



**ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПІВ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙІЛА ДРАГОМАНОВА
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ПУ «ІНСТИТУТ ПРИКЛАДНОЇ ПЕДАГОГІКИ»**

«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ»

**Матеріали V Всеукраїнського круглого столу
(21 травня 2026 року)**

**Київ
2026**

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ПРИВАТНА УСТАНОВА «ІНСТИТУТ ПРИКЛАДНОЇ ПЕДАГОГІКИ»

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО
ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ
ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Матеріали V Всеукраїнського круглого столу
(21 травня 2026 р.)

Київ - 2026

УДК 7.013.42:364-78](477)"364"

ББК 74.66я43

С 69

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 10 від 25 червня 2026 р.)*

Рецензенти:

ЛИТОВЧЕНКО Світлана, доктор педагогічних наук, професор

ФЕДОРЧЕНКО Тетяна, доктор педагогічних, професор

С 69 Соціально-педагогічне партнерство закладів освіти та соціальних інституцій під час війни : матеріали V Всеукраїнського круглого столу / за заг. ред. Т.Ю. Куниці. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2026. 160 с.

ISBN 978-617-8877-22-4

DOI <https://doi.org/10.32405/978-617-8877-22-4-2026-160>

У збірнику представлено матеріали круглого столу «Соціально-педагогічне партнерство закладів освіти та соціальних інституцій під час війни», присвячені актуальним проблемам розвитку міжсекторальної взаємодії в умовах воєнного часу. Розглянуто питання соціально-педагогічного партнерства, підготовки фахівців соціальної сфери, підтримки молоді та ветеранів, цифровізації освітніх і соціальних практик, формування життєстійкості та соціальної згуртованості.

Для науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти, фахівців соціальної сфери та представників громадського сектору.

Тези подано в авторській редакції (збережено стилістику, орфографію, пунктуацію та мову). Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, посилань на джерела тощо.

УДК 7.013.42:364-78](477)"364

ISBN 978-617-8877-22-4

© Авторський колектив, 2026

ЗМІСТ

Барсукова О.С.	Цифрова грамотність як змістова складова професійного стандарту фахівця із соціальної роботи	5
Бойко С.М.	Партнерські моделі взаємодії освіти, науки та соціальної сфери у відповідь на виклики воєнного часу	10
Бибик Д.Д.	Формування соціальної стійкості молоді в освітньому просторі університетів	15
Вакуленко О.В.	Соціальний діалог як основа розбудови міжсекторального партнерства	20
Васильєва-Халатникова М. О.	Потреби здобувачів вищої освіти, які постраждали від окупації українських територій в університетському середовищі	24
Васильєва-Халатникова М. О., Милова Д.В.	Інклюзивне навчання та соціально-педагогічний супровід як засіб адаптації та інтеграції дітей з аутизмом в соціумі	28
Вознюк С.С.	Цифрове середовище як простір згуртованості молоді під час війни: партнерство освітніх та соціальних інституцій	32
Голіяд І.С.	Організаційно-педагогічні умови розвитку партнерської взаємодії у системі технологічної освіти в період воєнних викликів	36
Ребрина М.В.	Дуальна освіта у соціальній сфері: можливості та бар'єри впровадження	40
Дакал Д.А.	Партнерство закладів освіти та соціальних служб як основа якісної підготовки фахівців	43
Довбиш С.С.	Міжсекторальне партнерство ветеранського простору як інструмент підтримки ветеранів та їх сімей в умовах війни	46
Дума Ю.В.	Цифрові платформи як засіб координації освітніх і соціальних ініціатив	51
Запiтецький А.О.	Інтеграція соціальних, психологічних та освітніх послуг у процесі реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок війни	55
Захаріна Т.І.	Екосистема партнерства як інструмент повернення ветеранів до цивільного життя	60
Івженко І.Б.	Роль супервізії у забезпеченні ефективності соціально-педагогічного партнерства в умовах воєнного часу	65
Кмецинський Д. О.	Інтеграція технологій штучного інтелекту в соціально-педагогічну діяльність як засіб розвитку комунікативних та соціальних компетентностей учнів	68
Коломоєць Г.А.	Педагогіка стійкості як основа підтримки молоді в умовах суспільних криз	72
Малечко Т.А.	Концепт педагогіки стійкості в теорії та практиці соціальної роботи з молоддю	77
Костюшко Г. О.	Педагогіка стійкості та антикрихкості: Нові вектори соціально-педагогічної підтримки молоді в умовах війни та тривалої невизначеності	82

