливо у старших користувачів, можуть неправильно відображати інтерфейси

платформ. Такі технічні збої створюють фрустрацію та знижують довіру до цифрових сервісів.

Проблеми з безпекою турбують 25% опитаних. Користувачі побоюються втрати персональних даних, шахрайства, переадресації їхніх звернень до неправильних осіб або організацій. У контексті війни ці страхи мають особливу вагу — витік інформації про потребуючих осіб може привести до їхнього виявлення, а розповсюдження військової інформації через незахищені канали становить загрозу для безпеки.

Нестача цифрових навичок зберігає 23% респондентів у стані залежності від допомоги інших. Ці люди можуть користуватися месенджерами для спілкування, але не розуміють, як користуватися спеціалізованими платформами, як заповнювати онлайн-форми, як подати запит через чат-бот. Така щілина у навичках виключає їх з можливості самостійно отримувати допомогу через цифрові канали.

Ігнорування або втрата запитів — менш поширена, але реальна проблема, про яку повідомляють 15% опитаних. Люди надсилають запити на допомогу, але не отримують жодної відповіді, не знають, обробляється їхній запит чи ні, ніколи не дізнаються про результат. Це може бути пов'язано як з людським фактором (координатори просто не встигають), так і з технічними збоями.

Цікаво, що 27% респондентів повідомляють про відсутність суттєвих труднощів. Ця група найчастіше складається з молодих людей, осіб із достатнім досвідом роботи з технологіями та тих, хто має стабільний інтернет-з'єднання. Для них цифрові інструменти працюють в очікуваному режимі, не створюючи додаткових перешкод.

Розподіл проблем вказує на те, що головна проблема полягає не в самих технологіях, а в їхньому управління та контексті використання. Месенджери були розроблені для особистого спілкування, а не для координації масової допомоги. Коли сотні людей намагаються одночасно порушити критичні питання в одному чаті, система природньо створює хаос. Аналогічно, технічні проблеми часто виявляються наслідком недостатньої інфраструктури, а не помилок розробників. Розв'язання цих проблем потребує як удосконалення самих інструментів, так і розробки кращих практик управління інформаційними потоками та навчання користувачів.

Рис. 4. 10. Оцінка респондентами рівня безпеки при використанні інформаційних технологій у соціальній взаємодії

Безпека при передачі персональних даних через IT-інструменти показує амбівалентне сприйняття користувачами, де емоційна довіра конкурує з раціональними побоюваннями.

Сукупно 42% респондентів виявляють позитивну оцінку безпеки (28% вважають скоріше безпечно, 14% — повністю безпечно). Ці люди готові передавати персональні дані, наслідуючи поведінку більшості та керуючись переконанням, що організації, які координують допомогу, дбають про конфіденційність. Однак цей показник вдвічі менший порівняно з довірою до ефективності інструментів (87%), що вказує на обґрунтовані сумніви щодо захисту інформації.

Найбільша група — 38% респондентів — займає нейтральну позицію щодо безпеки даних. Ці люди розуміють ризики, але намагаються збалансувати їх проти необхідності отримати допомогу. Вони свідомо йдуть на компроміс: передають персональні дані з розумінням того, що існує ризик, але вважають цей ризик прийнятним у контексті критичної потреби. Така позиція відображає раціональний вибір в умовах невизначеності.

20% опитаних виявляють турботу щодо безпеки даних (8% вважають небезпечно, 12% — скоріше небезпечно). Ці люди усвідомлюють вразливість цифрових систем, можливість

витоку інформації через хакерські атаки, людський фактор або недбалість координаторів. У контексті війни їхні побоювання мають особливу вагу: витік адреси переселенця може привести до його виявлення, інформація про військові об'єкти може стати цінною для ворога, а персональні дані можуть бути використані для шахрайства.

Парадокс дослідження полягає в тому, що люди одночасно визнають ІТ-інструменти важливими для взаємодопомоги (87% позитивної оцінки ефективності), але менше половини довіряють безпеці цих інструментів. Це створює психологічну напругу: користувачі змушені вибирати між безпекою та доступом до допомоги, часто вибираючи останнє.

Важливо виділити роль суспільної солідарності як фактора довіри. У контексті війни громадяни готові ризикувати особистою безпекою заради спільної справи. Навіть люди, які скептичні щодо цифрової безпеки, передають дані тому, що усвідомлюють екзистенціальну загрозу та важливість взаємодопомоги. Суспільна мобілізація переважає індивідуальні страхи.

Однак залишаються реальні ризики. Месенджери та спеціалізовані платформи часто не мають розвинених механізмів шифрування або захисту від несанкціонованого доступу. Волонтерські координатори, які управляють базами даних потребуючих осіб, часто не мають спеціального навчання з інформаційної безпеки. Дані можуть бути випадково опубліковані, украдені або скопійовані зловмисниками. У умовах гібридної війни, де російські спецслужби активно збирають інформацію про українське цивільне населення, ці ризики далеко не гіпотетичні.

Результати показують, що система соціальної взаємодопомоги розвивалася швидше за розвиток механізмів безпеки. Користувачі адаптувалися до нових інструментів швидко, але інфраструктура захисту даних залишилася позаду. Для вирішення цієї проблеми необхідне як технічне вдосконалення (впровадження кращого шифрування, безпечних платформ), так і освітня робота з користувачами щодо гігієни цифрової безпеки. Без таких заходів люди залишатимуться у стані цифрової вразливості, де солідарність та розчарування постійно конкурують за визначення їхньої поведінки.

Результати комплексного опитування 60 користувачів ІТ-інструментів соціальної взаємодопомоги в Україні

розкривають багатогранний портрет цифрової трансформації в контексті воєнного стану.

Демографічна структура опитаних відображає переважання молоді та людей середнього віку (74% респондентів у віці 18–45 років), з суттєвою перевагою жінок (63%), що утворює жіночий компонент як ключову силу цифрової взаємодопомоги. Ця демографія вказує на те, що матері, молоді люди та жінки середнього віку стали основою цифрової мобілізації суспільства.

Концептуальне розуміння соціальної взаємодопомоги демонструє глибокий парадигмальний зсув: 60% респондентів розцінюють взаємодопомогу насамперед як низові ініціативи та волонтерське цифрове активізування, тоді як лише 18% покладаються на державу та великі фонди. Це свідчить про те, що громадянське суспільство вже перебрало ініціативу у забезпеченні соціальної захисту.

Розподіл ролей показує органічне змішування функцій: 43% виступають активними волонтерами-координаторами, 25% — отримувачами допомоги, а 32% одночасно надають і отримують допомогу. Такий «гібридний» статус свідчить про глибоку солідарність та взаємне розуміння, коли люди одночасно залишаються уразливими та активними.

Екосистема цифрових інструментів організована за чіткою функціональною ієрархією: месенджери (92% користування) забезпечують оперативну координацію, соціальні мережі (60%) — публічну мобілізацію, спеціалізовані платформи (42%) — офіційну верифікацію, а традиційні канали залишаються для резервної комунікації. Така архітектура робить систему гнучкою та стійкою.

Оцінка операційної ефективності демонструє переважаючий оптимізм: 72% користувачів вважають взаємодопомогу швидкою або дуже швидкою, 66% задоволені зручністю інструментів, а 87% визнають суттєвий позитивний вплив технологій. Ці показники вказують на успіх технологічної трансформації у практичному вимірі.

Однак залишаються системні виклики, які протистоять оптимізму. Інформаційний шум вражає 42% користувачів, технічні проблеми — 32%, турботи щодо безпеки даних — 20%. Діаспора скептиків хоча й невелика (5% вважають, що технології погіршують ефективність), але репрезентує реальні проблеми недостатньої інфраструктури.

Найбільший конфлікт виникає між довірою до ефективності (87% позитивної оцінки) та довірою до безпеки

(42% позитивної оцінки). Люди вірять у технології для організації, але сумніваються у захисту своїх персональних даних. Цей дисонанс розв'язується силою суспільної солідарності: люди готові ризикувати приватністю заради колективного виживання.

Цифровий розрив залишається видимим. Люди 56+ років складають лише 9% вибірки, проте деякі з них успішно адаптувалися. Близько 12% користувачів постійно стикаються зі складнощами входу, але локальна підтримка та взаємодопомога серед користувачів допомагають долати ці бар'єри.

Синтезуючи ці висновки, дослідження показує, що технологічна трансформація в системі соціальної взаємодопомоги в Україні є одночасно успішною та незавершеною. ІТ-інструменти органічно інтегрувалися в соціальну практику, стали невід'ємною частиною взаємодопомоги, змінили організаційні моделі та залучили мільйони громадян. Однак система вимагає подальшого вдосконалення в галузях управління інформаційними потоками, забезпечення цифрової грамотності, підвищення інфраструктури безпеки та розширення інклюзії для вразливих груп. Без таких заходів ризик виникає, що цифрова взаємодопомога залишатиме позаду найбільш потребуючих громадян.

Глибинне інтерв'ю містить 7 запитань відкритого типу (Див. Додаток 2). Інтерв'ю проводилося в форматі онлайн, ним було охоплено 3 голови ОСББ. Зробивши аналіз відповідей, можна дійти до таких висновків.

Респонденти мають різний рівень досвіду управління ОСББ:

- Понад 3 роки роботи — 1 респондент
- Від 2 до 3 років роботи — 1 респондент
- Менше 1 року роботи — 1 респондент

Таким чином, виявлено, що в управління ОСББ задіяні як новачки, які починають адаптуватись до ролі голови, так і досвідчені керівники, що забезпечує різні погляди на організацію взаємодопомоги в умовах воєнного стану та дозволяє розглянути як інноваційні підходи, так і апробовані методи управління.

На питання щодо володіння цифровими інструментами респонденти відповіли так:

- Впевнено користується ІТ-інструментами — 1 респондент
- На базовому рівні користується ІТ-інструментами — 2 респонденти

Виявлено, що більшість голів ОСББ працюють на базовому рівні з месенджерами, соціальними мережами та онлайн-таблицями. Лише один респондент, з попереднім досвідом в ІТ-сфері, демонструє впевнене володіння технологіями. Це указує на те, що цифрова компетентність не є передумовою для вибору на посаду голови ОСББ, але стає критично важливою навичкою, яку вимушено набувають під тиском обставин.

На питання «Як змінилася Ваша робота як голови ОСББ після 24 лютого 2022 року? На яких трьох нових завданнях Вам довелось зосередитись?» респонденти дали наступні відповіді:

Респондент 1: «Ну, дивіться, по-перше, треба було якось зорганізувати допомогу людям, бо ситуація змінилася. Якщо раніше вони самі давали собі раду, то тепер почали приїжджати переселенці, люди, що лишилися без даху над головою. По-друге, звичайно, треба було подбати про безпеку. Ми організували чергування і намагалися всіх вчасно попереджати, коли виникала якась загроза. І по-третє — це психологічна підтримка. Люди ж були налякані, у багатьох була просто паніка, і їх треба було якось заспокоїти та підтримати».

Респондент 2: «Мені довелось створити базу даних потреб мешканців, організувати координацію чергувань та безпеки, та встановити контакти з державними органами та волонтерськими організаціями для отримання гуманітарної допомоги». Респондент 3: «Організація матеріальної допомоги стала першим завданням — люди приходили без нічого. Друге завдання — соціальна підтримка літніх людей, які потерпали від самотності. Третє — робота з державою щодо розселення та евакуації».

Таким чином, виявлено, що парадигма управління ОСББ кардинально змінилась від адміністративного управління (збір коштів, технічне утримання будинків) до комплексної соціальної роботи, яка включає координацію допомоги, забезпечення безпеки, психологічну та матеріальну підтримку мешканців.

На питання «Який у Вас основний цифровий інструмент

для спілкування з мешканцями? Чому обрали саме його?» респонденти дали таких відповіді:

Респондент 1: «Ми використовуємо Viber. У мене два окремі чати: перший — офіційний, тільки я там пишу оголошення; другий — для обговорень, де люди можуть залишити запит. Чому Viber? Тому що це доступно для всіх — від 20 до 80 років. У моєму будинку багато літніх людей, і для них Viber простіший».

Респондент 2: «Я обрав Telegram, тому що він більш структурований. У мене є основний канал для оголошень, потім є підканали для запитань та обговорень, і окремий канал для координації чергувань. Мені подобається, що у Telegram можна закріплювати важливі повідомлення вгорі».

Респондент 3: «Залишилась з Viber через переважання літніх мешканців у моєму будинку. 80% мешканців — це люди старше 60 років. Для них Viber найпростіший. Я спробувала запропонувати Telegram, але люди сказали: «Я цього не розумію»«.

Виявлено, що вибір інструменту залежить не від технологічної переваги, а від адаптації до демографічних характеристик та потреб конкретної спільноти мешканців ОСББ.

На питання «Уявіть, що у вас немає цього будинкового чату. Наскільки важче чи повільніше було б вирішити проблему?» респонденти оцінили вплив так:

Респондент 1: «Це була б катастрофа. Якби у мене не було Viber чату, вирішення проблем було б у 5-10 разів повільніше. Раніше якась бабуся повинна була піти до мене додому, розповісти про проблему, потім я мала б зателефонувати когось... це все займає дні. Зараз я отримую скаргу в чаті, миттєво розповсюджую запит, люди охоче пропонують допомогу один одному».

Респондент 2: «Це було б просто неможливо. Без чату ми б працювали на 10% від тієї ефективності, яку маємо зараз. Під час військового стану люди не можуть вільно рухатись по місту».

Респондент 3: «Час розв'язання проблем — від днів до годин. Раніше якихось проблем розв'язувались місяцями. Зараз, якщо я пишу у чаті «потрібні ліки для бабусі», за годину люди приносять».

Таким чином, виявлено, що цифрові інструменти забезпечили якісний стрибок у можливості організації взаємодопомоги, прискоривши вирішення проблем у 5-10

разів.

На питання «Яка Ваша основна роль у цьому чаті? Ви — «диспетчер», який приймає всі запити? Чи мешканці самі бачать проблему?» респонденти описали свої функції так:

Респондент 1: «Я приймаю запити, уточнюю деталі, розповсюджую їх в чаті або безпосередньо контактую з людьми, які можуть допомогти. Але цікаво те, що мешканці часто самі видять проблему в чаті і пропонують допомогу один одному. Люди кажуть: «Я допоможу», «Я знаю, кого попросити». Це вже таке сусідське братство виникло».

Респондент 2: « Я не просто диспетчер, я ще й перевіряю інформацію. Коли хтось пише запит, я уточнюю, чи це справді потрібно, чи це паніка. Я фільтрую фейки, розповсюджую перевірену інформацію. Крім того, люди самі по собі координуються».

Респондент 3: «Я — організаторка. Я не просто приймаю запити, я надаю емоційну підтримку людям. Часто люди не просто пишуть запит, вони пишуть про своє горе, про свій страх. Я читаю, я розумію, я часто телефоную людині особисто, щоб розмовляти з нею, щоб вона почувалась не самотня».

Виявлено, що ролі голів ОСББ диверсифікувалися від чисто технічної функції диспетчера до комплексної ролі, яка включає фільтрацію інформації, психологічну підтримку та громадське лідерство.

На питання «Що найбільше заважає ефективно використовувати цей чат для допомоги?» респонденти визначили такі проблеми:

Респондент 1: «Найбільша проблема — інформаційний шум. У мене в чаті 250 людей, і іноді це стає хаосом. Хтось пише про погоду, хтось про політику, хтось в паніці розповсюджує неправдиву інформацію про обстріли. Іноді важливе повідомлення про потребу у допомозі губиться серед цього шуму. Друга проблема — літні люди не розуміють чат. Третя — психологічна, коли люди в паніці пишуть без логіки».

Респондент 2: «Головна проблема — емодзі, стікери, гіфки, меми. Люди іноді більше часу витрачають на жарти, ніж на серйозну комунікацію. Друга проблема — люди, які не слухають правил. Третя — люди, які розповсюджують дезінформацію про дати обстрілів, це створює паніку і є небезпечно».

Респондент 3: «Літні люди не розуміють чат або не читають мої повідомлення. Одного разу я написала важливе повідомлення про евакуацію, а дві людини не прочитали.

Друга проблема — емоційне виснаження мене як голови. Люди пишуть про свій біль, свої страх. Я читаю це, беру це на себе».

Таким чином, виявлено, що основними викликами є інформаційний шум, цифровий розрив для літніх користувачів, розповсюджування дезінформації та емоційне виснаження голів ОСББ.

На питання «Чого саме Вам не вистачає в тому ж Viber чи Telegram? Якби Ви могли додати одну нову функцію?» респонденти запропонували:

Респондент 1: «Я б додала кнопку «Потрібна ДОПОМОГА» або дерева запитань. Щось на зразок: обираєте «Потрібна допомога» - тип (медична, матеріальна, психологічна, логістична) - деталі - це автоматично йде в окремий канал. Крім того, мені б хотілось окремої закладки для офіційних оголошень, щоб люди могли легко побачити важливі оголошення окремо від чатування».

Респондент 2: «Мені б хотілось функції голосування. Якщо в будинку якась суперечка про витрати, я б міг створити голосування прямо в чаті, і люди б голосували. Ще мені не вистачає функції «обмеження від спаму» або автоматичного фільтрування».

Респондент 3: «Мені б хотілось системи пріоритетів. Коли виходить 10 запитів одночасно, я не розумію, що робити першим. Якби була система: «Це медичний запит — високий пріоритет», «Матеріальна допомога — середній», «Консультація — низький». І я б хотіла функції архівування старих запитів, щоб чат не став перевантажений».

Виявлено, що респонденти запитують спеціалізовані функції, які вказують на потребу в розробленні спеціалізованого програмного забезпечення для управління ОСББ під час кризи.

Комплексний аналіз трьох глибинних інтерв'ю з головами ОСББ виявляє, що цифрові інструменти перетворилися на системоутворюючий фактор управління, забезпечуючи 5-10 разове прискорення вирішення проблем. Респонденти демонструють раціональний вибір інструментів (Viber, Telegram), адаптуючись до демографічних характеристик мешканців. Дослідження розкриває кардинальну трансформацію ролей голів ОСББ від адміністраторів до комплексних громадських лідерів, які одночасно виконують функції координаторів, фільтрів інформації та психологічних консультантів. Однак максимальна доступність технологій створює максимальний інформаційний шум, що блокує

критичну інформацію, тоді як цифровий розрив виключає літніх мешканців від доступу. Значний висновок — психологічне виснаження керівників, які несуть величезне емоційне навантаження координації в умовах кризи без системної підтримки. Респонденти чітко визначили дефіцит функціональності існуючих месенджерів, запрошуючи спеціалізовані рішення для управління ОСББ. Цифрові інструменти сприяють органічній консолідації громади та мобілізації взаємної підтримки, виступаючи каталізатором глибоких соціальних процесів. Успіх операційного рівня конфліктує з викликами управління інформацією, соціального включення та психологічної підтримки, що потребує систематичної підтримки через спеціалізовані інструменти, тренування та психологічне консультування.

Контент-аналіз спрямований на дослідження функціональності, доступності, безпеки та інтеграційних можливостей чотирьох провідних українських волонтерських платформ та сервісів управління ОСББ. Аналіз здійснюється за чотирма критеріями, що дозволяють комплексно оцінити адаптованість цих рішень до потреб локальної координації соціальної взаємодопомоги на рівні об'єднань співвласників багатоквартирних будинків під час воєнного стану.

Платформи для аналізу:

1. Волонтерська Платформа (platforme.volunteer.country) — Національна Волонтерська Платформа розроблена за підтримки ЮНІСЕФ як централізований ресурс для пошуку та публікації волонтерських можливостей в Україні. Платформа функціонує як каталог ініціатив, що дозволяє волонтерам переглядати можливості за регіонами та категоріями діяльності.

2. ДАХ (dah-online.com) — спеціалізований сервіс управління ОСББ, розроблений для автоматизації адміністративно-господарської роботи. Платформа пропонує функції управління фінансами, бухгалтеріально-касового обліку, комунікації з мешканцями та ведення реєстрів квартир.

3. Мій ЖК (Ощадбанку) — цифрова платформа для ОСББ, розроблена Ощадбанком як комплексне рішення для управління багатоквартирними будинками. Платформа інтегрує функції виставлення рахунків, онлайн-комунікації, голосування та збору підписів через ДІЯ.

4. Help Volunteer (helpvolunteer.com.ua) — платформа для координації українських волонтерів, позиціонується як

інструмент об'єднання небайдужих людей для надання допомоги. Платформа слугує простором для публікації волонтерських запитів та координації допомоги.

Контент-аналіз включав вивчення офіційних описів платформ, функціональних можливостей, дизайну інтерфейсів, доступної технічної документації та публічної інформації щодо безпеки даних. Кожна платформа оцінена за чотирма ключовими критеріями:

1. Функціональність та адаптованість — здатність платформи забезпечити оперативну координацію спонтанних запитів допомоги, розподіл завдань за пріоритетами, верифікацію мешканців, організацію чергувань та евакуацій.

2. Юзабіліті та доступність — рівень адаптації інтерфейсу для користувачів різного віку та цифрової компетентності, наявність альтернативних каналів доступу.

3. Безпека даних та конфіденційність — механізми захисту персональної інформації, шифрування, локальне зберігання даних, захист від витоків в умовах гібридної війни.

4. Інтеграція з локальною екосистемою — можливість синхронізації з месенджерами (Telegram, Viber), Google Sheets, Facebook та органічна адаптація до практик самоорганізації громади.

Критерій 1: Функціональність та адаптованість до координації взаємодопомоги

Волонтерська Платформа описує себе як простір, де «волонтери можуть переглядати можливості свого регіону та обирати найцікавіші ініціативи» за дванадцятьма категоріями. Платформа публікує волонтерські можливості і тест для визначення напрямку волонтерства. Однак функціональність залишається обмеженою для локальної координації ОСББ. Платформа слугує каталогом можливостей, а не операційною системою для управління спонтанними запитами допомоги в умовах кризи. На платформі зареєстровано понад 2060 волонтерських можливостей, але це переважно мас-масштабні ініціативи, а не локальні координації чергувань або евакуацій.

ДАХ розроблена спеціально для ОСББ та пропонує функції управління фінансами, ведення бухгалтерії, роботи з боржниками та комунікації з мешканцями. Платформа має веб-кабінет та мобільний застосунок, що забезпечує комунікацію з мешканцями, оплату квитанцій та участь у зборах онлайн. Однак функціональність зосереджена на адміністративно-господарській роботі, а не на координації взаємодопомоги під час кризи. Немає специфічних функцій

для управління запитами допомоги, системи пріоритизації або мобільного розповсюджування завдань волонтерам.

Мій ЖК (Ощадбанку) позиціонується як комплексне рішення для ОСББ з функціями виставлення рахунків, комунікації через мобільний застосунок, публікації новин, проведення онлайн-голосування та зборів з підписами через ДІЯ. Платформа сконцентрована на бюрократичних та комунікаційних функціях, але не має спеціалізованих інструментів для координації взаємодопомоги та розповсюджування запитів.

Help Volunteer описується як «платформа, яка об'єднує українських волонтерів та усіх небайдужих допомогти», але конкретні функції не розкриваються в доступних матеріалах. Це вказує на обмежену публічну інформацію про її можливості.

Висновок: Жодна з українських платформ не адаптована для оперативної координації локальної взаємодопомоги на рівні ОСББ. ДАХ та Мій ЖК сконцентровані на адміністративних функціях, а Волонтерська Платформа — на каталозі можливостей. Немає інтегрованих систем для управління спонтанними запитами, розподілу завдань за пріоритетами та верифікації у реальному часі.

Критерій 2: Юзабіліті та доступність для різних вікових груп.

Волонтерська Платформа розроблена з урахуванням молоді як основної аудиторії. Платформа має інтуїтивний інтерфейс з тестом для визначення напрямку волонтерства. Однак вона орієнтована на молодіжну аудиторію (18-35 років, як видно з розповсюджувачів), і немає даних про адаптацію для людей 70+ років або осіб без гаджетів. Платформа передбачає веб-доступ, але не має альтернативних каналів входу (SMS, голос).

ДАХ пропонує як веб-кабінет, так і мобільний застосунок. Дизайн заявляють як сучасним та зручним, але конкретна інформація щодо адаптації для старших користувачів відсутня. Застосунок передбачає навігацію через мобільний телефон, що може бути складним для людей 70+.

Мій ЖК розроблена як веб-платформа та мобільний застосунок. Платформа має просту реєстрацію через номер телефону, що потенційно підвищує доступність. Однак конкретних даних про адаптацію інтерфейсу для людей з низькою цифровою грамотністю немає.

Help Volunteer не розкриває деталей щодо юзабіліті.

Висновок: Українські платформи гірше за VolunteerHub з точки зору адаптації для різних вікових груп. Вони орієнтовані на молодиця та цифрово грамотних користувачів. Цифровий розрив для людей 70+ років залишається невирішеною проблемою. Немає альтернативних каналів доступу (телефон, SMS).

Критерій 3: Безпека даних та конфіденційність

Волонтерська Платформа не розкриває деталей щодо безпеки даних, шифрування та захисту персональної інформації. Платформа створена за підтримки ЮНІСЕФ, що передбачає певні стандарти конфіденційності, але конкретні механізми не описані.

ДАХ як сервіс управління ОСББ повинна мати високі стандарти безпеки даних. Однак у доступних матеріалах немає конкретної інформації про шифрування, локальне зберігання чи механізми захисту. Платформа зберігає фінансові дані мешканців, що критично для безпеки.

Мій ЖК (Ощадбанку) як банківський сервіс передбачає відповідність банківським стандартам безпеки. Однак конкретної інформації про захист персональних даних під час кризи або можливість анонімізації запитів немає.

Help Volunteer — немає даних щодо безпеки.

Висновок: Українські платформи не акцентують публічно на безпеці даних у контексті гібридної війни. Немає інформації про локальне зберігання, анонімізацію чутливих запитів або захист від витоків інформації під час атак. Це критична проблема для ОСББ, де витік адреси мешканця або інформації про його потреби може мати серйозні наслідки.

Критерій 4: Інтеграція з локальною екосистемою комунікації та органічна адаптація до практик громади

Волонтерська Платформа функціонує як окремий вебсайт без вбудованої інтеграції з Telegram, Viber чи Google Sheets. Користувачі мають переходити на іншу платформу для більшості координаційних потреб. Немає API для синхронізації з місцевими волонтерськими чатами.

ДАХ пропонує мобільний застосунок для комунікації з мешканцями, що означає часткову інтеграцію. Однак немає вбудованої інтеграції з Telegram чи Viber, які 92% користувачів вже використовують щодня. Користувачі мають паралельно використовувати як ДАХ, так і месенджери.

Мій ЖК також функціонує через окремий мобільний застосунок без інтеграції з месенджерами. Ощадбанк розробив

систему онлайн-голосування через ДІЯ, але це залишає людей без цифрових підписів або гаджетів за межами процесу.

Help Volunteer — немає даних щодо інтеграції.

Отже, українські платформи демонструють критичну невідповідність локальним практикам комунікації. Жодна платформа не інтегрується з месенджерами, які люди вже використовують. Це змушує користувачів паралельно введення даних у кілька систем, що створює дублювання та інформаційний шум. Платформи розроблені як централізовані системи, а не як децентралізовані інструменти, які підтримують органічні практики самоорганізації.

Контент-аналіз українських волонтерських платформ (Волонтерська Платформа, ДАХ, Мій ЖК, Help Volunteer) показує, що вони краще адаптовані до локального контексту ніж закордонні рішення (VolunteerHub), але залишаються неадекватними для специфічних потреб ОСББ під час воєнного стану. Волонтерська Платформа функціонує як каталог можливостей, а ДАХ та Мій ЖК зосереджені на адміністративних функціях, а не на оперативній координації взаємодопомоги. Критичні проблеми залишаються невирішеними: відсутність інтеграції з месенджерами (92% користування), незахищеність персональних даних у контексті гібридної війни, недостатня адаптація для людей 70+, брак системи пріоритетів у запитах та мобільного розподілу завдань. Результат дослідження підтверджує емпіричне спостереження: голови ОСББ змушені використовувати неспеціалізовані інструменти (Viber, Telegram) замість розроблених для цієї мети платформ, оскільки останні не вирішують реальних потреб локальної кризової координації.

Результати трьох методичних підходів (опитування, глибинні інтерв'ю, контент-аналіз) вказують на суперечність між позитивною оцінкою ІТ-інструментів (87% респондентів вважають їх ефективними) та невирішеними викликами в їхньому застосуванні. Опитування виявило, що 92% користувачів обирають месенджери замість спеціалізованих платформ, але стикаються з інформаційним шумом (42%), проблемами безпеки (25%) та цифровим розривом для старших користувачів. Глибинні інтерв'ю розкрили, що цифрова координація прискорює вирішення проблем у 5-10 разів, але одночасно переносить на голів ОСББ психологічне навантаження та вимагає функцій, яких немає в існуючих месенджерах (система пріоритетів, верифікація, автоматичний матчинг запитів). Контент-аналіз чотирьох

українських платформ (Волонтерська Платформа, ДАХ, Мій ЖК, Help Volunteer) показав, що жодна не адаптована для локальної кризової координації: вони залишаються каталогами або адміністративними системами без інтеграції з месенджерами, без адаптації для людей 70+ років, без механізмів захисту персональних даних в умовах гібридної війни. Дослідження підтверджує, що голови ОСББ вимушено використовують неспеціалізовані інструменти через відсутність розв'язків, які поєднують простоту месенджерів із функціональністю спеціалізованих систем.

4.9. Рекомендації для громадських організацій щодо вдосконалення інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги

Розроблення та впровадження ефективного інформаційно-технологічного забезпечення процесів соціальної взаємодопомоги є критичним фактором для соціально-економічного розвитку громад в умовах воєнного стану, оскільки сприяє розширенню можливостей координації допомоги, забезпечує рівноправний доступ до інформації та послуг для різних соціальних груп, а також підвищує спроможність громадянського суспільства до самоорганізації та взаємної підтримки. Комплексний аналіз використання цифрових інструментів у роботі голів ОСББ, волонтерів та громадських організацій дозволив виокремити ключові аспекти функціонування існуючих платформ, які потребують суттєвого удосконалення, а також розробити практичні рекомендації, спрямовані на ефективну інтеграцію найуразливіших груп населення у процеси координації взаємодопомоги та забезпечення їхньої цифрової включеності в контексті воєнного конфлікту.

1. Адаптація платформ до місцевих потреб ОСББ через інтеграцію з месенджерами

Парадокс використання цифрових інструментів полягає в тому, що 92% користувачів активно використовують месенджери, однак тільки 42% знають про спеціалізовані платформи. Голови ОСББ вибирають неспеціалізовані месенджери замість розроблених платформ, оскільки останні не адаптовані до локальних потреб координації допомоги.

Для вирішення цієї проблеми необхідно розробити модель інтеграції спеціалізованих платформ з месенджерами, які вже використовуються людьми. Замість очікування на прийняття нової платформи, громадським організаціям рекомендується

запровадити API інтеграцію, щоб дані з кастомної платформи синхронізувалися в реальному часі з Telegram та Viber. Рекомендується розробити Telegram-бота, який буде основним інтерфейсом для користувачів, а складні функції залишити у веб-версії для тих, хто потребує розширених можливостей.

Важливо зробити реєстрацію опціональною, дозволяючи людям використовувати базові функції без необхідності створювати акаунт. Систему слід запровадити функцію синхронізації, при якій запит, поданий через Telegram, одночасно реєструється в основній платформі. Перш за все, платформу необхідно тестувати спільно з головами ОСББ та активними волонтерами перед масовим впровадженням, коригуючи функції на основі їхнього практичного фідбеку та спостережень.

2. Усунення інформаційного шуму через структуризацію комунікаційних каналів

Інформаційний шум в месенджерах є однією з найбільш гострих проблем, з якою стикаються 42% користувачів. Критичні повідомлення про евакуацію або медичні виклики часто губляться серед сотень звичайних повідомлень, стікерів та меми, що призводить до затримок у вирішенні термінових запитів та потенційної загрози для безпеки мешканців.

Вирішення цієї проблеми потребує запровадження чітко визначеної ієрархії комунікаційних каналів за функціональним призначенням. Перший канал, названий «КРИТИЧНО», повинен бути зарезервований виключно для адміністраторів та містити повідомлення про евакуацію, активні обстріли та медичні виклики. Повідомлення у цьому каналі відправляються з максимальною видимістю, включаючи закріплення у верхній частині чату, дублювання в інших каналах та push-сповіщення для всіх мешканців.

Другий канал «Запити на допомогу» дозволяє мешканцям залишати запити, а волонтери показують статус вирішення через візуальні індикатори: галочка означає «вирішено», годинник — «в обробці», запитальний знак — «потребує уточнення». Третій канал призначений для «Координації» і служить приватним простором спілкування тільки для координаторів та волонтерів, без доступу звичайних мешканців. Четвертий канал «Соціалізація та новини» враховує соціальні потреби громади через поширення мотиваційних повідомлень, новин безпеки будинку та вдячності волонтерам. Для запобігання інформаційному шуму рекомендується запровадити чіткі правила модерування, що

включають заборону стікерів та меми у критичних каналах, видалення спаму, блокування користувачів, які поширюють дезінформацію або фейки.

Крім того, необхідно встановити явно визначені часи активності координаторів та очікувані часи відповіді на запити, наприклад, 30 хвилин на критичні запити та 2 години на звичайні запити.

3. Запобігання емоційному виснаженню координаторів через системну психосоціальну підтримку

Емоційне виснаження та професійне вигоряння координаторів ОСББ є критичною, але часто недооціненою проблемою. Глибинні інтерв'ю виявили, що 60% координаторів плачуть під час читання запитів про страждання мешканців, а частина практикують психологічне дистанціювання, яке призводить до зниження якості координації та розповсюджування вторинної травми.

Для вирішення цієї проблеми громадським організаціям необхідно запровадити комплексну систему психосоціальної підтримки. По-перше, слід запровадити обов'язкову ротацію обов'язків координатора, при якій одна людина не може працювати координатором більше 2-3 місяців безперервно. Після завершення цього терміну обов'язки передаються іншому волонтеру, а попередній координатор отримує місяць перерви або переходить на іншу роль в організації.

По-друге, необхідно організувати щотижневі зустрічі координаторів тривалістю 30-45 хвилин, де вони можуть обговорити складні ситуації, поділитися досвідом та отримати взаємну психологічну підтримку. Якщо такі групи веде професійний психолог, це суттєво підвищує їхню ефективність та лікувальний потенціал.

По-третє, слід розробити бібліотеку готових шаблонів та формулювань для типових запитів, що дозволяє координаторам швидко реагувати без необхідності створювати унікальне повідомлення для кожної ситуації, тим самим зменшуючи емоційне навантаження через стандартизацію комунікації.

Після цього, громадським організаціям рекомендується забезпечити для координаторів доступ до фахового психологічного консультування через волонтерські психологічні служби, благодійні організації або платформи дистанційної психотерапії, проводячи консультації щонайменше раз на місяць для профілактики вигоряння.

Нарешті, до плану роботи ОСББ слід включити регулярні щомісячні тренування з навичок управління стресом, емоційної саморегуляції, деескалації конфліктів та практик релаксації, які допоможуть координаторам краще справлятися з психологічним тиском. Таким чином, систематичне визнання та публічне висловлення вдячності за роботу координаторів через запрошення на зустрічі з керівництвом ОСББ також грає важливу роль у запобіганню вигоранню.

4. Подолання цифрового розриву через багатоканальну модель підтримки

Цифровий розрив залишається однією з найбільш гострих проблем, оскільки 23% користувачів мають недостатність цифрових навичок, а люди 70+ років та особи з інвалідністю часто залишаються за межами цифрової комунікації. Для подолання цього розриву необхідно запровадити комплексну Digital + Offline модель, при якій кожен цифровий канал обов'язково дублюється традиційним нецифровим каналом.

Першим кроком є встановлення безплатної гарячої лінії, де кваліфіковані консультанти можуть надати інформацію, допомогти подати запит на допомогу та дати консультацію. Максимальний час очікування на відповідь не повинен перевищувати 3 хвилини, щоб забезпечити оперативність обслуговування.

Другим кроком рекомендується організувати регулярні години прийому у громадських центрах, бібліотеках, амбулаторіях та інших зручних місцях, де люди можуть особисто звернутися до координатора без необхідності використовувати цифрові засоби.

Третім кроком необхідно розмістити інформаційні стенди у всіх під'їздах ОСББ та інших видних громадських місцях з найважливішою інформацією про контакти екстрених служб, номери телефонів координаторів та інструкціями з подання запиту на допомогу.

Четвертим кроком рекомендується організувати волонтерів для прямих домашніх візитів до людей з обмеженою мобільністю, щоб допомогти їм подати запит або отримати необхідну інформацію. Крім того, для людей без смартфонів рекомендується розсилати найважливішу інформацію через SMS-повідомлення, а також використовувати традиційні друковані листівки та плакати у видних місцях. Така комплексна модель забезпечує рівний доступ до інформації та

послуг для всіх категорій населення, незалежно від їхнього рівня цифрової грамотності та фізичних можливостей.

5. Запровадження принципу «Human-in-the-Loop» як запобіганню втраті довіри

Надмірна автоматизація цифрових систем без можливості контакту з живою людиною викликає глибоку фрустрацію користувачів, особливо у кризових ситуаціях, коли люди потребують емпатії та персоналізованої уваги. Для запобігання цій проблемі громадським організаціям рекомендується закріпити принцип »Людський контроль на всіх рівнях» як обов'язковий компонент будь-якої цифрової системи. На всіх цифрових ресурсах, включаючи веб-сайти, сторінки у соціальних мережах та чат-боти у месенджерах, на видному та легкодоступному місці (найкраще вгорі сторінки або в головному меню бота) мають бути чітко вказані контактні номери телефонів живих координаторів із зазначенням часу їхньої доступності.

Для забезпечення оперативності обслуговування рекомендується встановити чіткий норматив часу відповіді: координатор повинен відповісти на дзвінок протягом 3 хвилин, а на повідомлення у месенджері — протягом 30 хвилин. У чат-ботах слід запровадити очевидну та легкодоступну кнопку «Спілкуватися з координатором», яка безпосередньо з'єднує користувача з живою людиною без проходження через автоматичні меню.

Для людей з порушеннями зору рекомендується передбачити голосовий режим, дозволяючи їм дзвонити прямо на номер координатора без необхідності писати текст повідомлення. Важливим аспектом є персоналізація комунікації: замість типової автоматичної відповіді «Ваш запит номер 12345» система повинна надіслати персоналізоване повідомлення з ім'ям користувача та конкретним часом, коли буде надана допомога. Дослідження показує, що для користувачів наявність доступного номера телефону живої людини є майже такою ж важливою, як гарантія безпеки персональних даних, тому запровадження цього принципу суттєво підвищує довіру мешканців та якість координації.

6. Впровадження базових стандартів цифрової безпеки як критичного захисту

Безпека персональних даних залишається однією з найбільш критичних проблем, оскільки 20% респондентів висловили серйозне занепокоєння щодо можливого витоку

інформації, а глибинні дослідження показали, що персональні дані мешканців часто зберігаються у максимально вразливих форматах.

Для запобігання цій проблемі громадським організаціям та ОСББ рекомендується запровадити комплексний стандарт »Digital Do No Harm», який забезпечує базовий захист персональних даних на принципі невирішення шкоди.

По-перше, необхідно категорично заборонити зберігання персональних даних мешканців на персональних ноутбуках, телефонах без пароля або у простих незахищених нотатках.

По-друге, всі файли з персональними даними мають бути обов'язково зашифровані за допомогою вільних інструментів як VeraCrypt або BitLocker у системах Windows, а все слід кодувати: замість повного імені та адреси зберігати коди (наприклад, «KV-42-XXX»).

По-третє, необхідно запровадити двохфакторну автентифікацію на всіх акаунтах, пов'язаних з роботою організації, включаючи електронну пошту, Google Drive, Telegram, Facebook та інші хмарні сховища.

Далі персональні дані мають бути доступні тільки авторизованим координаторам, а не всій команді організації. Також, архівні дані, що більше не потрібні для активної роботи, мають видалятися вчасно, наприклад, запити старше 6 місяців. Рекомендується розробити внутрішній регламент про реагування на можливі інциденти безпеки та витоки даних. Нарешті, обов'язковим є проведення щомісячних інструктажів для всіх волонтерів щодо принципів конфіденційності та безпеки персональних даних.

7. Організація обов'язкового експрес-навчання волонтерів з цифрової безпеки

Низька цифрова грамотність волонтерів у сфері безпеки даних залишається серйозною проблемою, оскільки 59.6% дорослого населення України мали проблеми з безпекою онлайн за останній рік, а волонтери часто не в повній мірі усвідомлюють потенційні ризики та не володіють базовими навичками кібергігієни.

Для вирішення цієї проблеми громадським організаціям рекомендується запровадити обов'язкове мінімум 2-годинне навчання для всіх волонтерів перед їхнім залученням до роботи з персональними даними.

По-перше, слід використовувати вільні освітні ресурси, включаючи платформу «Дія. Освіта», яка пропонує безплатні курси з основ кібергігієни, адаптовані для населення України.

По-друге, необхідно розробити власні внутрішні матеріали: 2-3 сторінкову практичну інструкцію з кібергігієни та серію коротких відеоуроків тривалістю 5-10 хвилин щодо розпізнавання фішингу та підозрілих посилань, вибору надійних паролів (мінімум 12 символів зі змішуванням букв, цифр та спеціальних символів), використання VPN для захисту при роботі в WiFi у громаді, захисту від комп'ютерних вірусів та методів соціальної інженерії.

По-третє, рекомендується організувати 1-2 групові тренування на рік для всієї команди волонтерів. Також, слід встановити систему регулярної комунікації, розсилаючи раз на місяць новини та рекомендації щодо нових загроз безпеки онлайн. Нарешті, для перевірки розуміння матеріалу рекомендується давати простих тести та опитування, що дозволяють оцінити рівень засвоєння знань.

8. Впровадження CRM-систем для централізованого управління запитами

Хаотичне управління запитами на допомогу, розпорошене по десятках чатів та особистих повідомлень, призводить до серйозних проблем: втрати важливої інформації, дублювання допомоги, коли одна людина отримує допомогу від кількох фондів одночасно, тоді як інші залишаються без допомоги, та неможливості аналізу даних про потреби населення.

Вирішення цієї проблеми потребує впровадження »відповідних за розміром» CRM-систем (Customer Relationship Management). Для малих ОСББ з населенням до 500 мешканців рекомендується використовувати безплатні системи як Airtable (базова версія) або інтеграція з Google CRM через Google Таблиці, налаштування яких займає 2-3 дні роботи. Для середніх громадських організацій з 5-50 працівниками рекомендуються HubSpot CRM або Zoho CRM (обидва пропонують безплатні версії з базовим функціоналом).

Рекомендована структура системи включає єдину базу даних з полями для реєстрації: ім'я та контакт мешканця, адреса (у закодованому вигляді для безпеки), тип потреби (медична, матеріальна, психологічна, адміністративна), дата надходження запиту, статус вирішення (отримано, в обробці, вирішено), призначений волонтер, дата вирішення, документований результат та примітки.

Кожен запит має пройти чіткий ланцюг: регіструється в системі, розподіляється конкретному волонтеру, відстежується

його статус у реальному часі та закривається з документуванням результату. Система повинна мати функцію запобігання дублюванню: перед реєстрацією нового запиту вона перевіряє, чи цей мешканець уже має активний запит, і пропонує об'єднати їх.

Крім того, система дозволяє генерувати звіти та аналітику: кількість отриманих запитів, кількість вирішених, середній час вирішення, розподіл за типами потреб, що допомагає виявити системні проблеми та потреби громади.

9. Формування партнерства «ГО + IT-стартап» для масштабування та залучення грантів

Брак фінансування на цифрову трансформацію соціальної роботи залишається серйозною перепоною, оскільки громадські організації часто не мають окремих бюджетів на розроблення IT-рішень, а IT-компанії часто не знають про реальні проблеми соціальної сфери та розробляють рішення, які залишаються невикористаними.

Для вирішення цієї проблеми рекомендується активно формувати партнерства ГО з IT-компаніями та стартапами. По-перше, громадським організаціям слід вивчити IT-компанії та стартапи, які працюють у сфері соціальних технологій або мають програми корпоративної соціальної відповідальності (CSR). На Україні такі компанії як Grammarly, NIX Solutions, SoftServe активно працюють у благодійності. По-друге, необхідно чітко сформулювати соціальну проблему у вигляді конкретного «технічного брифу» замість загального опису потреби. Замість запиту «нам потрібна система для управління запитами», слід описати: «нам потрібен Telegram-бот, який приймає запити у форматі 'Мені потрібна [тип допомоги]', автоматично розписує за пріоритетами та розподіляє волонтерам». По-третє, рекомендується запропонувати IT-компанії розробити перший прототип за моделлю Pro Bono (безкоштовна робота) як соціальний проєкт, а гранти залучаються для масштабування та комерціалізації рішення. Коли прототип готовий, слід подати спільну заявку на гранти, які фінансують інновації у соціальному секторі, включаючи GovTech Lab (український прискорювач для технологічних рішень), »Цифрова Європа» (програма ЄС для цифрових інновацій), гранти від МБРР, ЮНІСЕФ та ООН для розроблення цифрових рішень у гуманітарній сфері, а також корпоративні гранти від технологічних гігантів (Microsoft, Google, Apple мають програми грантів для НГО).

Модель масштабування передбачає, що перший грант дозволяє розробити та тестувати рішення на 3-5 ОСББ, другий грант — на масштабування на 20-30 ОСББ, третій грант — на комерціалізацію та стійкість рішення.

10. Запровадження системи оцінювання ефективності та прозорої звітності

Відсутність систематичного збирання даних про результати роботи громадських організацій та ОСББ утруднює вдосконалення процесів та демонстрацію ефективності потенційним грантодавцям.

Для вирішення цієї проблеми рекомендується запровадити комплексну систему моніторингу та оцінки. На рівні кількісних показників слід відстежувати: середній час вирішення запиту за кожним типом потреби, відсоток успішно вирішених запитів (вирішено / всього отримано), кількість повторюваних запитів від однієї особи (що вказує на неповне вирішення проблеми), охоплення мешканців у відсотках, розподіл запитів за типами потреб.