Литовченко О.В.	Використання технологій штучного інтелекту у контексті формування безпечного підтримуючого середовища	88
Мариніч О. М.	Формування фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти в умовах сучасних викликів	93
Міхєєва О.Ю.	Нові компетентності соціального працівника в умовах війни	98
Накушенко К.О.	Соціальна робота з особами, які живуть з ВІЛ в Україні: сучасний стан та перспективи	103
Невеля А.О.	Цінності і ціннісні орієнтації особистості в умовах воєнного часу	107
Неїжпапа Л.С.	Викладач ЗВО як суб'єкт соціальної підтримки студентів в умовах збройного конфлікту	112
Нечаєв І.О.	Використання генеративних ШІ-чатботів для розвитку навичок самоорганізації здобувачів вищої освіти на початковому етапі навчання	116
Носенко М.М.	Соціально-психологічна підтримка волонтерів в умовах партнерської взаємодії соціальних інституцій	121
Погоржельський І. В.	Соціокультурні ресурси як чинник формування життєстійкості молоді в практиці соціальної роботи	125
Приймак Д.В.	Поклик до служіння як ключова компетентність майбутнього соціального працівника	128
Регурецька О.В.	Зарубіжний досвід забезпечення емоційного благополуччя молоді у процесі реалізації мистецьких проєктів	132
Савельчук І.Б.	Механізм інтеграції молодіжної політики у практики волонтерства та соціальної згуртованості	136
Семенюк С.В.	Формування навичок міжкультурно-ефективної особи: досвід Канади	142
Сірих М. В.	Підготовка кризових фахівців соціальної галузі: партнерство освіти та практики для реінтеграції демобілізованих військовослужбовців з інвалідністю до цивільного життя	146
Тимофєєв Н.І.	Роль освітнього середовища у формуванні ментального здоров'я студентської молоді	151
Харченко Н.В.	Освітній вимір пограниччя України: Статистичний аналіз	156

Барсукова Олександра Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка,
методист відділу інформаційно-аналітичної роботи
Київського міського центру соціальних служб

ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ЗМІСТОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

***Анотація.** У тексті проаналізовано професійний стандарт «Фахівець із соціальної роботи» в контексті складових, які пов'язані з цифровою грамотністю. Розглянуті компетентності, трудові функції, уміння й навички, які передбачають роботу з інформаційними технологіями. Наведено приклади навчання цифровій грамотності для фахівців із соціальної роботи.*

Професійний стандарт «Фахівець із соціальної роботи» був затверджений у червні 2020 року Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) та розроблений для забезпечення типових посад: «Фахівець із соціальної роботи», «Фахівець із соціальної роботи II категорії», «Фахівець із соціальної роботи I категорії», «Провідний фахівець із соціальної роботи». Структура професійного стандарту визначає вимоги до професійної діяльності фахівця із соціальної роботи, основною метою якої є надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб і сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах та не можуть самотійно їх подолати.

Професійним стандартом «Фахівець із соціальної роботи» серед загальних компетентностей визначено здатність здійснювати професійну діяльність відповідно до етичних принципів соціальної роботи, забезпечувати конфіденційність інформації, використовувати інформаційно-комунікаційні технології, працювати в команді, здійснювати професійну комунікацію, приймати обґрунтовані рішення, критично мислити, аналізувати та узагальнювати інформацію, а також забезпечувати професійний розвиток і підтримувати психологічно безпечне середовище професійної діяльності.

У контексті цифрової грамотності особливого значення набуває компетентність щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки сучасна практика соціальної роботи передбачає роботу з електронною документацією, цифровими реєстрами, базами даних, онлайн-комунікацією та обробкою інформації. Водночас цифрова грамотність простежується й через інші загальні компетентності, зокрема здатність до аналізу інформації, забезпечення конфіденційності персональних даних, професійної комунікації та безперервного професійного розвитку.