На якісному рівні рекомендується проводити щомісячні опитування мешканців щодо задоволеності координацією, організовувати фокус-групи з головами ОСББ для виявлення нових проблем та викликів, проводити глибинні інтерв'ю з волонтерами щодо складнощів та успіхів їхньої роботи.

Громадським організаціям рекомендується щомісячно публікувати звіти про кількість отриманих запитів, вирішені проблеми, виявлені розриви та рекомендації для поліпшення. Важливо ділитися кейс-стаді про успішне вирішення складних ситуацій, що служить джерелом натхнення та навчання для інших координаторів. Рекомендується створити візуальні дашборди у вигляді графіків та діаграм, які показують тренди та прогрес у координації допомоги та можуть бути легко представлені грантодавцям.

11. Дотримання стратегії «Без Нових Додатків» як запобіганню розпорошенню ресурсів

Розпорошення ресурсів на розроблення власних мобільних додатків залишається поширеною помилкою громадських організацій, оскільки розроблені додатки часто залишаються невикористаними через високі бар'єри входу для користувачів. Людям, які потребують допомоги, не потрібні нові додатки — вони покладаються на те, що вже існує та яке вони щодня використовують (Facebook, Telegram, Viber, WhatsApp, Google).

Для вирішення цієї проблеми рекомендується дотримуватись стратегії «Без Нових Додатків» та інтегруватися в існуючі екосистеми. Замість розроблення мобільного додатку рекомендується створити Telegram-бота або Viber-бота, оскільки 92% користувачів вже мають ці месенджери встановлені на своїх пристроях.

Для громадських організацій без IT-спеціалістів рекомендується централізувати запити у Google Таблицях, яку всі члени команди можуть редагувати в режимі реального часу.

Для розповсюджування інформації рекомендується використовувати Facebook-групи та сторінки, а для збору структурованих запитів — Google Forms замість довгих текстів у чатах. Якщо потрібна веб-присутність, рекомендується розробити простий вебсайт на платформах як Wix або WordPress, а не складний корпоративний портал. Переваги цього підходу очевидні: значно менше коштів на розроблення, менше часу на впровадження, люди одразу розуміють, як використовувати систему, та легше адаптуватися до змін у потребах та контексті. Ресурси, які були б витрачені на розроблення власних додатків, краще спрямувати на навчання волонтерів, організацію психологічної підтримки координаторів та покращення якості обслуговування мешканців.

12. Запровадження комплексної системи навчання координаторів та волонтерів

Навіть цифрово грамотні координатори часто не мають необхідних знань та навичок для комунікації у кризових умовах, надання психологічної підтримки та управління складними ситуаціями. Для вирішення цієї проблеми рекомендується розробити модульну програму навчання, яка охоплює різні аспекти роботи координатора.

Перший модуль, присвячений базовим цифровим навичкам (4 години навчання), повинен охоплювати роботу з месенджерами (Telegram, Viber, WhatsApp), навички роботи з Google Таблицями, пошуку інформації в інтернеті та принципи безпеки паролів та цифрової гігієни.

Другий модуль, спрямований на комунікацію в кризових умовах (6 годин), має включати навички розмови з людиною у стресі, передачі поганих новин, управління конфліктами та розпізнавання та реагування на суїцидальні думки у мешканців.

Третій модуль, присвячений типам потреб та реагуванню (8 годин), охоплює орієнтацію у доступних медичних послугах та лікарнях, пошук ресурсів для матеріальної допомоги, техніки надання психологічної підтримки та консультування щодо юридичних питань. Навчання повинно проводитися у різних форматах для максимальної ефективності: групові вебінари 1-2 рази на місяць тривалістю 1-2 години, практичні гайди з приклади (2-3 сторінки), короткі відеоуроки на YouTube (5-10 хвилин), індивідуальні консультації для новачків та peer-to-peer навчання, де досвідчені координатори передають накопичений досвід новим волонтерам.

Рекомендується запровадити систему сертифікації для координаторів, які успішно пройшли всі модулі навчання, що визнаватиме їхні компетенції, дозволятиме їм брати більшу відповідальність та підвищуватиме довіру мешканців до їх консультацій та рекомендацій.

Таким чином, вдосконалення інформаційно-технологічного забезпечення соціальної взаємодопомоги не є самоціллю, а засобом розвитку більш справедливого, інклюзивного та стійкого суспільства. Це вимагає узгодженої роботи громадських організацій, державних інституцій, ІТ-компаній, міжнародних донорів та самої громадськості для створення системи, яка не лише реагує на гострі потреби людей у кризових умовах, але й сприяє формуванню культури взаємної допомоги, довіри та солідарності. Рекомендації, запропоновані в цьому дослідженні, мають амбіцію не лише вирішити виявлені проблеми, але й створити модель цифрової трансформації соціальної роботи, яка може бути адаптована та масштабована на інші регіони України та за її межами.

Отже, дослідження інформаційно-технологічного забезпечення процесів соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану підтвердило гіпотезу про те, що ІТ-інструменти є критичним фактором підвищення ефективності, але їхнє стихійне впровадження створює суттєві ризики та бар’єри. У процесі дослідження було використано комплекс методів, зокрема: кількісне онлайн-анкетування учасників взаємодопомоги, глибинні напівструктуровані інтерв’ю з організаторами процесу (головами ОСББ) та контент-аналіз провідних українських волонтерських та управлінських платформ.

Це дозволило отримати комплексну картину реального стану використання ІТ в громадах. Аналіз результатів анкетування продемонстрував високу оцінку ефективності:

абсолютна більшість респондентів вважають, що технології «покращують» або «значно покращують» координацію, а переважна більшість задоволені швидкістю вирішення запитів. Демографічний аналіз виявив, що цифровий волонтерський рух має переважно «жіноче обличчя», а ядро аудиторії складають люди молодшого та середнього віку. Водночас, виявлено парадокс: незважаючи на довіру до ефективності, користувачі глибоко стурбовані «інформаційним шумом» (це відзначила майже половина опитаних) та безпекою персональних даних (менше половини вважають процес безпечним). Це збігається із загальнонаціональними даними, де більше половини дорослого населення мали проблеми з безпекою в інтернеті за останній рік.

Глибинні інтерв'ю з головами ОСББ підтвердили дані анкетування про ефективність, уточнивши, що використання месенджерів прискорило вирішення локальних проблем у рази. Дослідження виявило кардинальну трансформацію ролі голів ОСББ — від адміністраторів до кризових менеджерів. Основними бар'єрами названо «інформаційний шум», емоційне вигорання координаторів та гострий «цифровий розрив», що змушує обирати простіші інструменти для охоплення літніх людей. Ця проблема підтверджується даними досліджень, які показують, що люди старшого віку є найменш активною групою користувачів е-послуг.

Контент-аналіз спеціалізованих українських платформ виявив критичний розрив між пропонованими ІТ-рішеннями та реальними потребами в координації. Досліджувані платформи є або адміністративно-господарськими, або каталогами можливостей, але жодна не призначена для оперативної кризової координації. Ключовим недоліком є відсутність інтеграції з месенджерами (якими, за даними анкетування, користується переважна більшість респондентів). Це ілюструє глобальний розрив, коли новатори створюють «цифрове сміття» у вигляді нових додатків, тоді як користувачі потребують доступу до базових інструментів, таких як Facebook чи Google.

Синтез методів підтвердив, що голови ОСББ та волонтери вимушено використовують неспеціалізовані інструменти (Viber, Telegram), оскільки наявні на ринку платформи не вирішують їхніх реальних завдань. Це призводить до системних проблем: інформаційного перевантаження, ризиків витоку чутливих персональних даних та виключення з процесів допомоги людей старшого віку (які склали незначну

частину вибірки анкетування).

На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації. Запропоновані заходи включають: впровадження багатоканальної моделі «Digital + Offline» ; запровадження базових стандартів цифрової безпеки («Digital Do No Harm») ; впровадження простих CRM-систем (практика, яку вже впроваджують, наприклад, великі організації на кшталт Червоного Хреста України); а також дотримання стратегії «Без Нових Додатків».

Отже, дослідження підтвердило, що інформаційні технології стали невід'ємною, системоутворюючою частиною соціальної взаємодопомоги в Україні. Проте для переходу від стихійної, реактивної допомоги до стійкої, безпечної та інклюзивної моделі необхідний комплексний підхід, що поєднує впровадження «відповідних» технологій , обов'язкове навчання волонтерів (напр., через державні платформи як «Дія.Освіта») та створення нецифрових каналів комунікації для найуразливіших груп населення.

4.10. Висновки.

Інформаційно-технологічне забезпечення в умовах воєнного стану постає як багатокомпонентний соціально-технічний процес, що інтегрує горизонтальні мережі громадянського суспільства у єдину систему реагування на гуманітарні виклики. Узагальнення теоретичних засад соціальної взаємодопомоги, аналіз трансформації цифрових інструментів під час війни та емпіричне дослідження локального досвіду (на прикладі громад та ОСББ) дозволило сформувати цілісне уявлення про стан, проблеми та перспективи реалізації цифрових практик у соціальній роботі.

З’ясовано, що соціальна взаємодопомога, як теоретична категорія, є багатовимірним явищем, що охоплює психологічні, соціологічні та педагогічні аспекти. Проаналізовано її ключові форми та запропоновано систематизацію за критеріями суб’єктів ініціативи, організаційної форми, напрямів діяльності та рівня формалізації. Встановлено, що в умовах воєнного стану соціальна взаємодопомога трансформується з компенсаторної функції на рушійну силу соціальної солідарності та національної стійкості.

Проведено аналіз ролі інформаційних технологій у цьому процесі. На основі огляду наукових підходів було сформульовано робоче визначення ІТ та запропоновано їх функціональну класифікацію у контексті соціальної роботи.

Проаналізовано, що війна спричинила глибоку якісну трансформацію цивільних інструментів (месенджерів, онлайн-банкінгу) на засоби координації та мобілізації ресурсів. Аналіз впливу ІТ показав фундаментальний зсув організаційних моделей – від ієрархій до гнучких децентралізованих мереж, що підвищило швидкість реагування, але водночас породило нові виклики: «цифровий розрив», інформаційне перевантаження та ризики кібербезпеки.

Досліджено практичні аспекти впливу ІТ на ефективність взаємодопомоги в громаді. Методологія ґрунтувалася на поєднанні (тріангуляції) кількісних і якісних методів: онлайн-анкетування, глибинних інтерв'ю з організаторами та контент-аналізу українських волонтерських платформ.

Результати анкетування виявили високу оцінку ефективності та швидкості ІТ-інструментів з боку абсолютної більшості користувачів, але водночас глибоке занепокоєння «інформаційним шумом» та низький рівень довіри до безпеки персональних даних. Інтерв'ювання голів ОСББ підтвердило трансформацію їхньої ролі з адміністраторів на кризових менеджерів та виявило ключові бар'єри: емоційне вигорання, «інформаційний шум» та гострий «цифровий розрив», що виключає літніх мешканців. Контент-аналіз платформ виявив критичний розрив між існуючими ІТ-рішеннями (адміністративними каталогами) та реальними потребами координаторів в оперативних, інтегрованих з месенджерами інструментах.

На основі результатів дослідження сформульовано практичні рекомендації для громадських організацій та координаторів. До них належать: впровадження багатоканальної моделі «Digital + Offline» для подолання цифрового розриву (шляхом дублювання онлайн-форм гарячою телефонною лінією); запровадження базових стандартів цифрової безпеки «Digital Do No Harm» (шифрування даних, двофакторна автентифікація), оскільки дані бенефіціарів в умовах війни є військовою ціллю; дотримання стратегії «Без Нових Додатків», фокусуючись на інтеграції в існуючі месенджери; та впровадження простих CRM-систем для уникнення хаосу та «гуманітарного туризму».

Отже, результати роботи засвідчують, що інформаційні технології в умовах воєнного стану є не просто допоміжним інструментом, а системоутворюючим фактором соціальної взаємодопомоги та стійкості суспільства, який докорінно змінив логіку та архітектуру соціальної солідарності.

Запропоновані науково обґрунтовані рекомендації можуть слугувати основою для розробки громадськими організаціями, об'єднаннями ОСББ та органами влади (зокрема, Міністерством соціальної політики та Міністерством цифрової трансформації) ефективної, безпечної та інклюзивної політики цифрової соціальної взаємодопомоги, а також стати базою для подальших міждисциплінарних досліджень у сфері цифрової соціальної роботи та кризових комунікацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Банніков В. Стилі лідерства в контексті ефективного управління віртуальними командами. *Академічні візії.* 2022. Вип. 10–11. С. 101-109.
2. Бесараб Т. Народна розвідка працює: майже 700 тисяч українців вже використовують чатбот "єВорог". *Delo.ua : Новини*. URL: https://delo.ua/news/narodna-rozvidka-pracyuje-maize-700-tisyac-ukrayinciv-vze-vikoristovuyut-catbot-jevorog-447838/.
3. Бичковська В. Цифровий розрив в Україні в умовах війни: соціальні та просторові виклики. *Політика і врядування в умовах війни та повоєнного відновлення: національний і регіональний вимір*. Київ : НаУКМА, 2025. С. 7–9.
4. Бірюкова М. В. Мобільні месенджери як технології сучасної self-взаємодії у фокусі цифрової соціології. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2022. Вип. 1 (50). С. 25–29.
5. Бобир І. В. Структура та функції інформаційних систем управління. Полтава: Полтавський національний технічний університет, 2017. 4 с.
6. Борович О. Краудфандингові платформи в Україні: пояснення та приклади. *Philanthropy in Ukraine*. 2025. URL: https://philanthropyinukraine.org/knowledge-hub/publication/kraudfandingovi-platformy-v-ukraini-poiasnennia-ta-pryklady
7. Бойко В. С. На війні, в медицині, урбаністиці: чим корисні геоінформаційні системи і що це взагалі таке. *Твоя наука.* Київ, 2023. С.18-27.
8. Бурова Г. Групи взаємодопомоги та самореалізація осіб з особливими потребами: дослідження зв'язку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2021. № 1 (104). С. 27–34.
9. В Україні запустили платформу Паляниця.Інфо для швидкого пошуку допомоги під час війни. *Офіційний портал*

Верховної Ради України. URL: https://www.rada.gov.ua/news/razom/221076.html

10. Васильків О. Понятійні виміри соціально-психологічної допомоги населенню. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки.* 2021. Вип. 10. С. 20–29.

11. Версаль Н., Дудник Я. Краудфандинг як альтернативна FinTech-екосистема на фінансовому ринку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка.* 2021. № 4 (217). С. 26–37.

12. Війна у цифровому вимірі та права людини: підсумковий звіт із 24 лютого 2022 року по 31 серпня 2023 року. Київ: ГО «Платформа прав людини», 2023. 84 с.

13. Віртуальні помічники на сайті як швидка інформаційна «пігулка» для клієнтів і працівників. *Kyivstar Business Hub*. URL: https://hub.kyivstar.ua/articles/virtualni-pomichniki-na-sajti-yak-shvidka-informaczijna-pigulka-dlya-kliyentiv-i-praczivnikiv

14. Волонтерська Платформа [Електронний ресурс]: офіційний сайт. URL: https://platforma.volunteer.country/

15. Господарчук І. Л. Сучасні інформаційні технології в освіті та науці. *Актуальні питання сучасної інформатики.* 2016. Т. 3. С. 63–65.

16. Грабовська І. М. Взаємодопомога. *Енциклопедія Сучасної України.* Ред. І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2020. URL: https://esu.com.ua/article-33902

17. Грисюк В., Єфімова М., Борець А., Козак В. Telegram як інформаційний фастфуд: зміна смаків в аудиторії українських медіа. *Образ (Obraz).* 2025. Вип. 2 (48). С. 56–63.

18. Гриценок Л. І. «Рівний-рівному» у взаємодії груп підтримки та груп взаємодопомоги. *Основи реабілітаційної психології* : у 2 т. Т. 2 / за заг. ред. О. В. Скрипник. – Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. – С. 136–161. URL: https://lnk.ua/5V1R6LYNd

19. Групи самодопомоги для людей, вразливих до ВІЛ. МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні». Київ : Міжнар. Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні, 2013. 68 с.

20. Гуржій А. М., Возненко Л. І., Поворознюк Н. І., Самсонов В. В. Основи інформаційних технологій : навчальний посібник для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. Київ : Літера ЛТД, 2023. 288 с.

21. Де шукати та як надати допомогу під час війни: ТОП-5 ресурсів. URL: https://blog.ipay.ua/uk/de-shukaty-ta-yak-nadaty-dopomogu-pid-chas-vijny-top-5-resursiv/

22. Дзюба Т. Р., Кашуба І. С. Українське волонтерство в умовах збройної російської агресії: трансформація, виклики та механізми адаптації. *Вісник Національного університету «Острозька академія». Серія: Соціологія*. 2024. № 1 (37). С. 85–94.

23. Діденко Л. В., Кондаурова Д. О., Демінська Д. В. Трансформація фінансового ринку через краудфандингові платформи: український та міжнародний досвід. *Економіка та суспільство.* 2025. Вип. 74. С. 178–185.

24. Довга А. Платформа Паляниця. Інфо для швидкого пошуку гуманітарної та волонтерської допомоги. *Unistudy*. URL: https://unistudy.org.ua/платформа-паляниця-інфо/

25. Домбровська С. О. Краудфандинг, краудлендінг, краудінвестінг як альтернатива залучення капіталу в стартапи. *Сучасні тенденції розвитку фінансових та інноваційно-інвестиційних процесів в Україні – 2022*. С. 328–330. URL: https://press.vntu.edu.ua/index.php/vntu/catalog/view/685/1216/2437-1

26. Заверико Н. В. Групи само- і взаємодопомоги як засіб активізації спільноти вразливих верств населення. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2014. Вип. 4. С. 136–140.

27. Загороднюк Д. С. Вебзастосунок для підтримки волонтерської діяльності. *Вісник Чорноморського національного університету імені Петра Могили. Серія: Комп'ютерні науки*. 2024. Вип. 4 (15). С. 145–150.

28. Закон України «Про правовий режим воєнного стану» URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/

29. Інформаційні системи та їх роль в управлінні економікою. URL://studfile.net/preview/7675922/page:14/

30. Кірчук Р. В., Герасимчук О. О., Завіша В. В. Сучасні інформаційні технології. Луцьк : Технічний коледж Луцького НТУ, 2020. 134 с.

31. Ковпак В. А., Таточенко К. П. Офіційні чат-боти Telegram, Viber як засоби публічних кризових комунікацій. *Теорія та історія соціальних комунікацій*. 2022. Вип. 5 (2). С. 200–210.

32. Козирєв М. П. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 352 с.

33. Костюченко С. В., Костюченко В. В. Електронні карти та їх використання в геоінформаційних системах. *Системи обробки інформації.* 2017. Вип. 1 (147). С. 131–135. URL: https://journal-hnups.com.ua/index.php/soi/article/view/1584

34. Кошель А. О., Кошель Д. О., Кемпа О. Геоінформаційне забезпечення стратегічного планування та моніторингу регіонального розвитку України в умовах воєнного стану. *Збірник наукових праць Університету ДФС України.* 2024. Вип. 2. С. 5–18.

35. Краудфандинг: як отримати фінанси для старту бізнесу? URL: https://online.novaposhta.education/blog/kraudfanding-v-ukraine

36. Лагутіна С. О., Франкова І. А. Діджиталізація першої психологічної допомоги: оцінка ефективності чат-боту «Друг» в умовах військового стресу. *Український науково-медичний молодіжний журнал.* 2024. № 2 (118). С. 98–105.

37. Літяга І. В. Аналіз взаємодії теорії та практики соціальної роботи в Україні та за кордоном. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* 2019. Вип. 3. С. 235–241.

38. Мазаракі А., Волосович С. Краудфандинг благодійності в умовах протидії збройній агресії. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету.* 2023. Т. 147. № 1. С. 4–16.

39. Макоєдова В. О. Аналіз принципів побудови та підходів до визначення поняття «інформаційна технологія». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Економіка.* 2022. Вип. 2 (18). С. 138–149.

40. Мельник К. О. Telegram як інструмент кризової комунікації та мобілізації: досвід українського громадянського суспільства. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Соціальні комунікації.* 2023. № 3 (45). С. 112–120.

41. Мураховська Л. П., Суслов В. С., Горовой О. І., Христофоров В. О. Розвиток цифрового суспільства в умовах воєнного стану. *Український журнал прикладної економіки та техніки.* 2022. № 4. С. 200–206.

42. Нагаєв В. М., Булава М. В. Цифровізація волонтерського менеджменту в умовах воєнного стану в Україні. *Інформаційні технології в сучасному світі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (МНПК)*. Харків: ДБТУ, 2025. С. 299.

43. Нікіфоров М. М., Пампуха І. В., Лоза В. М., Швайко В. Г., Савран В. О. Обґрунтування та вибір геоінформаційної системи та технологій під час планування та виконання бойових завдань. *Системи обробки інформації*. 2024. Вип. 2 (177). С. 56–65.

44. Олійник Я. Воєнний стан і обмеження прав: чи можливий баланс між безпекою та верховенством права. *GRACERS*. URL: https://gracers.com/pres-centr/voenniy-stan-i-obmezhennya-prav-chi-mozhliviy-balans-mizh-bezpekoyu-ta-verhovenstvom-prava/

45. Палатна Д., Семигіна Т. Згуртування громади: соціальний вимір. Таллінн: Teadmus, 2024. 315 с.

46. Панькова О. В., Касперович О. Ю. Українське волонтерство в умовах збройної російської агресії: зміцнення потужностей через залучення ресурсів цифровізації, платформизації, ІКТ та мережевих технологій. *Економічний вісник Донбасу*. 2022. № 2 (68). С. 113–123.

47. Платформа юридичних консультацій. URL: https://eef.org.ua/platforma-yurydychnyh-konsultatsij/

48. Полякова Л. І. Історичні аспекти розвитку форм соціальної взаємодопомоги та підтримки в українців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1 (60). С. 288–293.

49. Посібник із корпоративного зберігання даних: типи даних, рішення та архітектури. URL: https://wiseit.com.ua/corporate-data-storage-guide-forms-types-and-architectures/

50. Право на захист (R2P). URL: https://r2p.org.ua/

51. Про правовий режим надзвичайного стану: Закон України від 16.03.2000 р. № 389-XIV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-14#Text

52. Про стан розвитку громадянського суспільства України в 2021 році та його зміни на початку 2022 року : матер. щоріч. доп. / [В. Потапенко, Ю. Тищенко, Ю. Каплан та ін.] ; заг. ред. Ю. Каплан. Київ : НІСД, 2022. 56 с.

53. Програмне забезпечення (ПЗ). Апаратне забезпечення інформаційної системи. Лекції. URL: https://project.zu.edu.ua/ReadData.php?h_id=104

54. Романюк А., Шевченко В. Дезінформаційні техніки шахрайств на темі волонтерства в умовах російсько-української війни. *Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика.* 2025. Вип. 56. С. 194–207.

55. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

56. Соціальна допомога: сутність та завдання, визначення та адресність. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/gov_reg/17728/

57. Соціальні гарантії військовослужбовців та членів їх сімей в особливий період. Юридична Wiki. URL: https://legalaid.wiki/index.php/

58. Соціальні мережі як рушій громадської підтримки під час війни: аналіз впливу. URL: https://tviykrok.com.ua/info/articles/socialni-merezhi-yak-rushij-gromadskoyi-pidtrimki-pid-chas-vijni-analiz-vplivu/.

59. СпівДія: в Україні запустили офіційну платформу гуманітарної допомоги. Кабінет Міністрів України. Урядовий портал. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/spivdiya-v-ukrayini-zapustili-oficijnu-platformu-gumanitarnoyi-dopomogi

60. CPM для неприбуткових організацій (НКО), громадських організацій та... *KeepinCRM*. URL: https://keepincrm.com/crm-for-non-profit-organizations

61. CRM для некомерційних та благодійних організацій: чому добро теж потребує автоматизації. *SMART business*. URL: https://ce.smart-it.com/blog-post/crm-for-non-profits-and-charities/

62. Сучасні інформаційні технології в науці та освіті: навчальний посібник / С. М. Злепко, С. В. Тимчик, І. В. Федосова та ін. Вінниця : ВНТУ, 2018. 161 с.

63. Сучасні теорії соціальної роботи: Антологія / [упор. Т. Семигіна]. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 160 с.

64. Теслюк С. А., Матвійчук Н. М., Демчук Н. В. Краудфандинг як сучасний спосіб фінансування: проблеми та перспективи його розвитку в Україні. *Економіка та суспільство*. 2022. Вип. 37. С.137-140.

65. Фісенко Т. А. Соціальні інтернет-мережі як засіб задоволення інформаційних потреб. Київ : Видавництво «Наукова думка», 2016. 240 с.

66. Черепанська І. Ю., Сазонов А. Ю. Сучасні інформаційні технології та системний аналіз у наукових дослідженнях : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 270 с.

67. Щербина В. Я. Програмне забезпечення. Апаратно-програмне забезпечення комп'ютера. URL: https://eschool.dn.ua/mod/book/view.php?id=587785

68. Які права громадян не можуть бути обмежені під час воєнного стану. *Visit Ukraine Today*. URL: https://visitukraine.today/uk/blog/3242/what-rights-of-citizens-cannot-be-restricted-during-martial-law

69. Gerasymenko O. A. M., Shved N., & Burlachuk V. I. Mental health of Ukrainian forced migrants: systematic review. *BMC Psychology*. 2024.12(1), 1–16.

70. CRM для некомерційних та благодійних організацій: чому добро теж потребує автоматизації. SMART business. URL: https://ce.smart-it.com/blog-post/crm-for-non-profits-and-charities/

71. Economy During the War. Center for Economic Strategy (CES). URL: https://ces.org.ua/en/tracker-economy-during-the-war/

72. Gerasymenko, O. A. M., Shved, N., & Burlachuk, V. I. Mental health of Ukrainian forced migrants: systematic review. *BMC Psychology*. 2024.12(1), 1–16.

73. Support Ukraine. URL: https://war.ukraine.ua/support-ukraine/

74. Ukraine Situation Global Report 2023. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). URL: https://reporting.unhcr.org/ukraine-situation-global-report-2023

75. Ukraine: Crisis movements [Електронний ресурс] / IOM. – Migration Data Portal. – [Geneva], [2024]. – Режим доступу: https://www.migrationdataportal.org/ukraine/crisis-movements.

76. Volunteering in Ukraine: Making a Difference in Challenging Times. *Volunteering Ukraine*. URL: https://www.volunteeringukraine.com/es/post/volunteering-in-ukraine-making-a-difference-in-challenging-times

77. World Bank Group. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/en/099032824073057091/pdf/P1812361d6feb006c1a5061923909871 52a.pdf

78. World Bank says 1.8 mln additional Ukrainians in poverty as Russia's war drags. *Reuters*. 2024. 30 May. URL:

https://www.reuters.com/world/europe/world-bank-says-18-mln-additional-ukrainians-poverty-russias-war-drags-2024-05-30/.

REFERENCES

1. Bannikov, V. (2022). Styli liderstva v konteksti efektyvnoho upravlinnia virtualnymy komandamy [Leadership styles in the context of effective management of virtual teams]. *Akademichni vizii*, 10–11, 101–109. https://doi.org/10.5281/zenodo.8399188
2. Besarab, T. (2025). Narodna rozvidka pratsiuie: maizhe 700 tysiach ukraintsiv vzhe vykorystovuiut chatbot “ieVoroh” [People’s intelligence is working: nearly 700,000 Ukrainians are already using the “eVoroh” chatbot]. *Delo.ua*. https://delo.ua/news/narodna-rozvidka-pracyuje-maize-700-tisyac-ukrayinciv-vze-vikoristovuyut-catbot-jevorog-447838/
3. Bychkovska, V. (2025). Tsyfrovyi rozryv v Ukraini v umovakh viiny: sotsialni ta prostorovi vyklyky [Digital divide in Ukraine during war: Social and spatial challenges]. In N. A. Malysh & H. L. Riabtseva (Eds.), *Polityka i vriaduvannia v umovakh viiny ta povoiennoho vidnovlennia* (pp. 7–9). Kyiv: NaUKMA.
4. Biriukova, M. V. (2022). Mobilni mesendzhery yak tekhnolohii suchasnoi self-vzaiemodii u fokusi tsyfrovoi sotsiolohii [Mobile messengers as technologies of modern self-interaction in digital sociology]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*, 1(50), 25–29. https://doi.org/10.24144/2415-8097.2022.1(50).25-29
5. Bobyr, I. V. (2017). *Struktura ta funktsii informatsiinykh system upravlinnia* [Structure and functions of information management systems]. Poltava.
6. Borovych, O. (2025). Kraudfandynhovi platformy v Ukraini: poiasnennia ta pryklady [Crowdfunding platforms in Ukraine: explanations and examples]. *Philanthropy in Ukraine*. https://philanthropyinukraine.org/knowledge-hub/publication/kraudfandingovi-platformy-v-ukraini-poiasnennia-ta-pryklady
7. Boiko, V. S. (2023). Na viini, v medytsyni, urbanistytsi: chym korysni heoinformatsiini systemy i shcho tse vzahali take [GIS in war, medicine, and urban studies]. *Tvoia nauka*.
8. Burova, H. (2021). Hrupy vzaiemodopomohy ta samorealizatsiia osib z osoblyvymy potrebamy: doslidzhennia zviazku [Self-help groups and self-realization of people with

special needs]. *Visnyk Zhytomyrskoho universytetu*, 1(104), 27–34. https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(104).2021.27-34

9. Verkhovna Rada of Ukraine. (2022). V Ukraini zapustyly platformu Palyanytsia.Info [Palyanytsia.Info platform launched]. https://www.rada.gov.ua/news/razom/221076.html

10. Vasylkiv, O. (2021). Poniatiini vymiry sotsialno-psykholohichnoi dopomohy naselenniu [Conceptual dimensions of socio-psychological assistance]. *Visnyk Lvivskoho universytetu*, 10, 20–29. https://doi.org/10.30970/ps.2021.10.2

11. Versal, N., & Dudnyk, Ya. (2021). Kraudfandynh yak alternatyvna fintech-ekosystema [Crowdfunding as an alternative fintech ecosystem]. *Visnyk KNU im. Shevchenka*, 4(217), 26–37. https://doi.org/10.17721/1728-2667.2021/217-4/2

12. Platforma prav liudyny. (2023). *Viina u tsyfrovomu vymiri ta prava liudyny* [War in the digital dimension and human rights]. Kyiv.

13. Kyivstar Business Hub. (2024). Virtualni pomichnyky na saiti yak shvydka informatsiina “pihulka” [Virtual assistants as quick information tools]. https://hub.kyivstar.ua/articles/virtualni-pomichniki-na-sajti-yak-shvidka-informaczijna-pigulka-dlya-kliyentiv-i-praczivnikiv

14. Volunteer Platform. (2025). https://platforma.volunteer.country/

15. Hospodarchuk, I. L. (2016). Suchasni informatsiini tekhnolohii v osviti ta nautsi [Modern information technologies in education]. *Aktualni pytannia informatyky*, 3, 63–65.

16. Hrabovska, I. M. (2020). Vzaiemodopomoha [Mutual aid]. *Encyclopedia of Modern Ukraine*. https://esu.com.ua/article-33902

17. Hrysiuk, V., Yefimova, M., Borets, A., & Kozak, V. (2025). Telegram yak informatsiinyi fastfud [Telegram as information fast food]. *Obraz*, 2(48), 56–63. https://doi.org/10.21272/Obraz.2025.2(48)-56–63

18. Hrytsenok, L. I. (2021). “Rivnyi-rivnomu” u vzaiemodii hrup pidtrymky [Peer-to-peer interaction in support groups]. Kyiv.

19. International HIV/AIDS Alliance in Ukraine. (2013). *Hrupy samodopomohy dlia liudei vrazlyvykh do VIL* [Self-help groups for vulnerable people]. Kyiv.

20. Hurzhii, A. M., Voznenko, L. I., Povorozniuk, N. I., & Samsonov, V. V. (2023). *Osnovy informatsiinykh tekhnolohii* [Fundamentals of information technologies]. Kyiv: Litera LTD.

21. iPay.ua. (2022). De shukaty dopomohu pid chas viiny [Where to find help during war]. https://blog.ipay.ua/uk/de-shukaty-ta-yak-nadaty-dopomogu-pid-chas-vijny-top-5-resursiv/

22. Dziuba, T. R., & Kashuba, I. S. (2024). Ukrainske volonterstvo v umovakh viiny [Ukrainian volunteering during war]. *Visnyk Ostrozkoi akademii*, 1(37), 85–94.

23. Didenko, L. V., Kondaurova, D. O., & Deminska, D. V. (2025). Transformatsiia finansovoho rynku cherez kraudfandynh [Financial market transformation via crowdfunding]. *Ekonomika ta suspilstvo*, 74, 178–185. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-74-49

24. Dovha, A. (2022). Platforma Palyanytsia.Info [Palyanytsia.Info platform]. https://unistudy.org.ua/

25. Dombrovska, S. O. (2022). Kraudfandynh yak alternatyva zaluchennia kapitalu [Crowdfunding as alternative financing]. Vinnytsia.

26. Zaveryko, N. V. (2014). Hrupy samo- i vzaiemodopomohy [Self- and mutual aid groups]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho universytetu*, 4, 136–140.

27. Zahorodniuk, D. S. (2024). Webzastosunok dlia pidtrymky volonterstva [Web application for volunteering support]. *Visnyk ChNU*, 4(15), 145–150.

28. Wikipedia. (n.d.). Zakon Ukrainy pro voiennyi stan [Law on martial law]. https://uk.wikipedia.org/

29. Ternopil National Economic University. (2019). *Informatsiini systemy ta yikh rol* [Information systems and their role]. https://studfile.net/

30. Kirchuk, R. V., Herasymchuk, O. O., & Zavisha, V. V. (2020). *Suchasni informatsiini tekhnolohii* [Modern information technologies]. Lutsk.

31. Kovpak, V. A., & Tatochenko, K. P. (2022). Ofitsiini chatboty yak zasoby kryzovykh komunikatsii [Official chatbots as crisis communication tools]. *Teoriia ta istoriia komunikatsii*, 5(2), 200–210.

32. Kozyrev, M. P. (2020). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Lviv.

33. Kostiuchenko, S. V., & Kostiuchenko, V. V. (2017). Elektronni karty v GIS [Electronic maps in GIS]. *Systemy obrobky informatsii*, 1(147), 131–135.

34. Koshel, A. O., Koshel, D. O., & Kempa, O. (2024). Heoinformatsiine zabezpechennia rozvytku [GIS in strategic planning]. *Zbirnyk naukovykh prats*, 2, 5–18.

35. Nova Poshta Business School. (2021). Kraudfandynh v Ukraini [Crowdfunding in Ukraine]. https://online.novaposhta.education/

36. Lahutina, S. O., & Frankova, I. A. (2024). Didzhytalizatsiia pershoi psykholohichnoi dopomohy: otsinka efektyvnosti chatbotu “Druh” v umovakh viiskovoho stresu [Digitalization of psychological first aid: Evaluation of the “Friend” chatbot effectiveness under military stress]. *Ukrainskyi naukovo-medychnyi molodizhnyi zhurnal*, 2(118), 98–105.

37. Litiaga, I. V. (2019). Analiz vzaiemodii teorii ta praktyky sotsialnoi roboty v Ukraini ta za kordonom [Analysis of interaction between theory and practice of social work in Ukraine and abroad]. *Zbirnyk naukovykh prats Uman University*, 3, 235–241. https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2019-88-28

38. Mazaraki, A., & Volosovych, S. (2023). Kraudfandynh blahodiinosti v umovakh protydii zbroinii ahresii [Charity crowdfunding under conditions of armed aggression]. *Visnyk KNUTE*, 147(1), 4–16. https://doi.org/10.31617/1.2023(147)01

39. Makoiedova, V. O. (2022). Analiz pryntsypiv pobudovy ta pidkhodiv do vyznachennia poniattia “informatsiina tekhnolohiia” [Analysis of approaches to defining information technology]. *Naukovyi visnyk UzhNU. Ekonomika*, 2(18), 138–149. https://doi.org/10.28925/2663-4023.2022.18.138149

40. Melnyk, K. O. (2023). Telegram yak instrument kryzovoi komunikatsii ta mobilizatsii [Telegram as a tool of crisis communication and mobilization]. *Visnyk KNUKiM. Sotsialni komunikatsii*, 3(45), 112–120.

41. Murakhovska, L. P., Suslov, V. S., Horovoi, O. I., & Khrystoforov, V. O. (2022). Rozvytok tsyfrovoho suspilstva v umovakh voiennoho stanu [Development of digital society under martial law]. *Ukrainskyi zhurnal prykladnoi ekonomiky*, 4, 200–206. https://doi.org/10.36887/2415-8453-2022-4-29

42. Nahaiev, V. M., & Bulava, M. V. (2025). Tsyfrovizatsiia volonterskoho menedzhmentu v umovakh voiennoho stanu [Digitalization of volunteer management under martial law]. In *Proceedings of International Conference* (p. 299). Kharkiv.

43. Nikiforov, M. M., Pampukha, I. V., Loza, V. M., Shvaiko, V. H., & Savran, V. O. (2024). Obgruntuvannia vyboru heoinformatsiinykh system [Selection of GIS technologies for military tasks]. *Systemy obrobky informatsii*, 2(177), 56–65. https://doi.org/10.30748/soi.2024.177.07

44. Oliinyk, Ya. (2024). Voiennyi stan i obmezhennia prav: chy mozhlyvyi balans [Martial law and human rights limitations]. *GRACERS*. https://gracers.com/

45. Palatna, D., & Semyhina, T. (2024). *Zhurtuvannia hromady: sotsialnyi vymir* [Community cohesion: Social dimension]. Tallinn: Teadmus.

46. Pankova, O. V., & Kasperovych, O. Yu. (2022). Ukrainske volonterstvo v umovakh ahresii [Ukrainian volunteering under armed aggression]. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu*, 2(68), 113–123. https://doi.org/10.12958/1817-3772-2022-2(68)-113-123

47. Fond Skhidna Yevropa. (2024). Platforma yurydychnykh konsultatsii [Legal consultation platform]. https://eef.org.ua/

48. Poliakova, L. I. (2018). Istorychni aspekty rozvytku vzaiemodopomohy [Historical aspects of mutual aid]. *Visnyk Mykolaiv University*, 1(60), 288–293.

49. Wise IT Ukraine. (2023). Posibnyk iz korporatyvnoho zberihannia danykh [Corporate data storage guide]. https://wiseit.com.ua/

50. R2P Ukraine. (2025). https://r2p.org.ua/

51. Verkhovna Rada of Ukraine. (2000). Law on emergency state. https://zakon.rada.gov.ua/

52. Potapenko, V., Tyshchenko, Yu., Kaplan, Yu., et al. (2022). *Pro stan rozvytku hromadianskoho suspilstva Ukrainy* [On the development of civil society in Ukraine]. Kyiv: NISS. https://doi.org/10.53679/NISS-analytrep.2022.15

53. Zhytomyr Ivan Franko University. (2025). Prohramne zabezpechennia informatsiinykh system [Software systems lectures]. https://project.zu.edu.ua/

54. Romaniuk, A., & Shevchenko, V. (2025). Dezinformatsiini tekhniky shakhraystva [Disinformation techniques in volunteering]. *Visnyk Lviv University*, 56, 194–207. https://doi.org/10.30970/vjo.2025.56.13273

55. Semyhina, T. (2020). *Suchasna sotsialna robota* [Modern social work]. Kyiv.

56. Osvita.ua. (n.d.). Sotsialna dopomoha: sutnist ta zavdannia [Social assistance: essence and tasks]. https://osvita.ua/

57. Legal Aid Wiki. (2024). Sotsialni harantii viiskovosluzhbovtsiv [Social guarantees for military personnel]. https://legalaid.wiki/

58. Tvii Krok. (2024). Sotsialni merezhi yak rushii pidtrymky [Social networks as drivers of support]. https://tviykrok.com.ua/

59. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022). SpivDiia platform. https://www.kmu.gov.ua/

60. KeepinCRM. (2025). CRM for non-profits. https://keepincrm.com/

61. Zlepko, S. M., Tymchyk, S. V., Fedosova, I. V., et al. (2018). *Suchasni informatsiini tekhnolohii v nautsi ta osviti* [Modern IT in science and education]. Vinnytsia.

62. Semyhina, T. (Ed.). (2021). *Suchasni teorii sotsialnoi roboty* [Modern theories of social work]. Kyiv.

63. Tesliuk, S. A., Matviichuk, N. M., & Demchuk, N. V. (2022). Kraudfandynh yak sposib finansuvannia [Crowdfunding as financing tool]. *Ekonomika ta suspilstvo*, 37, 137–140. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-37-16

64. Fisenko, T. A. (2016). *Sotsialni internet-merezhi yak zasib informatsiinykh potreb* [Social networks as a tool for information needs]. Kyiv.

65. Cherepanska, I. Yu., & Sazonov, A. Yu. (2021). *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta systemnyi analiz* [Modern IT and systems analysis]. Kyiv.

66. Shcherbyna, V. Ya. (2021). Prohramne zabezpechennia kompiutera [Computer software]. https://eschool.dn.ua/

67. Visit Ukraine Today. (2024). What rights cannot be restricted during martial law. https://visitukraine.today/

68. SMART business. (2024). CRM for non-profits. https://ce.smart-it.com/

69. Center for Economic Strategy. (2025). Economy during the war. https://ces.org.ua/

70. Gerasymenko, O. A. M., Shved, N., & Burlachuk, V. I. (2024). Mental health of Ukrainian forced migrants: systematic review. *BMC Psychology*, 12(1), 1–16. https://doi.org/10.1186/s40359-024-02109-6

71. Ministry of Foreign Affairs of Ukraine. (2024). Support Ukraine. https://war.ukraine.ua/

72. UNHCR. (2024). Ukraine situation global report 2023. https://reporting.unhcr.org/

73. IOM. (2024). Ukraine: Crisis movements. https://www.migrationdataportal.org/

74. Volunteering Ukraine. (2024). Volunteering in Ukraine. https://www.volunteeringukraine.com/

75. World Bank Group. (2024). https://documents1.worldbank.org/
76. Reuters. (2024). World Bank says 1.8 mln additional Ukrainians in poverty. https://www.reuters.com/

ДОДАТКИ

Додаток 1

Анкета для вивчення рівня інформаційно-технологічного забезпечення процесів соціальної взаємодопомоги в умовах воєнного стану

Звернення до респондентів

Мета цього опитування — зрозуміти, як саме інформаційні технології (чати, додатки, соціальні мережі) допомагають координувати взаємодопомогу в наших громадах та з якими викликами ми стикаємося.

Ваші відповіді є надзвичайно важливими для розуміння реальної картини та розробки практичних рекомендацій.

Опитування є повністю анонімним, а його результати будуть використані лише в узагальненому вигляді в наукових цілях.

Заповнення анкети займе у Вас не більше 5-7 хвилин. Щиро дякую за Ваш час та участь у дослідженні!

1. Ваш вік:

18-25 років
26-35 років
36-45 років
46-55 років
56+ років

2. Ваша стать:

Чоловіча
Жіноча

3. Що таке, на Вашу думку, соціальна взаємодопомога в першу чергу? (Оберіть один варіант, який Вам найближчий)

а) Організована допомога від держави та великих фондів.

б) Взаємна підтримка між людьми на основі особистих зв'язків (сусіди, друзі, колеги).

в) Волонтерська діяльність через цифрові платформи та групи.

г) Будь-яка допомога, яку людина отримує в скрутний час, незалежно від джерела.

4. Яка Ваша основна роль у процесах соціальної взаємодопомоги? *(Оберіть один варіант)*

Волонтер / Координатор

Отримувач допомоги

І волонтер, і отримувач допомоги

5. Які цифрові інструменти Ви найчастіше використовуєте для комунікації, пов'язаної з наданням/отриманням допомоги? *(Оберіть усі варіанти, що підходять)*

Месенджери (Telegram-чати, Viber-групи)

Соціальні мережі (Facebook-групи, Instagram, Messenger)

Спеціалізовані волонтерські платформи (напр., «СпівДія», «Паляниця» тощо)

Онлайн-форми та таблиці (Google Forms, Google Sheets)

Чат-боти для збору запитів

Традиційні телефонні дзвінки

6. Як би Ви оцінили загальну швидкість вирішення Вашого запиту (отримання допомоги або виконання волонтерського завдання) за допомогою цих ІТ-інструментів? *(Оберіть один варіант)*

1 (Дуже повільно, запити часто губляться)

2 (Повільно)

3 (Задовільно, але могло б бути швидше)

4 (Швидко)

5 (Дуже швидко, реакція майже миттєва)

7. Наскільки Ви задоволені зручністю та простотою використання цифрових інструментів (чатів, форм, платформ), які Ви використовуєте? *(Оберіть один варіант)*

1 (Зовсім не задоволений, дуже складно)

2 (Не задоволений)

3 (Нейтрально, є і плюси, і мінуси)

4 (Задоволений)

5 (Повністю задоволений, все дуже зручно)

8. На Вашу думку, наскільки ІТ-інструменти покращують загальну координацію та ефективність процесу взаємодопомоги (порівняно з відсутністю ІТ)? *(Оберіть один варіант)*

1 (Значно погіршують, створюють хаос)

2 (Скоріше погіршують)

3 (Ніяк не впливають)

4 (Скоріше покращують)

5 (Значно покращують, без них було б неможливо)

9. З якими основними труднощами Ви стикаєтесь при використанні цих ІТ-інструментів? *(Оберіть усі варіанти, що підходять)*

Технічні проблеми (поганий інтернет, слабкий пристрій)

Не вистачає цифрових навичок (складно розібратися, як це працює)

Забагато інформації («інформаційний шум», важко знайти потрібне в чатах)

Проблеми з безпекою (страх шахрайства, захист моїх персональних даних)

Мої запити/повідомлення ігнорують або вони губляться

Жодних суттєвих труднощів

10. Наскільки Ви почуваєтесь у безпеці, надаючи свої персональні дані (ПІБ, адреса, номер телефону) через ІТ-інструменти, які Ви використовуєте для взаємодопомоги? *(Оберіть один варіант)*

1 (Повністю небезпечно)

2 (Скоріше небезпечно)

3 (Нейтрально)

4 (Скоріше безпечно)

5 (Повністю безпечно)

Додаток 2

Матеріали до глибинного інтерв'ю

Вступна частина

Доброго дня! Мета нашого інтерв'ю — зрозуміти, яку реальну роль відіграють голови ОСББ, такі як Ви, у координації допомоги мешканцям, та які цифрові інструменти Ви для цього використовуєте. Ваш практичний досвід є надзвичайно цінним.

Інтерв'ю є анонімним, Ваше ім'я та назва ОСББ не будуть публікуватися у роботі. Усі дані будуть використані лише в узагальненому вигляді для наукового аналізу.

Орієнтовна тривалість нашої розмови — 15-20 хвилин.

Чи готові Ви приділити мені час та відповісти на декілька запитань?

Розділ 5

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сергій Котловий
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: 0000-0001-7724-9398
E-mail: kotlovuy@gmail.com

У розділі висвітлено соціально-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку як важливу складову сучасних соціальних технологій в умовах інклюзивної освіти. Обґрунтовано, що розвиток інклюзії в Україні супроводжується удосконаленням нормативно-правового забезпечення, підвищенням ролі міждисциплінарної взаємодії та зростанням уваги до потреб дітей з особливими освітніми потребами. Підкреслено, що соціально-педагогічний супровід виступає інноваційною соціальною технологією, яка інтегрує педагогічні, психологічні та соціальні підходи з метою створення адаптованого освітнього середовища та забезпечення успішної соціалізації дітей.

Визначено, що мовленнєві порушення суттєво впливають на комунікацію, навчальну діяльність і міжособистісну взаємодію дітей, що потребує системної підтримки з боку фахівців. У межах дослідження окреслено критерії ефективності соціально-педагогічного супроводу: рівень соціалізації, якість командної взаємодії, професійна компетентність педагогів, індивідуалізація освітнього процесу та залучення батьків. Результати емпіричного дослідження засвідчили, що існуюча система супроводу є функціональною, однак потребує вдосконалення в аспектах координації діяльності фахівців і підвищення їхньої професійної підготовки.

Розроблено та апробовано програму соціально-педагогічного супроводу як комплексну соціальну технологію, що включає корекційно-розвивальні заняття, тренінги для фахівців і консультативну підтримку батьків. Її впровадження

забезпечило позитивну динаміку: підвищення рівня соціалізації дітей, покращення якості командної взаємодії, зростання професійної компетентності спеціалістів і активності батьків. Доведено, що застосування сучасних соціальних технологій у системі супроводу сприяє формуванню цілісного, ефективного та орієнтованого на потреби дитини середовища, забезпечуючи її успішну інтеграцію в освітній і соціальний простір.

Ключові слова: соціальні технології, соціально-педагогічний супровід, порушення мовленнєвого розвитку молодших школярів, міжособистісна взаємодія.

SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPEECH DEVELOPMENT DISORDERS AS A COMPONENT OF MODERN SOCIAL TECHNOLOGIES

The section highlights the social and pedagogical support of children with speech and language disorders as an essential component of modern social technologies within inclusive education. It is substantiated that the development of inclusion in Ukraine is accompanied by improvements in the legal and regulatory framework, an increased role of interdisciplinary interaction, and growing attention to the needs of children with special educational needs. It is emphasized that social and pedagogical support functions as an innovative social technology that integrates pedagogical, psychological, and social approaches in order to create an adapted educational environment and ensure successful socialization of children.

It is determined that speech and language disorders significantly affect children's communication, learning activities, and interpersonal interaction, which necessitates systematic support from specialists. The study outlines the criteria for assessing the effectiveness of social and pedagogical support, including the level of socialization, the quality of team interaction, teachers' professional competence, individualization of the educational process, and parental involvement. The results of the empirical study indicate that the existing support system is generally functional; however, it requires improvement in terms of coordination among specialists and enhancement of their professional training.

A program of social and pedagogical support has been developed and tested as a comprehensive social technology, including corrective and developmental activities, training sessions for specialists, and consultative support for parents. Its implementation ensured positive dynamics: an increase in the level

of children's socialization, improvement in team interaction, growth in professional competence of specialists, and greater parental involvement. It is proven that the use of modern social technologies in the support system contributes to the formation of a holistic, effective, and child-centered environment, ensuring successful integration into educational and social contexts.

Key words: *social technologies, social and pedagogical support, speech and language disorders of primary school children, interpersonal interaction.*

5.1. Соціально-педагогічний супровід як складова сучасних соціальних технологій в умовах інклюзивного навчання

Інклюзивна освіта виступає одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освітньої системи, оскільки забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей, зокрема й тих, які мають порушення мовленнєвого розвитку. Діти цієї категорії нерідко зазнають труднощів у процесі навчальної діяльності, комунікації та соціальної адаптації, що може негативно позначатися на їхній самооцінці та подальшій життєвій траєкторії. У зв'язку з цим особливого значення набуває впровадження ефективного соціально-педагогічного супроводу як складової сучасних соціальних технологій, спрямованих на успішну інтеграцію дитини в освітнє середовище та максимальне розкриття її потенціалу.

В Україні організація соціально-педагогічного супроводу регламентується низкою законодавчих і нормативно-правових актів, що гарантують право на освіту та соціальну інтеграцію осіб з особливими освітніми потребами. Зокрема, Закон України «Про освіту» визначає загальні принципи освітньої діяльності та забезпечує доступ до якісної освіти[207]; Закон України «Про повну загальну середню освіту» окреслює механізми реалізації інклюзивного навчання; відповідні постанови Кабінету Міністрів України та накази Міністерства освіти і науки України регулюють порядок організації інклюзії на різних рівнях освіти, а також діяльність команд психолого-педагогічного супроводу[208].

---

[207] Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4353-20#n34

[208] Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти»: постанова Кабінету Міністрів

Важливим кроком у розвитку інклюзивної освіти стало затвердження у 2024 році Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання до 2029 року та операційного плану її реалізації[209]. Документ передбачає удосконалення кадрового забезпечення, зокрема запровадження посад вихователя та асистента вихователя, а також розвиток інклюзивних форм організації освітнього процесу, зокрема груп подовженого дня.

Таким чином, нормативно-правова база створює підґрунтя для впровадження соціально-педагогічного супроводу як ефективної соціальної технології на різних рівнях освіти. Водночас у практиці функціонування закладів освіти зберігаються певні бар'єри, серед яких недостатній рівень підготовки педагогічних працівників, обмеженість корекційно-розвиткових програм та недостатня міждисциплінарна взаємодія фахівців. Це актуалізує потребу в удосконаленні моделей і технологій супроводу, орієнтованих на потреби дітей із порушеннями мовлення.

Соціально-педагогічний супровід розглядається як ключовий елемент реалізації інклюзивного навчання, що забезпечує комплексну підтримку не лише дитини, а й її родини та педагогів. Поєднання педагогічних, психологічних і соціальних впливів сприяє формуванню сприятливого освітнього середовища, розвитку особистості дитини та її успішній соціалізації.

Функціонально соціально-педагогічний супровід реалізується через низку взаємопов'язаних напрямів: забезпечення доступу до освіти з урахуванням індивідуальних особливостей дитини; стимулювання її навчальної активності та мотивації; підтримку соціально-психологічного благополуччя; сприяння адаптації до освітнього середовища; захист прав і створення безпечних умов розвитку[210].

України № 957 від 15 вересня 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text

[209] Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text

[210] Котлова Л. О., Харченко А. В. Психологічний супровід інклюзивної освіти на сучасному етапі. *Global science: prospects and innovations : Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Liverpool, 2023. С. 599–612.

Реалізація супроводу здійснюється за участю міждисциплінарної команди, до складу якої входять соціальний педагог, учителі, асистент учителя, психолог, логопед, дефектолог, медичний працівник, а також батьки. Кожен із них виконує визначені функції, забезпечуючи комплексний підхід до підтримки дитини.

Особлива роль належить соціальному педагогу, який координує процес супроводу, здійснює діагностику соціального середовища, консультує учасників освітнього процесу та сприяє налагодженню взаємодії між школою, сім'єю та соціальними інституціями. Водночас актуальною залишається проблема недостатнього кадрового забезпечення, що обмежує ефективність цієї діяльності.

Важливим суб'єктом супроводу є асистент учителя, який забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, бере участь у розробленні та реалізації індивідуальної програми розвитку, адаптує навчальні матеріали та здійснює систематичне спостереження за динамікою розвитку дитини. Окрему функцію виконує асистент дитини, який забезпечує її соціально-побутову підтримку та сприяє адаптації в освітньому середовищі.

Практичний психолог, дефектологи та реабілітологи здійснюють корекційно-розвиткову роботу, моніторинг розвитку дитини та консультування педагогів і батьків. Батьки, своєю чергою, є активними учасниками процесу супроводу, забезпечуючи безперервність розвитку дитини в освітньому та сімейному середовищі.

Зарубіжний досвід свідчить про ефективність інтегрованих моделей соціально-педагогічного супроводу, які передбачають тісну взаємодію освітніх і соціальних служб, раннє втручання та активне залучення сім'ї до освітнього процесу.

Водночас в Україні впровадження сучасних соціальних технологій супроводу ускладнюється низкою викликів, зокрема кадровим дефіцитом, обмеженим ресурсним забезпеченням та недостатнім рівнем готовності освітнього середовища до інклюзії. Перспективи розвитку пов'язані з удосконаленням системи підготовки фахівців, розширенням програм підтримки, впровадженням інноваційних технологій та формуванням інклюзивної культури суспільства[211].

---

[211] Коляденко С. М. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер.Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2013. Т.17. С.110–118.

Отже, соціально-педагогічний супровід є важливою складовою сучасних соціальних технологій в умовах інклюзивного навчання, що забезпечує створення доступного, безпечного й розвивального освітнього середовища для кожної дитини.

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів модернізації сучасної освітньої системи, оскільки забезпечує реалізацію принципу рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема й тих, які мають порушення мовленнєвого розвитку (ПМР). Діти з ПМР часто стикаються з труднощами у сфері комунікації, навчальної діяльності та соціальної адаптації, що актуалізує необхідність впровадження ефективних соціальних технологій підтримки. Однією з провідних серед них є соціально-педагогічний супровід, який спрямований на створення умов для повноцінної інтеграції дитини в освітній простір та її особистісного розвитку.

Аналіз наукових досліджень засвідчує різноаспектність підходів до трактування сутності соціально-педагогічного супроводу. Так, Н. Сайко розглядає його як процес взаємодії між дитиною, фахівцями та батьками, спрямований на подолання труднощів соціалізації та адаптації[212]. У цьому підході акцент зроблено на партнерській взаємодії як ключовій умові ефективності супроводу.

Натомість Н. Колодна інтерпретує соціально-педагогічний супровід як цілісну систему методів і засобів підтримки особистості, орієнтовану на розвиток її самостійності, здатності до вибору та самореалізації. Такий підхід підкреслює особистісно орієнтований характер супроводу та його значення у формуванні суб'єктності дитини.

Ю. Сілявіна акцентує увагу на соціалізаційній функції супроводу, визначаючи його як комплексну діяльність фахівців, що забезпечує розвиток дитини через використання ресурсів соціального середовища[213]. У цьому контексті соціально-педагогічний супровід постає як інструмент інтеграції дитини в соціум.

---

[212] Сайко Н. О. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в закладах позашкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, Серія Психологія.* 2022. Вип. 5. С. 23–27.

[213] Сілявіна Ю. С. Соціально-педагогічний супровід вихованців з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 25. С. 184–196.

З позиції системного підходу З. Кононенко[214] розглядає соціально-педагогічний супровід як невід'ємну складову інклюзивного навчання, що охоплює діагностичну, корекційно-розвивальну та просвітницьку діяльність. Дослідниця підкреслює його роль у створенні безбар'єрного освітнього середовища та формуванні інклюзивної культури.

Т. Гузенко трактує соціально-педагогічний супровід як комплексний процес, що передбачає не лише підтримку дитини, а й адаптацію освітнього середовища, консультування педагогів і батьків, формування психологічної готовності учасників освітнього процесу до взаємодії[215]. У її дослідженнях акцентується на міждисциплінарному характері супроводу.

О. Лещенко виокремлює структурні напрями соціально-педагогічного супроводу, серед яких провідними є підтримка соціалізації дитини та формування інклюзивних цінностей у всіх учасників освітнього процесу[216]. Такий підхід дозволяє розглядати супровід не лише як індивідуальну допомогу, а й як інструмент трансформації освітнього середовища.

Узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що соціально-педагогічний супровід доцільно розглядати як інтегративну соціальну технологію, яка поєднує педагогічні, психологічні, соціальні та правові механізми підтримки особистості. Його метою є забезпечення гармонійного розвитку дитини, її адаптації та успішної інтеграції в освітнє і соціальне середовище.

Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічного супроводу в Україні формує підґрунтя для його реалізації як сучасної соціальної технології. Відповідні закони та підзаконні акти регламентують організацію інклюзивного навчання, діяльність команд супроводу та гарантують права дітей з особливими освітніми потребами. Важливим стратегічним документом є Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання до 2029 року, яка передбачає

---

[214] Кононенко З. М. Робота соціального педагога в умовах інклюзивного навчання. URL: https://naurok.com.ua/robota-socialnogo-pedagoga-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-246918.html

[215] Гузенко Т. С. Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. 2024. 8 с. URL: https://naurok.com.ua/psihologichniy-i-socialniy-suprovid-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-415424.html

[216] Лещенко О. Г. Соціально-педагогічний супровід дитини з інвалідністю в інклюзивному закладі освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* № 1 (34). 2020. С. 246–252.

удосконалення кадрового та організаційного забезпечення інклюзії[217].

Попри це, результати досліджень (В. Байдик[218], О. Дворник[219] та ін.) свідчать про наявність низки проблем у практиці реалізації соціально-педагогічного супроводу, зокрема кадрового дефіциту, перевантаженості фахівців, недостатнього рівня міждисциплінарної взаємодії та обмеженості ресурсного забезпечення. Це знижує ефективність впровадження інклюзивних практик та ускладнює процес соціалізації дітей з ПМР.

Важливу роль у системі супроводу відіграють суб'єкти освітнього процесу. Дослідження А. Колупаєвої[220], М. Гичко[221], Н. Мельничук[222] засвідчують значущість діяльності асистента вчителя та асистента дитини у забезпеченні індивідуалізації навчання та соціально-побутової підтримки. Практичні психологи, логопеди, дефектологи забезпечують корекційно-розвиткову складову супроводу, тоді як батьки виступають активними партнерами у реалізації індивідуальної програми розвитку дитини.

Порівняльний аналіз зарубіжного досвіду (США, Канада, Велика Британія, Бельгія) свідчить про ефективність інтегрованих моделей соціально-педагогічного супроводу, що базуються на міжвідомчій взаємодії, ранньому втручанні та

---

[217] Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року: огляд інновацій. URL: https://naurok.com.ua/post/nacionalna-strategiya-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya-na-period-do-2029-roku-oglyad-innovaciy

[218] Байдик В. В. та ін. Соціально-педагогічний супровід в освітньому закладі : навч.- метод. посібник, уклад: Житомир: ТОВ «Видавничий дім "Бук-Друк"», 2021. 95 с.

[219] Дворник О. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Т.1. С. 249–263.

[220] Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18.

[221] Гичко М. В., Дулішкович В. В., Лалак Н. В. Соціально-педагогічний супровід здобувачів початкової освіти в умовах інклюзії. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції*, Мукачево. Ред.кол.: Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін.: Вид-во МДУ, 2023. С. 148–150.

[222] Мельничук Н. В. Асистентський супровід інклюзивної освіти. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : матеріали І Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції.* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 117–122.

активній участі сім'ї. Це відкриває перспективи для адаптації кращих практик у вітчизняній системі освіти.

Отже, результати аналізу наукових досліджень підтверджують, що соціально-педагогічний супровід є важливою складовою сучасних соціальних технологій в умовах інклюзивного навчання. Його ефективність визначається системністю, міждисциплінарністю, нормативною забезпеченістю та рівнем професійної підготовки фахівців, що актуалізує потребу подальшого розвитку теоретико-методичних засад і практичних моделей його реалізації.

5.2. Організація соціально-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку

Соціально-педагогічний супровід дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку розглядається як багатокомпонентна система цілеспрямованих заходів, що забезпечують створення сприятливого середовища для їхньої соціалізації, навчальної діяльності та емоційного благополуччя. Такий супровід передбачає узгоджену взаємодію фахівців різного профілю - педагогів, психологів, логопедів, соціальних педагогів - а також активну участь батьків з метою подолання мовленнєвих труднощів і забезпечення ефективної інтеграції дитини в соціум.

Як зазначає С. Максимець[223], важливим чинником успішності навчання є соціально-психологічна готовність дитини до шкільного середовища. Соціальна складова цієї готовності виявляється у здатності до конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими, засвоєнні соціальних ролей і дотриманні норм поведінки. Для дітей із порушеннями мовлення це набуває особливої ваги, оскільки пов'язане з розвитком комунікативних умінь, здатністю виражати власні думки та адекватно реагувати на емоційні ситуації. Психологічний аспект охоплює емоційний стан дитини, рівень її впевненості та сформованість навичок саморегуляції, що потребує створення підтримувального освітнього середовища.

Система соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої

---

[223]Максимець С. М. Соціально-психологічна готовність до навчання в школі дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науковопрактичної конференції.* Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 342–343.

освіти спрямована на забезпечення умов для їхнього всебічного розвитку та успішної соціалізації. Вона передбачає реалізацію низки взаємопов'язаних компонентів, зокрема адаптацію освітнього процесу, організацію корекційно-розвивальної роботи, здійснення моніторингу навчальних досягнень, впровадження індивідуальних і групових форм навчання, а також налагодження ефективної взаємодії з батьками. Особливе значення має розроблення адаптованих освітніх програм, використання сучасних педагогічних технологій і впровадження спеціальних методик навчання. Корекційно-розвивальні заняття сприяють подоланню труднощів у навчанні та соціальній взаємодії, тоді як соціалізація забезпечується через залучення дітей до спільної діяльності з однолітками та участі в позакласних заходах.

У структурі соціально-педагогічного супроводу виокремлюють послідовні етапи його реалізації: на етапі проблематизації визначаються основні труднощі дитини та їх причини; пошуково-варіативний етап передбачає аналіз можливих шляхів розв'язання проблем; практико-діяльнісний - безпосередню реалізацію корекційних заходів; аналітичний - оцінювання ефективності здійсненої роботи та прогнозування подальшого розвитку.

За твердженням С. Бадер[224], соціально-педагогічний супровід молодших школярів спрямований на підтримку їх у процесі соціальної взаємодії, формування нових моделей комунікації та подолання адаптаційних труднощів. При цьому він має індивідуалізований характер, навіть у разі роботи з групою дітей, і сприяє розвитку соціальної компетентності як важливої умови інтеграції в суспільство.

Н. Сайко підкреслює, що соціально-педагогічний супровід охоплює роботу не лише з дітьми, а й з педагогами та батьками. Важливим є проведення індивідуальної діагностики, врахування особливостей комунікації дитини, її ставлення до навчання та соціального оточення. У разі виявлення труднощів підтримка має надаватися також педагогам, зокрема через розвиток навичок емоційної саморегуляції та використання інтерактивних методів роботи.

Дослідники В. Гладуш та І. Кичук наголошують на необхідності застосування м'яких, інтегрованих у навчальний

---

[224] Бадер С. О. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодшого школяра: змістовний аспект. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2016. Випуск 1 (38). С. 23–26.

процес методів супроводу[225]. Серед найбільш ефективних вони виокремлюють ігрову діяльність, систему альтернативної комунікації (PECS), а також візуальні засоби підтримки, що полегшують сприйняття інформації та сприяють розвитку комунікативних умінь.

А. Хіля[226] акцентує увагу на значенні ігрової діяльності як провідного засобу розвитку дитини. Формування вміння гратися є важливим завданням, оскільки саме через гру дитина засвоює соціальні норми, набуває досвіду взаємодії та розвиває пізнавальну активність.

Ефективним напрямом корекційної роботи є також арт-терапія, яка включає різні форми творчої діяльності - музикотерапію, драматерапію, казкотерапію, пісочну терапію тощо. Її застосування сприяє розвитку емоційної сфери, зниженню рівня тривожності, покращенню комунікативних навичок і загальному гармонійному розвитку особистості.

Дослідження Ю. Овод та К. Фаренюк свідчать, що важливою складовою соціально-педагогічного супроводу є ефективна взаємодія з батьками. Інтерактивні форми роботи, зокрема тренінги, дискусії, рольові ігри, сприяють підвищенню педагогічної компетентності батьків, формуванню адекватного розуміння потреб дитини та налагодженню конструктивної співпраці з фахівцями[227].

На нашу думку, соціально-педагогічний супровід дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку має бути спрямований на створення комплексної системи підтримки, що поєднує корекційну, освітню та соціальну складові. Важливим є своєчасне виявлення мовленнєвих порушень, розроблення індивідуальних програм розвитку, а також формування позитивного соціально-психологічного клімату, який сприяє

---

[225] Гладуш В. А., Кичук І. О. Ефективні методи соціально-педагогічного супроводу для учнів з ПМР в освітньому процесі. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції.* Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 152–155.

[226] Хіля А. Ігрова терапія у контексті соціально-педагогічного супроводу дітей з фукціональними обмеженнями. *Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну: матеріали XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції.* Київ: Золоті ворота, 2018. С. 103–109.

[227] Овод Ю. В., Фаренюк К. В. Роль соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у ЗОШ. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції.* Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 267–271.

розвитку впевненості дитини та її успішній інтеграції в колектив.

В умовах сучасної України важливу роль у забезпеченні підтримки дітей з особливими освітніми потребами відіграють також спеціалізовані центри та установи денного перебування. Як зазначає Г. Хворова, їх діяльність ґрунтується на поєднанні соціальної та педагогічної допомоги, що включає реабілітаційні, адаптаційні та консультативні послуги, а також підтримку сімей і профілактику соціально-психологічних труднощів[228].

Отже, соціально-педагогічний супровід дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку є складним і багаторівневим процесом, який інтегрує освітні, психологічні та соціальні впливи. Його реалізація забезпечує створення умов для повноцінного розвитку дитини, її адаптації до суспільного життя та розкриття індивідуального потенціалу.

5.3. Вивчення реалізації соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР

Соціально-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є важливою складовою процесу адаптації та розвитку дітей молодшого шкільного віку. Цей супровід передбачає комплексний підхід, що включає як психолого-педагогічну допомогу, так і активну взаємодію з родинами та соціальними інститутами. Враховуючи специфіку розвитку дітей з ПМР, особливу увагу необхідно приділяти розробці індивідуальних програм супроводу, що забезпечують ефективну корекцію та адаптацію дитини до навчального середовища.

Емпіричне дослідження проводилося на базі ліцею №24 міста Житомира протягом 2025 року, методика дослідження особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР проведена за участю 34 дітей молодшого шкільного віку з ПМР, участю 49 педагогів та 37 батьків.

Метою емпіричного дослідження є виявлення особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР.

Завдання емпіричного дослідження:

– визначити етапи дослідження;

---

[228] Хворова Г. М., Котлова Л. О., Котловий С. А. Організаційно-педагогічні умови надання соціальних послуг денного догляду за дітьми з інвалідністю. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. № 1 (8). С.113–122.

– визначити критерії, показники дослідження особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР;

– обрати та здійснити аналіз методів діагностики.

Емпіричне дослідження проводиться в три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

1. Констатувальний етап емпіричного дослідження.

Мета: встановити початковий рівень соціалізації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку та визначити стан особливості організації соціально-педагогічного супроводу.

Завдання:

– здійснити діагностику рівня адаптації дітей молодшого шкільного віку з ПМР до шкільного середовища;

– проаналізувати особливості взаємодії між командою соціально-педагогічного супроводу;

2. Формувальний етап емпіричного дослідження.

Мета: розробити та впровадити програму соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР.

Завдання:

– провести серію корекційно-розвивальних занять з дітьми;

– удосконалити та забезпечити співпрацю між командою соціально-педагогічного супроводу.

– організувати роботу з батьками (консультації, тренінги).

3. Контрольний етап емпіричного дослідження.

Мета: оцінити зміни в рівні соціалізації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку та ефективність впровадженої програми соціально-педагогічного супроводу.

Завдання:

– повторно провести діагностику рівня соціальної адаптації дітей;

– зіставити результати констатувального та контрольного етапів.

На початку констатувального етапу емпіричного дослідження були визначені основні критерії та відповідні показники дослідження особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР. Для здійснення якісної оцінки були підібрані та застосовані відповідні методи (табл. 5.1):

Таблиця 5.1.

Критерії, показники дослідження особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР

№ з/п	Критерії	Показники	Методи
1.	Соціалізація дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку	– здатність ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими; – здатність сприймати та виконувати соціальні ролі; – здатність розуміти й дотримуватися норм поведінки в колективі	Спостереження «Соціалізація дитини молодшого шкільного віку з ПМР»
2.	Взаємодія членів команди соціально-педагогічного супроводу	– регулярність спільних засідань – ефективність комунікації – наявність спільної мети	Спостереження за командною взаємодією фахівців у системі соціально-педагогічного супроводу
3.	Професійна компетентність команди соціально-педагогічного супроводу	– володіння знаннями про ПМР – володіння методами корекційної роботи	Опитувальник професійної готовності педагогів до супроводу дітей з ПМР
4.	Узгодженість дій та індивідуальний підхід	– наявність індивідуальних програм супроводу – адаптація освітнього процесу – корекційно-розвивальна робота – моніторинг	Карта експертного аналізу індивідуальних програм розвитку дітей з ПМР

		навчальних досягнень	
5.	Залучення батьків як учасників соціально-педагогічного супроводу	– обізнананість батьків щодо особливостей розвитку дитини з ПМР; – участь батьків у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку; – активність батьків у співпраці з командою фахівців; – задоволеність батьків формами та результатами супроводу	Анкета участі батьків у реалізації соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР

У процесі емпіричного дослідження соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку було застосовано комплекс методів, що забезпечили всебічну оцінку взаємодії учасників освітнього процесу, умов соціально-психологічної підтримки та рівня залученості всіх сторін. Зокрема, використовувалася методика спостереження «Соціалізація дитини з ПМР у шкільному середовищі», яка передбачала систематичне відстеження поведінкових проявів дитини в різних ситуаціях шкільного життя - під час уроків, на перервах і в позакласній діяльності. Це дало змогу визначити рівень сформованості навичок соціальної взаємодії, здатність до встановлення контактів з однолітками й дорослими, дотримання соціальних норм і включення у спільну діяльність.

З метою аналізу ефективності міждисциплінарної взаємодії фахівців команди супроводу застосовано карту спостереження, що дозволила оцінити регулярність командних зустрічей, узгодженість дій педагогів, психолога, логопеда та соціального педагога, а також якість комунікації між ними. Рівень професійної готовності педагогів до роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями визначався шляхом анкетування, яке охоплювало питання щодо їхньої обізнаності з

особливостями таких порушень, володіння корекційними технологіями, готовності до міжфахової взаємодії та потреби у підвищенні кваліфікації.

Оцінювання якості індивідуальних програм розвитку здійснювалося за допомогою карти експертного аналізу, що дало змогу встановити відповідність програм індивідуальним потребам дитини, рівень їх узгодженості між членами команди супроводу, чіткість формулювання цілей, методів і очікуваних результатів, а також урахування участі батьків у їх реалізації. Окремий блок дослідження був присвячений батькам: за допомогою спеціально розробленої анкети вивчалися їхні уявлення про труднощі дитини, поінформованість щодо особливостей її розвитку, ступінь залученості до освітнього процесу та потреба в консультативній підтримці.

Отже, запропонований інструментарій дослідження забезпечує комплексне висвітлення особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. Він охоплює ключові складові діяльності всіх учасників освітнього процесу - дітей, педагогів, фахівців команди супроводу та батьків - і дозволяє сформувати цілісне уявлення про рівень соціалізації дитини, ефективність міжфахової взаємодії, якість індивідуальних програм розвитку та ступінь батьківської участі. Така комплексність дає можливість не лише діагностувати актуальний стан супроводу, а й визначити напрями його подальшого вдосконалення з метою підвищення ефективності адаптації та розвитку дітей з ПМР у шкільному середовищі.

Результати дослідження за критерієм «Соціалізація дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку» засвідчили, що лише 2 учні (6%) продемонстрували високий рівень соціалізації. Це вказує на сформованість у них стійких соціальних умінь: здатності самостійно налагоджувати контакти, виконувати соціальні ролі, дотримуватися правил і співпрацювати без сторонньої допомоги. Їхня поведінка відповідає віковим нормам, що свідчить про позитивну динаміку розвитку.

Достатній рівень соціалізації виявлено у 11 дітей (32%). Вони переважно демонструють адекватну соціальну поведінку, однак у певних ситуаціях, зокрема під час прийняття ролей чи дотримання правил, потребують підтримки дорослого. Їхні комунікативні вміння ще не повністю автономні, проте мають потенціал до подальшого розвитку за умови цілеспрямованого педагогічного й психологічного супроводу.

Найбільшу групу становлять 12 учнів (35%) із середнім рівнем соціалізації. Їхні соціальні навички сформовані частково, відзначається недостатня ініціативність у спілкуванні, схильність до уникання контактів або пасивної поведінки. Вони неохоче включаються у виконання соціальних ролей, особливо в нових умовах, і потребують постійної зовнішньої підтримки для регуляції власної поведінки.

Низький рівень соціалізації зафіксовано у 9 дітей (27%), що свідчить про суттєві труднощі у встановленні взаємодії як з однолітками, так і з дорослими. Для них характерні або деструктивні прояви поведінки, або надмірна замкнутість; соціальні ролі залишаються не сформованими, а норми поведінки часто ігноруються чи порушуються. Такі діти потребують інтенсивної корекційно-розвивальної допомоги із залученням фахівців.

Узагальнюючи, слід зазначити, що переважна більшість дітей має середній і достатній рівні соціалізації, що свідчить про наявність бази для розвитку комунікативних і соціальних компетентностей. Водночас значна частка учнів із низьким рівнем є підставою для занепокоєння та потребує посилення індивідуалізованої роботи. Отримані результати актуалізують необхідність системного соціально-педагогічного супроводу, спрямованого на формування повноцінної соціальної поведінки дітей з ПМР.

Аналіз результатів за критерієм «Взаємодія членів команди соціально-педагогічного супроводу» на констатувальному етапі дослідження дає підстави стверджувати, що рівень командної взаємодії загалом є достатнім, проте виявлено окремі недоліки в організації співпраці. Засідання команди відбуваються відносно регулярно (приблизно раз на місяць), хоча інколи спостерігаються пропуски або зміни в графіку. Участь основних фахівців - соціального педагога, психолога, логопеда, асистента вчителя та батьків - забезпечується не завжди повною мірою, оскільки деякі з них можуть бути відсутні на окремих зустрічах. Спільна мета супроводу зазвичай визначається й обговорюється, однак не завжди достатньо конкретизується або озвучується за участі всіх членів команди. У комунікації переважають взаємоповага та орієнтація на спільний результат, хоча рівень активності окремих учасників іноді є недостатнім.

Прийняття рішень здебільшого має колегіальний характер, проте в окремих випадках відчутний вплив окремих членів команди, що свідчить про певну нерівномірність у цьому

процесі. Інформаційний обмін між фахівцями здійснюється, але не завжди є своєчасним і повним, що може позначатися на ефективності супроводу. Функціональні обов'язки загалом розподілені, однак інколи виникають труднощі з їх узгодженням, що вказує на необхідність чіткішого визначення ролей і відповідальності. Команда переважно користується спільними підходами й термінологією, хоча рівень їх узгодженості потребує подальшого вдосконалення. У процесі реалізації програм супроводу простежується загальна скоординованість дій, проте іноді мають місце незначні відхилення від запланованого.

Водночас важливою позитивною рисою є належне документування результатів діяльності команди (плани, протоколи, звіти), що свідчить про дотримання професійних стандартів взаємодії та відповідальності. Отже, команда функціонує досить стабільно й результативно, однак потребує підвищення рівня структурованості роботи, чіткості координації та узгодженості дій для подальшого підвищення ефективності соціально-педагогічного супроводу дітей з ПМР.

За результатами опитування встановлено, що високий рівень професійної компетентності мають лише 9 педагогів (18%). Це свідчить про їхню ґрунтовну обізнаність, активне впровадження сучасних корекційних технологій, системну взаємодію з фахівцями та батьками, а також виражену мотивацію до професійного розвитку. Такі педагоги повністю готові до здійснення ефективного супроводу дітей з ПМР.

Найбільшу групу становлять 18 педагогів (37%) із достатнім рівнем компетентності. Вони загалом орієнтуються в особливостях роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями, застосовують базові корекційні методи, однак потребують подальшого вдосконалення знань і практичних умінь, зокрема у сфері діагностики, використання сучасних технологій, самоосвіти та міжфахової взаємодії.

Середній рівень професійної компетентності зафіксовано у 17 педагогів (35%). Це свідчить про наявність у них базових знань і обмеженого практичного досвіду. Такі фахівці, як правило, недостатньо залучені до професійного саморозвитку, епізодично співпрацюють із колегами та батьками й потребують системної підтримки та підвищення кваліфікації для результативної роботи з дітьми з ПМР.

Низький рівень виявлено у 5 педагогів (10%), що вказує на суттєві прогалини у знаннях і недостатню готовність до роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Вони практично не

використовують спеціалізовані методики, не беруть активної участі у професійному розвитку та обмежено взаємодіють з іншими членами команди супроводу.

Узагальнення результатів дає підстави стверджувати, що понад половина педагогів (55% - із достатнім і високим рівнями) мають належну професійну підготовку для супроводу дітей з ПМР. Водночас значна частка (45%) демонструє середній або низький рівень компетентності, що актуалізує потребу в цілеспрямованому підвищенні кваліфікації, розширенні форм методичної підтримки та посиленні міждисциплінарної співпраці в межах команди соціально-педагогічного супроводу.

У процесі дослідження за критерієм «Узгодженість дій та індивідуальний підхід» встановлено високий рівень організації діяльності команди соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Це підтверджується позитивними результатами за всіма десятьма визначеними показниками. Зокрема, з'ясовано, що для кожної дитини з ПМР розроблено індивідуальну програму розвитку (ІПР), яка враховує її індивідуальні особливості та потреби. Освітній процес адаптовано відповідно до цих програм, що сприяє ефективному залученню дітей до навчальної діяльності.

До розроблення та реалізації ІПР активно долучаються фахівці різного профілю - логопед, психолог, дефектолог, що забезпечує комплексність підходу. У змісті програм чітко визначені корекційно-розвивальні заходи, які спрямовані на цілеспрямований розвиток мовлення та інших психічних функцій. Команда систематично відстежує динаміку розвитку дітей шляхом регулярного моніторингу, а самі програми періодично переглядаються та коригуються з урахуванням змін у стані дитини. Важливим є також використання індивідуалізованих форм і методів навчання, що підвищує результативність освітнього процесу. Окремо слід відзначити злагоджену взаємодію всіх учасників супроводу та врахування зворотного зв'язку від батьків.

Таким чином, за всіма ключовими показниками простежується послідовне дотримання принципів індивідуального підходу, що дає підстави говорити про високий рівень узгодженості дій команди супроводу. Це свідчить про ефективну організацію роботи та створення оптимальних умов для розвитку й соціалізації дітей з ПМР.

За результатами анкетування за критерієм «Залучення батьків як учасників соціально-педагогічного супроводу» встановлено, що переважна більшість опитаних - 32 особи (86%) - характеризуються високим рівнем залученості. Це свідчить про їхню активну участь на всіх етапах супроводу дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку: вони добре поінформовані про особливості розвитку своїх дітей, долучаються до розроблення та реалізації індивідуальних програм розвитку (ІПР), систематично взаємодіють із фахівцями, дотримуються наданих рекомендацій і загалом задоволені формами співпраці.

Достатній рівень залучення виявлено у 4 батьків (11%), що свідчить про позитивне ставлення до співпраці та готовність до подальшої участі, однак водночас указує на потребу в додатковій інформаційній і методичній підтримці — зокрема, щодо глибшого розуміння змісту ІПР та активнішої участі в командних зустрічах. Середній рівень продемонстрував лише 1 респондент (3%), що може свідчити про епізодичний характер участі та потребу в посиленні просвітницької роботи з боку фахівців закладу освіти. Випадків низького рівня залученості не зафіксовано, що є позитивним індикатором налагодженої взаємодії між закладом освіти та батьками дітей з ПМР.

Загалом отримані результати засвідчують високий рівень батьківської участі, що виступає важливою умовою ефективного впровадження індивідуального підходу та результативної корекційно-розвивальної роботи.

Отже, результати діагностики вказують на часткову ефективність чинної системи соціально-педагогічного супроводу. До її сильних сторін належать значний рівень залучення батьків, реалізація індивідуалізованого підходу та базова організація командної взаємодії. Водночас виявлено потребу в підвищенні професійної компетентності фахівців і вдосконаленні структурованості співпраці між учасниками супроводу. Подальші зусилля доцільно спрямувати на розвиток міждисциплінарної взаємодії, цільове підвищення кваліфікації персоналу та покращення рівня соціалізації дітей з ПМР.

5.4. Розробка та впровадження програми соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з ПМР

У сучасних умовах спостерігається зростання кількості дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку, що суттєво позначається не лише на їхній навчальній

діяльності, а й на соціальній адаптації, емоційному благополуччі та міжособистісній взаємодії. Мовленнєві труднощі ускладнюють процес спілкування з однолітками, педагогами й батьками, що нерідко зумовлює появу замкненості, підвищеної тривожності або поведінкових відхилень. У зв'язку з цим актуалізується потреба в цілісному, системно організованому соціально-педагогічному супроводі, який передбачає не лише корекційну роботу з дитиною, а й активну взаємодію з родиною та міждисциплінарною командою фахівців. Розроблення та впровадження комплексної програми такого супроводу створює сприятливі умови для розвитку дитини, підвищує результативність педагогічної взаємодії та рівень професійної компетентності учасників освітнього процесу.

Метою програми є забезпечення успішної соціалізації, адаптації та гармонійного розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення шляхом створення умов для ефективної комунікації, формування емоційної стійкості, інтеграції в освітнє і соціальне середовище, а також удосконалення професійної підготовки фахівців команди супроводу.

Основні завдання програми:

1. Реалізація циклу корекційно-розвивальних занять, спрямованих на розвиток комунікативних умінь, емоційної сфери та соціальної адаптації дітей з ПМР.

2. Забезпечення ефективної міждисциплінарної взаємодії фахівців (учителів, логопеда, психолога, соціального педагога тощо) для комплексного супроводу.

3. Організація інформаційної, консультативної та просвітницької підтримки батьків щодо особливостей розвитку і виховання дітей із мовленнєвими порушеннями.

4. Підвищення професійної компетентності фахівців шляхом участі в методичних заходах, супервізіях, тренінгах і професійному обміні досвідом.

У межах реалізації програми було розроблено та впроваджено серію корекційно-розвивальних занять для дітей молодшого шкільного віку з ПМР на базі ліцею №24 м. Житомира. Заняття проводив соціальний педагог у тісній взаємодії з класним керівником та асистентом учителя. Основна мета полягала у формуванні соціальних навичок, розвитку емоційного інтелекту, умінь взаємодії в колективі та усвідомленні значущості соціальних норм. Усі заняття відбувалися в атмосфері довіри, емоційної підтримки та

активного залучення кожної дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Перше заняття «Ми – команда!» розпочалося з теплого вітального кола, під час якого діти із зацікавленням знайомилися, передаючи свій настрій за допомогою міміки та жестів. Це сприяло створенню атмосфери відкритості та психологічної безпеки. Педагоги уважно спостерігали за дітьми, надаючи підтримку тим, хто відчував невпевненість або сором'язливість. Значний інтерес викликала гра «Подаруй посмішку другу», під час якої діти охоче взаємодіяли між собою та ділилися позитивними враженнями: «Мені було приємно, коли мені подарували посмішку», «Я відчув, що ми стали ближчими». Це сприяло формуванню доброзичливих стосунків у групі. Особливо захопливою стала творча вправа «Збудуй міст дружби»: діти із задоволенням підписували «цеглинки» добрими словами, прикрашали їх малюнками та обговорювали значення підтримки й доброти. Спільна діяльність об'єднала учасників і дала кожному змогу відчути власну значущість у колективі. Завершення заняття відбулося в позитивному емоційному настрої - діти активно ділилися своїми враженнями та відзначали, що їм сподобалося працювати разом. Це заняття стало важливим кроком у формуванні згуртованого класного колективу.

Друге корекційно-розвивальне заняття «Я в ролі!» викликало значний інтерес у дітей, оскільки було присвячене темі соціальних ролей. Вступна бесіда сприяла усвідомленню того, що кожна людина щодня виконує різні ролі — учня, дитини, друга. Спостерігалося, як поступово діти почали розуміти залежність поведінки від конкретної ситуації та соціального контексту.

Вправа «Ким я хочу бути?» суттєво активізувала уяву та мовленнєву діяльність дітей. Вони із захопленням перевтілювалися у представників різних професій - пожежників, лікарів, учителів, відтворюючи характерні рухи й висловлювання, тоді як інші учасники намагалися відгадати роль. Така діяльність сприяла розвитку емоційної виразності та стимулювала мовленнєву активність.

Найбільш емоційно насиченою стала сюжетно-рольова гра «У магазині», під час якої діти охоче виконували ролі покупців і продавців. Для окремих учасників було складно формулювати висловлювання повними реченнями, тому їм надавалася підтримка у вигляді підказок і стимулювання мовленнєвої ініціативи. У процесі гри діти засвоювали навички

ввічливого спілкування, вчилися чекати своєї черги та регулювати власну поведінку. Під час підсумкового обговорення вони вже могли чітко назвати соціальні ролі, які виконують у повсякденному житті, а також підкреслювали важливість прояву доброзичливості та відповідальності в кожній із них. Заняття сприяло не лише мовленнєвому розвитку, а й поглибленню розуміння соціальних взаємозв'язків.

Корекційно-розвивальне заняття «Правила нашого класу» розпочалося з активного обговорення: діти охоче долучилися до мозкового штурму, пригадували правила поведінки в різних шкільних ситуаціях - під час уроків, перерв, у спільній діяльності. У ході бесіди акцентувалася значущість правил як основи гармонійного співіснування. Обговорення було динамічним, і навіть менш активні діти прагнули висловити власну думку.

Значний інтерес викликало прослуховування казки «Про кролика, який не хотів ділитися». Діти уважно сприймали зміст, емоційно реагували на події та активно відповідали на запитання. Вони легко засвоїли основну ідею: небажання ділитися призводить до самотності. Це сприяло глибшому розумінню ролі правил як основи дружби та взаємоповаги.

Під час творчої роботи над створенням «Кодексу класу» кожна дитина мала можливість запропонувати власне правило, що викликало почуття значущості та причетності до спільної справи. Запропоновані ідеї - «не ображати», «допомагати», «бути ввічливим» - стали основою колективного документа, оформленого у вигляді яскравого плаката. На завершальному етапі діти визначали правила, яких прагнуть дотримуватися, висловлюючи щирі наміри: «Я буду намагатися не перебивати», «Я буду ділитися», «Я не буду кричати на уроці». Такий підсумок сприяв закріпленню результатів заняття та формуванню внутрішньої відповідальності кожного учасника.

На нашу думку, проведені корекційно-розвивальні заняття виявилися дієвим засобом соціалізації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Вони сприяли формуванню комунікативних умінь, розвитку позитивного ставлення до себе й однолітків, а також підвищенню рівня емоційного інтелекту. Діти стали більш відкритими, активніше взаємодіють у групі, проявляють доброзичливість і взаємоповагу. Помітно покращився психологічний клімат: зменшилася кількість конфліктів, зросла готовність допомагати одне одному та дотримуватися

встановлених правил. Створені під час занять символічні елементи (зокрема «міст дружби» та «кодекс класу») виконують роль постійного нагадування про спільні цінності та підтримують позитивну атмосферу в освітньому середовищі. Загалом реалізація програми сприяла формуванню згуртованого колективу та особистісному розвитку кожної дитини.

З метою підвищення ефективності взаємодії команди соціально-педагогічного супроводу в ліцеї № 24 м. Житомира було організовано низку зустрічей, що поєднували бесіди, дискусії, обмін досвідом і аналіз практичних ситуацій. Це дозволило глибше усвідомити як специфіку мовленнєвих труднощів дітей, так і функціональні ролі кожного фахівця у процесі супроводу.

Під час першої зустрічі на тему «Особливості мовленнєвого розвитку дітей – що важливо знати вчителю» було розглянуто вплив різних мовленнєвих порушень на навчальну успішність і адаптацію учнів. Учасники аналізували типові труднощі, обговорювали практичні випадки та спільно шукали шляхи підтримки дітей без створення додаткових бар'єрів.

Друга зустріч «Роль кожного члена команди у супроводі дитини – межі та взаємодія» сприяла чіткому усвідомленню професійних обов'язків і зон відповідальності. Учасники дійшли висновку про важливість постійної комунікації, координації дій і взаємного інформування, оскільки недостатнє розуміння ролей іноді призводило до дублювання функцій або прогалин у роботі.

Загалом ці зустрічі виявилися результативними: вони не лише розширили професійні знання, а й сприяли формуванню атмосфери довіри та партнерства. Команда стала більш згуртованою, з'явилося чітке бачення спільної діяльності як єдиного простору підтримки дитини.

Додатково було проведено серію тренінгів для фахівців команди супроводу. Тренінг «Командна взаємодія – синергія у роботі з дитиною» розпочався з осмислення значення командної роботи. Учасники визначали власні сильні сторони та очікування, що сприяло відкритості й довірі. Під час аналізу практичного кейсу (робота з дитиною з агресивними проявами) учасники відпрацьовували навички координації дій та прийняття спільних рішень. Важливим результатом стало створення «карти співпраці», яка допомогла виявити потреби в удосконаленні комунікації між фахівцями. Завершення

тренінгу передбачало визначення конкретних кроків для подальшої практики.