Для здійснення професійної діяльності фахівець із соціальної роботи має відповідати 47 професійним компетентностям, визначеним у професійному стандарті умовними позначеннями від А1 до М4. Важливим структурним компонентом стандарту є блок трудових функцій, який включає опис трудових дій, предметів і засобів праці, професійних компетентностей, знань, умінь та навичок. Саме через систему трудових функцій конкретизується зміст практичної діяльності фахівця, його здатність працювати з інформацією, документацією, отримувачами соціальних послуг та організовувати професійну взаємодію. Такий підхід забезпечує динамічний і водночас інституціоналізований зв'язок між вимогами ринку праці та практикою професійної підготовки фахівців соціальної сфери [2; 4]. За таких умов цифрова грамотність набуває значення чинника професійної самоефективності фахівця із соціальної роботи, оскільки впливає на якість виконання трудових функцій, швидкість обробки інформації, організацію професійної взаємодії та здатність адаптуватися до цифрової трансформації системи соціальних послуг [1].

Хоча здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології визначено окремою загальною компетентністю фахівця із соціальної роботи, у змісті трудових функцій ця компетентність фактично має наскрізний характер та опосередковано інтегрується в інші професійні компетентності, знання, уміння й навички. Це проявляється через вимоги до роботи з інформацією, ведення документації, забезпечення конфіденційності

персональних даних, використання електронних ресурсів, здійснення професійної комунікації та обробки інформації у процесі надання соціальних послуг.

Така конкретизація професійних компетентностей і трудових функцій демонструє практичне значення цифрової грамотності для підвищення якості надання соціальних послуг, зокрема:

- використання даних статистичної звітності, обліку та досліджень - сприяє обґрунтованому прийняттю професійних рішень і кращому визначенню потреб отримувачів соціальних послуг;
- аналіз та узагальнення інформації - забезпечують ефективність оцінки ситуації й планування роботи;
- ведення документації та обліку - дозволяє систематизувати інформацію і підвищити оперативність надання послуг;
- забезпечення конфіденційності персональних даних - є важливою умовою етичної та безпечної професійної діяльності;
- розробка й поширення інформаційних матеріалів - підсилюють інформаційну підтримку населення;
- перевірка достовірності отриманої інформації сприяє прийняттю обґрунтованих професійних рішень та запобіганню поширенню недостовірних даних у процесі надання соціальних послуг.
- використання методів отримання, обробки та зберігання інформації - сприяє ефективній організації професійної діяльності фахівця із соціальної роботи.

Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи пов'язані з активним впровадженням цифрових технологій у систему надання соціальних послуг та професійну діяльність фахівців соціальної сфери [5]. Сучасна система соціальної роботи стає все більш цифровізованою (наявність реєстрів надавачів, електронний формат ведення обліку отримувачів послуг, обробка інформації тощо), а тому навички цифрової грамотності є вже базовою навичкою особи, яка планує працювати в сфері надання соціальних послуг,

поруч зі знанням законодавства та профільними знанням із соціальної роботи. У зв'язку з цим цифрова грамотність поступово трансформується з додаткової навички у базову професійну компетентність фахівця із соціальної роботи поряд зі знанням законодавства та профільними професійними знаннями.

Окремої уваги потребує й питання безпеки і конфіденційності інформації. Персональні дані отримувача послуг є чутливою інформацією, а тому забезпечення її збереження є важливим компонентом роботи фахівця із соціальної роботи. Тому цифрова грамотність має включати в себе не лише технічні навички роботи з комп'ютером, але й розуміння інформаційної безпеки, конфіденційності, цілісності документів та етичного використання даних.

Важливим аспектом є також постійне підвищення професійних компетентностей. Згідно дослідження цифрових компетентностей соціальних працівників як передумов готовності до навчання літніх людей [4] у 80% найбільш низьке значення саме за компонентом «технологічна грамотність». Технології швидко змінюються, а тому фахівцям варто регулярно оновлювати свої знання з цифрової грамотності. Окремо варто зазначити, що спеціалізованих курсів з цифрової грамотності у територіальних громадах для працівників надавачів соціальних послуг або нема, або цим займається одна організація. Здебільшого курси цифрової грамотності проводять для державних службовців. Але загальні компетенції можна вивчати й за популярними онлайн-платформами (наприклад, Prometheus, LABA). Для надавачів соціальних послуг м. Києва навчання цифровій грамотності проводять на базі Київського міського центру соціальних служб. Програми навчання сприяють розвитку умінь і навичок пов'язаних з Word, Excel, Canva, PowerPoint тощо. З однієї сторони це є базовими програмами на комп'ютері, але вміння ними користуватися на достатньо високому рівні є необхідною навичкою сучасного життя фахівця із соціальної роботи, оскільки суттєво полегшує й пришвидшує процес роботи.