Тренінг «Стратегії роботи з емоційними проявами дітей з мовленнєвими порушеннями» був спрямований на розуміння емоційних причин поведінки дитини. Учасники опрацьовували техніки підтримки, аналізували реальні ситуації та формували «банк практик» (дихальні вправи, емоційні інструменти, організація безпечного простору), придатних до безпосереднього використання в освітньому процесі.

Під час тренінгу «Оцінка ефективності індивідуальної програми супроводу» увагу було зосереджено на важливості системного моніторингу. Учасники визначали індикатори прогресу, працювали з інструментами оцінювання (чек-листи, щоденники спостережень), аналізували кейси та розробляли подальші стратегії супроводу. Це сприяло підвищенню системності та узгодженості роботи команди.

У цілому тренінги сприяли формуванню відкритого професійного середовища, розвитку практичних навичок і посиленню командної взаємодії. Учасники отримали конкретні інструменти та алгоритми дій, що підвищує ефективність соціально-педагогічного супроводу.

Важливим напрямом роботи стала взаємодія з батьками. Було організовано серію консультацій, спрямованих на інформування, підтримку та формування партнерських відносин. Перша консультація «Як допомогти дитині з мовленнєвими труднощами вдома» була орієнтована на практичні рекомендації щодо створення мовленнєвого середовища, підтримки комунікації та коректного реагування на мовленнєві труднощі. Друга консультація «Позитивне виховання – формування соціальних навичок у дитини» висвітлювала питання розвитку соціальної поведінки через підтримку, похвалу та встановлення доброзичливих меж.

Консультації проходили у форматі відкритого діалогу, що сприяло обміну досвідом і підвищенню довіри між батьками та фахівцями. Отримані рекомендації активно впроваджувалися в сімейному середовищі, що позитивно позначилося на поведінці та емоційному стані дітей.

Отже, робота з батьками стала важливою складовою комплексного соціально-педагогічного супроводу, сприяючи як розвитку дітей, так і зміцненню сімейних взаємин.

З метою підвищення усвідомлення батьками власної ролі у підтримці дітей з мовленнєвими порушеннями та розвитку партнерства між родиною і школою було проведено тренінг

«Батьківська участь у шкільному житті дитини з особливими потребами», який відбувся в атмосфері відкритості, довіри та конструктивної співпраці.

На початку тренінгу батьків привітали та акцентували увагу на значущості їхньої участі в шкільному житті дитини, використавши метафору школи й сім'ї як двох крил, що допомагають дитині розвиватися. Учасникам запропонували коротко представитися та окреслити власні очікування від зустрічі, що сприяло формуванню довірливої атмосфери й відчуттю залученості кожного.

У подальшому відбулося обговорення сутності партнерства між родиною і школою та ролі батьків в освітньому процесі. Батьки активно висловлювали свої думки, які узагальнювалися з акцентом на важливості емоційної підтримки дитини, взаємодії з педагогами та участі у шкільних заходах. Це дозволило усвідомити партнерство як спільну діяльність, спрямовану на благо дитини.

Наступним етапом стала міні-лекція, присвячена особливостям мовленнєвих порушень і труднощам, з якими діти стикаються у шкільному середовищі. У доступній формі було розкрито зміст роботи команди соціально-педагогічного супроводу та роль кожного фахівця. Активність батьків у постановці запитань засвідчила їхню зацікавленість і прагнення глибше зрозуміти ситуацію.

У межах групової вправи «Розбудова мосту партнерства» учасники визначали конкретні способи взаємної підтримки між школою та родиною. Презентація напрацювань і їх подальше узагальнення дозволили підкреслити значення довіри, відкритості та конструктивної взаємодії. Під час обговорення проблемних ситуацій батьки ділилися власним досвідом труднощів у спілкуванні з педагогами, а також отримували рекомендації щодо ефективного діалогу з урахуванням спільної мети.

Вправа «План дій» сприяла визначенню конкретних кроків для посилення участі батьків у шкільному житті дитини. Обмін намірами додав заходу практичної спрямованості. Завершальним етапом стала рефлексія, під час якої учасники відзначили цінність отриманих знань, відчуття підтримки та готовність до подальшої взаємодії з фахівцями.

Контрольний етап емпіричного дослідження був спрямований на оцінювання динаміки змін у рівні соціалізації дітей молодшого шкільного віку з ПМР після впровадження програми соціально-педагогічного супроводу.

Результати контрольного етапу дослідження засвідчили позитивні зрушення у рівні соціалізації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку після впровадження програми соціально-педагогічного супроводу. Якщо на констатувальному етапі високий рівень соціалізації спостерігався лише у 2 учнів (6%), то на контрольному етапі їх кількість зросла до 3 осіб (9%). Попри незначне зростання (на 1 учня або 3%), це свідчить про появу нових позитивних результатів, зважаючи на те, що досягнення високого рівня для дітей з ПМР є поступовим процесом.

Позитивна динаміка простежується і на достатньому рівні: кількість учнів збільшилася з 11 (32%) до 12 (35%), що становить приріст у 3%. Це означає перехід ще однієї дитини на вищий рівень соціального розвитку, що підтверджує ефективність реалізованих заходів.

Найбільш помітні зміни зафіксовано у групі із середнім рівнем соціалізації: кількість дітей зросла з 12 (35%) до 15 (44%), тобто на 3 учні (9%). Така динаміка свідчить про істотне покращення соціальної адаптації, адже діти, які раніше демонстрували низький рівень сформованості соціальних навичок, почали виявляти більшу комунікативну активність, відкритість та стабільність у взаємодії.

Особливо показовим є зменшення кількості учнів із низьким рівнем соціалізації - з 9 (27%) до 4 (12%), тобто на 5 осіб (15%). Це свідчить про те, що значна частина дітей із найнижчими показниками змогла покращити свої соціальні вміння та адаптацію в колективі. Скорочення цієї категорії є вагомим індикатором результативності програми.

Отже, узагальнення отриманих даних дозволяє зробити висновок про позитивний вплив соціально-педагогічного супроводу на рівень соціалізації дітей з ПМР. Зростання частки учнів із середнім, достатнім і високим рівнями, а також суттєве зменшення низького рівня підтверджують ефективність корекційно-розвивальної роботи. Реалізована програма сприяє поступовій інтеграції дітей з мовленнєвими порушеннями в соціальне середовище школи, підвищенню їхньої емоційно-комунікативної компетентності та загальної соціальної адаптації.

Аналіз результатів за критерієм «Взаємодія членів команди соціально-педагогічного супроводу» на контрольному етапі засвідчив відчутні позитивні зрушення у змісті та якості командної співпраці. Якщо на констатувальному етапі більшість показників проявлялися частково або нерегулярно, то

після проведення серії тренінгів переважна частина індикаторів ефективної взаємодії отримала позитивну оцінку. Це свідчить про покращення взаєморозуміння, узгодженості дій та професійної комунікації між фахівцями.

Командна діяльність набула більш чіткої структури: засідання проводяться регулярно за участю всіх ключових спеціалістів (психолога, логопеда, соціального педагога, асистента вчителя, батьків), що забезпечує спільне визначення цілей і колегіальне прийняття рішень. У процесі взаємодії переважають взаємоповага, відкритість до діалогу та орієнтація на пошук оптимальних рішень в інтересах дитини. Чіткий розподіл функцій і поступове впровадження єдиної професійної термінології сприяють узгодженості дій і запобігають дублюванню зусиль. Важливим досягненням стало також системне документування результатів роботи, що забезпечує послідовність і збереження професійного досвіду.

Проведені тренінги виступили ефективним чинником професійного розвитку команди. Вони не лише розширили знання й практичний інструментарій учасників, а й підвищили їхню мотивацію до співпраці. Тематика занять - командна взаємодія, робота з емоційними проявами дітей і оцінювання індивідуальних програм супроводу - сприяла переосмисленню підходів до професійної діяльності та ролі кожного фахівця у спільному процесі. Важливим результатом стало формування внутрішньої готовності до якісної, змістовної та стабільної командної взаємодії.

Отже, результати контрольного етапу підтверджують підвищення ефективності діяльності команди соціально-педагогічного супроводу та засвідчують доцільність систематичного впровадження навчальних і рефлексивних практик у професійну діяльність фахівців.

Аналіз результатів дослідження за критерієм «Професійна компетентність команди соціально-педагогічного супроводу» дозволяє констатувати позитивну динаміку змін, зумовлену впровадженням тренінгових заходів. На констатувальному етапі високий рівень професійної компетентності було зафіксовано у 18% учасників (9 осіб), тоді як після завершення тренінгового циклу цей показник зріс до 20% (10 осіб), що свідчить про якісне покращення.

Найбільш виразні зміни спостерігаються на рівні достатньої сформованості компетентностей: частка таких фахівців зросла з 37% (18 осіб) до 47% (23 особи). Це підтверджує суттєвий прогрес у розвитку професійних умінь,

зокрема у сфері командної взаємодії, оцінювання ефективності індивідуальних програм супроводу та роботи з емоційними проявами дітей. Водночас кількість фахівців із середнім рівнем компетентності зменшилася з 35% (17 осіб) до 23% (11 осіб), що свідчить про перехід частини учасників до вищих рівнів професійної підготовки. Показник низького рівня залишився незмінним - 10% (5 осіб), що вказує на необхідність подальшої цілеспрямованої підтримки та індивідуалізації роботи з цією групою.

Зростання професійної компетентності зумовлене низкою факторів. Передусім, тренінги мали практичну спрямованість, емоційно залучали учасників і орієнтувалися на рефлексію власного досвіду. Тематика занять охоплювала ключові напрями: командну взаємодію, роботу з емоційною сферою дітей та оцінювання результативності індивідуальних програм супроводу. Учасники не лише опанували нові знання, а й набули навичок їх практичного застосування. Підвищилася обізнаність щодо значення неформальних індикаторів розвитку дитини, ролі емоційної підтримки та міждисциплінарної взаємодії. Показовими стали ініціативи самих фахівців - організація регулярного обміну спостереженнями, спільне ведення моніторингової документації, проведення кейс-обговорень у малих групах. Це сприяло не лише зростанню професійного рівня, а й формуванню стійкої мотивації до подальшого розвитку.

Отже, реалізовані заходи позитивно вплинули на якість професійної діяльності команди соціально-педагогічного супроводу. Зафіксовані зміни мають системний і глибинний характер, що підтверджується як кількісними показниками, так і якісними спостереженнями. Це дає підстави стверджувати, що інвестування в професійний розвиток фахівців є важливою умовою забезпечення ефективної підтримки та благополуччя кожної дитини.

У процесі дослідження за критерієм «Узгодженість дій та індивідуальний підхід» встановлено, що як на констатувальному, так і на контрольному етапах за всіма ключовими показниками зберігається стабільно високий рівень їх реалізації. Усі десять індикаторів отримали повну позитивну оцінку («так») на обох етапах, що свідчить про системний і налагоджений характер роботи команди супроводу. Це охоплює наявність індивідуальних програм розвитку (ІПР) для кожної дитини з особливими освітніми потребами, їх розроблення з урахуванням індивідуальних характеристик, адаптацію

освітнього процесу, залучення міждисциплінарної команди фахівців, чітке планування корекційно-розвивальних заходів, моніторинг динаміки розвитку, регулярне оновлення ІПР, використання індивідуалізованих методів навчання, ефективну командну взаємодію та врахування зворотного зв'язку від батьків.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що команда соціально-педагогічного супроводу характеризується високим рівнем узгодженості дій і послідовним дотриманням принципів індивідуального підходу. Це свідчить про глибоке розуміння потреб дітей з особливими освітніми потребами, ефективну міжфахову співпрацю та стабільне функціонування системи підтримки, спрямованої на забезпечення розвитку й благополуччя кожної дитини.

За результатами анкетування за критерієм «Залучення батьків як учасників соціально-педагогічного супроводу» зафіксовано позитивні зміни у рівні їхньої участі в підтримці дітей з порушеннями мовлення. Якщо на констатувальному етапі високий рівень залученості демонстрували 86% батьків, то після реалізації відповідних заходів цей показник зріс до 89%. Водночас частка батьків із достатнім рівнем участі зменшилася з 11% до 8%, тоді як показник середнього рівня залишився незмінним (3%). Низький рівень залучення не було виявлено на жодному з етапів дослідження.

Отримані результати підтверджують ефективність проведених консультацій і тренінгів, які сприяли глибшому усвідомленню батьками своєї ролі в освітньому процесі та налагодженню партнерської взаємодії зі школою. Особливу цінність мала відкрита комунікація, атмосфера довіри та можливість отримати не лише інформаційну, а й емоційну підтримку. Батьки стали активніше долучатися до шкільного життя дітей, застосовувати на практиці отримані рекомендації, що позитивно позначається на адаптації та розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином, залучення батьків як повноправних учасників команди супроводу є важливою умовою реалізації індивідуального підходу та створення сприятливого середовища для гармонійного розвитку дитини.

Загалом результати контрольного етапу емпіричного дослідження засвідчили позитивну динаміку у рівні соціалізації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення після впровадження програми соціально-педагогічного супроводу. Відзначається збільшення кількості дітей із високим рівнем

соціалізації та зменшення частки тих, хто має низький рівень, що підтверджує результативність розробленої програми. Вона сприяє покращенню міжособистісної взаємодії, формуванню соціально прийнятної поведінки, розвитку комунікативних умінь і навичок. Отже, запропонована програма є ефективним засобом соціально-педагогічної підтримки дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку та має практичну значущість для впровадження в освітню практику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бадер С. О. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодшого школяра: змістовний аспект. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38). С. 23–26.
2. Байдик В. В. та ін. Соціально-педагогічний супровід в освітньому закладі : навч.- метод. посібник, уклад: Житомир: ТОВ «Видавничий дім “Бук-Друк”», 2021. 95 с.
3. Гичко М. В., Дулішкович В. В., Лалак Н. В. Соціально-педагогічний супровід здобувачів початкової освіти в умовах інклюзії. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції*, Мукачево. Ред.кол.: Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін.: Вид-во МДУ, 2023. С. 148–150.
4. Гладуш В. А., Кичук І. О. Ефективні методи соціально-педагогічного супроводу для учнів з ПМР в освітньому процесі. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науковопрактичної конференції.* Ред. колегія: Л. Котлова, Л. Бутузова, С. Максимець. Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 152–155.
5. Гузенко Т. С. Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. 2024. 8 с. URL: https://naurok.com.ua/psihologichniy-i-socialniy-suprovid-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-415424.html (дата звернення: 03.03.2025)
6. Дворник О. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем і соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 66, том 1, 2023. С. 249–263.

7.Колодна Н. А. Соціально-педагогічний супровід дітей з глибокими порушеннями зору в умовах навчально-реабілітаційного центру 13.00.03 – корекційна педагогіка. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Київ. 2020. 21 с.

8.Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2014. № 2. С. 7–18.

9.Коляденко С. М. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер.Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. праць. Вид-во НПУ ім.М .Драгоманова,* 2013. Т.17. С.110–118.

10. Кононенко З. М. Робота соціального педагога в умовах інклюзивного навчання URL: https://naurok.com.ua/robota-socialnogo-pedagoga-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-246918.html (дата звернення;03.03.2025)

11. Котлова Л. О., Харченко А. В. Психологічний супровід інклюзивної освіти на сучасному етапі. *Global science: prospects and innovations : Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Liverpool, 2023. С. 599–612.

12. Лещенко О. Г. Соціально-педагогічний супровід дитини з інвалідністю в інклюзивному закладі освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки* № 1 (34). 2020. С. 246–252.

13. Максимець С. М. Соціально-психологічна готовність до навчання в школі дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами ІІ Міжнародної науковопрактичної конференції.* Ред. колегія: Л. Котлова, Л. Бутузова, С. Максимець / М-во освіти і науки України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 342–343.

14. Мельничук Н. В. Асистентський супровід інклюзивної освіти. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : матеріали І Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції.* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 117–122.

15. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року: огляд інновацій URL: https://naurok.com.ua/post/nacionalna-strategiya-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya-na-period-do-2029-roku-oglyad-

innovaciy (дата звернення: 02.03.2025)

16. Овод Ю. В. Фаренюк К. В. Роль соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у ЗОШ. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами ІІ Міжнародної науково-практичної конференції.* Ред. колегія: Л. Котлова, Л. Бутузова, С. Максимець. Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. С. 267–271.

17. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти»: постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15 вересня 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text (дата звернення:02.03.2025)

18. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada. gov.ua/laws/show/2145-19#n1235 (Дата звернення: 02.03.2025)

19. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text (дата

20. Сайко Н. О. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в закладах позашкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, Серія Психологія.* Випуск 5. 2022. С. 23–27.

21. Сілявіна Ю. С. Соціально-педагогічний супровід вихованців з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 25. С. 184–196.

22. Хворова Г. М., Котлова Л. О., Котловий С. А. Організаційно-педагогічні умови надання соціальних послуг денного догляду за дітьми з інвалідністю. *Соціальна робота та соціальна освіта*, 2022. № 1 (8). С.113–122.

23. Хіля А. Ігрова терапія у контексті соціально-педагогічного супроводу дітей з функціональними обмеженнями. *Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну: матеріали XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної*

конференції. Київ: Золоті ворота, 2018. С. 103–109.

REFERENCES

1. Bader, S. O. (2016). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid sotsializatsii molodshoho shkoliara: zmistovnyi aspekt [Socio-pedagogical support of primary school children's socialization]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota*, 1(38), 23–26.

2. Baidyk, V. V., et al. (2021). *Sotsialno-pedahohichnyi suprovid v osvitnomu zakladi* [Socio-pedagogical support in educational institutions]. Zhytomyr: Buk-Druk.

3. Hychko, M. V., Dulishkovych, V. V., & Lalak, N. V. (2023). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid zdobuvachiv pochatkovoi osvity v umovakh inkliuzii [Support of primary education learners in inclusive settings]. In *Conference proceedings* (pp. 148–150). Mukachevo.

4. Hladush, V. A., & Kychuk, I. O. (2024). Efektyvni metody sotsialno-pedahohichnoho suprovidu [Effective support methods]. In *Conference proceedings* (pp. 152–155). Zhytomyr.

5. Huzenko, T. S. (2024). Psykholohichnyi i sotsialnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Support for children with special educational needs]. Retrieved March 3, 2025, from https://naurok.com.ua/psihologichniy-i-socialniy-suprovid-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-415424.html

6. Dvornyk, O. (2023). Pedahohichna vzaiemodiia mizh vchytelem i sotsialnym pedahohom [Teacher–social pedagogue interaction]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 66(1), 249–263.

7. Kolodna, N. A. (2020). *Sotsialno-pedahohichnyi suprovid ditei z porushenniamy zoru* [Support of visually impaired children] (PhD dissertation abstract). Kyiv.

8. Kolupaieva, A. (2014). Inkliuzyvna osvita yak model sotsialnoho ustroiu [Inclusive education as a social model]. *Osoblyva dytyna*, (2), 7–18.

9. Koliadenko, S. M. (2013). Analiz poniattia "sotsialno-pedahohichnyi suprovid" [Concept analysis]. *Naukovyi chasopys NPU im. Drahomanova*, 17, 110–118.

10. Kononenko, Z. M. (n.d.). Robota sotsialnoho pedahoha v inkliuzii [Social pedagogue work in inclusion]. Retrieved March 3, 2025, from https://naurok.com.ua/robota-socialnogo-pedagoga-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-246918.html

11. Kotlova, L. O., & Kharchenko, A. V. (2023). Psykholohichnyi suprovid inkliuzyvnoi osvity [Psychological support in inclusion]. In *Conference proceedings* (pp. 599–612). Liverpool.

12. Leshchenko, O. H. (2020). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid dytyny z invalidnistiu [Support of children with disabilities]. *Visnyk Zaporizkoho universytetu*, 1(34), 246–252.

13. Maksymets, S. M. (2024). Sotsialno-psykholohichna hotovnist ditei [Readiness of children with speech disorders]. In *Conference proceedings* (pp. 342–343). Zhytomyr.

14. Melnychuk, N. V. (2021). Asystentskyi suprovid inkliuzyvnoi osvity [Assistant support in inclusion]. In *Conference proceedings* (pp. 117–122). Ternopil.

15. National strategy of inclusive education. (n.d.). Retrieved March 2, 2025, from https://naurok.com.ua/post/nacionalna-strategiya-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya-na-period-do-2029-roku-oglyad-innovaciy

16. Ovod, Y. V., & Fareniuk, K. V. (2024). Rol suprovidu ditei z OOP [Role of support in inclusive education]. In *Conference proceedings* (pp. 267–271). Zhytomyr.

17. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021). Resolution No. 957. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text

18. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *Law on education*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

19. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). Strategy of inclusive education. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text

20. Saiko, N. O. (2022). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid ditei z OOP [Support in extracurricular education]. *Naukovyi visnyk UzhNU. Psykholohiia*, 5, 23–27.

21. Siliavina, Y. S. (2014). Suprovid v navchalno-reabilitatsiinykh tsentrakh [Support in rehabilitation centers]. *Naukovyi chasopys NPU*, 25, 184–196.

22. Khvorova, H. M., Kotlova, L. O., & Kotlovyi, S. A. (2022). Nadannia sotsialnykh posluh [Day care services for children]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*, 1(8), 113–122.

23. Khilia, A. (2018). Ihrova terapiia u suprovodi [Play therapy in social support]. In *Conference proceedings* (pp. 103–109). Kyiv.

Розділ 6
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДЖЕННЯ ПРИЙОМНИХ, ПАТРОНАТНИХ СІМЕЙ ТА ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ

Зоя Залібовська-Ільницька
Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франкка
ORCID: 0000-0002-9125-238X
E-mail: Zalibovska-Ilnitska@zu.edu.ua
Влад Ільницький
лікар-травматолог
КП «Лікарня №1» Житомирської міської ради
E-mail: webernetter@gmail.com

У розділі монографії розглянуто актуальні теоретичні і практичні питання соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу. Проаналізовано базові поняття «дитина», «дитина-сирота», «прийомна дитина», «діти-вихованці дитячого будинку сімейного типу», «прийомні батьки», «батьки-вихователі», «прийомна сім'я», «патронатна сім'я», «дитячий будинок сімейного типу». Окреслено зміст нормативно-правових документів (Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про прийомну сім'ю» (2002), наказу Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту «Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу» (2006; 2009), Сімейного кодексу України (2002), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії забезпечення права кожної дитини в Україні на зростання в сімейному оточенні на 2024-2028 роки та затвердження операційного плану заходів на 2024-2026 роки з її реалізації». Акцентовано увагу на те, що Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України (2026) на сьогодні сприяє підвищенню виховного потенціалу батьків дітей, вдосконаленню системи реагування на загрози для дітей, зміцненню системи сімейних форм виховання. Охарактеризовано важелі якості підготовки фахівців соціальної сфери до соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу.

Досліджено зміст соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу.

Висвітлено погляди лікаря-ортопеда щодо профілактики травматизму серед дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського спілкування. Розроблено і описано «Програма заходів для опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», реалізація якої забезпечить допомогу батькам щодо збереження життя, здоров'я дітей, сприятиме запобіганню дитячому травматизму.

Ключові слова: *прийомна сім'я, патронатна сім'я, дитячих будинків сімейного типу, дитина, дитина-сирота, дитина, позбавлена батьківського піклування, соціальне супроводження.*

THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF SOCIAL SUPPORT FOR FOSTER FAMILIES AND FAMILY-TYPE CHILDREN'S HOMES

This section of the monograph delves into contemporary theoretical and practical issues surrounding the social support of adoptive and foster families, as well as family-type orphanages. A thorough analysis of the key concepts such as "child", "orphaned child", "foster child", "residents of family-type orphanages", "foster parents", "adoptive family", "foster family" and "family-type orphanage" is presented. The essence of relevant regulatory documents is outlined, including the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Regulations on Foster Families" (2002), the Order of the Ministry of Ukraine for Family, Youth, and Sports "On Approval of the Procedure for Social Support of Foster Families and Family-Type Orphanages" (2006; 2009), alongside the Family Code of Ukraine (2002). Notably, the Ministry of Social Policy, Family, and Unity of Ukraine (2026) is actively engaged in enhancing the educational capacity of children's parents, refining the response mechanisms to threats against children and strengthening the system of family-based upbringing. The article characterizes mechanisms for the effective training of professionals within the social sphere dedicated to providing support for adoptive and foster families as well as family-type orphanages.

The scope of social support for adoptive families, foster families and family-type orphanages was examined. The insights of an orthopedic specialist regarding the prevention of injuries among orphans and children deprived of parental contact were considered.

A "Program of Measures for Guardians and Custodians to Prevent Injuries to Orphans and Children Deprived of Parental Care" was developed. Provided that this initiative is implemented, it is anticipated to assist parents in safeguarding children's lives and well-being, thereby contributing to the prevention of childhood injuries.

Keywords: *adoptive family, foster family, family-type orphanages, child, orphan, child deprived of parental care, social support*

6.1. Реформування системи догляду та підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні

Понад тридцять п'ять років в Україні почала вибудовувалася система захисту, забезпечення, догляду та підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. В умовах воєнного стану вона теж потребує переформатування.

Серед критеріїв стану захисту дитини і дитячого благополуччя в державі виділяють кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Незважаючи на оновлення нормативно-правових засад державної політики України з питань захисту дітей зазначених категорій, покращення становища підростаючого покоління, створення умов для їх гармонійного розвитку, щороку збільшується кількість знедолених дітей[229].

Відповідно законодавчих орієнтирів України кожна дитина має право зростати в нормально функціонуючій сім'ї, відчувати турботу рідного сімейного оточення, бути голе, спілкуватися з матір'ю, батьком, бути щасливою та здоровою в повній сім'ї. Проте певні факти (смерть батьків; невиліковні хвороби одного з батьків; втрата батьками здатності опікуватися дитиною або їх спосіб життя, поведінка становлять загрозу для життя чи здоров'я дитини; нарко- чи алкоголезалежні батьки; конфлікт батьків із законом; аморальний спосіб життя батьків; насильство та жорстоке поводження батьків з дітьми; психоемоційні розлади у батьків, антисанітарний стан помешкання; наявність небезпечних предметів та ін.) можуть стати причиною зміни статусу

[229] Василенко О.М., Троян Р.В. Нормативно-правові засади державної політики з питань захисту прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського спілкування URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Znpkhist (дата звернення: 21.01.2026).

«дитина» на статус «дитина-сирота», «дитина, позбавлена батьківського піклування».

Згідно публічної інформації, станом на 1 червня 2025 року в Україні нараховується 61,5 тисячі дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Більше 15 тисяч із цієї кількості можуть бути усиновленими (такий статус мають діти з будинків сімейного типу, прийомних родин, патронатних сімей). Протягом 2025 року за рішенням судових органів усиновлено 5437 (п'ять тисяч чотириста тридцять сім) дітей, але 4138 (чотири тисячі сто тридцять вісім) дітей були усиновлені одним із подружжя (внутрішньо сімейне усиновлення)[230].

Реформування системи догляду та підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є стратегічним національним пріоритетом України та одним із необхідних кроків до євроінтеграції. Зазначена система підтримки дітей та сімей із дітьми забезпечує реалізацію права кожної дитини зростати в сімейному оточенні, у сприятливому для дитини середовищі. Державою забезпечено доступність освітніх, медичних, соціальних, реабілітаційних інтегрованих послуг та іншої підтримки дітей і сімей із дітьми за місцем їхнього перебування (проживання); розвиток сімейних форм виховання та усиновлення.

Питаннями соціального сирітства (як соціального явища, яке спричинене ухиленням або відстороненням батьків від виконанням батьківських обов'язків по відношенню до неповнолітньої особи) і біологічного сирітства займалися українські науковці, зокрема: Ірина Пєша проаналізувала причини соціального сирітства та розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт в умовах трансформації українського суспільства[231]; Василь Брич описував соціальний захист сиріт в Україні[232]; Віталій Микитин у своїх наукових розвідках висвітлював інститут усиновлення як пріоритетну форму

---

[230] Мовчан В. Пам'яті загиблого захисника Максима Нагорного (вихованця інтернатного закладу). Чи завершиться коли-небудь «війна сиріт»? Українська правда. URL: https://www.pravda.com.ua/columns/ (дата звернення: 21.02.2026).

[231] Пєша І.В. Причини соціального сирітства та розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт в умовах трансформації українського суспільства. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/04/59-68 (дата звернення: 21.01.2026)

[232] Брич В. Я., Миколюк С. М., Соціальний захист сиріт в Україні: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 200 с.

влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавленого батьківського піклування[233].

Процес реформування системи догляду за дітьми, який заснований на принципі найкращих інтересів дитини, визнанні пріоритету сімейного виховання та шкоди таких форм догляду як дитячі будинки й інтернати почався ще до 2017 року.

Прослідкуємо зміни зазначеного процесу ще з 90-х років XX століття. Стрижневим для вирішення цієї проблеми в Україні стала ратифікація Конвенції ООН про права дитини (1991р.), яку ще називають «світовою конституцією прав дитини». Новий документ держави України «Конвенція про права дитини[234]» був схвалений резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН. Цим документом зафіксовано основи захисту прав дітей та підтверджено, що сім'я є найбільш сприятливим середовищем для розвитку, виховання та становлення дитини.

У 2002 році «Положенням про прийомну сім'ю», затвердженим Кабінетом Міністрів України від 26 квітня 2002 року № 565/ поширено практику утворення прийомних сімей як нової форми виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського спілкування[235]. Зазначений документ був змінений і уточнений 27 (двадцять сім разів). За структурою складався з таких частин: «Загальна частина», де пояснено зміст базових понять законодавчого акту;

У «Положенні про прийомну сім'ю» (2002 року; зі змінами 2025року) містить тлумачення понять «прийомна сім'я», яке вказувало на принцип добровільності створення зазначеної сім'ї, на оплаті батькам за виховання та спільне проживання та кількості дітей (від одного до чотирьох) дітей зазначеної.

---

[233] Микитин В. Інститут усиновлення як пріоритетна форма влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування URL: https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/4b1acd66-6dcc-45e0-aab8-c079764ad91b/ (дата звернення: 21.01.2026)

[234] Конвенція про права дитини: редакція зі змінам схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня^ станом на 16.11.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 21.01.2026).

[235] Про затвердження Положення про прийомну сім'ю: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 року № 565/ станом на 09.11.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws (дата звернення:17.02.2026).

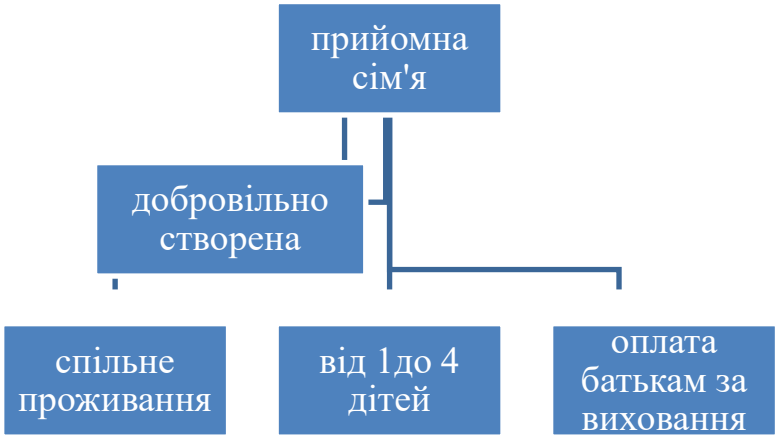

Рис. 6.1. Візуалізація поняття «прийомна сім'я»

Акцентується увага, що прийомними дітьми вважаються малолітні і неповнолітні діти-сироти, діти, позбавленні батьківського піклування, які проживають до вісімнадцяти років у прийомній сім'ї. За такими дітьми зберігаються пільги і державні гарантії, передбачені законодавством України.

Наразі, у період воєнного стану до прийомної сім'ї можуть влаштовуватись на деякий період (тимчасово) діти, які залишилися без батьківського піклування.

А особам, з числа сиріт-дітей і дітей, позбавлених батьківського піклування (яким встановлена інвалідність) за їх вибором можуть проживати і виховуватися у прийомній сім'ї до досягнення ними двадцяти трирічного віку незалежно від того від того чи навчаються вони у закладах загальної, професійної (професійно-технічної), фахової перед вищої, вищої освіти.

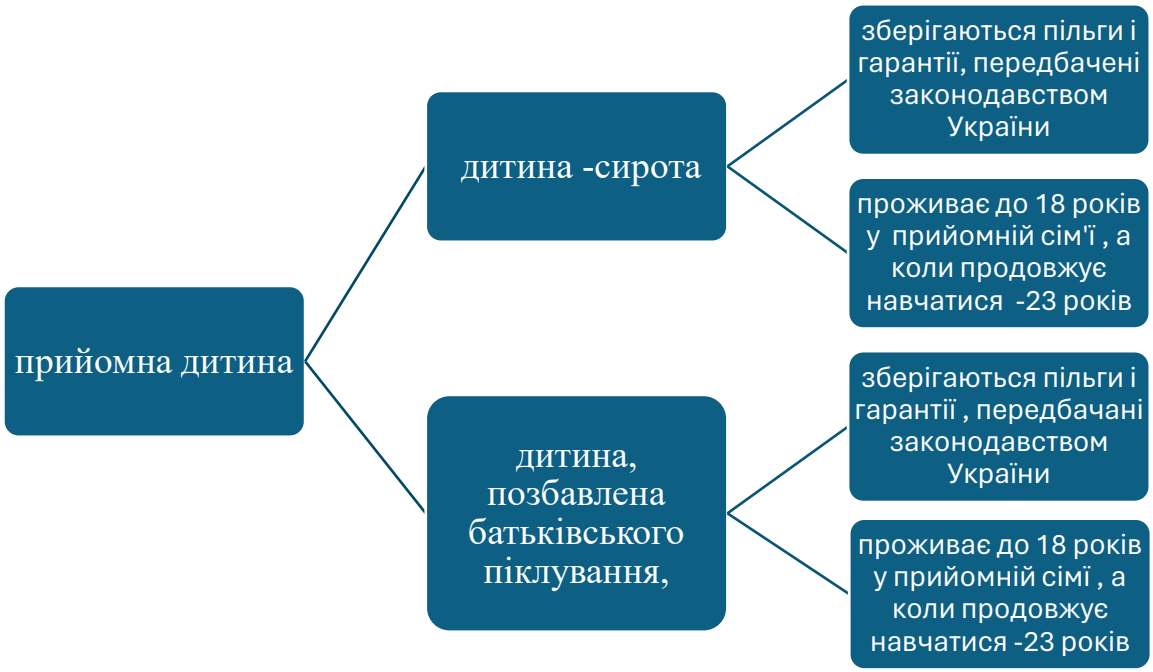

Рис 6.2. Зміст поняття «прийомна дитина»

Чинний «Сімейний кодекс України» був прийнятий 10 січня 2002 року. У 2005 році відбулася реорганізація Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, який реалізовував державну політику з питань сім'ї, жінок, дітей та молоді; координував діяльність центральних та місцевих органів виконавчої влади з питань реалізації державної політики щодо забезпечення прав та інтересів сім'ї, жінок, дітей та молоді; готував разом з іншими центральними органами виконавчої влади науково обґрунтовані пропозиції щодо формування державної політики у сфері поліпшення становища сім'ї, жінок, дітей та молоді; соціального захисту неповнолітніх; запобігання вчиненню правопорушень, підвищення ролі жінок у суспільстві; забезпечення рівних можливостей для участі жінок і чоловіків у політичному, економічному, культурному і соціальному житті суспільства; розроблення пропозицій щодо вдосконалення законодавства України, що стосується прав та інтересів сім'ї, жінок, дітей та молоді, гармонізації його з вимогами міжнародного права; готував інформаційно-аналітичні, статистичні матеріали, організовував проведення дослідження становища сім'ї, дітей, жінок та молоді і ролі жінок у політичному, економічному, культурному і соціальному житті суспільства; розробляв і забезпечував реалізацію разом з іншими центральними і місцевими органами виконавчої влади заходи, спрямовані на поліпшення становища сім'ї, дітей, жінок та молоді і ролі жінок[236].

З 2006 по 2010 рр. в Україні функціонувало Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту і брало участь у формуванні та забезпеченні реалізації державної політики з питань сім'ї, дітей, молоді, фізичної культури та спорту, усиновлення, демографічних процесів, рівності права та можливостей жінок і чоловіків, попередження насильства в сім'ї; координувало заходи, які здійснювалися центральними та органами виконавчої влади з питань, що належать до компетенції Міністерства; розробляло проєкти прогностичних і

[236] Про Положення про Державний комітет України у справах сім'ї та молоді: Указ Президента України від 16.06.2000 № 664/99: втратив чинність 31.05.2000 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/664/99 (дата звернення: 21.02.2026).

програмних документів з питань, що належать до його компетенції; сприяло розвитку різних видів спорту в Україні[237].

З 2010 по 2025 рік перебувало у дії Міністерство соціальної політики України, яке виконувало до сто завдань, серед них: забезпечення, формування державної політики України у сфері праці та соціальної політики; зайнятості населення, трудових відносин та ін.; соціального захисту інвалідів, ветеранів військової служби, жертв нацистських переслідувань та політичних репресій, учасників антитерористичної операції; проведення роботи з соціально-правового захисту дітей, запобігання бездоглядності та правопорушень серед них, соціально-педагогічна реабілітація найбільш уразливих категорій дітей, контролювання та координація діяльності служб у справах дітей; проведення координаційно-аналітичної роботи щодо діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, соціальних центрів матері та дитини, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, притулків для дітей, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями[238].

21 липня 2025 року оптимізація центральних органів влади сприяла перейменуванню Міністерства соціальної політики України на Міністерство соціальної політики і сім'ї та єдності України.

Ці трансформації спричинювали зміни і доповнення в діючі законодавчі документи.

У 2005 році Верховною Радою України виданий Закон України № 2623-IV від 2 червня 2005 року «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей», де зазначено у статті 2, розділ «Загальні положення» зміст понять «діти-сироти – діти, в яких померли чи загинули батьки; а також «діти, позбавлені батьківського піклування, – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням

---

[237] Про затвердження Положення про Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту: Постанова Кабінету Міністрів України від 08.11.2006 № 1573: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1573-2006 (дата звернення: 21.02.2026).

[238] Про затвердження Положення про Міністерство соціальної політики України: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.06.2015 № 423. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423-2015 (дата звернення: 21.02.2026).

батьками покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами Національної поліції, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, що перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти», «безпритульні діти – діти, які були покинуті батьками, самі залишили сім'ю або дитячі заклади, де вони виховувалися, і не мають певного місця проживання»[239]

У документі зазначено, що на рівні виконавчої влади та органи місцевого самоврядування має проводитися така діяльність: виконання законодавства щодо збереження та захисту житлових та майнових прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб з їх числа, мешканців гуртожитків; розвиток житлового фонду соціального призначення; влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, до сімейних форм виховання; сприяти у встановленні опіки та піклування над недієздатними та обмежено дієздатними повнолітніми особами; надання послуг особам, хворим на наркоманію та хронічний алкоголізм; проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед осіб групи ризику, спрямованої на збереження житла та ін.

У 2006 році Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту виданий наказ № 3685 від 1 жовтня «Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу», який був чинний до 2009 року.

Згодом, у 2009 році Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту виданий наказ № 3357 від 29 вересня «Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу», де внесені зміни: 1) у «Загальних положеннях» трансформації набуло поняття «соціальне супроводження», зміст роботи фахівця соціальної сфери направлений на надання соціальних послуг, спрямований на забезпечення належних умов функціонування прийомних сімей та дитячих будинків

---

[239] Про основи соціального захисту бездомних і безпритульних дітей: Закон України від 02 червня 2005 року № 2623-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text (дата звернення:17.02.2026).

сімейного типу; 2) окреслено об'єкти (спеціалісти з різних сфер діяльності, працівники служб у справах дітей, відділи у справах сім'ї, працівники охорони здоров'я; члени громадських організацій тощо) і суб'єкти соціального супроводження (спеціалісти з різних сфер діяльності, прийомні діти, діти-вихованці дитячого будинку сімейного типу; прийомні батьки; батьки-вихователі, рідні діти прийомних батьків та батьків вихователів; інші особи (члени сім'ї), які спільно проживають з прийомними батькам, батьками-вихователями); 3) збалансування належних умов для забезпечення індивідуальних потреб кожної прийомної дитини, діти-вихованця у розвитку та вихованні стало метою соціального супроводження ; змістовими компонентами соціального супроводження є створення та підтримка та пі соціально-психологічного клімату сім'ї; підтримка контактів дитини з біологічними родичами; підготовка дитини до виходу з прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу, в тому числі до самостійного життя [240].

У Національній стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки прописано аналіз ситуації станом на 1 вересня 2016 року, коли функціонувало 751 (сімсот п'ятдесят один заклад інституційного догляду та виховання дітей), з яких 39 (тридцять десять) належало до сфери управління Міністерства охорони здоров'я (МОЗ), 132 (будинки-інтернати, центри соціально-психологічної реабілітації дітей, притулки для дітей) відносилося до сфери управління Міністерства соціальної політики, 580 було в підпорядкуванні сфери управління Міністерства освіти і науки України. На той час в Україні функціонували заклади інституційного догляду та виховання дітей, які були утворені громадськими об'єднаннями, благодійними фондами, релігійними організаціями[241].

Як зазначено в документі, відсутність належної фахової підтримки сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, не достатній рівень розвитку інклюзивного навчання привели до того, що десятки тисяч дітей щороку

---

[240] Про основи соціального захисту бездомних і безпритульних дітей: Закон України від 02 червня 2005 року № 2623-IV. URL: https:// https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text (дата звернення:17.02.2026).

[241] Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її на І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 08.08.2017 № 526 URL: https://ips.ligazakon.net/document/KR170526?an=1 (дата звернення: 21.02.2026).

потрапляли до закладів інституційного догляду та виховання. На 01.вересня 2016 року із 105783 дітей, які перебували в таких закладах, лише 8 741 дитина (8 відсотків) мала статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, а решта 97042 дітей (92 відсотки) мали батьків. 18054 вихованці (17 відсотків) мають інвалідність.

Отже, було виявлено, що система інституційного догляду та виховання дітей є не лише затратною, а й неефективною та шкідливою як для самої дитини, так і для її сім'ї та суспільства в цілому. Особливо негативними є наслідки такого догляду та виховання для дітей до трьох років, у яких найбільше спостерігається затримка фізичного та психоемоційного розвитку. Більшість дітей перебували у таких закладах тривалий час (понад три, а іноді понад десять років). Тривале перебування дитини поза межами сім'ї призводить до руйнування її особистісних зв'язків з батьками. Діти виростали не підготовленими до самостійного життя, не мали необхідних соціальних умінь і навичок.

6.2. Сімейний кодекс України про влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

У Сімейному кодексі[242] розділі IV Влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування Главі 18 Усиновлення статтях 208-242 розглядаються всі особливості цього процесу.

Поняття «усиновлення» (стаття 207) тлумачиться як прийняття усиновлювачем у свою сім'ю особи на правах дочки чи сина, що здійснене на підставі рішення суду. Усиновлення дитини провадиться у її найвищих інтересах для забезпечення стабільних та гармонійних умов її життя. Усиновленою може бути дитина (особа до досягнення повноліття; малолітня (дитина до досягнення нею чотирнадцяти років); неповнолітня (дитина у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років)). У виняткових випадках усиновленим може бути повнолітня особа, яка не має матері, батька або була позбавлена батьківського піклування. У цьому випадку береться до уваги сімейний стан особи, яка хоче усиновити, зокрема відсутність у нього дітей, інші істотне значення.

Дитину, яку покинули в пологовому будинку (стаття 209), іншому закладі охорони здоров'я або яку відмовили забрати з

[242] Сімейний кодекс України: Відомості Верховної Ради документів від 10 січня 2002 року №2947-III URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ (дата звернення: 02.12.2019).

них батьки, інші родичі, може бути усиновлена після досягнення нею двомісячного віку. Дитину, яку було підкинуто чи знайдено, може бути усиновлена після сплину двох місяців з часу її знайдення.

Якщо на обліку для можливого усиновлення перебувають рідні брати та сестри (стаття 210), вони не можуть бути роз'єднані при їх усиновленні. За наявності обставин, що мають істотне значення, суд за згодою органу опіки та піклування може поставити рішення про усиновлення когось із низ або усиновлення їх різними особами. Якщо усиновлення не є таємним, брат та сестра мають право знати про нове місце її проживання.

Усиновлювачем дитини може бути (стаття 211) дієздатна особа віком не молодша двадцяти одного року, за винятком, коли усиновлювач є родичем дитини; може бути особа, що старша за дитину, яку вона бажає усиновити, не менше як на п'ятнадцять років. У разі усиновлення повнолітньої особи, різниця у віці не може бути меншою, ніж вісімнадцять років. Усиновлювачами можуть бути подружжя. Кількість дітей, яку може усиновити один усиновлювач не обмежується

Якщо дитина має лише матір, вона не може бути усиновлена чоловіком, з яким її мати не перебуває у шлюбі. Якщо дитина має лише батька, вона не може бути усиновлена жінкою, з якою він не перебуває у шлюбі. Якщо такі особи проживають однією сім'єю, суд може поставити рішення про усиновлення ними дитини.

Звернемо увагу, усиновлювачами не можуть бути (стаття 212[243]): особи однієї статті; особи, які не перебувають у шлюбі між собою не можуть усиновити одну і ту саму дитину; обмежені у дієздатності; визнанні недієздатними; позбавлені батьківських прав, якщо ці права не були поновлені; були усиновлювачами (опікунами, піклувальниками, прийомними батьками, батьками вихователями) іншої дитини, але усиновлення було скасоване або було визнане недійсним (було припинено опіку, піклування чи діяльність прийомної сім'ї або будинку сімейного типу) з їхньої вини; мають психічні розлади, у тому числі внаслідок вживання психоактивних речовин; зловживають спиртними напоями або наркотичними засобами; не мають постійного місця проживання та постійного заробітку; мають захворювання, розлади або стани, перелік яких затверджений органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері здоров'я, які

[243] Там само.

встановлені за результатами медичного огляду; є іноземцями, які не перебувають у шлюбі, крім випадків, коли іноземець є родичем дитини; були засуджені за злочини проти основ національної безпеки України, кримінальні правопорушення проти життя і здоров'я, волі, честі та гідності, статевої свободи та статевої недоторканості особи, проти громадської безпеки, громадського порядку та моральності, у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин, їх аналогів або прекурсорів, миру, безпеки людства та міжнародного правопорядку та ін.; за станом здоров'я потребують постійного стороннього догляду; є громадянами без громадянства; перебувають у шлюбі з особою з особою без громадянства; перебувають у шлюбі з особою, яка не може бути усиновлювачем; особи, які вчинили домашнє насильство, насильство за ознаками статті до них було застосоване адміністративне стягнення за його вчинення; є громадянами держави-агресора та/або держави, щодо якої Україною застосовано секторальні санкції; перебувають у шлюбі з громадянином держави-агресора та/або держави, щодо якої Україною застосовано секторальні санкції.

Крім осіб, зазначених вище, не можуть бути усиновлювачами інші особи, інтереси яких суперечать інтересам дитини.

За наявності осіб, які виявили бажання усиновити одну і ту ж дитину, переважне право (стаття 213[244]) на її усиновлення має громадянин України, в сім'ї якого виховується дитина; який є чоловіком матері, дружиною батька дитини, яка усиновлюється; який усиновлює кількох дітей, які є братами, сестрами, який є родичем дитини. Переважне право на усиновлення має подружжя.

Керівники закладів, у яких перебувають діти, які можуть бути усиновлені, передані під опіку чи на виховання у сім'ї громадян (стаття 214) службові особи органів опіки та піклування, а також особи, яким стало відомо про таких дітей, зобов'язані протягом однієї доби подати інформацію про таких дітей до служби у справах дітей міської, районної у місті, селищної, сільської рад.

Служби у справах дітей міської, районної у місті, селищної, сільської рад протягом одного місяця з дня надходження інформації про дітей-сиріт або дітей, позбавлених батьківського піклування, якщо не виявилося осіб, які бажають усиновити таку дитину або взяти її під опіку чи піклування, зобов'язанні

---

[244] Там само.

подати інформацію про дітей, які можуть бути усиновленні, передають таку інформацію для центрального обліку до центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері усиновлення та захисту прав дітей.

Порядок здійснення центрального обліку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які можуть бути усиновлені, передані під опіку, піклування чи виховання в сім'ї громадян та порядок передачі дітей на усиновлення встановлюється Кабінетом Міністрів України.

За невиконання зазначених вимог, подання недостовірних відомостей, а також за дії, пов'язані з приховуванням дитини від усиновлення, керівники закладів, у яких перебувають діти, інші службові особи несуть відповідальність, встановлену законом.

Облік осіб, які бажають усиновити дитину (стаття 215[245]) ведеться службами міських, районних, селищних, сільських рад, а також центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері усиновлення та захисту прав дітей у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Облік громадян України, які проживають за межами України, та іноземців, які бажають усиновити дітей, ведеться виключно центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері усиновлення та захисту прав дітей, у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Посередницька, комерційна діяльність щодо усиновлення дітей, передання їх під опіку, піклування чи на виховання в сім'ї громадян України, іноземців забороняється (стаття 216[246])

Усиновлення здійснюється за вільною згодою її батьків (стаття 217). Згода батьків на усиновлення дитини має бути безумовною. Угода про надання усиновлювачем плати за згоду на усиновлення дитини батькам, опікунам чи іншим особам, з якими вона проживає, є нікчемною. Згода батьків на усиновлення може бути дана ними лише після досягнення дитиною двомісячного віку. Якщо мати чи батько дитини неповнолітні, крім їхньої згоди на усиновлення потрібна згода їхніх батьків. Письмова згода батьків на усиновлення засвідчується нотаріусом. Мати, батько мають право відхилити свою згоду на усиновлення до набрання чинності рішення суду про усиновлення.

---

245 Там само.

246 Там само.

Для усиновлення дитини потрібна її згода (стаття 218), якщо вона досягла такого віку та рівня, що може її висловлювати. Згода дитини на її усиновлення дається у формі, яка відповідає її вікові та стану здоров'я. Дитина має бути проінформована про правові наслідки усиновлення. Усиновлення провадиться без згоди дитини, якщо вона у зв'язку з віком або станом здоров'я не усвідомлює факту усиновлення. Згода дитини на усиновлення не потрібна, якщо вона проживає сім'ї усиновлювачів і вважає їх своїми батьками.

Усиновлення дитини без згоди батьків (стаття 219) можливе, якщо вони: невідомі; визнанні безвісно відсутні; визнанні недієздатними; позбавлені батьківських прав щодо дитини, яка усиновлюється; протягом двох місяців не забрали її на виховання до себе в сім'ю. Усиновлення дитини може бути проведене без згоди повнолітніх батьків, якщо судом буде встановлено, що вони, не проживають з дитиною понад шість місяців без поважних причин, не проявляють щодо неї батьківської турботи та піклування, не виховують та не утримують її.

На усиновлення дитини одним із подружжя потрібна письмова згода другого з подружжя, засвідчена нотаріально (стаття 220). Усиновлення дитини може бути проведене без згоди другого з подружжя, якщо він визнаний безвісно відсутнім, недієздатним, а також наявні інші обставини, що мають істотне значення.

На усиновлення дитини, над якою встановлено опіку або піклування (стаття 221), а також на усиновлення дитини, над батьками якої встановлено опіку або піклування, потрібна письмова згода опікуна або піклувальника, незалежно від згоди батьків. Якщо опікун або піклувальник не дав згоди на усиновлення дитини, така згода може бути дана органом опіки та піклування.

Усиновлення може бути проведене без згоди опікуна, піклувальника або органів опіки, якщо суд встановить, що усиновлення дитини відповідає її інтересам.

На усиновлення дитини, яка немає батьків і перебуває у закладі охорони здоров'я або навчальному закладі, потрібна письмова згода цього закладу (стаття 222). Усиновлення може бути проведене без згоди цього закладу, якщо суд встановить, що усиновлення дитини відповідає її інтересам.

Особа, яка бажає усиновити дитину, подає до суду заяву про усиновлення (стаття 223[247]). Подання такої заяви через представника не допускається. Заява може бути відкликана до набрання чинності рішення суду про усиновлення.

Суд, постановляючи рішення про усиновлення дитини (стаття 224), враховує обставини, що мають істотне значення, зокрема: стан здоров'я та матеріальне становище особи, яка бажає усиновити дитину, її сімейний стан та умови проживання, ставлення до виховання дитини; мотиви на підставі яких особа бажає усиновити дитину; мотиви того, чому другий з подружжя не бажає бути усиновлювачем, якщо один із подружжя подав заяву на усиновлення; взаємовідповідність особи, яка бажає усиновити дитину, та дитини, а також те, як довго ця особа опікується вже дитиною; особу дитини та стан її здоров'я; ставлення дитини до особи, яка бажає її усиновити. При дотриманні всіх умов, встановлених цим Кодексом, здатності особи, яка бажає усиновити дитину, забезпечити стабільні та гармонійні умови для життя дитини суд постановляє рішення, яким оголошує цю особу усиновлювачем дитини. Суд не може відмовити в усиновлені дитини на тій підставі, що вона вже має або може мати дитину. Суд, постановляючи рішення про усиновлення повнолітньої особи, враховує мотиви, на підставі яких особи бажають усиновлення, можливість їхнього спільного проживання, їхній сімейний стан та стан здоров'я, а також інші обставини, що мають істотне значення.

Усиновлення вважається здійсненим у день набрання чинності рішення суду про усиновлення (стаття 225[248]).

Особа має право на таємницю перебування на обліку тих, хто бажає усиновити дитину, пошуку для усиновлення, подання заяви про усиновлення та її розгляду, рішення суду про усиновлення (стаття 226). Дитина, яка усиновлена, має право на таємницю, в тому числі і від неї самої, факту її усиновлення. Особа, яка була усиновлена, має право після досягнення нею чотирнадцяти років на одержання інформації щодо усиновлення.

Усиновлювач має право приховувати факт усиновлення дитини, яка усиновлена (стаття 227), і вимагати нерозголошення цієї інформації особами, яким стало відомо про неї як до, так і після досягнення дитиною повноліття. Усиновлювач має право приховувати від дитини факт її

---

247 Там само.

248 Там само.

усиновлення, якщо розкриття таємниці усиновлення може задати шкоди її інтересам. Якщо усиновлюється дитина, яка не досягла семи років, службові особи при виявленні її згоди на усиновлення зобов'язані вжити заходів щодо забезпечення таємниці усиновлення від самої дитини.

Особи, яким у зв'язку з виконанням службових обов'язків доступна інформація щодо усиновлення (перебування осіб, які бажають усиновити дитину, на обліку, пошук ними дитини для усиновлення, подання заяви про усиновлення, розгляд справи про усиновлення, здійснення нагляду за дотриманням прав усиновленої дитини тощо), а також інші особи, яким став відомий факт усиновлення, зобов'язані не розголошувати її, зокрема і тоді, коли усиновлення для самої дитини не є таємним (стаття 228). Відомості про усиновлення видаються судом лише за згодою усиновлювача, крім випадків, коли такі відомості потрібні правоохоронним органам, суду у зв'язку з цивільною справою чи кримінальним провадженням. Особи, які розголосили таємницю усиновлення несуть відповідальність, встановлену законом.

Особа, яка подала заяву на усиновлення може виявити бажання бути записаною у Книзі реєстрації народжень матір'ю, батьком дитини або повнолітньої особи (стаття 229). Якщо усиновлюється дитина, яка досягла семи років, то для запису усиновлювача матір'ю, батьком потрібна згода дитини, крім випадку (дитина проживає сім'ї усиновлювачів і вважає їх своїми батьками).

Особа, яка подала заяву про усиновлення, може виявити бажання змінити відомості про місце народження та дату народження дитини (стаття 230[249]). Дата народження дитини може бути змінена не більш як на шість місяців. У рішенні про усиновлення дитини суд змінює відомості про місце та дату народження дитини, якщо це відповідає її інтересам.

Якщо усиновлювачами є жінка та чоловік і якщо вони записуються батьками дитини, відповідно змінюються прізвище та по батькові дитини (стаття 321). За заявою усиновлювачів може бути змінено ім'я дитини. Для такої зміни потрібна згода дитини. Така згода не вимагається, якщо дитина живе в сім'ї усиновлювачів і звикла до нового імені. Якщо усиновлювач записується батьком дитини, відповідно змінюється по батькові дитини. Якщо усиновлюється повнолітня особа, її прізвище, ім'я та по батькові можуть бути

[249] Там само.

змінені у зв'язку з усиновленням за заявкою усиновлювача та усиновленої особи.

З моменту здійснення усиновлення припиняються особисті та майнові права і обов'язки між батьками та особою, яка усиновлена, а також між нею та іншими її родичами за походженням (стаття 232[250]). При усиновленні дитини однією особою ці права та обов'язки можуть бути збережені за бажанням матері, якщо усиновлювачем є чоловік, або за бажанням батька, якщо усиновлювачем є жінка.

Якщо після смерті одного з батьків дитини або розірвання шлюбу з особою, визнаною судом недієздатною, другий з батьків дитини вступив у повторний шлюб і його дружина, чоловік у повторному шлюбі бажають усиновити дитину, баба, дід дитини з боку того з батьків, хто помер або визнаний недієздатним, рідні брати, сестри дитини мають право подати до суду заяву про збереження між ними та дитиною, яку усиновлюють, правового зв'язку.

З моменту усиновлення виникають взаємні немайнові та майнові права і обов'язки між особою, яка усиновлена (а в майбутньому – між її дітьми, внуками), та усиновлювачем і його родичами за походженням. Усиновлення надає усиновлювачеві права і накладає на нього обов'язки щодо дитини, яку він усиновив, у такому ж обсязі, який мають батьки щодо дитини.

На підставі рішення суду про усиновлення в актовий запис про народження дитини або повнолітньої особи, складений органами державної реєстрації актів цивільного стану України, орган державної реєстрації актів цивільного стану вносить відповідні зміни і видає нове Свідоцтво про народження з урахуванням цих змін (стаття 233). Свідоцтво, що було раніше скасовується.

Дитина, яка усиновлена, зберігає права на пенсію, інші соціальні виплати, а також на відшкодування шкоди у зв'язку з втратою годувальника, які вона мала до усиновлення (стаття 234).

Орган опіки та піклування здійснює нагляд за дотриманням прав дітей, які усиновлені і проживають в Україні. Нагляд за дотриманням прав дитини, яка усиновлена, здійснюється до досягнення нею повноліття (стаття 235).

Усиновлення визнається недійсним за рішенням суду (стаття 236), якщо воно було проведене без згоди дитини та батьків, якщо така згода була необхідна. Усиновлення визначається недійсним за рішенням суду, якщо усиновлювач

---

250 250 Там само.

не бажав настання прав та обов'язків, які виникають у результаті усиновлення (фіктивне усиновлення); якщо воно було проведене на підставі підроблених документів; у разі відсутності згоди на усиновлення осіб. Якщо одним із подружжя усиновлена дитина другого з подружжя, усиновлення може бути визнане недійсним за рішенням суду, якщо буде встановлено, що на момент усиновлення другий із подружжя не мав наміру продовжити з ним шлюбні відносини.

Усиновлення, визнане недійсним, скасовується з моменту його здійснення (стаття 237). У разі виявлення усиновлення недійсним припиняються права та обов'язки, які виникли раніше і встановлені законом про усиновлювача, його родичів та усиновленої дитини; відновлюються права та обов'язки між дитиною і її батьками та іншими родичами за походженням; дитина, яка не досягла чотирнадцяти років, за бажанням батьків або інших родичів передається їм; дитина, яка досягла чотирнадцяти років, місце її подальшого проживання визначається за її згодою; у разі якщо передання дитини батькам або іншим родичам неможливе, вона передається на опікування органу опіки та піклування. У разі визнання усиновлення недійсним відновлюються прізвище, ім'я та по батькові дитини, які вона мала до усиновлення. За бажанням дитини вона має право надалі іменуватися прізвищем , ім'ям, по батькові, які одержала у зв'язку з усиновленням. Суд може поставити рішення про стягнення аліментів на дитину з особи, яка була її усиновлювачем, на строк не більше як на два роки, якщо дитина не має батьків або батьки не мають змоги її утримувати, за умови, що усиновлювач може надати матеріальну допомогу.

Усиновлення може бути скасоване за рішенням суду (стаття 238), якщо: воно суперечить інтересам дитини, не забезпечує її сімейного виховання; дитина страждає недоумством, на психічну чи іншу тяжку невиліковну хворобу, про усиновлювач не знав і не міг знати на час усиновлення; між усиновлювачем і дитиною склалися, незалежно від волі усиновлювача, стосунки, які роблять неможливими їхнє спільне проживання і виконання усиновлювачем своїх батьківських обов'язків. Скасування усиновлення не допускається після досягнення дитиною повноліття. Усиновлення може бути скасоване після досягнення дитиною повноліття, якщо протиправна поведінка усиновленого, усиновлювача загрожує життю, здоров'ю усиновлювача, усиновленого або інших членів сім'ї. Усиновлення повнолітньої особи може бути скасовано

судом за взаємною згодою усиновлювача і усиновленого або на вимогу одного з них, якщо сімейні відносини між ними не склалися. Усиновлення скасовується від дня набрання чинності рішення суду. Виникають правові наслідки скасування усиновлення (стаття 239), а саме: припиняються на майбутнє права та обов'язки, що виникли у зв'язку з усиновленням між дитиною та усиновлювачем і його родичами; відновлюються права та обов'язки між дитиною та її батьками, іншими родичами за походженням; дитина передається за бажанням батьків або інших родичів їм, а якщо це не можливо – вона передається на опікування органам опіки та піклування. У разі скасування усиновлення, якщо дитина не передається батькам, за нею зберігається право на проживання у житловому приміщенні, в якому вона проживала після усиновлення. Дитина має право на збереження прізвища, імені, по батькові, які вона одержала у зв'язку з усиновленням. За бажанням дитини її присвоюється прізвище, ім'я, по батькові, які вона мала до усиновлення. Якщо дитина не передається батькам, суд може поставити рішення про стягнення аліментів на дитину з особи, яка була її усиновлювачем, за умови, що останній може надавати матеріальну допомогу.

Право на звернення до суду з позовом про скасування усиновлення чи визнання його не дійсним мають батьки, усиновлювач, опікун, піклувальник, орган опіки та піклування, прокурор, а також усиновлена дитина, яка досягла чотирнадцяти років (стаття 240).

Після набрання чинності рішення суду про визнання усиновлення недійсним або скасування усиновлення, суд у місячний строк зобов'язаний надіслати копію рішення до органу державної реєстрації актів цивільного стану за місцем реєстрації дитини (241 стаття). Орган державної реєстрації актів цивільного стану на підставі рішення суду про скасування усиновлення або визнання його недійсним вносить відповідні зміни до актового запису про народження дитини.

Якщо усиновлювач був записаний батьком, матір'ю усиновленої ним дитини, він може бути позбавлений батьківських прав (стаття 242) за наявності підстав. У разі смерті усиновлювача, позбавленого батьківських прав, дитина одержує право на спадкування на загальних підставах. Батьківські права можуть бути поновленні.

У Сімейному кодексі[251] України главі 20-тій під назвою «Дитячий будинок сімейного типу» у статті 255 описано зміст

[251] Там само.

поняття «дитячий будинок сімейного типу», як окремої сім'ї, що створюється за бажаннями подружжя або окремої особи, яка перебуває у шлюбі, для забезпечення сімейного виховання та спільного проживання не менш як п'яти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Визначено у статті 256 цього ж документу, що батьками – вихователями дитячого будинку сімейного типу є подружжя або окрема особа, що не перебуває у шлюбі, які взяли дітей-сиріт і дітей, позбавленого піклування, для виховання та спільного проживання. Вони ж несуть обов'язки по вихованню та розвитку дітей (стаття 150): мають виховувати дитину в дусі поваги до прав та свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родин, свого народу, своєї Батьківщини; батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я та безпечні умови життя дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток; забезпечити здобуття дитиною повної загальної освіти, готувати її до самостійного життя; поважати дитину. Забороняються будь-які види експлуатації батьками своєї дитини; фізичні покарання дитини батьками, а також застосування ними інших видів покарань, які принижують людську гідність дитини).

Акцентовано увагу, що батьки-вихователі є законними представниками дитини і діють без спеціальних на те повноважень як опікун або піклувальник. Батькам-вихователям для потреб дитячого будинку сімейного типу позачергово надається обладнаний індивідуальний житловий будинок або багатокімнатна квартира за нормами встановленими законодавством.

За статтею 256, вихованцями дитячого будинку сімейного типу можуть бути діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування. На влаштування дитини-сироти і дитини, позбавленої батьківського піклування до дитячого будинку сімейного типу потрібна згода дитини, якщо вона досягла такого віку та розвитку, що може її висловлювати.

Згода дитини на влаштування її до дитячого будинку сімейного типу з'ясовується службовою особою закладу, в якому вона перебуває, у присутності батьків-вихователів і представника органу опіки, про що складається відповідний документ.

Вихованці проживають і виховуються у дитячому будинку сімейного типу до досягнення 18-річного віку. Після досягнення повноліття такі особи у разі продовження навчання в закладі загальної, середньої, професійної освіти можуть, за їхнім

вибором, продовжувати проживання і виховуватися у цьому дитячому будинку сімейного типу до закінчення такого закладу.

Особи з числа дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, яким встановлена інвалідність, за їхнім вибором можуть продовжувати проживати та виховуватися у дитячому будинку сімейного типу до досягнення ними двадцяти трьохрічного віку незалежно від того чи продовжують вони навчання.

Щодо соціальних гарантій, то за вихованцями дитячого будинку сімейного типу зберігається право на аліменти, пенсію, інші соціальні виплати, а також на відшкодування у зв'язку з втратою годувальника, які вони мали до влаштування до дитячого будинку сімейного типу.

Вихованці мають право підтримувати особисті контакти з батьками та іншими родичами, крім випадків, коли це може завдати шкоди їхньому життю, здоров'ю та моральному вихованню.

Рішення про створення дитячого будинку сімейного типу приймається районною державною адміністрацією, виконавчим комітетом міської, районної у місті, селищної, сільської рад в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Між батьками – вихователями та органом, який прийняв рішення про створення дитячого будинку сімейного типу, на основі типового договору укладається договір про організацію діяльності дитячого будинку сімейного типу.

Орган, який прийняв рішення про створення дитячого будинку сімейного типу, зобов'язаний контролювати виконання батьками-вихователями своїх обов'язків щодо виховання та утримання дітей.

Положення про дитячий будинок сімейного типу і типовий договір про організацію діяльності дитячого будинку сімейного типу затверджується Кабінетом Міністрів України.

У «Сімейному кодексі України»[252] главі 19-тій «Опіка та піклування» у контексті статті 243 трактуються категорії дітей, над якими встановлюється опіка та піклування, зокрема: опіка, піклування встановлюється над дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. Опіка встановлюється над дитиною, яка не досягла чотирнадцяти років, а піклування – над дитиною у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років.

Опіка, піклування над дитиною встановлюється органом опіки та піклування, а також судом.

---

[252] Там само.

У статті 244 вказано, що опікуном, піклувальником дитини може бути за її згодою повнолітня дієздатна особа. При призначенні дитині опікуна або піклувальника органом опіки та піклування враховуються особисті якості особи, її здатність до виховання дитини, ставлення до неї, а також бажання самої дитини. Не можуть бути опікуном, піклувальником дитини особи, зазначені в статті 212 (такі ж особи не можуть бути і усиновлювачами).

Якщо дитина постійно проживає у закладі охорони здоров'я, навчальному або іншому дитячому закладі, функції опікуна піклувальника щодо неї покладають на адміністрацію цих закладів, про це зазначено у статті 245.

Контроль органу опіки та піклування за дотриманням прав дитини, над якою встановлено опіку або піклування, дитини, яка перебуває у складних життєвих обставинах (стаття 246). Орган опіки та піклування контролює умови утримання, виховання, навчання дитини, над якою встановлено опіку та піклування.

У разі встановлення опіки чи піклування на дитиною, влаштування дитини до прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу, закладів інституційного догляду та виховання або прийняття рішення про визнання дитини такою, що перебуває у складних життєвих обставинах, орган опіки та піклування надсилає до органу, що здійснює державну реєстрацію прав на нерухоме майно, право власності або право користування яким відповідно до закону чи договору має така дитина.

Законні представники дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування не можуть без дозволу органу опіки та піклування вчиняти правочини щодо нерухомого майна, право власності на яке або право користування яким відповідно до закону чи договору має така дитина.

Дозвіл органу опіки та піклування, передбачений законодавством надається за результатами перевірки, що проводиться протягом місяця з дня звернення за отриманням дозволу.

Орган опіки та піклування відмовляє у наданні дозволу на вчинення правочину щодо нерухомого майна, право власності на яке або право користування яким відповідно до закону чи договору, має дитина, над якою встановлено опіку та піклування відповідно законодавства.

Дитина, над якою встановлено опіку та піклування має права, які описані в статті 247: на проживання в сім'ї опікуна або піклувальника, на піклування з його боку; на забезпечення їй умов для всебічного розвитку, освіти, виховання і на повагу до її людської гідності; на збереження права користування житлом, у якому вона проживала до встановлення опіки або піклування (у разі відсутності житла така дитина має право на його отримання відповідно закону); на захист від зловживань з боку опікуна або піклувальника; встановлення опіки та піклування не припиняє права дитини на орання пенсії, аліментів, відшкодування шкоди у зв'язку з втратою годувальника та інших соціальних виплат, призначених дитині відповідно до законів України, а також права власності дитини на ці виплати.

У статті 248 Цивільного кодексу України трактується, що дитина – сирота і дитина, позбавлена батьківського піклування, яка проживає у закладі охорони здоров'я, навчальному закладі або іншому дитячому закладі, прийомній сім'ї має право: на всебічний розвиток, освіту, повагу до її людської гідності; на збереження права користування житлом, у якому вона раніше проживала (у разі відсутності житла така дитина має право на його отримання відповідно до закону); на пільги, встановлені законом, при працевлаштуванні після закінчення строку перебування у зазначеному закладі; на безоплатну правничу допомогу в порядку, встановленому законодавством. Влаштування дитини до закладу, зазначеного у частині першій цієї статті, не припиняє права дитини на аліменти, пенсії, інші соціальні виплати, а також на відшкодування зв'язку зі втратою годувальника.

Опікун, піклувальник щодо дитини, відповідно статті 249 Сімейного кодексу України, зобов'язаний виховувати дитину, піклуватися про її здоров'я, фізичний, психічний, духовний розвиток, забезпечити одержання дитиною повної загальної середньої освіти; має право самостійно визначати способи виховання дитини з урахуванням думки дитина та рекомендацій органу опіки та піклування; не має права перешкоджати спілкуванню дитини з її батьками та іншими родичами, за винятком випадків, коли таке спілкування суперечить інтересам дитини.

Підстави для виникнення права на оплату послуг опікуна та піклувальника, її розмір і порядок виплати встановлюється Кабінетом Міністрів України.

На основі статті 250 Сімейного кодексу України припинення опіки, піклування над дитиною відбувається у випадках встановлених Цивільним кодексом України глава 6 стаття 78 , а саме: опіка припиняється у разі передачі малолітньої особи батькам (усиновлювачам); досягнення підопічним чотирнадцяти років (у цьому випадку особа, яка здійснювала обов'язки опікуна, стає піклувальником без спеціального рішення щодо цього); опіка припиняється у разі поновлення цивільної дієздатності фізичної особи, яка була недієздатною.

Припинення піклування (стаття 77, ЦК України) відбувається у разі досягнення фізичною особою повноліття; реєстрації шлюбу неповнолітньої особи; надання неповнолітній особі повної цивільної дієздатності; поновлення цивільної дієздатності фізичної особи, цивільна дієздатність якої біла обмежена.

«Сімейний кодекс України»[253] у главі 20 «Патронат над дитиною » розкриває зміст поняття і процедуру тимчасового догляду над дітьми.

Отож, стаття 252 пояснює, що «патронат над дитиною» є тимчасовим доглядом, вихованням та реабілітацією дитини в сім'ї патронатного вихователя на період подолання дитиною, її батьками або іншими законними представниками складних життєвих обставин.

Сім'я патронатного вихователя – це сім'я, в якій за згоди всіх її членів повнолітня особа, яка пройшла спеціальний курс підготовки, виконує обов'язки патронатного вихователя на професійній основі.

Патронатний вихователь – це особа, яка за участю членів сім'ї надає послуги з догляду, виховання та реабілітації дитини у своїй сім'ї. Патронатним вихователем не можуть бути особи, зазначені у статті 212 цього Кодексу.

До сім'ї патронатного вихователя можуть бути одночасно влаштовані тільки діти, які є між собою рідними братами та сестрами, або діти, які виховувалися в одній сім'ї. Термін перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя встановлюється органом опіки та піклування і не може перевищувати трьох місяців. У разі наявності обставин, що обґрунтовують необхідність і доцільність перебування дитини у сім'ї патронатного вихователя понад зазначений термін, орган опіки та піклування може його продовжити. Загальний термін перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя не може

[253] Там само.

перевищувати шести місяців. Порядок створення та діяльності сім'ї патронатного вихователя встановлюється органом опіки та піклування і не перевищує трьох місяців.

Уразі наявності обставин, що обґрунтовують необхідність і доцільність перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя понад зазначений термін, орган опіки та піклування може його продовжити.

Загальний термін перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя не може перевищувати шести місяців.

За договором про патронат на дитиною (стаття 253) орган опіки та піклування влаштовує дитину, яка перебуває у складних життєвих обставинах, в сім'ї патронатного вихователя. Договір про патронат над дитиною укладається в письмовій формі. Типовий договір про патронат над дитиною затверджений Кабінетом Міністрів України.

Договір про патронат над дитиною припиняється у разі прийняття органом опіки та піклування рішення про повернення дитини до її батьків, інших законних представників, її усиновлення, встановлення над нею опіки чи піклування, влаштування її на виховання в сім'ю громадян (прийомну сім'ю чи дитячий будинок сімейного типу) або до дитячого закладу, закладу охорони здоров'я, навчального або іншого закладу, а також у разі досягнення дитиною повноліття, смерті дитини чи патронатного вихователя.

Договір про патронат над дитиною може бути розірваний за згодою сторін або за рішенням органу опіки та піклування, суду у разі невиконання патронатним вихователем своїх обов'язків за договором.

У статті 254 зазначено права дитини, яка влаштовується до патронатної сім'ї. Для влаштування дитини в сім'ю патронатного вихователя потрібна згода дитини, якщо вона досягла такого віку та рівня розвитку, що може її висловити. Ця процедура здійснюється за письмовою згодою її батьків, інших законних представників. У разі, якщо мати чи батько дитини є неповнолітніми, крім їхньої згоди на влаштування дитини в сім'ю патронатного вихователя потрібна згода їхніх батьків.

Влаштування дитини в сім'ю патронатного вихователя здійснюється без згоди батьків, інших законних представників разі відібрання у них дитини, відсутності відомостей про місце перебування, а також наявності безпосередньої загрози життю чи здоров'ю дитини.

На період перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя за нею зберігається право на аліменти, пенсію, інші соціальні виплати, а також відшкодування у зв'язку з втратою годувальника, які мала до влаштування в сім'ю патронатного вихователя.

Дитина, влаштована в сім'ю патронатного вихователя, має право підтримувати особисті контакти з батьками та іншими родичами; має інші права, визначені законодавством.

До обов'язків патронатного вихователя (стаття 255) віднесено: забезпечення дитини житлом, одягом, харчування тощо; створенням дитині умов для навчання, фізичного та духовного розвитку; співпраця з батьками, іншими законними представниками дитини задля подолання складних життєвих обставин у межах та у спосіб, визначених органом опіки та піклування; сприяти забезпеченню та доступу до послуг, визначених договором про патронат над дитиною; контактам дитини з батьками, іншими законодавчими представниками, родичами, крім випадків, коли батьки позбавленні батьківських прав або в судовому порядку обмежені у праві спілкування з дитиною.

Оплата послуг патронатного вихователя над дитиною (стаття 256) та виплати соціальної допомоги на утримання дитини в сім'ї патронатного вихователя здійснюються за рахунок коштів місцевих бюджетів у розмірі та порядку, визначених Кабінетом Міністрів України. При влаштуванні дитини в сім'ю патронатного вихователя її батьки не звільняються від обов'язку щодо утримання дитини.

У «Сімейному кодексі України»[254] главі 20-тій під назвою «Прийомна сім'я » у статті 256 надано опис терміну «прийомна сім'я» як сім'я, яка добровільно взяла на виховання та спільне проживання від одного до чотирьох дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Прийомні батьки – це подружжя або особа, яка не перебуває у шлюбі, які взяли для спільного проживання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. прийомні батьки несуть обов'язки по вихованню та розвитку дітей, прийомні батьки є законними представниками прийомних дітей і діють без спеціальних на те повноважень як опікуни та піклувальники. Прийомними батьками не можуть бути особи, зазначенні в статті 212 Сімейного кодексу України.

[254]Там само.

Прийомні батьки є законними представниками прийомних дітей і діють без спеціальних на те повноважень як опікуни або піклувальники.

Прийомні діти – це діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, влаштовані на виховання та спільне проживання до прийомної сім'ї.

На влаштування діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, до прийомної сім'ї потрібна згода дитини, якщо досягла такого віку та рівня розвитку, що може її висловити.

Згода діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування з'ясовується службовою особою закладу, в якому вона перебуває, у присутності прийомних батьків і представника органу опіки та піклування, про що складається відповідний документ.

Прийомні діти проживають і виховуються у прийомній сім'ї до досягнення 18-річного віку. Після досягнення повноліття такі особи у разі продовження навчання в закладі загальної середньої, професійної, фахової перепідготовки чи вищої освіти можуть, за їх вибором, продовжити проживати і виховуватися у цій прийомній сім'ї до закінчення такого закладу.

Особи з числа дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, яким встановлено інвалідність, за їх вибором можуть продовжити проживати та виховуватися у прийомній сім'ї до досягнення ними двадцятирічного віку незалежно від того, чи навчаються вони у закладі загальної середньої, професійної, фахової передвищої, вищої освіти.

За прийомними дітьми зберігається право на аліменти, пенсії, інші соціальні послуги, а також на відшкодування шкоди у зв'язку з втратою годувальника, які вони мали до влаштування у прийомну сім'ю. Прийомні діти мають право підтримувати особисті контакти з батьками та іншими родичами, крім випадків, коли це може завдати шкоди їхньому життю, здоров'ю та моральному вихованню.

Рішення про створення прийомної сім'ї приймається районною у місті державною адміністрацією, виконавчим комітетом міської, районної у місті , селищної, сільської ради в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Між прийомними батьками та органами опіки, який прийняв рішення про створення прийомної сім'ї на основі типового договору укладається договір про влаштування дітей до прийомної сім'ї.

Орган, який прийняв таке рішення про створення прийомної сім'ї, зобов'язаний контролювати виконання прийомними батьками своїх обов'язків щодо виховання та утримання дітей.

Положення про прийомну сім'ю та типовий договір про влаштування до прийомної сім'ї затверджуються кабінетом міністрів України.

Отже, процедура влаштування дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, як описано в статтях Сімейного кодексу України розпочинається після прийняття рішення про створення прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу та передачу до них дітей. На основі рішення центр видає наказ про початок соціального супроводження, який видається не пізніше, ніж через 7 днів з дати надходження до центру копії рішення про створення прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу та договору про влаштування дітей на виховання та спільне проживання у прийомній сім'ї або угоди про організацію діяльності дитячого будинку сімейного типу.

Важливим у воєнний час залишається підготовка фахівців соціальної сфери до роботи з членами таких сімей, мінімізації їх проблем.

6.3. Підготовка фахівців соціальної сфери до соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу

Опишемо досвід підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за ОП І10Соціальна робота та консультування/Соціальна робота медіація (2025) та І11 Дитячі та молодіжні служби / Молодіжна робота (2025), зокрема під час вивчення освітньої компоненти «Соціальне супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу». Студенти опановують зазначену освітню компоненту І курсі, у ІІ семестрі. На вивчення освітньої компоненти відводиться 105 години 3,5 кредити ECTS.

Лекційні напрацювання в обсязі 34 години дозволяють спрямовувати здобувача вищої освіти в потоці інформації, отриманої із різних джерел, сприяють налаштування його на конкретну пізнавальну діяльність, ознайомитися з літературою.

Для прикладу подаємо фрагмент лекційного заняття на тему: «Міжнародний досвід влаштування дітей-сиріт та дітей, що залишилися без батьківського піклування»:

План лекції.

1. Проблеми виховання дітей в інтернатних закладах.
2. Фостерна система виховання дітей – сиріт у Великобританії.
3. Відмова від інтернатних закладів в США та соціальний захист дітей-сиріт.
4. Соціальна допомога дітям-сиротам у Польщі.

Фрагмент змісту лекції. Нерозривність стосунків з батьківською фігурою (матір'ю, батьком) є особливо важливими у перші декілька років життя дитини. Перебування у інтернатному закладі (сиротинці) порушує соціальний розвиток дитини, призводить до формування розладу прив'язаності, втрачається здатність формувати повноцінні близькі стосунки з іншими людьми в дитинстві та у дорослому віці.

Дослідження показали, що якщо навіть створити в інтернатному закладі більш оптимальні умови, збільшивши кількість педагогічного працівників, соціальних педагогів, практичних психологів та інтелектуального стимулювання дітей через гру, відповідні педагогічні методики, ігрові матеріали. Зазначене матиме вплив на інтелектуальний розвиток дитини, проте незначною мірою впливатиме на соціальний розвиток.

Як зазначають Ведишева А.[255], Романчук О[256]., розуміння цього прийшло у суспільну свідомість у п'ятдесятих роках минулого століття, коли була сформульована теорія прив'язаності британським дитячим психіатром Джоном Боулбі. Автор, досліджуючи долю дітей-сиріт (які були вихованцями дитячих будинків), показав існування прямого зв'язку між асоціальною поведінкою, відсутністю емпатії, порушенням здатності до побудови зрілих стосунків із соціальною деривацією у ранньому дитинстві. У дітей, які виховуються у інтернатному закладі значно вищий ризик смертності від інфекційних захворювань, затримки фізичного розвитку, порушення соціально-емоційного чи сексуального скривдження.

Проблеми вихованців в інтернатних закладів, пов'язані зі значним ризиком фізичного, емоційного, сексуального скривдження, джерелом якого можуть бути інші діти та дорослі.

---

255 Ведишева А. Теорія прив'язаності Джона Боулбі TASliveURL: https://taslife.com.ua/blog/attachment-theory (дата звернення: 21.02.2026).

256 Романчук О. Сім'я, що зцілює. Основи терапевтичного батьківства дітей, що зазнали скривдження та емоційного занедбання. Путівник для прийомних батьків і не тільки. Львів: Колесо, 2011. 256с.

Статус дитини-сироти, її залежність від персоналу, середовище перебування в інтернатному закладі (у багатьох випадках це була замкнена система, у якій існувала своєрідна ієрархія та боротьба за виживання серед дітей) збільшувало ризик того, що скривдження могло бути тривалим, повторним і дитина не зможе заявити про нього вчасно і звернутися за допомогою, захистом.

За О. Бурлака[257], вивчення досвіду вирішення у зарубіжних країнах проблем дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, створення та функціонування системи опіку над такою категорією клієнтів, варто почати з Великобританії, де процес деінституціалізації почався зразу ж після другої світової війни. Проте знадобилися десятиліття, щоб на правовому рівні впорядкувати, розвинути та вдосконалити інститут сім'ї.

У Великобританії розвивається і функціонує фостерна система виховання дітей-сиріт. У перекладі з англійської мови foster families[258] означає виховання чужих дітей. До фостерних сімей потрапляють діти, які не досягли шістнадцяти років. Є обмеження щодо кількості дітей у фостерній сім'ї, їх може бути не більше трьох. Винятком можуть бути випадки, коли рідні брати і сестри, кількість яких перевищує зазначену, потребують опіки.

Національна асоціація фостерної опіки у Великобританії (NFCA) у 1999 році розробила, підготувала і опублікувала відповідні документи (Національні стандарти фостерного виховання, Звіт і рекомендації Робочої групи Великобританії, що стосуються фостерного виховання, Кодекс процедур відбору, оцінки підготовки та підтримки фостерних вихователів). Науковці зазначають, що таке ефективне законодавче регламентування альтернативного сімейного влаштування дітей в Англії сприяло результативності його функціонування[259].

---

[257] Бурлака О. Зарубіжний досвід соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського спілкування, і можливості його використання в Україні. URL: https://pgp-journal.kiev.ua/archive (дата звернення: 05.01.2026).

[258] Фостерна сім'я у Великобританії: основні засади діяльності. *Освіта і управління*. 2002. № 1. С. 163–170. АВТОР?

[259] Бурлака О. Зарубіжний досвід соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського спілкування, і можливості його використання в Україні. URL: https://pgp-journal.kiev.ua/archive (дата звернення: 05.01.2026).

Акцентуємо увагу, що були і недержавні організації у Великобританії, зокрема, Національне товариство попередження жорстокого ставлення до дітей (NSPCC).

У США великі інтернатні установи почали критикувати ще з 1909 року. Причинами критики інтернатних закладів була велика вартість послуги порівняно з прийомними сім'ями. Відмова від інтернатних закладів на державному рівні припадає на тридцяті роки минулого століття. Закон про соціальний захист (Social Security Act (1937)) забезпечив надання фінансової підтримки сім'ям з дітьми, які потрапили в складні життєві обставини. Як зазначають науковці, завдяки цьому Закону, протягом наступних шістдесят років кількість дітей в інтернатних закладів поступово зменшилася на 1-2% щороку[260].

У Польщі категорія дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування серед соціально вразливих груп населення не виділяється в законодавстві. Дітям-сиротам надається допомога (грошова чи матеріальна). До матеріальної належить одяг, продукти харчування. Також існує грошова виплата («сімейна рента») дітям, у разі втрати одного чи обох батьків. Шість років потому така допомога становила чотириста шістдесят доларів[261].

Питання для закріплення лекційного матеріалу

1. Які основні форми влаштування дітей-сиріт існують у міжнародній практиці?
2. Які моделі влаштування дітей-сиріт у Великобританії?
3. Коли за кордоном були створені перші ДБСТ?

У ході проведення практичних занять, вивчення теми «Основні положення державно системи влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського спілкування» акцентується увага майбутніх фахівців соціальної сфери на вітчизняних законодавчих актах.

Практичне заняття №1-2

Тема. Характеристика державної системи влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Мета. Ознайомити здобувачів вищої освіти з державною системою влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених

---

[260] Мордань О. Міжнародна практика реформування державної системи опіки: досвід для України. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2012. № 2. С. 75-85.

[261]. Соціальний захист населення в Польщі URL : http://www.pilga.in.ua/node/18 (дата звернення: 02.02.2026).

батьківського спілкування; розвивати здатність аналізувати законодавчі акти; виховувати патріотичні якості майбутніх фахівців

План

1. Сирітство та бездоглядність як соціальна проблема.
2. Причини соціального сирітства та розвитку сімейних форм виховання дітей сиріт в умовах трансформації українського суспільства.
3. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу (2009).
4. Закон України Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. (2005).

Обговорення проблем внесених на практичне заняття

Що Ви розумієте під поняттями «сирітство», «соціальне сирітство»?

Що спільного між поняттями «сирітство і бездоглядність» ?

Які основні причини виникнення сирітства в українському суспільстві?

Який був порядок здійснення соціального супроводження у 2009 році?

Як соціально-економічні зміни в Україні впливають на зростання кількості дітей-сиріт?

Які сімейні форми виховання дітей-сиріт існують в Україні?

У чому переваги сімейних форм виховання порівняно з інтернатними закладами?

Створення узагальненої схеми «Причини сирітства в українському суспільстві»

Для прикладу (див. рис. 6.3):

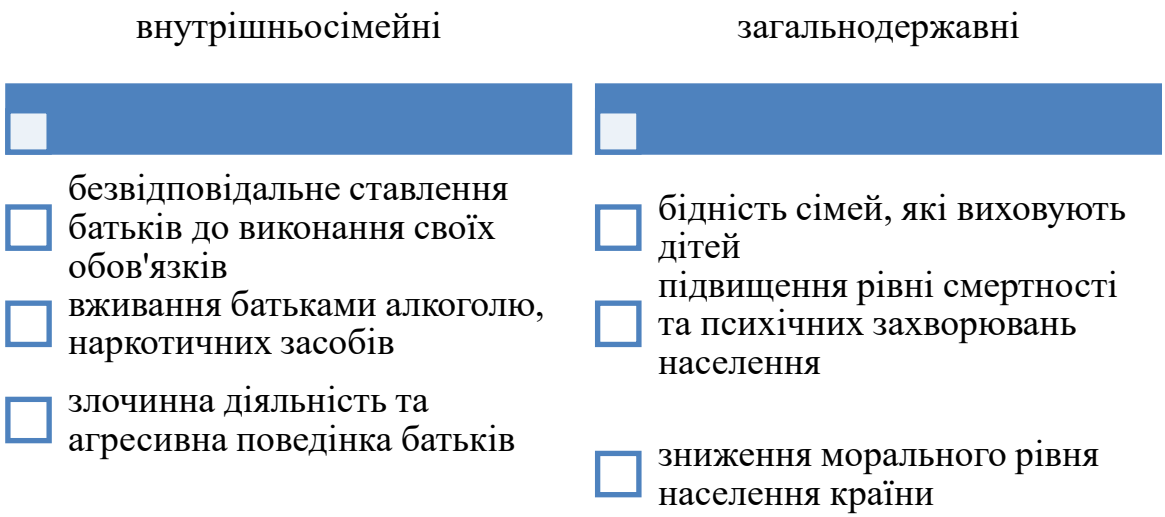

Рис 6.3. Причини сирітства в українському суспільстві (за Пєша І.В.[262])

Поміркуйте і висловіть свої погляди

Прочитайте слова Максима Нагорного[263] (полеглого захисника, захисника-сироти, випускника інтернатного закладу), який мріяв прожити життя недаремно і, окрім здобуття перемоги на фронті, допомагати знедоленим дітям (дітям-сиротам) відверто наважився говорити про «темний бік» інтернатної системи в Україні: «Нам потрібні нові підходи – діти мають бути у сім'ях » і висловіть свої погляди.

Діагностика рівня засвоєння знань здобувачами вищої освіти:

1.Дитина, позбавлена батьківського піклування-це:

А)дитина, в якої померли батьки;

Б)дитина, в якої загинули батьки;

В) дитина, яка залишилася без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав;

Г)особи віком від 18до 23 років, у яких у віці до 18 років померли батьки;

---

[262] Пєша І.В. Причини соціального сирітства та розвитку сімейних форм виховання дітей сиріт в умовах трансформації українського суспільства. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/04/59-68__no-2__vol-13__2006__UKR. (дата звернення: 03.03.2025).

[263] Пам'яті загиблого захисника Максима Нагорного (вихованця інтернатного закладу). Чи завершиться коли-небудь «війна сиріт»? *Українська правд*а. URL: https://www.pravda.com.ua/columns/ (дата звернення: 21.02.2026).

Д) особи віком від 18до 23 років, у яких у віці до 18 років загинули батьки.

2. До основних засад державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа відносяться всі, окрім:

А)створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї;

Б)сприяння усиновленню дітей, створення системи заохочення та підтримки усиновлювачів;

В) захист майнових, житлових та інших прав та інтересів усиновлювачів;

Г)забезпечення права на здоровий розвиток ;

Д) забезпечення соціально-правових гарантій.

3. Органи опіки та піклування забезпечують вирішення таких питань, окрім:

А) встановлення статусу дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування;

Б)притягнення до відповідальності осіб, які порушують права дитини;

В) подання заяв, клопотань, позовів про захист прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

Г)надання письмової згоди або заперечення на відчуження нерухомого майна (у тому числі житла) та іншого майна, власником якого є дитина;

Д) оформляє документи на усиновлення і застосування інших форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

4. Функції служби у справах дітей щодо опіки та піклування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування такі, окрім:

А) встановлення статусу дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування;

Б) оформляє клопотання щодо переведення утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування на інші форми сімейного влаштування;

В) здійснює контроль за умовами влаштування і утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

Г) здійснює моніторинг діяльності стосовно дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування ;

Д) оформляє документи на усиновлення і застосування інших форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

5. До прав і обов'язків батьків-вихователів відносяться такі, окрім:

А) встановлення статусу дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування;

Б) на звернення до суду з позовом про скасування усиновлення чи визнання його недійсним щодо дітей, які проживали разом з ними та передачі на усиновлення;

В)на усиновлення дітей, які перебувають на вихованні в їхніх сім'ях;

Г) на звернення до суду з позовом про позбавлення батьківських прав батьків дітей-вихованців ;

Д) захищати дитину, її права та інтереси як опікуни або піклувальники без спеціальних на те повноважень.

6. Об'єктами соціального супроводження є такі, окрім:

А) прийомні діти;

Б) діти-вихованці дитячого будинку сімейного типу;

В)батьки -вихователі;

Г) рідні діти прийомних батьків та батьків-вихователів ;

Д) інші особи (сусіди), які не спільно проживають з прийомними батьками, батьками-вихователями

7. Основними складовими соціального супроводження є такі, окрім:

А) створення та підтримка позитивного соціально-психологічного клімату в сім'ї ;

Б) адаптація дитини до нових умов;

В)підтримка контактів дитини з її біологічними родичами;

Г) підготовка дитини до виходу з прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу, в тому числі і до самостійного життя ;

Д) придбання для дитини житла.

8. Початок соціального супроводження за таких обставин, окрім:

А) після прийняття рішення виконавчим комітетом про створення прийомної сім'ї ;

Б) фіксується виданням відповідного наказу;

В)наказ видається не пізніше ніж через 7 днів з дати надходження до центру копії рішення про створення прийомної сім'ї;

Г) створення плану забезпечення потреб дитини;

Д) відвідування прийомної сім'ї до видання наказу.

9. Завершення соціального супроводження за таких обставин, окрім:

А) з часу припинення існування прийомної сім'ї ;

Б) підготовка інформації про ефективність прийомної сім'ї;

В)наказ видається не пізніше ніж через 7 днів з дати надходження до центру копії рішення про створення прийомної сім'ї;

Г) створення плану забезпечення потреб дитини;

Д) відвідування прийомної сім'ї до видання наказу.

10.Специфічними умовами соціального супроводження є такі, окрім:

А) при здійснення соціального супроводження фахівець центру має право відвідувати сім'ї без попередження заздалегідь;

Б) відвідування сім'ї має відбуватися за обставин;

В) у результаті відвідування складається акт ;

Г) результати відвідування сім'ї розглядаються на комісії з питань захисту прав дітей;

Д) спеціаліст може відмовитися від відвідування прийомної сім'ї, не попередивши директора служби у справах сім'ї

10.Причинами невідкладного відвідування прийомної сім'ї є такі , окрім:

А) використання праці дитини для здобуття матеріальної вигоди батьків-вихователів;

Б) втягування дитини до протиправної діяльності;

В) нещасний випадок з дитиною ;

Г) ознаки сімейного насильства;

Д) придбання майна для дитини.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА [1[264]; 2[265];3[266]]

Для самостійного опрацювання здобувачам вищої освіти надається можливість відпрацьовувати компетентності за допомогою тренувальних тестових завдань:

---

[264] Пєша І.В. Причини соціального сирітства та розвитку сімейних форм виховання дітей сиріт в умовах трансформації українського суспільства. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/04/59-68__no-2__vol-13__2006__UKR.pdf (дата звернення: 03.03.2025).

[265] Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 23.09.2009 № 3357. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0966-09/print (дата звернення: 03.03.2025).

[266] Закон України Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (2005). Закон України від 13 січня 2005 року№ 2342-IV URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0966-09/print (дата звернення: 03.03.2025).

1. Стаття 218. Згода дитини на усиновлення за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Для усиновлення дитини потрібна її згода, якщо вона досягла такого віку та рівня розвитку, що може її висловити.
в) Дитина має бути проінформована про правові наслідки усиновлення.
г) Усиновлення провадиться без згоди дитини, якщо вона у зв'язку з віком або станом здоров'я не усвідомлює факту усиновлення.
д) Згода дитини на усиновлення не потрібна, якщо вона проживає в сім'ї усиновлювачів і вважає їх своїми батьками
2. Стаття 226. Право на таємницю усиновлення за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Особа має право на таємницю перебування на обліку тих, хто бажає усиновити дитину
в) Особа має право на таємницю подання заяви про усиновлення та її розгляду, рішення суду про усиновлення.
г) Дитина, яка усиновлена, має право на таємницю, в тому числі і від неї самої, факту її усиновлення.
д) Особа, яка була усиновлена, має право після досягнення нею чотирнадцяти років на одержання інформації щодо свого усиновлення
3. Стаття 230. Право усиновлювача на зміну відомостей про місце народження та дату народження дитини за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Особа, яка подала заяву про усиновлення, може виявити бажання змінити відомості про місце народження дитини.
в) Дата народження дитини може бути змінена не більш як на шість місяців
г) У рішенні про усиновлення суд змінює відомості про місце народження та дату народження дитини, якщо це відповідає її інтересам
д) Особа, яка подала заяву про усиновлення, може виявити бажання змінити дату народження дитини.
4. Стаття 231. Зміна прізвища, імені та по батькові особи, яка усиновлена за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Якщо усиновлювачами є одночасно жінка та чоловік і якщо вони записуються батьками дитини, відповідно змінюються прізвище та по батькові дитини.

в) Якщо усиновлювач записується батьком дитини, відповідно змінюється по батькові дитини.
г) Якщо усиновлюється повнолітня особа, її прізвище, ім'я та по батькові можуть бути змінені у зв'язку з усиновленням за заявою усиновлювача та усиновленої особи.
д) Про зміни, передбачені у цій статті, суд зазначає у рішенні про усиновлення.
5. Стаття 238. Скасування усиновлення за рішенням суду відповідно Сімейного кодексу України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) усиновлення суперечить інтересам дитини, не забезпечує їй сімейного виховання
в) дитина страждає недоумством, на психічну чи іншу тяжку невиліковну хворобу, про що усиновлювач не знав і не міг знати на час усиновлення;
г) між усиновлювачем і дитиною склалися, незалежно від волі усиновлювача, стосунки, які роблять неможливими їхнє спільне проживання і виконання усиновлювачем своїх батьківських обов'язків.
д) Скасування усиновлення не допускається після досягнення дитиною повноліття.
6. Стаття 244. Особа, яка може бути опікуном, піклувальником дитини відповідно Сімейного кодексу України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Опікуном, піклувальником дитини може бути за її згодою повнолітня дієздатна особа
в) При призначенні дитині опікуна або піклувальника органом опіки та піклування враховуються особисті якості особи, її здатність до виховання дитини, ставлення до неї, а також бажання самої дитини
г) При призначенні дитині опікуна або піклувальника органом опіки та піклування враховуються бажання самої дитини
д) Не можуть бути опікунами, піклувальниками дитини особи, зазначені в статті 212 цього Кодексу.
7. Стаття 256-2. Прийомні батьки за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Прийомні батьки - подружжя або особа, яка не перебуває у шлюбі, які взяли для спільного проживання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
в) Прийомні батьки несуть обов'язки по вихованню та розвитку дітей, передбачені статтею 150 цього Кодексу

г) Прийомними батьками не можуть бути особи, зазначені в статті 212 цього Кодексу
д) Прийомні батьки є законними представниками прийомних дітей і діють без спеціальних на те повноважень як опікуни або піклувальники.
8. Стаття 256-6. Батьки-вихователі дитячого будинку сімейного типу за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Батьки-вихователі - подружжя або окрема особа, що не перебуває у шлюбі, які взяли дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, для виховання та спільного проживання.
в) Батьки-вихователі несуть обов'язки по вихованню та розвитку дітей, передбачені статтею 150 цього Кодексу.
г) Батьками-вихователями не можуть бути особи, зазначені в статті 212 цього Кодексу.
д) Батьки-вихователі є законними представниками дітей і діють без спеціальних на те повноважень як опікуни або піклувальники.
8. Стаття 256-8. Створення дитячого будинку сімейного типу за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Рішення про створення дитячого будинку сімейного типу приймається виконавчим комітетом міської ради в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.
в) Між батьками-вихователями та органом, який прийняв рішення про створення дитячого будинку сімейного типу, на основі типового договору укладається договір про організацію діяльності дитячого будинку сімейного типу.
г) Орган, який прийняв рішення про створення дитячого будинку сімейного типу, зобов'язаний контролювати виконання батьками-вихователями своїх обов'язків щодо виховання та утримання дітей.
д) Положення про дитячий будинок сімейного типу і типовий договір про організацію діяльності дитячого будинку сімейного типу затверджуються Кабінетом Міністрів України.
9. Стаття 259. Права братів та сестер на спілкування за Сімейним кодексом України зазначає, що:
а) Всі відповіді правильні
б) Права та обов'язки, встановлені законом для братів та сестер, мають рідні (повнорідні, неповнорідні) брати та сестри.
в) Брати та сестри, зокрема ті, які не проживають разом, мають право на спілкування.

г) Мати, батько, баба, дід, інші особи, з якими проживають неповнолітні брати та сестри, зобов'язані сприяти їхньому спілкуванню.
д) Повнолітні особи мають право брати участь у вихованні своїх неповнолітніх братів та сестер, незалежно від місця їхнього проживання.
10. До психологічних моделей соціальної роботи відносяться:
А) психологічні, біхевіористські, когнітивні, гуманістичні, екзистенційна моделі;
Б) психологічні, системні, когнітивні, гуманістичні, екзистенційні моделі;
В) психологічні, біхевіористські, екологічні, гуманістичні, екзистенційні моделі;
Г) психологічні, біхевіористські, когнітивні, гуманістичні, комплексні моделі;
Д) психологічні, біхевіористські, когнітивні, гуманістичні, соціально-радикальна моделі

11.Термін «соціальний працівник» як юридичне визнання професії існує в США з:
А) 1956 р.;
Б) 1966 р.;
В) 1976 р.;
Г) 1986 р.;
Д) 1959 р.
12. Психолого-педагогічна служба «Гайденс» була організована Френком Парсонсом :
А) 1908 р.;
Б) 1918р.;
В) 1928р.;
Г) 1938р.;
Д) 1948р.
13.Професійна підготовка спеціалістів в галузі соціальної роботи розпочалася у Великій Британії у :
А) 1845 р.;
Б) 1955р.;
В) 1965р.;
Г) 1975р.;
Д) 1985р.
14.Основи ізраїльської системи соціального забезпечення булі закладені з ухваленням першого закону про національне страхування у:
А) 1953 р.;

Б) 1963 р.;
В) 1973р.;
Г) 1983р.;
Д) 1993р.
15.Національна добровільна програма « Контактна модель соціальної роботі з сім'єю» почала діяти в Швейцарії з:
А) 1982 р.;
Б) 1972 р.;
В) 1962р.;
Г) 1952р.;
Д) 1942р.
16.У США прийнять з загально національний Закон про запобігання поганому поводженню з дітьми і ліквідації його наслідків:
А) 1974 р.;
Б) 1975р.;
В) 1976 р.;
Г) 1986 р.;
Д) 1959 р.
17.Сімейний проєкт «Мостова сім'я» був розроблений у Великобританії (Колчестер)у :
А) 1979р.;
Б) 1969 р.;
В) 1959 р.;
Г) 1949р.;
Д) 1939 р.
18.Мері Річмонд є засновницею індивідуальної соціальної роботи. Основна її публікація «Що таке індивідуальна соціальна робота?» (What is social case work? вийшла у:
А) 1922 р.;
Б) 1932 р.;
В) 1942 р.;
Г) 1952р.;
Д) 1962 р.
19.Джейм Адамс є засновницею соціальної роботі в громаді Основна її публікація «Двадцять років у Гал Хаузі» вийшла у :
А) 1910 р.;
Б) 1920 р.;
В) 1930 р.;
Г) 1940 р.;
Д) 1950р.
20.Річард Кабот, фундатор соціальної роботи в охороні здоров'я . Основна публікація «Соціальна робота у лікарнях» вийшла у:

А) 1911 р.;
Б) 1921 р.;
В) 1931 р.;
Г) 1941 р.;
Д) 1915 р.
21.Алісе Соломон є фундаторкою соціальної роботи як академічної дисципліни ЇЇ книга «Характер -це доля.» написана:
А) 1940 р.;
Б) 1950 р.;
В) 1960 р.;
Г) 1970 р.;
Д) 1980р .
22.Засновником біхевіоризму є Джон-Бродес Вотсон (англ. John Broadus Watson; 9 січня 1878 — 25 вересня 1958)
А) американський психолог;
Б) німецький психолог;
В) норвезький психолог;
Г) італійський психолог;
Д) бельгійський психолог.
23.Раціонально-емотивна терапія (РЕТ) «абеткова теорія» американського психолога Альберта Елліса може використовуватися клієнтом для:
А) самокорекції;
Б) лікування когнітивних розладів;
В) лікування депресії;
Г) лікування фобій;
Д) лікування професійного вигорання.
24.Засновником гуманістичної моделі є Карл Ренсом Роджерс (англ. Carl Ransom Rogers; 8 января 1902 — 4 февраля 1987), це:
А) американський психолог;
Б) німецький психолог;
В) норвезький психолог;
Г) італійський психолог;
Д) бельгійський психолог
25.Фундаторкою соціальної роботи як академічної дисципліни вважають
А) Алісе Соломон
Б) Джейм Адамс
В) Річард Кабот,
Г) Мері Річмонд
Д) Альберт Елліс
26.Засновницею індивідуальної соціальної роботи є

А) Мері Річмонд
Б) Джейм Адамс
В) Річард Кабот,
Г) Алісе Соломон
Д) Альберт Елліс
27.Засновницею соціальної роботи в громаді є
А) Джейм Адамс
Б) Алісе Соломон
В) Річард Кабот,
Г) Мері Річмонд
Д) Альберт Елліс
28.Фундатором соціальної роботи в охороні здоров'я є
А) Річард Кабот
Б) Джейм Адамс
В) Алісе Соломон ,
Г) Мері Річмонд
Д) Альберт Елліс
29. Міжнародний етичний кодекс «Етика соціальної роботи: принципи і стандарти» («Ethics of Social Work – Principles and Standards»)
оприлюднено:
А) 1994 р.;
Б) 1984р.;
В) 1974 р.;
Г) 1964 р.;
Д) 1954 р .
30.Міжнародний етичний кодекс Етика соціальної роботи, визначення принципів» (Ethics in Social Work, Statement of Principles) затверджено:
А) 2004 р.;
Б) 2003р.;
В) 2002 р.;
Г) 2001 р.;
Д) 2000 р .
31.Міжнародний етичний кодекс «Глобальна декларація етичних принципів соціальної роботи» (Global Social Work Statement of Ethical Principles) затверджено:
А) 2018 р.;
Б) 2017р.;
В) 2016 р.;
Г) 2015 р.;
Д) 2014 р .

31. Психодинамічна модель соціальної роботи - модель соціальної роботи, яка фокусується на внутрішньому житті індивіда і послуговується психічним детермінізмом (принципом, згідно з яким дії та поведінка людини породжуються її мисленням, а не впливами міжособистісних відносин або навколишньої ситуації).
А) Психодинамічна модель
Б) Когнітивно-біхевіористська модель
В) Когнітивна модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Екзистенційна модель
32 Біхевіористська модель соціальної роботи - модель соціальної роботи, прихильники якої вважають, що поведінка людини детермінована впливами зовнішнього середовища, і тому спрямовують свої зусилля на подолання небажаних або підсилення бажаних форм поведінки за допомогою підкріплення і соціального научіння.
А) Біхевіористська модель
Б) Когнітивно-біхевіористська модель
В) Когнітивна модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Екзистенційна модель
33. Когнітивна модель соціальної робити- модель соціальної роботи, яка ґрунтується на тому, що більшість емоцій і форм поведінки людей зумовлені їх думками, уявлення, переконаннями, тобто когнітивними процесами("мислення формує поведінки")
А) Когнітивна модель
Б) Когнітивно-біхевіористська модель
В) Біхевіористська модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Екзистенційна модель
34.. Когнітивно-біхевіористська модель- модель, яка передбачає врахування при наданні допомоги клієнтові особливостей його мислення, установок, які спрямовують його дії, а також набуття клієнтом адекватних соціальним умовам навичок поведінки.
А) Когнітивно-біхевіористська модель
Б) Біхевіористська модель
В) Когнітивна модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Екзистенційна модель
35. Гуманістична модель соціальної роботи- модель соціальної роботи, спрямована на пробудження резервів особистості

людини, її сил добра, психічного здоров'я і бажання до самоврядування.
А) Гуманістична модель
Б) Когнітивно-біхевіористська модель
В) Когнітивна модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Екзистенційна модель
36. Екзистенційна модель соціальної роботи - модель, яка передбачає допомогу у розкритті й усуненні страху перед усвідомленням скінченності існування, а також у встановленні контролю над власним життям, подоланні екзистенційних тривог шляхом налагодження близьких стосунків, пошуку сенсу життя та ін.
А) Екзистенційна модель
Б) Когнітивно-біхевіористська модель
В) Когнітивна модель
Г) Психодинамічна модель
Д) Біхевіористська модель
37. На початку якого століття зародилась соціальна робота як фахова діяльність у зарубіжних країнах?
а) XIX ст.;
б) XVII ст.;
в) XX ст.;
г) XXI ст.
Д XI ст.
38. У графстві Кент (Південно-Східна Англія.) оцінювання потреб громадян у соціальних послугах та їхнє надання базуються на таких ключових завданнях, крім:
А) мінімізація сильних сторін різних секторів;
Б) фокусування на стратегічних цілях;
В)задоволення потреби громад і громадян спільно;
Г)відкритість до різних сервісних моделей для досягнення кращих результатів;
Д) надання кращих послуг за менші гроші;
39.У графстві Кент (Південно-Східна Англія.) працюють кваліфіковані соціальні працівники, які надають наступні послуги:
а) всі зазначені послуги
б) послуги для дітей та молоді (зокрема для дітей під опікою); служби для дітей з інвалідністю віком до 16 років та для молоді з інвалідністю від 16 до 25 років
в) фостерна служба та служба всиновлення;
г) служба підтримки дітей-шукачів притулку;

д) інтегровані сімейні послуги (оцінка потреб і захист дітей).
40. У штаті Південна Дакота (США) право надавати послуги з догляду за дітьми мають:
а) всі відповіді правильні;
б) особи, які мають відповідну ліцензію або зареєстровані в уповноваженому органі влади штату;
в) тітка або дядько; бабка/дід/ прабабка/прадід;
г) сестра/брат, яка/який проживає окремо;
д) стороння особа, яка доглядає за дитиною за домовленістю з батьками;

Зазначимо, що тестові завдання на вибір відповіді передбачають достатній рівень складності пропонованої проблеми та очікуваної відповіді. Вони дозволяють студентам досягти запланованих навчальних результатів. Результати виявляють слабкі сторони вивчення освітньої компоненти здобувачами вищої освіти.

Отже, підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери за ОП «Соціальна робота та консультування», «Соціальна робота та соціальна медіація» (2025) та ОП «Дитячі та молодіжні служби» й «Молодіжна робота» (2025), зокрема під час вивчення освітньої компоненти «Соціальне супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу» сприяє підвищенню обізнаності студентів щодо питань сімейних форм влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування та формування у студентів відповідних компетентностей[267].

6.4. Дослідження обізнаності здобувачів вищих навчальних закладів щодо змісту соціального супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу

Серед здобувачів вищої освіти м. Житомира проведено опитування «Обізнаність здобувачів вищої освіти щодо сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». Вік респондентів від 18-22 роки. Кількість респондентів 98 осіб, із них 95 осіб жіночої статті. Вони навчаються на 1,2,3 курсах вищих начальних закладів м. Житомира, м. Вінниці за ОП Соціальна робота; ОП І10 Соціальна робота та консультування/Соціальна робота медіація

[267] Освітня програма І10 Соціальна робота та консультування / Соціальна робота. Соціальна медіація Бакалавр 2025 рік. URL: https://eportfolio.zu.edu.ua/op/193/bachelor/2025/ (дата звернення: 03.03.2026).

та І11 Дитячі та молодіжні служби / Молодіжна робота, Соціальне забезпечення, ОП 241 Готельно-ресторанна справа / Готельно-ресторанна справа, 013 Початкова освіта / Початкова освіта та англійська мова та ін.. на першому (бакалаврському) рівні освіти. Форма опитування – онлайн.

Опитувальних «Обізнаність здобувачів вищої освіти щодо сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» складався з таких блоків запитань: Блок 1 Загальна інформація (вік, стать, курс, навчання, освіта). Блок 2 Рівень обізнаності здобувачів вищої освіти щодо сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Обізнаність щодо законодавчої бази України з питань сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Блок 3. Ставлення до проблеми усиновлення, створення дитячих будинків сімейного типу, патронатних сімей.

Метою опитування респондентів було вивчення обізнаності їх щодо сімейних форм виховання дітей, сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування.

Блок 1. Загальна інформація

1.Ваша стать:
- Чоловіча
- Жіноча
- Інше

2.Ваш вік:
- 17-18 років
- 19-20 років
- 21-22 роки
- 23 і більше років

3. Курс навчання:
- 1-й
- 2-й
- 3-й
- 4-й

4. Освіта
- перший (бакалаврський) рівень:
- другий (магістерський рівень) рівень:

Блок 2. Рівень обізнаності здобувачів вищої освіти щодо сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

5. Діти-сироти – це….

6. Діти, позбавленні батьківського виховання – це….

7. Усиновлення – це….

8. Патронатна сім'я – це….
9.Опіка – це….
10.Піклування – це….
11.Прийомна сім'я – це….
12. Дитячий будинок сімейного типу (ДБСТ) – це….
13. Що таке супроводження дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування?
14. Які Ви знаєте законодавчі документи України щодо підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського

_____

15. Де Ви дізналися про сімейні форми виховання?
- Під час навчання в університеті
- У соціальних мережах
- Телебачення/ЗМІ
- Друзі/ родичі
- Інтернет (сайти)
- Інше

16. Чи хотіли б Ви отримати більше інформації про сімейні форми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування?
- так
- ні
- інше

Блок 3. Ставлення до проблеми усиновлення, створення дитячих будинків сімейного типу, патронатних сімей.
17. Чи розглядали Ви б можливість у майбутньому можливість
- Усиновити дитину
- Бути патронатним вихователем
- Взяти дитину під опіку
- Бути піклувальником
- Створити дитячий будинок сімейного типу (ДБСТ)

18. Що може вплинути на ваше рішення?
- Фінансове становище
- Підтримка держави
- Думка родини
- Особисті переконання
- Інше

19. Чи хотіли б Ви отримати більше інформації про сімейні форми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського виховання?
20.Назвіть фактори, які впливають на рішення усиновлення дітей

21. На вашу думку, що потрібно зробити, щоб підвищити рівень обізнаності молоді щодо сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування ?

Продемонструємо відповіді респондентів на деякі запитання.

На запитання 5-13, які потребували визначення базових поняття, отримано лише 27 % правильних відповідей, у 56% опитаних були не точні відповіді, а 17% респондентів не дали відповіді на запитання.

Отож, варто звернути увагу, що здобувачі вищої освіти знають про сімейні форми виховання дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, проте чітко не можуть сформулювати визначення понять, зокрема під час розкриття поняття «патронатна сім'я» не виділяють ключових ознак (кількість дітей, термін перебування дітей у сім'ї, оплата праці батькам-вихователям). Цілком слушно стверджувати, що значна частина опитуваних навчається за освітніми програмами, які не містять освітньої компоненти «Соціальне супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу».

Молоді люди дізнаються про сімейні форми виховання дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування під час навчання в університеті 37% опитаних, у соціальних мережах – 17%, у Інтернеті/ на сайтах – 32%; друзі/родичі – 14%

Таблиця 6.1.

Відповіді респондентів на запитання «Де Ви дізналися про сімейні форми виховання?»

Відповіді респондентів	%
Вищі навчальні заклади (університети, академії)	37%
Соціальні мережі	17%
Інтернеті/ на сайтах	32%;
Сім'я/друзі/родичі	14%

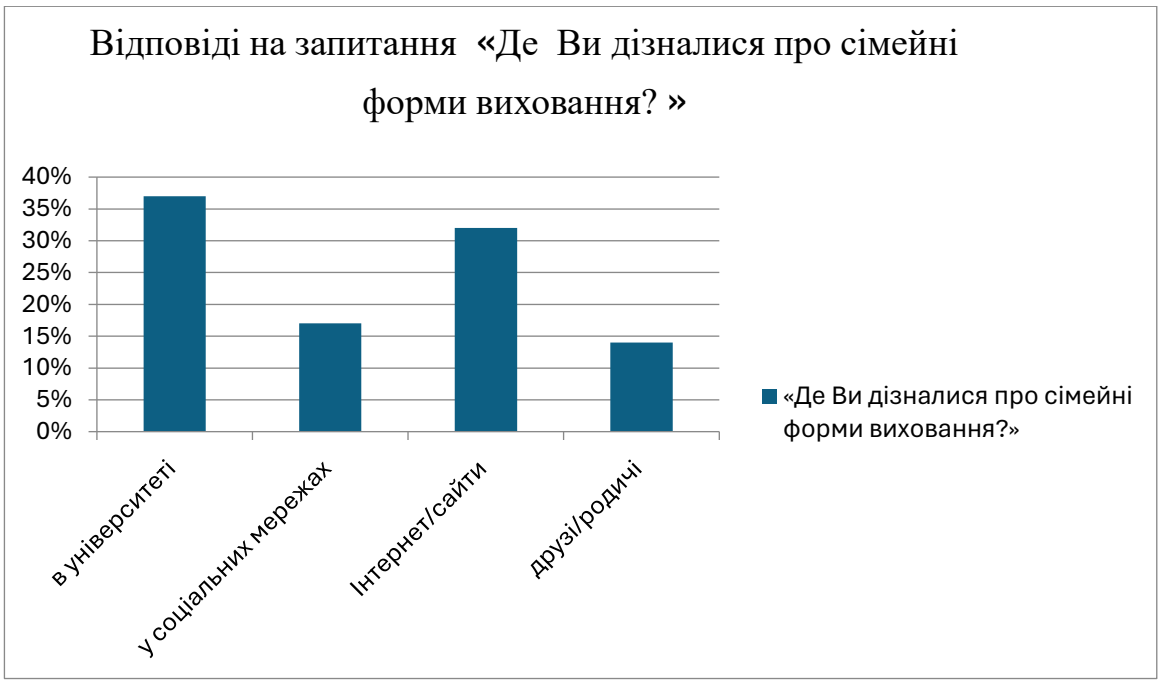

Рис 6.4. Відповіді респондентів на запитання «Де ви дізналися про сімейні форми виховання?»

Як показали відповіді, здобувачі вищої освіти отримують інформацію щодо виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у вищих навчальних закладах, звертаються до Інтернету/сайтів, зокрема до сайту Міністерства соціальної політики, сім'ї та єдності України[268]

Наголосимо, що Міністерство соціальної політики сім'ї та єдності України є центральним органом виконавчої влади, який формує та реалізує державну політику у сфері соціального захисту.

[268] Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України: Офіційний сайт. URL: https://www.msp.gov.ua/ (дата звернення:17.02.2026).

Рис 6.5. Відповіді респондентів на запитання «Які Ви знаєте законодавчі документи України щодо підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського?»

Таблиця 6.2

Відповіді на запитання «Які Ви знаєте законодавчі документи України щодо підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського?»

Законодавчі акти України	%
Сімейний кодекс України	37%
Закон України «Про дитинство»	25%
Конституція України	15%;
Конвенція ООН про права дитини (ратифікована)	16%
Наказ «Про затвердження Порядок здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу»	7%

Аналіз результатів опитування сприяв визначити обізнаність опитаних щодо законодавчих актів України, які гарантують державну підтримку дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: 37% респондентів назвали «Сімейний кодекс України», 25% – Закон України «Про дитинство», 15% – Конституцію України, 16% – Конвенція ООН про права дитини (ратифікована), 7% – Наказ «Про затвердження Порядок здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу».

Рис 6.6. Відповіді на запитання «Чи розглядали Ви б можливість у майбутньому усиновити дитину, чи бути патронатним вихователем, чи взяти дитину під опіку, чи бути піклувальником, чи бажали б створити дитячий будинок сімейного типу ?»

Результати опитування показали, що лише 15% опитуваних розглядали б можливість у майбутньому усиновити дитину (1%), чи бути патронатним вихователем (2%), чи взяти дитину під опіку (4%), чи бути піклувальником (3%), чи бажали б створити дитячий будинок сімейного типу (5%).

Таблиця 6.3.

Відповіді на запитання «Чи розглядали Ви б можливість у майбутньому усиновити дитину, чи бути патронатним вихователем, чи взяти дитину під опіку, чи бути піклувальником, чи бажали б створити дитячий будинок сімейного типу ?»

Відповіді здобувачів вищої освіти	%
Усиновити дитину	1%
Бути патронатним вихователем	2%
Взяти дитину під опіку	4%;
Бути піклувальником	3%
Створити дитячий будинок сімейного типу	5%
Не визначилися	85%

Значна частина респондентів (85 %) не визначилася з відповіддю. Рішення про усиновлення часто обумовлене у

молодих людей неможливістю мати біологічних дітей або іншими перешкодами для природнього дітонародження.

Наведені результати дослідження спонукають з одного боку, по – сучасному підходити до питань влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, враховувати воєнний стан в Україні, з іншого боку спонукати здобувачів вищої освіти, які навчаються за різними освітніми програмами до просвітницької діяльності щодо захисту дітей зазначеної категорії.

6.5. Програма заходів для опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

На базах обласних центрів соціальних служб (зокрема, м. Вінниці, м. Житомира) організовуються навчання в онлайн- та офлайн-формах для прийомних батьків та батьків-вихователів, опікунів, піклувальників щодо підвищення їх виховного потенціалу. Особлива увага приділяється таким темам, як «Безпечне середовище – передумова успішного психічного та фізичного розвитку дитини», «Внутрішня безпека. Роль батьків в формуванні безпечного середовища дитини», «Зовнішня безпека. Соціум і його вплив на відчуття дитини», «Небезпеки, які чатують на тінейджерів у сучасну інтернет-просторі»[269].

Інтерв'ювання батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу (21 осіб) сприяло визначенню нагальних проблемних питань, які пов'язанні з виховання дітей зазначеної категорії, зокрема і травмування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

На думку респондентів, причинами травматизму дитини є поведінка дитини (6 осіб); виховання дитини (4 осіб); вікові та психологічні особливості дитини (1 особи); «травмонебезпечні ситуації» (10 осіб).

Прослідковуємо, що виховання і поведінка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з погляду батьків-вихователів є взаємопов'язані. Проте менше акцентується увага на вікових та психологічних особливостях дітей. Зрозуміло, що в період воєнного стану, «травмонебезпечні

[269]Навчання з підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів. Вінницький обласний центр соціальних служб.URL: https://vin-ocsssdm.com.ua/index.php?option=com (дата звернення: 02.02.2026)

ситуації» є основними причинами травматизму дітей, що найбільше турбує батьків –вихователів.

Запити був на інформаційно-практичні заходи щодо фізичного травматизму дітей зазначених категорій.

Саме це спонукало до розробки «Програми заходів для опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Вона вдосконалена на основі узагальненого досвіду лікарів-ортопедів та фахівців соціальної сфери.

Мета Програми: формування в учасників компетентностей у питаннях профілактики фізичного травматизму влаштованої дитини, вироблення необхідних умінь щодо надання першої необхідної допомоги постраждалим до приїзду служби порятунку.

Завдання Програми:

Інформувати опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики фізичного травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Ознайомити опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів з розповсюдженими видами фізичного травмування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Сформувати практичні навички у опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів з організації першої допомоги під час фізичної травми дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування.

Загальна тривалість Програми 30 годин. (6 занять по 4 години, 1 заняття – 6 годин). Програма реалізується у таких форматах вебінари, відео лекторій.

Таблиця 6.4.

Програма заходів для опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

№	Тема заходу	Кількість годин	Організатори
1.	Причини виникнення травм	4 год	Лікар-ортопед
2.	Схильність дитини до травм	4 год	Лікар-ортопед

3.	Оцінка стану дитини після травмування	4 год	Лікар-ортопед
4.	Відновлення дитини після травми	6год	Лікар-ортопед
5.	Основні напрямки реабілітації дитини після травми	4 год	Лікар-ортопед
6.	Фізіотерапія як один із напрямків реабілітації дитини	4 год	Лікар-ортопед
7.	Профілактика захворювань кістково-м'язового апарату	4 год	Лікар-ортопед

Представимо короткий зміст занять.

Заняття на тему: Причини виникнення фізичних травм.

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо причини виникнення фізичних травм у дітей»

Фрагмент змісту заняття

Травмування дітей через падіння спостерігається часто. Ця дія призводить до масового травматизму і має серйозні наслідки. Для прикладу, протягом 2017 року в Україні 191494 дітей до 14 років зазнали травм від падіння, внаслідок травмування 25дітей загинули.

Одним з найбільш розповсюджених видів травмування серед дітей є падіння. Така проста на перший погляд річ призводить до масового травматизму і часто має серйозні наслідки. Внаслідок травмування 25 дітей загинули. Серед дітей віком до 5 років майже 1% смертей стається внаслідок падіння, у віці від 5до 14 років ця цифра досягає 2,6%. Особливо небезпечним падіння є для дітей з інвалідністю, які пересуваються на візках.

Найменше від падінь потерпають діти до одного року життя. Отримують травми через падіння діти молодшого та середнього віку, хлопчики частіше за дівчаток (це 65-70%). Найбільший рівень вуличного травматизму відзначається в період зимових та літніх канікул, коли діти більше часу проводять на вулиці без нагляду дорослих.

Причинами травмування дітей може бути поведінка самої дитини, яка отримала травму, а саме: 1)низький рівень координації рухів, невміння володіти своїм тілом, відсутність досвіду виконання дії; 2) відсутність або недостатність знань

про небезпеку, про можливі наслідки вибраних дій; 3) зневага відомою небезпекою через сильний мотив; 4) травми внаслідок втоми, емоційного збудження, ігрового азарту та інших психофізіологічних станів, які впливають на успішність протікання діяльності.

До другою групи причин, які можуть привести до травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, належить дії оточуючих підлітків: 1) травмування під час гри; 2) ненавмисне травмування або навмисне травмування однолітками поза грою, жартування (навіть звичайні штовхання один одного часом закінчуються різними травмами, ударами, синцями, розтягуванням зв'язок, вивихами в суглобах, носовими кровотечами та іншими неприємностями); 3) удари по голові – найчастіші і небезпечні травми. Вони призводять до струсу мозку. При цьому у травмованого відразу може наступити порушення свідомості, від короткочасної втрати в легких формах, до тривалої, при важкому струсі.

Струс головного мозку проявляється запамороченням, нудотою, блювотою, болісними головними болями. Струс мозку може привести до небезпечних ускладнень, тому такий потерпілий повинен бути покладений в ліжко і спостерігатися лікарем. Жарти з підніжками нерідко закінчуються забоями, переломами рук, ніг, струсом головного мозку, а витягування стільця з-під сідаючого – переломом куприка.

Причиною, що призводить до виникнення травмонебезпечної ситуації з дітьми – сиротами та дітьми, позбавленого батьківського піклування можуть стати і дії дорослих. Найбільша помилка, звичайно, недогляд за дітьми, відсутність контролю за їх поведінкою.

Причинами травм можуть бути порушення правил та інструкцій з безпеки, небажання виконувати вимоги безпеки, нездатність її виконати. В основі цих травмувань лежать психологічні причини: порушення мотиваційної частини дії дитини, яке проявляється в небажанні діяти так як буде безпечно. Ці порушення виникають, якщо дитина недооцінює небезпеку, схильна до ризику, критично ставиться до технічних рекомендацій, які забезпечують безпеку.

Порушення мотиваційної частини дії можуть мати тимчасовий характер, пов'язаний, наприклад, зі станом депресії. Порушення орієнтовної частини дій дитини, яке проявляється в незнанні норм і способів забезпечення безпеки, правил експлуатації обладнання. Порушення виконавчої

частини дій дитини, яке проявляється в невиконанні правил та інструкцій з безпеки через невідповідність психофізичних можливостей дитини (недостатня координація рухів і швидкість рухових реакцій, поганий зір, невідповідність зросту дитини габаритам обладнання та ін.).

Такі психофізіологічні (психофізичні) причини дозволяють намітити основні способи їх усунення. Для усунення причин мотиваційної частини необхідно здійснювати пропаганду, виховання і навчання батьків – вихователів, патронатних вихователів. Батьки – піклувальники повинні пам'ятати, що діти малолітні і неповнолітні схильні до недооцінювання небезпеки, підвищеного ризику, необдуманих вчинків.

Підсумуємо, що причинами травматизму є: 1) відсутність контролю за дітьми з боку дорослих під час пересування населеним пунктом чи приміщенням; 2) неналежне облаштування житлових та нежитлових приміщень (слабке освітлення, відсутність віконних решіток у висотних будівлях, відсутність поручників на сходах, вільний вихід на балкони й відкритий доступ на дах та ін.); 3) недоліки ігрових та спортивних майданчиків; 4) невиконання правил дорожнього руху та поведінки на вулиці, навмисне нехтування цими правилами.

До джерел підвищеної небезпеки, окрім проїжджої частини, є: для малюків (дитячі візочки, ходунки, стільці для годування, стіл, ліжко та ін.); для всіх вікових категорій дітей (сходи, драбини, дерева, вікна, балкони, дахи, спортивне знаряддя (скейти, ковзани, ролики та ін.), елементи дитячого та ігрового майданчику (гойдалки, гірки), захаращені подвір'я.

Батьки-вихователі, батьки-піклувальники з метою запобігання дитячому травматизму, повинні дотримуватися простих правил: виховувати в дитини обачність і обережність; регулярно розповідати про небезпеку пустощів на балконах, драбинах, ходах; навчати дитину під час підйому та спуску міцно триматися за поручні; не дозволяти дитині залазити на високі дерева та споруди; інформуйте дитину про небезпеку каналізаційних люків, підвалів та канав; під час прогулянки перевіряти гойдалки та спортивні снаряди на дитячому майданчику перед катанням чи тренуванням, не гратися з дітьми на необладнаних або пошкоджених майданчиках; обминати ділянки, провадять ремонтні роботи; ніколи не відчиняти вікна навстіж у приміщенні, де перебуває дитина та ін.

Заняття на тему «Схильність дитини до травматизму».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо схильності дитини до травматизму

Фрагмент змісту заняття

Дитячий травматизм є однією з актуальних питань охорони здоров'я. У віковому аспекті найбільш сприятливим для травмування вважається вік від 6 до 12 років. це пов'язано з підвищеною емоційність дітей в у цей період і недостатньо розвиненою у них здатністю до самоконтролю.

Причому з віком кількість травм збільшується, досягаючи максимального значення у віці від одинадцяти до чотирнадцяти років.

Велика кількість травм припадає на критичні вікові періоди (три роки, сім і одинадцять-дванадцять років). У ці періоди діти і підлітки стають примхливими, дратівливими, часто вступають в конфлікти з оточуючими. У них може сформуватися неприйняття раніше беззаперечно алгоритмізованих вимог, що призводить до впертості і негативізму, порушення правил поведінки.

Слід зазначити, що найчастіше травмуються гіперактивні діти і діти, що виховуються в умовах гіпер-або гіпоопіки. Більше отримують травм діти з порушенням функції програмування і контролю власної поведінки, а також зі зниженим інтелектом. Переважання гальмування над збудженням, інертність нервових процесів можуть привести до травмування. Діти з високим рівнем інтелекту, усвідомлюють небезпеку і уникають її. У структурі інтелекту найбільш важливо представляється така особливість мислення, як здатність до аналізу, синтезу, узагальнення, що пов'язано з умінням прогнозувати наслідки вчинків.

Діти, які отримують травми, як правило, мають високу схильність до ризику, збудливості, емоційної нестійкості, схильні до частих змін настрою, неадекватно поводяться в стресових ситуаціях. Діти, які звинувачують у своїх невдачах, хворобах, травмах інших людей або обставини.

До нещасних випадків більшою мірою схильні діти з низькими якісними характеристиками уваги (концентрація, розподіл і переключення), недостатньою сенсорною координацією, необачні, з низькою витривалістю, а також боязливі або занадто схильні до ризику). Емоційно нестійкі, імпульсивні діти набагато частіше отримують травми, ніж їх спокійні та врівноважені однолітки.

Батьки вихователі повинні пам'ятати, що вони в першу чергу повинні дбати про здоров'я своїх дітей

Заняття на тему «Оцінка стану дитини після травмування».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо оцінки стану дитини під час травмування

Фрагмент змісту заняття

Існує протокол (алгоритм) міжнародний стандарт та послідовність дій для швидкої оцінки та надання першої медичної допомоги постраждалим у критичних станах після травмування Він спрямований на виявлення загрозливих для життя станів за пріоритетом (критична кровотеча, дихальні шляхи, кровообіг, неврологія, вплив середовища).

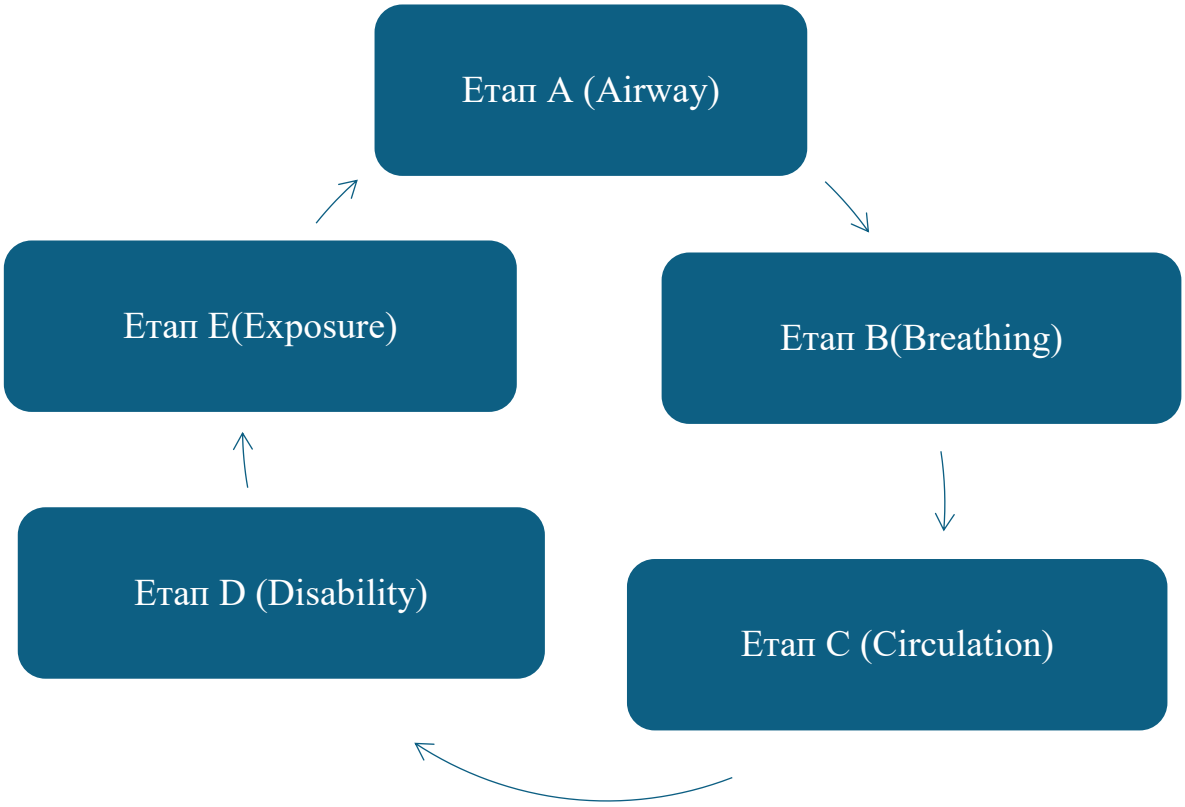

Рис. 6.7. Міжнародний стандарт для швидкої оцінки та надання першої медичної допомоги постраждалим у критичних станах після травмування

Щоб швидко надати допомогу потерпілому після отримання травми в критичній ситуації лікарі використовують алгоритм дій (Див. Рис. 6.7).

На першому етапі (A (Airway)) необхідно перевірити чи не перекриті дихальні шляхи. Заблоковані дихальні шляхи можуть призвести до повного припинення дихання. Необхідно

впевнитися, що в роті т гортані постраждалого немає сторонніх предметів. Якщо є підозра на травму шийного відділу, слід бути обережним і не рухати голови, щоб уникнути додаткових пошкоджень.

На етапі B (Breathing) після очищення дихальних шляхів лікарі перевіряють чи дихає постраждалий. Неправильне дихання або його відсутність може свідчити про загрозу для життя. У разі необхідності проводять реанімаційні дії, такі як штучне дихання чи компресії грудної клітки, до відновлення дихання.

Третій етап (C (Circulation)) пов'язаний з перевіркою наявності пульсу на основних артеріях. Звертається увага на ознаки кровотечі (внутрішня або зовнішня). Стабілізація кровообігу є критичною, оскільки значна втрата крові може швидко призвести до шокового стану.

Оцінка неврологічного стану постраждалого (етап D (Disability)) включає перевірку свідомості, реакцію на біль, рівень ментального статусу та реакції зіниць на світло. Всі ці показники допоможуть визначити, чи є пошкодження головного мозку або інші серйозні порушення, що можуть вимагати термінової уваги.

Повторний повний огляд (етап E (Disability)) постраждалого проводиться для виявлення можливих травм, що могли залишитися непоміченими.

Алгоритм ABCDE[270] є важливим інструментом для надання першої допомоги, особливо в ситуаціях, коли кожна секунда має значення. Розуміння кожного з етапів дозволяє діяти швидко і впевнено, рятуючи життя до прибуття професійної допомоги.

Заняття на тему «Стабілізація стану дитини після травмування».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо стабілізації стану дитини після травмування.

Фрагмент змісту заняття

Коли травмування дитини відбулося. Необхідно заспокоїтися батькам і з’ясувати наскільки серйозна травма у дитини. Якщо дитина реагує на звернення батьків, може пересуватися, розмовляти, то ситуація з травмуванням більш

[270] Як використовувати алгоритм ABCDE у надзвичайних ситуаціях. URL: https://www.0462.ua/list/50063 (дата звернення: 03.03.2026).

стабільна. Проте не слід ігнорувати можливість пошкодження внутрішніх органів чи прихованні переломи.

Варто оглянути тіло дитини, перевірити чи немає відкритих ран, набряків, почервонінь чи деформацій кінцівок. Звернути увагу на поведінку дитини. Якщо дитина дуже млява, втрачає свідомість або скаржиться на сильний біль, то це свідчить про серйозні ушкодження. У разі аварійної ситуації (або сильного удару) варто перевірити чи дитина дихає, чи є у неї серцебиття.

Після зазначених вище процедур варто стабілізувати стан дитини. Місце перелому або значне ушкодження потрібно зафіксувати (знерухомити). Якщо підозра на травму хребта чи шиї, не дозволяти дитині рухатися, поки не приїде швидка допомога.

Якщо є рана з кровотечою, необхідно накласти стерильну пов'язку або чисту тканину, злегка притискаючи до ушкодженого місця.

Варто заспокоїти дитину, пояснити, що батьки поруч і їй допоможуть. Не допускати стресу у дитини. Він може посилити біль і ускладнити лікування травм у дітей.

Якщо дитина не може встати, є відкрита рана, підозра на струс мозку, варто терміново викликати швидку допомогу. Лікарі зможуть більш детально оцінити стан травми і за потреби відвести дитину до лікарні.

Заняття на тему «Основні напрями реабілітації дитини після травми».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо основних напрямів реабілітації дитини після травми

Фрагмент змісту заняття

Дитяча реабілітація складає комплекс заходів, спрямованих на фізичне, психологічне та соціальне відновлення. Фізіотерапія для дітей проводиться з метою відновлення м'язів, суглобів, рухливості. Може включати масаж, вправи в басейні, використання спеціальних тренажерів.

Дитина може боятися знову травмуватися, відчувати провину або тривогу. Психотерапевт допоможе подолати ці емоційні бар'єри. У реабілітаційних центрах для дітей створено умови для всебічного відновлення. З дітьми працюють лікарі, реабілітологи, логопеди, спеціалісти з розвитку мовлення.

Ключовими підходами до реабілітації після травм є: 1) початковому оцінку травмування дитини проводить лікар-

ортопед, травматолог чи інший фахівець; фізична активність полягає в виконання дітьми вправ для відновлення (ЛФК, плавання, вправи з м'ячем)/

Повернення дитини до школи чи садочка також входить у план реабілітації. Якщо травма була серйозна, дитина могла пропустити навчання.

Якщо є потреба (визначають її лікарі), то дитина відвідує додаткову терапію (масаж, ерготерапія, логопедія, консультація з психологом). Вправи для відновлення дітей:

Вправи з м'ячем допомагають розвивати координацію рухів, зміцнювати м'язи рук і ніг; плавання сприяє ефективному розвитку дихання та зміцнює загальні дії на організм дитини, має низький рівень навантаження на суглоби. Йога для дітей покращує гнучкість, координацію, допомагає знизити стрес. Лікувальний фізкультурний комплекс зміцнює м'язи без ризику перевантажень.

Важливо, що всі вправи призначаються або затверджуються фахівцем із дитячої реабілітації. Фахівці різних напрямів (ортопеди, неврологи, психологи, фізіотерапевти) розробляють індивідуальний план для дитини, забезпечують їй ефективне лікування травми.

Заняття на тему «Фізіотерапія як один із напрямків реабілітації дитини».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо фізіотерапії як один із напрямків реабілітації дитини

Фрагмент змісту заняття

Фізіотерапія є одним з найстаріших методів лікування. Він набирає обертів у зв'язку з технічним прогресом людства. Фізіотерапія є комплексом лікувального впливу на організм людини за допомогою фізичних факторів. Ці фактори можуть бути як природного походження, так і створені людиною в процесі прямого чи непрямого пошуку. Фізіотерапія не має побічних ефектів і має сильний лікувальний вплив. Фізіотерапевтичні процедури передбачають використання малих доз того чи іншого фізичного фактору. Це виключає можливість передозування або негативного впливу на органи і системи. Для прикладу, біль в спині може бути пов'язаний із серйозними захворюваннями, як міжхребетна грижа, яка викликає защемлення сідничного нерва, точніше нервових кінців, що його формують, а також викликає їх запалення (радикуліт). У такій ситуації жодні знеболювальні не

допомагають. Варто впливати безпосередньо на причину, яка викликає біль у попереку або спині. У таких ситуаціях лікування між хребцевої грижі буде ефективним. Якщо використовувати таку методику, як мануальна терапія, або вкрай хірургічне лікування в комплексі з медикаментами. Можна застосовувати медикаменти і фізіотерапевтичні процедури разом, адже фізіотерапія потенціює дію препаратів, що дозволяє суттєво зменшити їх дозу.

Серед методів фізіотерапії для реабілітації хребта та суглобів широко застосовується електротерапія з різними видами струму, високо тонова терапія як найбільш сучасний різновид електротерапії, магнітотерапія з імпульсним чи постійним магнітним полем, світлолікування з допомогою різних спектрів чи постійним магнітним полем, ультразвукова терапія.

Фізіотерапія представляє собою використання температурного фактору. Маються не увазі теплові процедури: вигрівання з допомогою парафіну озокериту або спеціальними грілками або інфрачервона сауна. З лікувальною метою застосовується також екстремальний холод: локальна кріотерапія, кріосауна.

Реабілітація опорно-рухового апарату і спортивна реабілітація по суті своїй включають застосування різних фізіотерапевтичних методів, лікувальної фізкультури, кінетотерапії, водних процедур, механотерапії з допомогою різних тренажерів. Фізіотерапія включає також механічний масаж, ручний масаж спини, гідромасаж.

Отже, фізіотерапія має багато показань щодо засновування, враховуючи відсутність побічних і негативних ефектів від її використання, зайняла достойне місце в лікувальній практиці, особливо в реабілітації хребта та суглобів.

Заняття на тему «Рекомендації щодо попередження травматизму серед дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Мета: посилення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо схильності дитини до травматизму

Фрагмент змісту заняття

Заняття на тему «Профілактика захворювань кістково-м’язового апарату».

Мета: підвищення обізнаності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо захворювань кістково-м’язового апарату.

Фрагмент змісту заняття

У дітей, які довгий час працюють за комп'ютером, може спостерігатися одне з найхарактерніших захворювання кістково-м'язового апарату «синдром зап'ясткового каналу». Постійне напруження зігнутих у лікті рук, особливо зап'ястків і кисті, може провокувати запальні (ревматичні) захворювання суглобів, симптомами яких є набряк, біль, оніміння пальців.

У крайніх випадках можлива втрата чутливості, атрофія м'язів деяких ділянок. Запалення суглобів особливо небезпечне тим, що перші його ознаки не викликають у людини особливого занепокоєння (вони непомітні). Тому хвороба прогресує і може викликати ускладнення, наприклад фіброз, обмеження, втрату рухомості.

Недотримання правильної постави під час роботи за комп'ютером зумовлює нерівномірну роботу м'язів і викривлення хребта. У результаті можливі такі ускладнення як головні та шийні болі, болі в руках і кистях, грижі міжхребетних дисків поперекового і шийного дисків, остеохондроз.

З метою профілактики захворювань кістково-м'язового апарату варто дотриматись певних настанов: по-перше, крісло-стілець має бути максимально комфортним, забезпечувати фізіологічно раціональну функціональну позу, регулюватися (спинка користувача повинна мати опору), мати бильця, дозволяти дитині, яка в ньому сидить, повертатися, змінювати висоту і кут нахилу сидіння і спинки, бажано регулювати висоту і відстань між бильцями. Ноги мають торкатися підлоги й утворювати прямий кут (дев'яносто градусів). Руки повинні бути зігнуті під тим жне кутом. Таке положення є фізіологічно вигідним, навантаження на м'язи різних груп розподіляється рівномірно.

Монітор, клавіатура і корпус комп'ютера мають стояти прямо перед комп'ютером, а не збоку. При діагональному розташуванні монітора діти постійно змушені вертітися на стільці, від чого страждає постава. Дуже важливо не горбитися і сильно не нахилятися до екрану, клавіатури.

Клавіатуру встановіть на відстані 10-15 см (залежно від довжини ліктів) від краю стола. Між корпусом тіла і краєм стола має бути не менше 5 см.

Після кожних 40 хвилин роботи необхідно влаштовувати 5-10-ти хвилинні перерви, під час яких виконувати комплекс вправ для кистей рук: стиснути і розтиснути кулаки – 5-6 разів протягом 1-2 хвилин, потім випрямити руки перед собою і порухати пальцями протягом 1-2 хвилин.

Отже, правильний, своєчасний та професійний підхід дозволяє звести ризики ускладнень, повернути дитину до звичного життя, зміцнити її фізичне та емоційне здоров'я.

Програма заходів для опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування може бути використана службами у справах дітей для роботи з батьками –вихователями. Рекомендованодля проведення відповідних занять запрошувати лікарів.

6.6. Висновки

У розділі монографії здійснено аналітичний огляд, теоретичне осмислення й узагальнення соціального супроводження дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, яке є формою державної підтримки сім'ї в інтересах дитини і передбачає надання державою комплексних послуг, спрямованих на створення належних умов функціонування прийомної сім'ї.

Опрацьовано науково-теоретичні джерела засвідчує, що зазначена проблема влаштування дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у сімейні форми в умовах воєнного стану в Україні залишається актуальної і потребує шляхів вирішення.

Проведене опитування здобувачів вищої освіти доводить, що не всі молоді люди на сьогодні, з числа опитаних, планують в майбутньому усиновити дитину-сироту, дитину, позбавлену батьківського піклування чи створити дитячий будинок сімейного типу, бути піклувальниками чи опікунами, патронатними вихователями.

Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери за ОП І10 Соціальна робота та консультування/Соціальна робота медіація (2025) та І11 Дитячі та молодіжні служби / Молодіжна робота (2025), зокрема під час вивчення освітньої компоненти «Соціальне супроводження прийомних, патронатних сімей та дитячих будинків сімейного типу» сприяє підвищенню обізнаності студентів щодо питань сімейних форм влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування.

Нами проведено інтерв'ювання батьків вихователів, виявлено запити на інформаційно-практичні заходи щодо фізичного травматизму дітей зазначених категорій. На основі інтерв'ювання визначено запити на інформаційні заходи з зазначених. Представлено «Програма заходів для опікунів,

піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів щодо профілактики травматизму дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Благополуччя дітей Український фонд URL: https://childfund.org.ua/ (дата звернення: 13.02.2026).
2. Брич В. Я., Миколюк С. М., Соціальний захист сиріт в Україні: монографія /В. Я. Брич, С. М. Миколюк. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 200 с.
3. Бурлака Ольга Зарубіжний досвід соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського спілкування, і можливості його використання в Україні. URL: https://pgp-journal.kiev.ua/archive (дата звернення: 05.01.2026).
4. Василенко О.М., Троян Р.В. Нормативно-правові засади державної політики з питань захисту прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського спілкування URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Znpkhist (дата звернення: 21.01.2026).
5. Ведищева А. Теорія прив'язаності Джона Боулбі TASlive. URL: https://taslife.com.ua/blog/attachment-theory (дата звернення: 21.02.2026).
6. Грищенко С. Розвиток інституту прийомної сім'ї: огляд міжнародного та національного досвіду. *Вісник представництва EVERYCHILD в Україні*. 2003. № 1. С. 18-22.
7. Деінституалізація та трансформація послуг для дітей : посібник з найкращих практик /під ред. Жоржетти Мюльгейр, Кевіна Брауні. 143 с. URL: www.cam-z.org/biblioteka_11/socialnij_zaxis_49/deinstitualizac_53.html (дата звернення: 02.01.2026).
8. Дитячі будинки сімейного типу в системі захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Всеукраїнська громадська організація. Асоціація – моя родина. «Україна без сиріт» URL: https://www.moya-rodyna.org.ua/uk/dbst-v-systemi-zahysty-ditey-syrit-ta-ditey-pozbavlenyh-batkibskogo-piklyvannia.html (дата звернення: 13.02.2026).
9. Доля І. Упровадження ефективних форм виховання в системі державної та сімейної опіки: міжнародний досвід та уроки для України. URL : http:// old.niss.gov.ua/monitor/March08/04 (дата звернення: 02.12.2025).

10. Житомирська обласна державна адміністрація. *Офіційний сайт* URL : https://oda.zht.gov.ua/news/pid-opikoyu-sertsya-na-zhytomyrshhyni-ponad-dvi-tysyachi-ditej-syrit-i-ditej-pozbavlenyh-batkivskogo- (дата звернення: 02.12.2025).

11. Кисельова О. І. Актуальні питання соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в порівняльному аналізі України та Польщі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право».* 2014. № 24 (Том 2). С. 181–184.

12. Конвенція про права дитини: редакція зі змінам схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня^ станом на 16.11.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 21.01.2026).

13. Литвинова Л. О., Донік О. М., Гречишкіна Н. В. Аналіз динаміки дитячого травматизму в Україні URL: file:///C:/Users/User/Downloads/295695-Article%20Text-682815-1- (дата звернення: 13.02.2026).

14. Людський розвиток в Україні: історичний вимір трансформації державної соціальної політики (колективна монографія) / за ред. Е.М. Лібанової. К. : Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М.В. Птухи НАН України, 2014. 380 с. URL: https://idss.org.ua/monografii/2014_ (дата звернення: 21.02.2026).

15. Микитин В. Інститут усиновлення як пріоритетна форма влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування URL: https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/4b1acd66-6dcc-45e0-aab8-c079764ad91b/ (дата звернення: 21.01.2026)

16. Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України: Офіційний сайт. URL: https://www.msp.gov.ua/ (дата звернення:17.02.2026).

17. Мовчан Віктор Пам'яті загиблого захисника Максима Нагорного (вихованця інтернатного закладу). Чи завершиться коли-небудь «війна сиріт»? *Українська правда.* URL: https://www.pravda.com.ua/columns/ (дата звернення: 21.02.2026).

18. Мордань О. Міжнародна практика реформування державної системи опіки: досвід для України. *Державне управління та місцеве самоврядування.* 2012. № 2. С. 75-85

19. Нагорний Максим Сповідь молодого солдата ЗСУ. Про Україну без дитячих притулків. *Українська правда.* URL:

https://www.pravda.com.ua/columns/2023/06/22/7408046/ (дата звернення: 21.02.2026).

20. Освітня програма І10 Соціальна робота та консультування / Соціальна робота. Соціальна медіація Бакалавр 2025 рік. URL: https://eportfolio.zu.edu.ua/op/193/bachelor/2025/ (дата звернення: 03.03.2026)

21. Основи батьківської компетентності: Навч. посіб. / Упор.: 0-75 Т. Г. Веретенко, І. Д. Звєрева, Н. Ю, Шевченко; За заг. ред. І. Д. Звєрєвої. К: Наук. світ, 2006. 156 с. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/ (дата звернення: 13.02.2026).

22. Пам'яті загиблого захисника Максима Нагорного (вихованця інтернатного закладу). Чи завершиться коли-небудь «війна сиріт»? Українська правда. URL: https://www.pravda.com.ua/columns/ (дата звернення: 21.02.2026).

23. Пєша І.В. Причини соціального сирітства та розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт в умовах трансформації українського суспільства. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2006/04/59-68 (дата звернення: 21.01.2026).

24. Понад 90% дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування – у сімейних формах виховання. Укрінформ – актуальні новини України та світу. URL: https://www.dity.gov.ua/uk (дата звернення: 13.02.2026).

25. Порушення опорно-рухового апарату. URL: http://dergachi-irc.kh.sch.in.ua/rekomendacii/blog_vchitelya- (дата звернення: 13.02.2026).

26. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : Закон України від 13.01.2005 № 2342-IV : станом на 12 верес. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text (дата звернення: 13.02.2026).

27. Про затвердження Положення про Міністерство соціальної політики України: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.06.2015 № 423. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423-2015 (дата звернення: 21.02.2026).

28. Про затвердження Положення про Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту: Постанова Кабінету Міністрів України від 08.11.2006 № 1573: втратив чинність

01.11.2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1573-2006 (дата звернення: 21.02.2026).

29. Про затвердження Положення про прийомну сім'ю: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 року № 565/ станом на 09.11.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws (дата звернення:17.02.2026).

30. Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу: Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту: від 23 09.2009 року №3357. URL : http://www.pilga.in.ua/node/18 (дата звернення: 02.12.2019).

31. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 серпня від №526 (втратив чинність 05.12.2024). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text (дата звернення: 21.01.2026).

32. Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей : Закон України від 07. 02. 1995 року. *Відомості Верховної Ради України*. №6. С. 35.

33. Про основи соціального захисту бездомних і безпритульних дітей: Закон України від 02 червня 2005 року № 2623-IV. URL: https:// https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text (дата звернення:17.02.2026).

34. Про основи соціального захисту осіб з інвалідністю в Україні. Закон України № 875-XII від 21.03.1991 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text (дата звернення: 09.02.2026)

35. Про Положення про Державний комітет України у справах сім'ї та молоді: Указ Президента України від 16.06.2000 № 664/99: втратив чинність 01.11.2000. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/664/99 (дата звернення: 21.02.2026).

36. Про соціальні послуги:Закон України Про соціальні послуги № 2671-VIII від 17.01.2019 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15 (дата звернення: 09.02.2026).

37. Пушкіна О. В., Лозицька С. М. Прийомні (фостерні) сім'ї: американський досвід. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Юридичні науки». 2013. № 2 (5). С. 132-136.

38. Родин для кожної дитини. Єдина державна платформа про усиновлення та сімейні форми виховання URL: https://www.dity.gov.ua/uk (дата звернення: 13.02.2026).

39. Романчук О. Сім'я, що зцілює. Основи терапевтичного батьківства дітей, що зазнали скривдження та емоційного занедбання. Путівник для прийомних батьків і не тільки. Львів: Колесо, 2011. 256с.

40. Сімейний кодекс України: Відомості Верховної Ради документів від 10 січня 2002 року №2947-III URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ (дата звернення: 02.12.2019).

41. Соціальний захист населення в Польщі. URL : http://www.pilga.in.ua/node/ 18 (дата звернення: 02.12.2019).

42. Усиновлювачам та сім'ям інших форм виховання. Сайт Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України URL:https://www.msp.gov.ua/otrymuvacham-soc-pidtrymky/ (дата звернення: 13.02.2026).

43. Фостерна сім'я у Великобританії: основні засади діяльності. *Освіта і управління*. 2002. № 1. С. 163–170.

44. Цивільний кодекс України : Відомості Верховної Ради документів від 16 січня 2003 року №435-IV URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text (дата звернення: 02.12.2019).

45. Чи готові українці всиновлювати дітей? URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3908190-ci-gotovi-ukrainci-vsinovluvati-ditej-rezultati-sociologicnogo-doslidzenna.html (дата звернення:17.02.2026).

46. Шевчук В. О., Залібовська-Ільніцька З.В. Система соціального захисту дитячих будинків сімейного типу *Актуальні проблеми соціальної сфери*: [збірник наукових робіт викладачів і студентів/за ред. Н.П.Павлик]. – Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2018. – Вип.8 – 96 с. – С.47.

47. ATLS Розділ 10: Дитячі травми. URL: https://gmka.org/uk/articles/atls-rozdil-10-dytyachi-travmy/ (дата звернення:17.02.2026).

48. Ustawa o pomocy społecnej. Kancelaria Sejmu z dnia 12 marca 2004 r. Str. 1-79.

REFERENCES

1. Blahopoluchchia ditei Ukrainskyi fond. (n.d.). *Child well-being Ukrainian fund*. https://childfund.org.ua/

2. Brych, V. Ya., & Mykoliuk, S. M. (2019). *Sotsialnyi zakhyst syrit v Ukraini* [Social protection of orphans in Ukraine]. Ternopil: TNEU.
3. Burlaka, O. (n.d.). Zarubizhnyi dosvid sotsialnoho zakhystu ditei-syrit... [Foreign experience of social protection of orphans]. https://pgp-journal.kiev.ua/archive
4. Vasylenko, O. M., & Troian, R. V. (n.d.). Normatyvno-pravovi zasady derzhavnoi polityky... [Legal framework of state policy on child protection].
5. Vedyshcheva, A. (n.d.). Teoriia pryv'iazanosti Dzhona Boulbi [Attachment theory of John Bowlby]. https://taslife.com.ua/blog/attachment-theory
6. Hryshchenko, S. (2003). Rozvytok instytutu pryiomnoi sim'i... [Development of foster family institution]. *Visnyk predstavnytstva EVERYCHILD v Ukraini*, (1), 18–22.
7. Mulheir, G., & Browne, K. (Eds.). (n.d.). *Deinstitutionalisation and transformation of services for children.*
8. Dytiachi budynky simeinoho typu... (n.d.). https://www.moya-rodyna.org.ua/
9. Dolia, I. (n.d.). Uprovadzhennia efektyvnykh form vykhovannia... http://old.niss.gov.ua/monitor/March08/04
10. Zhytomyrska oblast state administration. (n.d.). https://oda.zht.gov.ua/
11. Kyselova, O. I. (2014). Aktualni pytannia sotsialnoho zakhystu... *Naukovyi visnyk UzhNU. Seriia Pravo*, 24(2), 181–184.
12. United Nations. (1989/2023). *Convention on the Rights of the Child.* https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
13. Lytvynova, L. O., Donik, O. M., & Hrechyshkina, N. V. (n.d.). Analiz dynamiky dytiachoho travmatyzmu...
14. Libanova, E. M. (Ed.). (2014). *Human development in Ukraine* [Liudskyi rozvytok v Ukraini]. Kyiv.
15. Mykytyn, V. (n.d.). Instytut usynovlennia yak priorytetna forma... https://api.dspace.wunu.edu.ua/
16. Ministry of Social Policy of Ukraine. (n.d.). https://www.msp.gov.ua/
17. Movchan, V. (n.d.). Pamiati zahybloho zakhysnyka... *Ukrainska pravda.* https://www.pravda.com.ua/
18. Mordan, O. (2012). Mizhnarodna praktyka reformuvannia... *Derzhavne upravlinnia*, (2), 75–85.
19. Nahornyi, M. (2023). Spovid molodoho soldata... *Ukrainska pravda.*

https://www.pravda.com.ua/columns/2023/06/22/7408046/
20. Educational program I10 Social Work. (2025). https://eportfolio.zu.edu.ua/
21. Veretenko, T. H., Zvierieva, I. D., & Shevchenko, N. Yu. (2006). *Osnovy batkivskoi kompetentnosti* [Fundamentals of parental competence]. Kyiv.
22. Piesha, I. V. (2006). Prychyny sotsialnoho syritstva... https://ukr-socium.org.ua/
23. Ukrinform. (n.d.). Ронад 90% ditei-syrit... https://www.dity.gov.ua/
24. Porushennia oporno-rukhovoho aparatu. (n.d.). http://dergachi-irc.kh.sch.in.ua/
25. Verkhovna Rada of Ukraine. (2005). *Law on social protection of orphans*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text
26. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2015). Resolution No. 423.
27. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2002). Foster family regulation.
28. Ministry order. (2009). Social support of foster families.
29. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2017). National strategy for deinstitutionalisation.
30. Verkhovna Rada of Ukraine. (1995). Law on child services.
31. Verkhovna Rada of Ukraine. (2005). Law on homeless children.
32. Verkhovna Rada of Ukraine. (1991). Law on disability protection.
33. President of Ukraine. (2000). Decree No. 664/99.
34. Verkhovna Rada of Ukraine. (2019). Law on social services.
35. Pushkina, O. V., & Lozytska, S. M. (2013). Foster families in the USA. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu*, 2(5), 132–136.
36. Rodyn dlia kozhnoi dytyny. (n.d.). https://www.dity.gov.ua/
37. Romanchuk, O. (2011). *Sim'ia, shcho ztsiliuie* [Healing family]. Lviv.
38. Family Code of Ukraine. (2002).
39. Social protection in Poland. (n.d.).
40. Ministry of Social Policy of Ukraine. (n.d.). Adoption services.

41. Foster family in the UK. (2002). *Osvita i upravlinnia*, (1), 163–170.
42. Civil Code of Ukraine. (2003).
43. Ukrinform. (2024). Adoption attitudes. https://www.ukrinform.ua/
44. Shevchuk, V. O., & Zalibovska-Ilnitska, Z. V. (2018). Social protection system... Zhytomyr.
45. ATLS. (n.d.). Pediatric trauma. https://gmka.org/
46. Polish Parliament. (2004). *Ustawa o pomocy społecznej*.

РОЗДІЛ 7
ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ТА МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК

Надія Павлик,
доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
науковий співробітник Орхуського університету (Данія)

ORCID: 0000-0003-2601-4104
e-mail: pavnad@ukr.net

Розділ присвячено теоретико-методологічному аналізу діалогічних умінь як складника соціально-освітньої взаємодії та обґрунтуванню підходів до їх емпіричного дослідження в контексті спільночитання. У роботі здійснено огляд сучасних інструментів діагностики діалогічних умінь, що використовуються в освітніх дослідженнях, із фокусом на дискурсивних та соціокультурних підходах до аналізу мовлення. Показано, що сучасні підходи до вивчення діалогу базуються на розумінні мовлення як інструмента спільного мислення та ко-конструкції знання.

Проаналізовано розвиток концепції діалогічних умінь у міжнародному та українському науковому дискурсі. Встановлено, що в зарубіжних дослідженнях домінує соціокультурна парадигма, в межах якої діалог розглядається як процес інтелектуальної взаємодії, що включає аргументацію, інтерпретацію, узгодження позицій і спільне прийняття рішень. Українські дослідження поступово інтегрують ці підходи, однак часто зберігають орієнтацію на комунікативні навички без достатньої операціоналізації когнітивного виміру діалогу.

Особливу увагу приділено моделі діалогічної взаємодії, запропонованій Нілом Мерсером, у якій виокремлено типи мовлення (дискусійний, кумулятивний, дослідницький). Показано, що саме дослідницьке (exploratory) мовлення має найбільший потенціал для розвитку мислення, оскільки передбачає аргументованість, критичність і координацію позицій учасників і учасниць спільночитання.

У статті здійснено операціоналізацію діалогічних умінь через систему індикаторів, що включають реагування на

висловлювання інших, аргументування своєї позиції, запит на пояснення, розвиток ідей інших, розгляд альтернативних позицій, спільне узгодження значень, рефлексію процесу обговорення, інтеграцію різних позицій. Обґрунтовано, що ці індикатори можуть бути використані для аналізу діалогів у процесі спільночитання як специфічної форми навчальної взаємодії.

Окремий підрозділ присвячено процедурам кодування даних, які дозволяють перетворювати транскрипти діалогів однолітків у структуровані емпіричні дані. Розглянуто сучасні підходи до кодування діалогів (зокрема SEDA/CDAS), що передбачають ідентифікацію функціональних типів реплік (ініціація, розвиток, аргументація, критика, метакогнітивні дії). Показано, що такі процедури забезпечують надійність і валідність аналізу діалогічної взаємодії.

Зроблено висновок про необхідність інтеграції теоретичних моделей діалогу та строгих емпіричних методів їх аналізу для дослідження діалогічних умінь у сучасній освіті.

***Ключові слова**: діалогічні уміння, діалог, соціокультурний підхід, дослідницький діалог, спільночитання, кодування.*

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF DIALOGIC SKILLS IN YOUNG PEOPLE AS A METHODOLOGICAL AND METHODICAL ISSUE IN SOCIO-PEDAGOGICAL PRACTICES

The section is devoted to a theoretical and methodological analysis of dialogic skills as a component of socio-educational interaction and to the substantiation of approaches to their empirical investigation in the context of shared reading. The paper provides an overview of contemporary tools for assessing dialogic skills used in educational research, with a focus on discourse-based and sociocultural approaches to the analysis of talk. It is shown that current approaches to studying dialogue are grounded in understanding language as a tool for collective thinking and the co-construction of knowledge.

The development of the concept of dialogic skills in both international and Ukrainian scholarly discourse is examined. It is established that international research is largely dominated by the sociocultural paradigm, within which dialogue is viewed as a process of intellectual interaction that involves argumentation, interpretation, negotiation of positions, and joint decision-making. Ukrainian studies increasingly integrate these approaches; however, they often retain a focus on communicative skills without sufficient operationalization of the cognitive dimension of dialogue.

Particular attention is paid to the model of dialogic interaction proposed by Neil Mercer, which distinguishes between types of talk (disputational, cumulative, and exploratory). It is demonstrated that exploratory talk has the greatest potential for the development of thinking, as it involves argumentation, critical engagement, and the coordination of participants' perspectives in shared reading.

The article operationalizes dialogic skills through a system of indicators, including responsiveness to others' contributions, argumentation, requests for clarification, development of others' ideas, consideration of alternative viewpoints, joint negotiation of meaning, reflection on the discussion process, and integration of different perspectives. It is argued that these indicators can be used to analyze dialogue in shared reading as a specific form of educational interaction.

A separate subsection addresses procedures for coding data, which enable the transformation of peer dialogue transcripts into structured empirical data. Contemporary approaches to coding classroom dialogue (in particular SEDA/CDAS) are discussed, focusing on the identification of functional types of utterances (initiation, elaboration, argumentation, challenge, and metacognitive talk). It is shown that such procedures ensure the reliability and validity of the analysis of dialogic interaction.

The paper concludes by emphasizing the need to integrate theoretical models of dialogue with rigorous empirical methods for their analysis in the study of dialogic skills in contemporary education.

***Keywords**: dialogic skills, dialogue, sociocultural approach, exploratory talk, shared reading, coding.*

7.1. Вступ.

Проблема діагностики рівня діалогічних умінь людей лежить в площині пошуку ефективних рішень реалізації теорії педагогіки співробітництва і діалогічної педагогіки на практиці. З одного боку, діалог визначається як ключовий елемент формування демократичної культури, соціальної довіри та партнерської взаємодії, і відповідно, – ключовою цінністю освітніх систем і процесів (як формальних, так і неформальних). Водночас, розвиток діалогічних умінь залишається переважно декларативною ціллю, оскільки відсутність чітких критеріїв і валідних інструментів їх вимірювання ускладнює об'єктивну оцінку рівня їх сформованості. Без розробленої системи діагностики неможливо оцінити ефективність освітніх програм та,

відповідно, забезпечувати доказову базу для освітніх і соціальних інновацій.

Особливої актуальності проблема набуває у сфері неформальної освіти та молодіжної роботи, де діалог часто виступає центральним методом діяльності під час тренінгів, фасилітованих обговорень, міжкультурних обмінів та інших громадянських ініціатив. Попри це, оцінювання результатів зазвичай обмежується самооцінкою учасників або якісними описами змін, що не дозволяє системно вимірювати рівень сформованості діалогічних умінь як інтегрованої компетентності.

Подібна ситуація превалює у формальній освіті, де діалог декларується як вихідний принцип, однак оцінювання здебільшого зосереджується на мовленнєвій правильності або академічній успішності, а не на здатності до співконструювання смислів, прийняття альтернативних позицій чи аргументованої взаємодії різних досвідів/підходів.

Таким чином, проблема діагностики рівня діалогічних умінь є не лише методичною, а й методологічною. Вона пов'язана з необхідністю чіткого операціоналізування поняття «діалогічні уміння»; визначення їх структурних компонентів; розробки багатовимірних критеріїв і показників оцінювання; створення інструментів, придатних для різних освітніх контекстів. Розв'язання цієї проблеми дозволить перейти від декларативного визнання значущості діалогу до його вимірюваної й аналітично обґрунтованої інтеграції в освітню та соціальну практику.

Проведений нами аналіз українських публікацій засвідчує, що проблема розвитку діалогічних умінь у вітчизняних дослідженнях розглядається переважно у контексті формування комунікативної компетентності та діалогічного мовлення. Українські дослідники описують структуру діалогічних умінь, зокрема здатність ініціювати діалог, підтримувати взаємодію, адекватно реагувати на репліки співрозмовника, використовувати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації, а також пропонують методичні комплекси вправ для їх розвитку (Л.В. Галаєвська[271];

[271] Галаєвська, Л.В. (2021). *Розвиток діалогічних умінь учнів на уроках української мови у 8-9 класах*. Дис. Київський університет імені Бориса Грінченка.

О. Літовченко[272]; О. Любашенко і З. Корнєва[273]; Н.П. Ростикус[274] та ін.).

Водночас аналіз наукової літератури дозволяє констатувати низку концептуальних і методичних обмежень у сфері оцінювання та діагностики діалогічних умінь. Зокрема, дослідження здебільшого зосереджуються на оцінюванні мовленнєвих характеристик діалогу, тоді як соціально-комунікативні та когнітивно-інтеракційні компоненти діалогічності залишаються недостатньо операціоналізованими. Тобто, оцінювання часто орієнтується на правильність мовлення, логічність висловлювання або відповідність мовним нормам, але меншою мірою враховує такі параметри, як співконструювання смислів, взаємне визнання позицій учасників діалогу (у тому числі суперечливих) чи здатність до спільного вирішення проблем.

Як наслідок, в українській науковій традиції відсутня цілісна теоретико-методологічна модель діагностики діалогічних умінь. Наявні підходи мають переважно прикладний і фрагментарний характер, пов'язаний із розробкою конкретних методик навчання окремих аспектів діалогічного мовлення (переважно у мовних дисциплінах). Це ускладнює формування універсальних критеріїв оцінювання діалогічної взаємодії, які могли б застосовуватися в різних освітніх контекстах.

Відповідно, *метою* нашого дослідження є розроблення цілісної теоретико-методологічної моделі діагностики діалогічних умінь, а також обґрунтування універсальних критеріїв їх оцінювання, придатних для застосування як у формальній, так і в неформальній освіті.

7.2. Огляд інструментів діагностики діалогічних умінь

Наявні інструменти оцінювання переважно ґрунтуються на педагогічному спостереженні або аналізі навчальних

---

[272] Літовченко О. (2021). Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 39, 2, 221-228. https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-36

[273] Liubashenko, O., & Kornieva, Z. (2019). Dialogic interactive speaking skills assessment in the experiential teaching of technical english to tertiary school students. *Advanced Education*, 6(13), 18–25. https://doi.org/10.20535/2410-8286.156228

[274] Ростикус Н. П. (2019). *Система ситуаційних вправ як засіб формування діалогічного мовлення учнів початкових класів.* Дис. Київський університет імені Бориса Грінченка.

діалогів, але рідко включають валідизовані діагностичні шкали, багатовимірні рубрики чи стандартизовані методики вимірювання діалогічних умінь. У результаті оцінювання часто залежить від суб'єктивної інтерпретації педагога і не забезпечує можливості порівняльного аналізу результатів. Також нам не вдалося знайти дослідження, що б аналізували розвиток діалогічних умінь поза формальною освітою – у неформальному освітньому середовищі, громадянських ініціативах або соціальних практиках взаємодії.

Частина вітчизняних досліджень спрямована на емпіричне вимірювання рівня сформованості діалогічних умінь або пов'язаних із ними характеристик. Це визначає науковий пошук щодо можливих методик їх діагностики, а також призводить до використання комплексу психодіагностичних інструментів, які дозволяють опосередковано оцінювати різні складники діалогічної взаємодії.

Наприклад, у дослідженні Я. Мирончук[275] діагностика діалогічного мислення здійснюється на основі багатокомпонентної моделі, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, комунікативно-мовленнєвий та рефлексивно-творчий критерії. Для оцінювання мотиваційно-ціннісного компонента (інтерес до діалогу, толерантність до альтернативних точок зору, повага до позиції співрозмовника) використовується методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у закладі вищої освіти», яка дозволяє визначити структуру навчальної мотивації студентів за трьома шкалами: «набуття знань», «опанування професії» та «отримання диплома». Когнітивно-змістовий критерій (здатність до логічного аналізу, критичного осмислення інформації та виявлення суперечностей) оцінюється за допомогою тесту критичного мислення Л. Старкі, що спрямований на визначення рівня розвитку навичок аналізу аргументів і логічних суджень , а також за методикою логічного мислення А. Зака. Комунікативно-мовленнєвий критерій (уміння формулювати аргументи, реагувати на висловлювання співрозмовника, використовувати активне слухання) вимірюється тестом комунікативних умінь Л. Міхельсона, який включає низку комунікативних ситуацій і дозволяє визначити

[275] Мирончук Я. (2025). Діагностика рівня сформованості діалогічного мислення у здобувачів освіти. У: А. О. Ворначев (Ред.), *Прикладні аспекти лінгвістичних досліджень* (с. 178–182). Державний торговельно-економічний університет. https://ur.knute.edu.ua/handle/123456789/11050

ступінь сформованості компетентної, залежної або агресивної моделі взаємодії. Рефлексивно-творчий компонент (самоаналіз, здатність до продукування нових ідей) оцінюється за допомогою тесту креативності Є. Торренса, що використовується для вимірювання творчого потенціалу особистості.

Інший підхід представлений у роботах М. Бастун[276] (2013), де проблема діалогічності розглядається у зв'язку з розвитком духовної культури педагогічних працівників. У цьому дослідженні основним діагностичним інструментом виступає опитувальник рівня розвитку духовної культури, який об'єднує три шкали: «потреба у самоусвідомленні», «процес самоусвідомлення» та «результат самоусвідомлення». Такий підхід ґрунтується на припущенні, що діалогічна взаємодія безпосередньо пов'язана зі здатністю особистості до рефлексії та саморозуміння, які розглядаються як важливі складники духовного розвитку. Подібну логіку простежує і В. Бучма[277], який розглядає культуру діалогічного спілкування як складову педагогіки партнерства. На думку дослідника, показником високого рівня культури діалогічної взаємодії є сформованість комунікативної здатності особистості. Відповідно, у структурі культури діалогічного спілкування виділяються мотиваційний, вольовий і поведінковий компоненти, які характеризують готовність особистості до взаємодії, здатність регулювати власну поведінку в процесі спілкування та практичні навички комунікативної взаємодії.

Окремий напрям досліджень представлений у роботі І. Розман, Т. Щербан і Л. Карташової[278], де аналізується взаємозв'язок між рівнем сформованості діалогічного мислення та показниками самоідентичності підлітків у цифровізованому шкільному середовищі. Для емпіричного дослідження автори

---

[276] Бастун М.В. (2013) Діалогічні засоби розвитку самосвідомості як складової духовної культури педагогічного персоналу. У: *Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу* : посібник / за ред. Е.О. Помиткіна, З.Л. Становських. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 174 с. С. 91-98

[277] Бучма В.В. (2019). Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). *Вісник психології і педагогіки*. Випуск 24.

[278] Розман І., Щербан Т., & Карташова Л. (2026). Діалогічне мислення як психолого-філософська основа формування самоідентичності підлітка в умовах цифровізованого шкільного середовища. *Академічні візії*, (51) DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18595715)

використовують комплекс методик, зокрема методику «Статуси ідентичності» (адаптація моделі ідентичності Дж. Марсії), авторський опитувальник рівня діалогічного мислення, створений на основі діалогічних шкал, а також метод спостереження за навчальною взаємодією. Отримані результати дозволили авторам пов'язати розвиток діалогічного мислення з формуванням рефлексивних процесів, метакогнітивних умінь і внутрішнього діалогу особистості, що має особливе значення в підлітковому віці як сензитивному періоді розвитку ідентичності.

Тобто, дослідники використовують комбінацію різних психодіагностичних інструментів, що дозволяють виміряти окремі складники діалогічності, як-от: мотивація, критичне мислення, комунікативні навички, креативність, рефлексія. Систематизація вітчизняних підходів до діагностики діалогічних умінь представлена у табл. 7.1.

Таблиця 7.1.

Підходи до діагностики діалогічних умінь у вітчизняних дослідженнях

Автор / Авторка	**Характеристика, яка вимірюється**	**Діагностичні інструменти**	**Особливості**
Мирончук (2025) [279]	Рівень сформованості діалогічного мислення	Методика «Мотивація навчання у ЗВО» Т. Ільїної; тест критичного мислення Л. Старкі; методика логічного мислення А. Зака; тест комунікативних умінь Л. Міхельсона; тест креативності Є. Торренса	Діалогічні уміння оцінюються через сукупність психологічних характеристик: мотивацію, критичне мислення, комунікативні навички, творчість

[279] Мирончук Я. (2025). Діагностика рівня сформованості діалогічного мислення у здобувачів освіти. У: А. О. Ворначев (Ред.), *Прикладні аспекти лінгвістичних досліджень* (с. 178–182). Державний торговельно-економічний університет. https://ur.knute.edu.ua/handle/123456789/11050

Бастун (2013)[280]	Рівень духовної культури педагогічних працівників як ознака готовності до діалогу культур	Опитувальник рівня розвитку духовної культури (шкали: потреба у самоусвідомленні, процес самоусвідомлення, результат самоусвідомлення)	Діалогічність розглядається як складова духовного розвитку і самосвідомості, а не як окремий об'єкт вимірювання
Бучма (2019)[281]	Культура діалогічного спілкування	Теоретичне виокремлення мотиваційного, вольового та поведінкового компонентів комунікативної здатності	Діагностика не представлена окремими стандартизованими методиками; акцент на структурному аналізі культури діалогу
Розман, Щербан, Карташова (2026) [282]	Рівень діалогічного мислення та його зв'язок із самоідентичністю підлітків	Методика «Статуси ідентичності» (адаптація моделі Дж. Марсії); авторський опитувальник діалогічного мислення; спостереження навчальної взаємодії	Діалогічне мислення розглядається як фактор формування ідентичності та метакогнітивних процесів

Важливо зазначити, що дані, представлені у таблиці 1 є ілюстративними і не визначають увесь спектр психодіагностичних інструментів, які використовують для

[280] Бастун М.В. (2013) Діалогічні засоби розвитку самосвідомості як складової духовної культури педагогічного персоналу. У: *Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу* : посібник / за ред. Е.О. Помиткіна, З.Л. Становських. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 174 с. С. 91-98

[281] Бучма В.В. (2019). Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). *Вісник психології і педагогіки.* Випуск 24.

[282] Розман І., Щербан Т., & Карташова Л. (2026). Діалогічне мислення як психолого-філософська основа формування самоідентичності підлітка в умовах цифровізованого шкільного середовища. *Академічні візії*, (51) DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18595715)

вивчення рівня діалогічних умінь. З нашої точки зору, ця таблиця показує важливу тенденцію: попри наявність окремих емпіричних спроб оцінювання діалогічних умінь, об'єктивно існує низка методологічних обмежень у їх діагностиці. Передусім, більшість робіт не пропонують спеціалізованих інструментів вимірювання саме діалогічних умінь як цілісного конструкту, а натомість використовують комбінацію психодіагностичних методик, спрямованих на оцінювання окремих характеристик особистості – навчальної мотивації, критичного мислення, комунікативних навичок, креативності, рефлексивності, тощо. З одного боку, такий підхід дозволяє лише опосередковано оцінювати передумови або супутні прояви діалогічності, однак не дає змоги визначити рівень сформованості власне діалогічних умінь як інтегрованої системи дій у процесі взаємодії. З іншого боку, це може свідчити про відсутність відповідних діагностичних інструментів у вітчизняному користуванні.

Іншою важливою тенденцією є відсутність у проаналізованих джерелах чіткої операціоналізації поняття «діалогічні уміння»: різні автори використовують близькі, але не тотожні категорії (діалогічне мислення, культура діалогічного спілкування, діалогічність особистості), що ускладнює порівняння результатів та формування єдиної діагностичної рамки. Часто спостерігається, що при виділенні саме діалогічних умінь у предметі дослідження, автори розглядають їх лише з позиції комунікативних умінь і соціально-комунікативних компетентностей (ми припускаємо, що саме через відсутність стандартизованих методик для діагностики діалогічних умінь). Зокрема, застосовані інструменти здебільшого орієнтовані на індивідуальні характеристики респондентів і меншою мірою дозволяють оцінити діалог як процес взаємодії між учасниками і учасницями комунікації, зокрема такі його аспекти, як співконструювання змісту, взаємне реагування, аргументативна взаємодія або здатність до інтеграції різних позицій.

Більш детальне вивчення діагностичних інструментів, які застосовуються для діагностики діалогічних умінь, демонструє серйозну дослідницьку проблему – переважна більшість означених стандартизованих методик була створена для інших соціокультурних умов, що зумовлює низку викликів, а саме:

– необхідність перевірки їх валідності в українському контексті;

– ризик некоректного застосування без урахування вікових меж цільових груп – обмеженість доступу до діагностичних інструментів зумовлює використання дослідниками методик, які можуть не відповідати віку досліджуваних в оригінальній методиці або бути адаптованими самим дослідниками;

– невідповідність мовного матеріалу сучасним комунікативним практикам – методики, які доступні в українському відкритому доступі, часто є застарілими для використання, оскільки використовують мову, притаманну часу їх створення;

– обмежена релевантність комунікативних ситуацій у порівнянні з актуальним досвідам досліджуваних – зокрема, розвиток інформаційного суспільства, проживання у війні.

Наприклад, показовим у цьому контексті є тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, який, попри свою поширеність, виявляє низку обмежень при застосуванні в українському середовищі сьогодні. Зокрема, запропоновані в тесті комунікативні ситуації не завжди відповідають типовим для українських респондентів соціальним практикам; мовне оформлення окремих завдань потребує осучаснення; а інтерпретація відповідей у межах оригінальної шкали не повною мірою враховує культурно зумовлені особливості діалогічної взаємодії. Це ускладнює отримання валідних результатів без попередньої адаптації інструменту. Більш детально аналіз цього кейсу представлено у статті[283].

Як наслідок, діагностика діалогічних умінь у вітчизняних дослідженнях залишається фрагментарною і потребує подальшої розробки комплексних інструментів, які б поєднували оцінювання мотиваційних, когнітивних, комунікативних і рефлексивних складників діалогічної взаємодії та дозволяли аналізувати їх у реальних ситуаціях соціальної або освітньої взаємодії. Отже, українська наукова думка накопичила значний досвід опису структури та методики формування діалогічних умінь, однак залишається недостатньо розробленою їх комплексна діагностика як багатовимірного соціально-комунікативного феномену. Відсутність цілісних теоретичних моделей, стандартизованих інструментів оцінювання та міждисциплінарних підходів до аналізу діалогічності створює потребу у розробці інтегрованих

[283] Павлик Н. (2026). Кейс тесту Міхельсона як приклад проблем валідизації психодіагностичних методик у вітчизняній науці. – подано до друку.

методологій вимірювання діалогічних умінь у сучасних освітніх і соціальних практиках.

7.3. Розвиток концепції діалогічних умінь в Україні та за кордоном

Розвиток і впровадження компетентнісного підходу в освіті зумовлює підходів, що розглядають діалогічні уміння як складові ширших компетентностей (соціально-комунікативної[284], діалогічної[285], комунікативно-когнітивної[286]), що формуються і проявляються у діяльності.

Відповідно, у сучасній українській науковій думці поняття, пов'язані з діалогічними уміннями (а також спорідненими категоріями, як-от діалогічне мовлення, діалогічні навички), розглядається як важлива частина *соціально-комунікативної компетентності* здобувачів освіти. Певний рівень соціально-комунікативної компетеності дозволяє особистості вступати у вербальний і невербальний діалог; ефективно вести бесіду, висловлюючи власні думки; сприймати позицію іншого і брати участь в обміні думками; досягати взаєморозуміння та спільного прийняття рішень. У такому розумінні діалогічні уміння розглядаються як комплекс поведінкових, комунікативних і мисленнєвих здібностей, що формують здатність до повноцінної комунікації в навчальному та соціальному середовищі. Наприклад, дослідження Л. Галаєвської[287], зосереджене на формуванні діалогічних умінь у школярів 8-9 класів на уроках української мови, розглядає діалогічні уміння як інтеграцію наступних компонентів:

– уміння продуктивно вести мовленнєве спілкування;

– здатність задавати питання, вводити репліки, адекватно реагувати на висловлювання співрозмовників;

---

[284] Васьківська О.Є. (2017). Діалогічні уміння як засіб формування соціальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. *Дидактика: теорія і практика*, 94-99.

[285] Варварук М.М. (2021). *Методика формування діалогічної компетентності молодших школярів засобами українського фольклору*. Дис., ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

[286] Вовк О., Пашіс Л. (2024). Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів і вчителів-мовників. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія_«Педагогічні науки», 1*, 24-35. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-1-24-35

[287] Галаєвська Л.В. (2021). *Розвиток діалогічних умінь учнів на уроках української мови у 8-9 класах.* Дис., Київський університет імені Бориса Грінченка.

– розвиток спілкувальних стратегій у різних ситуаціях.

Таким чином, формування діалогічних умінь ґрунтується на мовних і когнітивно-соціальних завданнях як форми організації уроку, що сприяє не лише знанню, а й умінню діяти. Відповідно, дослідники[288] [289] пропонують включати у практику вивчення мов ситуаційні вправи, рольові ігри, дискусії як реальні комунікативні ситуації, спрямовані на розвиток умінь активно слухати та формулювати висловлювання.

Інший підхід визначає діалогічні уміння у структурі діалогічної компетентності[290] як здатність до діалогу, що включає чотири основні компоненти – мовний (мовленнєвий, комунікативний), прагматичний (визначає доцільність вибору комунікацій залежно від ситуації спілкування), соціально-емоційний (базується на цінностях процесу взаємодії) і метакогнітивний (пізнавальний, рефлексивний). Означений підхід Н. Савінової та А. Нездатною ґрунтується на зарубіжних підходах до діалогічних умінь.

Зокрема, в англомовній літературі діалогічні уміння часто розглядаються як частина ширшої діалогічної грамотності («dialogic literacy[291]») чи діалогічної комптентності («dialogic competence») і визначаються через здатність особистості брати участь у продуктивному, взаємному діалозі, що сприяє навчальній і соціальній взаємодії[292]. Це близько до українського розуміння діалогічних умінь у структурі комунікативної та/чи діалогічної компетентності, коли визначальними характеристиками діалогу визнається його когнітивна і

---

[288] Гмиря Л.В. (2024). Розвиток мовних навичок через рольові ігри та симуляції в навчанні української мови іноземних студентів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика, 35(74), 6. https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.6/01

[289] Івашкевич Е., & Столяренко О. (2021). Проблема розвитку діалогічних якостей пізнавальної діяльності старшокласників у навчальному процесі закладів середньої освіти. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, (53), 126–148. https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.126-148

[290] Савінова Н.В., & Нездатна А.Ю. (2025). Аналіз наукових підходів до визначення поняття «діалогічна компетентність». *ScienceRise: Pedagogical Education*, 3(64), 77–81. http://doi.org/10.15587/2519-4984.2025.339502

[291] Caviglia, F., Dalsgaard, C., Delfino, M., & Pedersen, A. Y. (2017). Dialogic Literacy: Contexts, competences and dispositions. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, *17*(1), 1–38. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.01.05

[292] Laird-Gentle, A., Larkin, K., Kanasa, H. *et al.* (2023). Systematic quantitative literature review of the dialogic pedagogy literature. *AJLL, 46*, 29–51. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00029-9

соціальна природа, сформованість навичок говоріння та слухання. Як українські автори розглядають діалог як педагогічний інструмент для формування умінь (через інтерактивні методи), так і англомовна література підкреслює, що діалогічне навчання сприяє глибинному мисленню, креативності та знанням, що конструюються спільно[293]. Важливим кроком уперед у розумінні значення діалогу уважаємо визнання того, що діалог важливий не лише учням – але й педагогам[294], оскільки «… Діалог є освітнім і для самого викладача. Саме через діалог вчитель вчиться реагувати на своїх учнів, краще розуміючи світогляди, з яких вони походять і які формують їхні способи спілкування». Такий акцент підсилює наше розуміння діалогу як рівноправного простору для спілкування, коли нівелюється роль педагога як носія знань, натомість визнається роль спільного сенсу, побудованого на розуміння різних досвідів.

Водночас, розуміння діалогічних умінь в англомовній літературі виходить за межі філологічного підходу як уміння говорити та слухати. А саме, діалогічні уміння розширюються соціально-педагогічними категоріями: здатністю працювати з різними «голосами» (multiple voices / perspectives[295]), здатністю конструктивно вести дискусію з різними точками зору[296]; включенням у діалог моральних і громадянських диспозицій (active citizenship[297]).

Таким чином, компоненти діалогічних умінь визначаються через інтеграцію:

---

293 Mercer, N. & Littleton, K. (2007) *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach.* London, Routledge.

294 Janfada, M., Gannaway, J. & Davies, L.M. (2022). Dialogic theories, literacy practices and initial teacher education. *AJLL, 45*, 375–388. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00025-z

295 Schuitema, J., van Boxtel, C., Veugelers, W. *et al.* (2011). The quality of student dialogue in citizenship education. *Eur J Psychol Educ, 26*, 85–107. https://doi.org/10.1007/s10212-010-0038-1

296 Evagorou, M., Vrikki, M., & Papanastasiou, E. (2023). Students' and teachers' voice on the outcomes of a citizenship education curriculum. *Citizenship, Social and Economics Education*, *22*(2), 100-117. https://doi.org/10.1177/14788047231193917

297 Caviglia, F., Dalsgaard, C., Delfino, M., & Pedersen, A. Y. (2017). Dialogic literacy: Contexts, competences and dispositions. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 17, 1–38. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.01.05

- навичок мовної взаємодії – уміння ставити запитання, пояснювати, аргументувати, взаємодіяти;[298] [299]
- активного діалогічного слухання[300], критичного слухання[301] та рефлексивного мислення в процесі розмови[302];
- рівноправність участі незалежно від статусу учасників[303].

У таблиці 7.2 нами представлено результати порівняльного аналізу українських і англомовних концепцій діалогічних умінь.

Таблиця 7.2.

Порівняльний аналіз вітчизняних і зарубіжних концепцій діалогічних умінь

	Українські джерела	**Зарубіжні джерела**
Цілі	Формування мовних і комунікативних умінь та компетентностей	Спільне створення знання через соціальну взаємодію
Методологія	Дидактичні та методичні розробки для системи формальної освіти	Освітні стратегії та формування рамок для оцінювання діалогічного спілкування
Компоненти	Мовно-комунікативний, когнітивний, соціально-поведінковий	Мовна взаємодія, когнітивна спільність, рівноправність внесків учасників, спільне мислення

[298] Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking*. London: Routledge.

[299] Mercer, N., Wegerif R., & Major, L. (Eds). (2020). *The Routledge International Handbook of Research on Dialogic Education*. London: Routledge

[300] Stewart, J., & Milt T. Dialogic Listening: Sculpting Mutual Meanings, In *Bridges Not Walls*, ed. J. Stewart, 6th edition, New York: McGraw- Hill, 1995, pp. 184-201.

[301] Cui, R.б & Teo, P. (2023). Thinking through talk: Using dialogue to develop students' critical thinking, *Teaching and Teacher Education*, 125, https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104068 .

[302] Phillipson, N. & Wegerif, R. (2019). The Thinking Together Approach to Dialogic Teaching. In *Deeper Learning, Dialogic Learning, and Critical Thinking* (pp. 32-47). Routledge. DOI: 10.4324/9780429323058-3.

[303] García-Carrión, R., López de Aguileta, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Implications for Social Impact of Dialogic Teaching and Learning. *Frontiers in psychology*, *11*, 140. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140

		та створення спільних сенсів і змістів

Отже, порівняння українських і англомовних підходів до розуміння діалогічних умінь дозволяє визначати їх як ключовий чинник ефективного навчання та комунікації, що ґрунтується на активному слуханні, взаємодії та співпраці учасників діалогу. В обох традиціях діалог постає як складна інтегративна компетентність, яка поєднує мовні, когнітивні та соціальні компоненти. Водночас, зарубіжні наукові парадигми розглядають діалогічні уміння як складову цілісних освітніх підходів, у межах яких діалог виступає базовою стратегією навчання, способом пізнання та механізмом спільного конструювання сенсів і змістів на засадах рівноправної взаємодії.

7.4. Операціоналізація діалогу у моделі Н. Мерсера

Ніл Мерсер (Neil Mercer[304]), британський психолог освіти та професор Кембриджського університету, є представником соціокультурного підходу до навчання. Запропонована Н. Мерсером типологія навчальної взаємодії у процесі спільного мислення (classroom talk)[305] базується на врахуванні дослідником типів аргументації, способів реагування на ідеї інших, рівня критичності та співпраці, а також характеру спільного конструювання знання. Відповідно, дослідник запропонував три типи навчальної взаємодії: дискусійна бесіда (disputational talk), кумулятивна бесіда (cumulative talk), дослідницька бесіда (exploratory talk). Порівняльна таблиця різних типів спілкування у процесі навчання, запропонована Мерсером, представлена у таблиці 7.3.

Таблиця 7.3.
Типи навчального мовлення за Н. Мерсером, які демонструють способи спільного мислення

Тип мовлення	**Суттєві характеристики**	**Результат взаємодії**	**Приклади взаємодії**

[304] Professor Neil Mercer. URL: https://www.csap.cam.ac.uk/network/neil-mercer/

[305] Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together*. Routledge.

Дискусійна бесіда / disputational talk	Учасники і учасниці не співпрацюють, а змагаються; аргументація висловлених тверджень слабка або відсутня; для розмови характерні заперечення, незгода, презентація індивідуальних (власних) позиції.	Орієнтація на виграш, а не на розуміння; фрагментація	«Ні, ти неправий/неправа»; «Я так не думаю» (без пояснення)
Кумулятивна бесіда / cumulative talk	Учасники і учасниці підтримують одне одного, але без критики; ідеї накладаються, але не перевіряються; створюється ілюзія згоди.	Співпраця без критичного мислення; поверхнева згода	«Так, і ще можна…»; «Правильно, давай додамо…»
Дослідницька бесіда / exploratory talk	Учасники і учасниці висувають ідеї, обґрунтовують і аргументують їх, критикують конструктивно; знання створюється спільно і усвідомлено.	Критична співпраця; глибоке розуміння	«Чому ти так думаєш?»; «Є інше пояснення, бо…»; «Давай перевіримо це»

Пізніше (2007) Н. Мерсер обгрунтовує, що тільки *exploratory talk* системно пов'язана із навчанням і розвитком

мислення; в той час як інші типи або блокують мислення (disputational), або роблять його поверхневим (cumulative)[306].

Загалом, представлена Мерсером модель грунтується на ідеях Дугласа Барнса про мову як інструмент мислення (а не просто інструмент для передачі знань). У своїй книзі Барнс одним із перших у педагогіці показав, що учні використовують мову, щоб формувати розуміння, а не лише відповідати; мислення розгортається в процесі мовлення, особливо в неформальному обговоренні[307]. Таким чином Барнс пропонує ідею того, що учні повинні мати можливість пробувати, помилятися, уточнювати думки в діалозі[308]. Пізніше (1992) дослідник вводить ключову відмінність між *presentational talk* як «готового», правильного, орієнтованого на педагога мовлення та *exploratory talk* як процесу мислення, в якому ідеї ще формуються. Барнс визначає, що навчання відбувається через взаємодію між учнями, в якій спільна групова робота виступає центром. Відповідно, така взаємодія є неповною, гіпотетичною, відкритою до перегляду, що Мерсер пізніше формалізує як *exploratory talk* у переосмисленому соціокультурному підході та емпірично обгрунтовує що це покращує індивідуальні когнітивні результати[309]. Це дозволяє Мерсеру створити інструмент дослідження мовлення – sociocultural discourse analysis[310] (аналіз соціокультурного дискурсу) і вести у науковий кругообіг поняття *interthinking*[311] (спільне мислення). Надалі ці ідеї розвиваються у науковій літературі як *соціокультурна теорія діалогу*[312], у якій мова визначається як соціальний інструмент мислення, а не лише комунікації, що

---

306 Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking*. Routledge.

307 Barnes, D. (1976). *From communication to curriculum*. Harmondsworth: Penguin.

308 Barnes, D., & Todd, F. (1977). *Communication and learning in small groups*. London: Routledge.

309 Wegerif, R., Mercer, N. & Dawes, L. (1999). From social interaction to individual reasoning: an empirical investigation of a possible socio-cultural model of cognitive development, *Learning and Instruction*, *9*, Issue 6, 493-516, https://doi.org/10.1016/S0959-4752(99)00013-4.

310 Mercer, N. (2004). Sociocultural discourse analysis. *Journal of Applied Linguistics*.

311 Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking*.

312 Mercer, Neil. (2004). Sociocultural Discourse Analysis: Analysing Classroom Talk as a Social Mode of Thinking. *Journal of Applied Linguistics*. 1. 137-168. DOI: 10.1558/japl.2004.1.2.137.

зумовлює виникнення підходу "*Thinking Together*"[313] (спільне мислення) як педагогічної інтервенції для розвитку мислення через діалог.

Пізніші дослідження доводять, що модель exploratory talk робить мислення «видимим», сприяючи аргументації та ко-конструкції знань (Karen Littleton, 2013[314]; Rupert Wegerif, 2020[315]; Kolikant & Wegerif, 2025[316]). Водночас, критичні огляди визначеної Мерсером моделі відображають її «слабкі місця»:

– нормативність і ідеалізація діалогу (як «повинні» говорити учні) – модель exploratory talk описує ідеальний тип взаємодії, тоді як реальні діалоги можуть лежати поза межами такої типологізації (Kolikant & Wegerif, 2025).

– надмірний фокус на мовленні як індикаторі мислення, коли аналіз діалогів зводиться лише до пошуку мовних маркерів в той час, коли не все мислення вербалізується і поза увагою дослідників можуть залишатися біологічні, соціокультурні й індивідуальні чинники.

– розрив між теорією і практикою, оскільки побудовані на теорії діалогічного навчання освітні інновації складно масштабуються у реальних закладах освіти[317].

Розуміючи обмеження операціоналізованої моделі дослідницького діалогу Мерсера, нам важливо зауважити, що за результатами нашого пошуку та аналізу вона залишається впливовою саме для **емпіричного аналізу** діалогу в груповій взаємодії. Ми також розділяємо думку, що діалог є не просто комунікацією, а соціальним механізмом формування знання, оскільки учасники спільно обговорюють, перевіряють і уточнюють ідеї, тому обрали саме цю модель як вихідну для побудови індикаторів емпіричного дослідження.

---

[313] Phillipson, Neil & Wegerif, Rupert. (2019). The Thinking Together Approach to Dialogic Teaching. In: *Deeper Learning, Dialogic Learning, and Critical Thinking* (pp.32-47). DOI: 10.4324/9780429323058-3.

[314] Littleton, K., & Mercer, N. (2013). *Interthinking: Putting talk to work*. Routledge.

[315] Wegerif, R. (2020). *Dialogic education and technology*. Springer.

[316] Kolikant, Y. B.-D. & Wegerif, R. (2025). Constructive dispute: Using dialogic education to reduce the threat of polarisation, *Thinking Skills and Creativity*, 58, 101941, https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101941 .

[317] Henderson, C., & Dancy, M. (2006). Physics Faculty and Educational Researchers: Divergent Expectations as Barriers to the Diffusion of Innovations. *AIP Conf. Proc. 818,* 149–152. https://doi.org/10.1063/1.2177045 .

7.5. Індикатори діалогічних умінь для емпіричних досліджень спільночитання

Для визначення і обґрунтування індикаторів діалогічних умінь з метою подальшого застосування їх в емпіричних дослідженнях ми використали описану вище модель Н. Мерсера. У класичному визначенні Мерсера exploratory talk – це форма взаємодії, у якій учасники і учасниці критично та конструктивно реагують на ідеї інших; пропозиції обговорюються спільно; заперечення певних ідей обґрунтовуються причинами; пропонуються альтернативи; група прагне до узгодженого рішення; мислення стає видимим у мовленні учасників і учасниць. Відповідно, визначена модель важлива саме тому, що вона пропонує операціоналізацію діалогу, тобто дозволяє емпірично спостерігати діалогічні процеси. Відповідно, емпіричні дослідження фокусуються не на поверхневих характеристиках мовлення, а на тих дискурсивних процесах, через які учасники й учасниці взаємодії досягають взаєморозуміння, координують когнітивні дії та спільно розв'язують навчальні завдання. Зокрема, увага приділяється тому, як у ході взаємодії люди обґрунтовують власні позиції, ініціюють запити на уточнення чи пояснення, інтерпретують і переосмислюють висловлювання інших, поступово розгортають і трансформують ідеї, а також приходять до узгоджених рішень у процесі спільного обговорення[318]. Тобто, діалогічні уміння інтерпретуються як інтегральна здатність учасників і учасниць взаємодії включатися у спільний інтелектуальний процес, що передбачає чутливість до внесків інших, здатність до аргументованого висловлення позиції, уточнення змісту висловлювань і поступове розгортання спільного міркування. Таким чином, діалог розглядається не як обмін репліками, а як динамічний процес ко-конструкції знання, у якому мовлення виконує функцію когнітивного інструмента.

Виникнення такого дослідницького діалогу можливе за умови дотримання комунікативних правил:

- усі учасники і учасниці діляться релевантною інформацією, підтверджуючи свої твердження аргументами;
- усі ідеї можуть критикуватися, але це повинно супроводжуватися поясненням причин для незгоди;

---

[318] Mercer, N. (2004). Sociocultural discourse analysis: Analysing classroom talk as a social mode of thinking. *Journal of Applied Linguistics, 1*(2), 137–168. Mercer, Neil. (2004). DOI: 10.1558/japl.2004.1.2.137.

- учасники і учасниці обговорюють можливі альтернативні ідеї;
- усі мають можливість висловитися на рівних умовах;
- група прагне спільного результату.

На нашу думку, ці правила узгоджуються з вихідними принципами спільночитання, які ми використовуємо у нашій експериментальній роботі. Спільночитання – це практика читання вголос групою людей (у нашому дослідницькому проєкті DaR:UA. Dialogues and Reading[319] – групами молодих людей 14-18 років) з наступним обговоренням прочитаного уривку. Для досягнення результативності, спільночитання потребує:

– систематичності (наприклад, щодня або раз на тиждень);
– залученості, коли кожен і кожна мають можливість читати, слухати, висловлюватися, ділитися думками, почуттями, спогадами;
– добровільності як відсутності примусовості як до участі загалом, так і читання або обговорення;
– рівності/самокрованості/демократичності через відсутність авторитетів, влади, контролю або ієрархії.

Відповідно, модель дослідницького діалогу чи exploratory talk виникає у ситуаціях, де учасники і учасниці мають спільне завдання інтерпретації та обговорюють альтернативні сенси, а результат залежить від спільного конструювання сенсів, як це відбувається у спільночитанні. Саме тому багато досліджень застосовують цю модель для емпіричного аналізу групового навчання (Howe & Abedin, 2013[320]), аргументованих діалогів (Kuhn, 2015[321]), інтерпретації текстів (Reznitskaya et al.,

[319] DaR:UA. Dialogues and Reading. Shared Reading for Ukrainian Young People. URL: https://projects.au.dk/darua

[320] Howe, C., & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue: a systematic review across four decades of research. *Cambridge Journal of Education*, *43*(3), 325–356. https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024

[321] Kuhn, D. (2015). *Thinking together and alone*. Educational Researcher, 44(1), 46–53. https://doi.org/10.3102/0013189X15569530

2009[322]), навчання у співпраці (Gillies, 2022[323]; Sawyer, 2005[324]). Спільночитання у групах однолітків створює природне середовище для виникнення дослідницького діалогу, тому ми обрали цю модель для обгрунтування індикаторів діалогічних умінь, які можна використовувати для аналізу спільночитання.

Модель Н. Мерсера дала нам можливість перейти від абстрактної концепції діалогічних умінь до операціоналізованих індикаторів, які можна фіксувати у реальній взаємодії спільночитацьких груп (таблиця 7.4). У дослідженнях групового навчання та аргументованого діалогу саме аналіз мовленнєвих дій учасників дозволяє емпірично описувати діалогічні процеси. На основі робіт Ніла Мерсера та його колег діалогічні уміння можна розглядати як сукупність умінь, що забезпечують спільне міркування (interthinking) у процесі взаємодії (Mercer, 2000; Mercer & Littleton, 2007).

Таблиця 7.4.
Індикатори діалогічних умінь для аналізу взаємодії під час спільночитання і діалогів навколо текстів

Індикатор	**Характеристика**	**Приклад**
Реагування на висловлювання інших	Побудова своєї думки з урахуванням попередьої думки/ідеї/репліки	«Я погоджуюся з твоїми словами, але…»
Аргументування своєї позиції	Висловлення власної позиції супроводжується поясненням причин чи передумов	«Я думаю так, тому що в тексті зазначено…»

[322] Reznitskaya, A., Miller, B., Jadallah, M. & Anderson, R. (2009). Collaborative reasoning: A dialogic approach to group discussions. *Cambridge Journal of Education. 39*. 29-48. DOI: 10.1080/03057640802701952.

[323] Gillies, R. M., Dialogic Talk During Collaborative Learning (2022), in Angela M. O'Donnell, Nicole C. Barnes, and Johnmarshall Reeve (eds), Learning Together, in Angela O'Donnell, Nicole C. Barnes, and Johnmarshall Reeve (eds), *The Oxford Handbook of Educational Psychology* (online edn, Oxford Academic, 5 Apr. 2018 - 20 June 2024), https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199841332.013.25

[324] Sawyer, R.K. (2005). Analyzing Collaborative Discourse. In: Sawyer RK, ed. *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge University Press; 187-204.

Запит на пояснення	Прагнення уточнити або зрозуміти позиції інших	«Можеш пояснити, чому ти так думаєш?»
Розвиток ідей інших	Висловлена кимось ідея використовується як основа для подальшого міркування	«Якщо продовжити твою думку, то…»
Розгляд альтернативних позицій	Існування різних інтерпретацій	«Можливо, це можна зрозуміти інакше…»
Спільне узгодження значень	Прагнення сформувати спільне розуміння або знайти спільний сенс	«Отже, ми можемо сказати, що…»
Рефлексія процесу обговорення	Усвідомлення і регулювання взаємодії у групі	«Ми трохи відхилилися від теми…»
Інтеграція різних позицій	Поєднання різних ідей у спільному висновку	«Можливо, обидві думки частково правильні…»

Представлена система індикаторів може використовуватися для кількісного аналізу діалогічного спілкування засобами транскрибування групового діалогу з подальшим дискурс-аналізом і кодуванням мовленнєвих актів. Тобто, дослідники аналізують не лише зміст відповіді, а структуру взаємодії між учасниками та учасницями спільночитання. Наприклад, для формулювання емпіричних висновків можна підраховувати кількість висловлених учасниками і учасницями спільночитання аргументів, кількість запитів на пояснення від них, випадки розвитку ідей інших, тощо – це дозволяє оцінити ступінь діалогічності взаємодії.

Створена система індикаторів відповідає методології спільночитання, дозволяючи узгодити зміст спільночитання та досліджувані індикатори, як-от: інтерпретація прочитаного в групі тексту співвідноситься із аргументуванням своєї позиції; обговорення різних інтерпретацій відповідає індикатору «розгляд альтернативних позицій», досягнення спільного розуміння тексту спостерігається у індикаторі «спільне

узгодження значень». Тому представлена система індикаторів може слугувати емпіричним полем для дослідження діалогічних умінь як взаємодії учасників і учасниць спільночитання, на відміну від тестових діагностичних методик, які пропонують оцінку певних індивідуальних характеристик.

7.6. Процедури кодування даних у дослідженні діалогів

Методологія аналізу отриманих у дослідженні спільночитання і діалогів емпіричних даних передбачає використання процедури кодування для записаних і транскрибованих бесід молодих людей щодо прочитаних уривків літературних текстів. Кодування розглядається нами як дослідницька процедура, що передбачає розбивання транкрипту розмови на репліки з подальшим присвоєнням кожній репліці аналітичної категорії. Ця процедура використовується для можливості перетворити «розмову» на дані, які можна аналізувати (приклад наведено у таблиці 7.5).

Таблиця 7.5.
Приклад кодування діалогу для визначення рівня діалогічних умінь молодих людей

Репліка	**Код**
- Я думаю так, оскільки…	Аргументування своєї позиції
- Чому ти так вважаєш?	Запит на пояснення
- Тут у тексті є слова…	Аргументування своєї позиції
- Так, але їх можна також сприймати по-іншому…	Розгляд альтернативних позицій
- Я погоджуюся з … У мене також була така ситуація…	Реагування на висловлювання інших
- Мені також здається, що…	Розвиток ідей інших

Насправді, Н. Мерсер не пропонує у своїх роботах визначених таблиць кодів, звертаючи увагу більше на наявність у навчальних діалогах аргументації, запитів на отримання інформації чи ідей («як?» або «чому?»), спосіб розвитку ідей у груповому спілкуванні, наявність узгодженості та критичного ставлення. Модель Мерсера розвивається у міждисциплінарних (педагогіка, лінгвістика та психологія розвитку) дослідженнях британської психологині Крістін Гау (Christine Howe). У своїх

дослідженнях[325] [326] [327] К. Гау фокусується на ролі взаємодії однолітків у процесі навчання, доводячи важливість саме структури взаємодії, зокрема наявність конфлікту, аргументації та ко-конструкції знань. Дослідниця показує продуктивність незгоди і зіткнення позицій для стимулювання мислення в групі та обґрунтовує, що знання формується через процеси ко-конструкції, а не передачі (відповідно, для експериментального дослідження авторка використовує індикатори аргументації, конфлікту і ко-конструкції). У співпраці дослідники[328] пропонують схеми кодування діалогів (SEDA, CDAS), демонструючи процеси їх конструювання та застосування. Зокрема, ключовими елементами продуктивного діалогу ученими визначено постановку однолітками відкритих питань, розвиток ідей, координацію внесків, аргументоване обговорення. Дослідження підкреслює, що саме процедури кодингу дозволяють оцінити якість взаємодії у дослідженні, відзначаючи водночас методологічну складність цих процедур через потребу подальшої валідизації. Схожих висновків щодо важливості ко-конструювання знання досягнули й інші дослідницькі команди[329]. Більш детально подивитися на приклади діалогів та їх кодування можна у відкритих ресурсах у наборі даних TalkMoves[330] і на сайті Кембріджського дослідницького освітнього проєкту Thinking Together[331].

Таким чином, сучасні дослідження діалогу не інтерпретують його «на око», а кодують за функціями певних

---

[325] Howe, C., Hennessy, S., Mercer, N., Vrikki, M., & Wheatley, L. (2019). Teacher-student dialogue during classroom teaching: Does it really impact upon student outcomes? *Journal of the Learning Sciences, 28*(4–5), 462–512. DOI:10.1080/10508406.2019.1573730

[326] Howe, C., & Zachariou, A. (2019). Small-group collaboration and individual knowledge acquisition. *Learning and Instruction, 60*, 263–274. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.10.007

[327] Howe, C., & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue: A systematic review across four decades of research. *Cambridge Journal of Education, 43*(3), 325–356. https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024

[328] Hennessy, S. Howe, C., Mercer, N. & Vrikki, M. (2020). Coding classroom dialogue: Methodological considerations for researchers. Learning, *Culture and Social Interaction, 25*, 100404, https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100404

[329] Hennessy, S., et al. (2016). Developing a coding scheme for analysing classroom dialogue across educational contexts, *Learning, Culture and Social Interaction, 9*, 16-44, https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.12.001

[330] Suresh, A., et al. (2022). *The TalkMoves Dataset.* arXiv. URL: https://arxiv.org/abs/2204.09652

[331] Thinking Together (2026). University of Cambridge. URL: https://thinkingtogether.educ.cam.ac.uk/

реплік, що дає науковцям змогу порівнювати групи однолітків, рахувати частоту певних типів взаємодії, доводити зв'язок діалогу та результатів навчання. У той час як Мерсер концентрується на якісному аналізі взаємодії, Гоу пропонує більш формалізовані схеми для кодування та аналізу, що дають можливість використовувати методи статистичної перевірки отриманих даних. Процедури кодингу у цьому випадку виступають інструментами аналізу діалогів та їх якості.

7.6. Висновки, дискусія та перспективи подальших досліджень

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що сучасні дослідження діалогічних умінь формуються в межах соціокультурної парадигми, яка трактує мовлення як ключовий інструмент організації спільного мислення. У цьому контексті діалог розглядається не як формальний обмін репліками, а як складний процес координації когнітивних дій, у якому учасники спільно конструюють знання, уточнюють значення та досягають узгоджених рішень.

Одним із найбільш впливових підходів до аналізу діалогу є модель Н. Мерсера, яка дозволяє концептуалізувати різні типи мовленнєвої взаємодії як режими спільного мислення. Її значення полягає в тому, що вона забезпечує перехід від опису комунікативних практик до їх інтерпретації як когнітивних процесів. Водночас емпіричні дослідження, зокрема роботи К. Гоу, уточнюють механізми впливу діалогічної взаємодії на навчальні результати, підкреслюючи роль аргументації, когнітивного конфлікту та ко-конструкції знання.

Дискусійним залишається питання співвідношення нормативного і дескриптивного вимірів у дослідженні діалогу. З одного боку, моделі на кшталт дослідницького діалогу (exploratory talk) задають орієнтир «якісного» діалогу, з іншого боку – реальні освітні практики демонструють значну варіативність і часто не відповідають цим ідеалізованим характеристикам. Це ставить питання про адаптацію теоретичних моделей до контекстуальних умов навчання, зокрема культурних, інституційних та вікових особливостей учасників.

Ще одним важливим аспектом є методологічна складність емпіричного аналізу діалогу. Процедури кодування, хоча й забезпечують системність і порівнюваність даних, водночас пов'язані з проблемами інтерпретаційної надійності та спрощення складних дискурсивних процесів до обмеженого

набору категорій. Це зумовлює необхідність поєднання кількісних і якісних підходів до аналізу діалогічної взаємодії.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з кількома напрямами. По-перше, актуальним є уточнення індикаторів діалогічних умінь з урахуванням специфіки різних освітніх практик, зокрема спільночитання як особливої форми інтерпретаційної, освітньої і соціальної діяльності. По-друге, потребує розвитку методологія кодування діалогу, зокрема шляхом інтеграції автоматизованих методів аналізу дискурсу та інструментів обробки природної мови. По-третє, перспективним є дослідження взаємозв'язку між діалогічними уміннями та іншими когнітивними і метакогнітивними характеристиками молодих людей.

Окремої уваги заслуговує розвиток цієї проблематики в українському науковому контексті. Необхідним є подальше впровадження міжнародних теоретичних і методологічних підходів із одночасною адаптацією їх до національної практики формальної і неформальної освіти. Це відкриває можливості для створення валідних інструментів діагностики діалогічних умінь і проведення порівняльних досліджень.

Таким чином, дослідження діалогічних умінь постає як міждисциплінарний напрям, що має значний потенціал для подальшого теоретичного й емпіричного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Barnes, D. (1976). *From communication to curriculum*. Harmondsworth: Penguin.
2. Barnes, D., & Todd, F. (1977). *Communication and learning in small groups*. London: Routledge.
3. Caviglia, F., Dalsgaard, C., Delfino, M., & Pedersen, A. Y. (2017). Dialogic Literacy: Contexts, competences and dispositions. L1-*Educational Studies in Language and Literature*, *17(1)*, 1–38. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.01.05
4. Cui, R.б & Teo, P. (2023). Thinking through talk: Using dialogue to develop students' critical thinking, *Teaching and Teacher Education*, *125*, https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104068
5. DaR:UA. *Dialogues and Reading*. Shared Reading for Ukrainian Young People. URL: https://projects.au.dk/darua

6. Evagorou, M., Vrikki, M., & Papanastasiou, E. (2023). Students' and teachers' voice on the outcomes of a citizenship education curriculum. *Citizenship, Social and Economics Education*, *22(2)*, 100-117. https://doi.org/10.1177/14788047231193917
7. García-Carrión, R., López de Aguileta, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Implications for Social Impact of Dialogic Teaching and Learning. *Frontiers in psychology, 11*, 140. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140
8. Gillies, R. M., Dialogic Talk During Collaborative Learning (2022), in A. M. O'Donnell, N. C. Barnes, and J. Reeve (eds), *Learning Together*, The Oxford Handbook of Educational Psychology, https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199841332.013.25
9. Henderson, C., & Dancy, M. (2006). Physics Faculty and Educational Researchers: Divergent Expectations as Barriers to the Diffusion of Innovations. *AIP Conf. Proc. 818*, 149–152. https://doi.org/10.1063/1.2177045
10. Hennessy, S. Howe, C., Mercer, N. & Vrikki, M. (2020). Coding classroom dialogue: Methodological considerations for researchers. *Learning, Culture and Social Interaction, 25*, 100404, https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100404
11. Hennessy, S., et al. (2016). Developing a coding scheme for analysing classroom dialogue across educational contexts, *Learning, Culture and Social Interaction, 9*, 16-44, https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.12.001
12. Howe, C., & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue: a systematic review across four decades of research. *Cambridge Journal of Education, 43(3)*, 325–356. https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024
13. Howe, C., & Zachariou, A. (2019). Small-group collaboration and individual knowledge acquisition. *Learning and Instruction, 60*, 263–274. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.10.007
14. Howe, C., Hennessy, S., Mercer, N., Vrikki, M., & Wheatley, L. (2019). Teacher-student dialogue during classroom teaching: Does it really impact upon student outcomes? *Journal of the Learning Sciences, 28(4–5)*, 462–512. DOI: 10.1080/10508406.2019.1573730
15. Janfada, M., Gannaway, J. & Davies, L.M. (2022). Dialogic theories, literacy practices and initial teacher

education. *AJLL, 45*, 375–388. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00025-z
16. Kolikant, Y. B.-D. & Wegerif, R. (2025). Constructive dispute: Using dialogic education to reduce the threat of polarisation, *Thinking Skills and Creativity, 58*, 101941, https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101941
17. Kuhn, D. (2015). Thinking together and alone. *Educational Researcher, 44(1)*, 46–53. https://doi.org/10.3102/0013189X15569530
18. Laird-Gentle, A., Larkin, K., Kanasa, H. et al. (2023). Systematic quantitative literature review of the dialogic pedagogy literature. *AJLL, 46*, 29–51. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00029-9
19. Littleton, K., & Mercer, N. (2013). *Interthinking: Putting talk to work*. Routledge.
20. Liubashenko, O., & Kornieva, Z. (2019). Dialogic interactive speaking skills assessment in the experiential teaching of technical english to tertiary school students. *Advanced Education, 6(13)*, 18–25. https://doi.org/10.20535/2410-8286.156228
21. Mercer, N. & Littleton, K. (2007) *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. London, Routledge.
22. Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together*. Routledge.
23. Mercer, N. (2004). Sociocultural discourse analysis: Analysing classroom talk as a social mode of thinking. *Journal of Applied Linguistics, 1(2)*, 137–168. Mercer, Neil. (2004). DOI: 10.1558/japl.2004.1.2.137
24. Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking*. London: Routledge.
25. Mercer, N., Wegerif R., & Major, L. (Eds). (2020). *The Routledge International Handbook of Research on Dialogic Education*. London: Routledge
26. Mercer, Neil. (2004). Sociocultural Discourse Analysis: Analysing Classroom Talk as a Social Mode of Thinking. *Journal of Applied Linguistics, 1*, 137-168. DOI: 10.1558/japl.2004.1.2.137.
27. Phillipson, N. & Wegerif, R. (2019). The Thinking Together Approach to Dialogic Teaching. In *Deeper Learning, Dialogic Learning, and Critical Thinking* (pp. 32-47). Routledge. DOI: 10.4324/9780429323058-3.

28. Professor Neil Mercer. URL: https://www.csap.cam.ac.uk/network/neil-mercer/
29. Reznitskaya, A., Miller, B., Jadallah, M. & Anderson, R. (2009). Collaborative reasoning: A dialogic approach to group discussions. *Cambridge Journal of Education, 39*, 29-48. DOI: 10.1080/03057640802701952.
30. Sawyer, R.K. (2005). Analyzing Collaborative Discourse. In: Sawyer RK, ed. *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences. Cambridge Handbooks in Psychology*. Cambridge University Press; 187-204.
31. Schuitema, J., van Boxtel, C., Veugelers, W. et al. (2011). The quality of student dialogue in citizenship education. *Eur J Psychol Educ, 26*, 85–107. https://doi.org/10.1007/s10212-010-0038-1
32. Stewart, J., & Milt T. Dialogic Listening: Sculpting Mutual Meanings, In *Bridges Not Walls*, ed. J. Stewart, 6th edition, New York: McGraw- Hill, 1995, pp. 184-201.
33. Suresh, A., et al. (2022). *The TalkMoves Dataset*. arXiv. URL: https://arxiv.org/abs/2204.09652
34. Thinking Together (2026). University of Cambridge. URL: https://thinkingtogether.educ.cam.ac.uk/
35. Wegerif, R. (2020). *Dialogic education and technology*. Springer.
36. Wegerif, R., Mercer, N. & Dawes, L. (1999). From social interaction to individual reasoning: an empirical investigation of a possible socio-cultural model of cognitive development, *Learning and Instruction, 9*, Issue 6, 493-516, https://doi.org/10.1016/S0959-4752(99)00013-4
37. Бастун, М.В. (2013) Діалогічні засоби розвитку самосвідомості як складової духовної культури педагогічного персоналу. У: *Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу*, за ред. Е.О. Помиткіна, З.Л. Становських. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 174 с. С. 91-98.
38. Бучма, В.В. (2019). Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). *Вісник психології і педагогіки*. Випуск 24.
39. Варварук М.М. (2021). *Методика формування діалогічної компетентності молодших школярів*

засобами українського фольклору. Дис., ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».
40. Васьківська, О.Є. (2017). Діалогічні уміння як засіб формування соціальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. *Дидактика: теорія і практика*, 94-99.
41. Вовк О., Пашіс Л. (2024). Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів і вчителів-мовників. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки», 1, 24-35. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-1-24-35
42. Галаєвська, Л.В. (2021). *Розвиток діалогічних умінь учнів на уроках української мови у 8-9 класах*. Дис. Київський університет імені Бориса Грінченка.
43. Гмиря, Л.В. (2024). Розвиток мовних навичок через рольові ігри та симуляції в навчанні української мови іноземних студентів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика, 35(74), 6. https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.6/01
44. Івашкевич, Е., & Столяренко, О. (2021). Проблема розвитку діалогічних якостей пізнавальної діяльності старшокласників у навчальному процесі закладів середньої освіти. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", 53*, 126–148. https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.126-148
45. Літовченко, О. (2021). Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук, 39*, 2, 221-228. https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-36
46. Мирончук, Я. (2025). Діагностика рівня сформованості діалогічного мислення у здобувачів освіти. У: А. О. Ворначев (Ред.), *Прикладні аспекти лінгвістичних досліджень* (с. 178–182). Державний торговельно-економічний університет. https://ur.knute.edu.ua/handle/123456789/11050
47. Павлик Н. (2026). Кейс тесту Міхельсона як приклад проблем валідизації психодіагностичних методик у вітчизняній науці. – подано до друку.
48. Розман, І., Щербан, Т., & Карташова, Л. (2026). Діалогічне мислення як психолого-філософська основа формування самоідентичності підлітка в умовах

цифровізованого шкільного середовища. *Академічні візії*, (51) DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18595715
49. Ростикус, Н. П. (2019). *Система ситуаційних вправ як засіб формування діалогічного мовлення учнів початкових класів*. Дис. Київський університет імені Бориса Грінченка.
50. Савінова, Н.В., & Нездатна, А.Ю. (2025). Аналіз наукових підходів до визначення поняття «діалогічна компетентність». *ScienceRise: Pedagogical Education, 3(64)*, 77–81. http://doi.org/10.15587/2519-4984.2025.339502

REFERENCES

1. Barnes, D. (1976). *From communication to curriculum*. Penguin.
2. Barnes, D., & Todd, F. (1977). *Communication and learning in small groups*. Routledge.
3. Caviglia, F., Dalsgaard, C., Delfino, M., & Pedersen, A. Y. (2017). Dialogic literacy: Contexts, competences and dispositions. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 17(1), 1–38. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.01.05
4. Cui, R., & Teo, P. (2023). Thinking through talk: Using dialogue to develop students' critical thinking. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104068. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104068
5. DaR:UA. (n.d.). *Dialogues and Reading project*. https://projects.au.dk/darua
6. Evagorou, M., Vrikki, M., & Papanastasiou, E. (2023). Students' and teachers' voice. *Citizenship, Social and Economics Education*, 22(2), 100–117. https://doi.org/10.1177/14780472311939l7
7. García-Carrión, R., López de Aguileta, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Dialogic teaching impact. *Frontiers in Psychology*, 11, 140. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140
8. Gillies, R. M. (2022). Dialogic talk during collaborative learning. In A. O'Donnell et al. (Eds.), *The Oxford Handbook of Educational Psychology*. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199841332.013.25
9. Henderson, C., & Dancy, M. (2006). Faculty and researchers. *AIP Conference Proceedings*, 818, 149–152. https://doi.org/10.1063/1.2177045

10. Hennessy, S., Howe, C., Mercer, N., & Vrikki, M. (2020). Coding classroom dialogue. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 100404. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100404

11. Hennessy, S., et al. (2016). Coding scheme for dialogue. *Learning, Culture and Social Interaction*, 9, 16–44. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.12.001

12. Howe, C., & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue review. *Cambridge Journal of Education*, 43(3), 325–356. https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024

13. Howe, C., & Zachariou, A. (2019). Group collaboration. *Learning and Instruction*, 60, 263–274. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.10.007

14. Howe, C., Hennessy, S., Mercer, N., Vrikki, M., & Wheatley, L. (2019). Teacher-student dialogue. *Journal of the Learning Sciences*, 28(4–5), 462–512. https://doi.org/10.1080/10508406.2019.1573730

15. Janfada, M., Gannaway, J., & Davies, L. M. (2022). Dialogic theories. *Australian Journal of Language and Literacy*, 45, 375–388. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00025-z

16. Kolikant, Y. B.-D., & Wegerif, R. (2025). Dialogic education and polarisation. *Thinking Skills and Creativity*, 58, 101941. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101941

17. Kuhn, D. (2015). Thinking together and alone. *Educational Researcher*, 44(1), 46–53. https://doi.org/10.3102/0013189X15569530

18. Laird-Gentle, A., et al. (2023). Dialogic pedagogy review. *Australian Journal of Language and Literacy*, 46, 29–51. https://doi.org/10.1007/s44020-022-00029-9

19. Littleton, K., & Mercer, N. (2013). *Interthinking*. Routledge.

20. Liubashenko, O., & Kornieva, Z. (2019). Dialogic speaking skills assessment. *Advanced Education*, 6(13), 18–25. https://doi.org/10.20535/2410-8286.156228

21. Mercer, N. (2000). *Words and minds*. Routledge.

22. Mercer, N. (2004). Sociocultural discourse analysis. *Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 137–168. https://doi.org/10.1558/japl.2004.1.2.137

23. Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and children's thinking*. Routledge.

24. Mercer, N., Wegerif, R., & Major, L. (Eds.). (2020). *Routledge international handbook of dialogic education*. Routledge.

25. Phillipson, N., & Wegerif, R. (2019). Dialogic teaching approach. In *Deeper learning* (pp. 32–47). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429323058-3

26. Reznitskaya, A., et al. (2009). Collaborative reasoning. *Cambridge Journal of Education*, 39, 29–48. https://doi.org/10.1080/03057640802701952

27. Sawyer, R. K. (2005). Collaborative discourse. In *Cambridge Handbook of Learning Sciences* (pp. 187–204). Cambridge University Press.

28. Schuitema, J., et al. (2011). Student dialogue quality. *European Journal of Psychology of Education*, 26, 85–107. https://doi.org/10.1007/s10212-010-0038-1

29. Stewart, J. (1995). Dialogic listening. In *Bridges not walls* (pp. 184–201). McGraw-Hill.

30. Suresh, A., et al. (2022). TalkMoves dataset. *arXiv*. https://arxiv.org/abs/2204.09652

31. Wegerif, R. (2020). *Dialogic education and technology*. Springer.

32. Wegerif, R., Mercer, N., & Dawes, L. (1999). Social interaction and reasoning. *Learning and Instruction*, 9(6), 493–516. https://doi.org/10.1016/S0959-4752(99)00013-4

Соціальні технології в умовах війни: теорія, методика, інноваційні практики. Монографія. За заг. ред. Н. Сейко. Житомир: ЖДУ, 426 с.

Наукове видання

18,8 д.а.