Отже, аналіз професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи» засвідчує, що цифрова грамотність є наскрізною складовою професійної діяльності фахівця, навіть попри відсутність окремого структурного блоку, присвяченого цифровим компетентностям. У сучасних умовах цифровізації системи соціальних послуг володіння цифровими інструментами, навичками роботи з інформацією та забезпечення інформаційної безпеки стає не додатковою перевагою, а базовою професійною вимогою. Використання сучасних освітніх платформ, програм і цифрових ресурсів сприятиме підвищенню професійної самоефективності фахівців із соціальної роботи, якості надання соціальних послуг та ефективності професійної діяльності загалом.

Список використаних джерел

1. Савельчук І.Б., Мельник А.Є. (2024). Особливості підвищення самоефективності фахівців державних і приватних громадських організацій у сфері соціальної підтримки молоді. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті: збірн. матеріалів II Міжнародного науково-практичного форуму* (м. Полтава, 20-22 листопада 2024 року). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.
2. Савельчук І.Б. Активізація стратегічного планування розвитку соціальних послуг в Україні. *The I International Science Conference on Multidisciplinary Research*, January 19 – 21, 2021, Berlin, Germany. P. 976-978. DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2021.I>.
3. Семигіна, Т. (2023). Роль професійних стандартів у професійній соціалізації соціальних працівників. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (с. 196-199). Умань: Компринт.
4. Karkach A., Semigina T. Social Workers' Digital Competencies as a Prerequisite of their Readiness for Education of Elderly People. *Path of Science*. 2021. Vol. 7, no. 5. P. 5008–5018. URL: <https://doi.org/10.22178/pos.70-2>
5. Savelchuk, I., Bybyk, D., Zhytynska, M., Ivzhenko, I., Mikheiva, O., & Kunytsia, T. (2021). Trends in the Development of Social Work: Postmodern Ideas and Prospects. *Postmodern Openings*, 12(3Sup1), 143-154. <https://doi.org/10.18662/po/12.3Sup1/356>

Бойко Світлана Миколаївна,
кандидат філософських наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник відділу комунікації та адміністрування
Приватної установи «Інститут прикладної педагогіки»

ПАРТНЕРСЬКІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ, НАУКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ

***Анотація.** Автором розглянуто значення соціально-педагогічного партнерства між закладами загальної середньої освіти, науковими установами та соціальними інституціями в умовах війни. Запропоновано партнерські моделі взаємодії, спрямовані на підтримку безпечного, стійкого та розвивального освітнього середовища.*

Повномасштабна війна суттєво змінила умови функціонування української освіти та соціальної сфери. Заклад освіти в сучасних реаліях перестав бути лише місцем навчання. Він дедалі більше виконує функції простору безпеки, соціальної підтримки, психологічної стабілізації, комунікації з родинами, виявлення потреб дітей і молоді, а також координації допомоги у складних життєвих обставинах.

В умовах воєнного часу діти та молодь стикаються з численними викликами: вимушеним переміщенням, втратою стабільного соціального оточення, тривожністю, перериванням навчання, зниженням мотивації, освітніми втратами, соціальною ізоляцією, травматичним досвідом, втратою близьких, погіршенням матеріального становища родини [1]. Педагогічні працівники також перебувають у зоні підвищеного навантаження, оскільки мають одночасно забезпечувати освітній процес, емоційну підтримку учнів, комунікацію з батьками, реагування на кризові ситуації та власну професійну стійкість.

У таких умовах жоден заклад загальної середньої освіти не може ефективно відповідати на всі виклики самотійно. Саме тому особливого значення набуває партнерська взаємодія освіти, науки та соціальної сфери. Її сутність полягає не лише в епізодичній співпраці або залученні зовнішніх

ресурсів, а у створенні сталої системи міжінституційної взаємодії, де кожна сторона має чітку роль, відповідальність і спільне бачення результату.

Соціально-педагогічне партнерство у воєнний час можна розглядати як організовану взаємодію закладів освіти, наукових установ, соціальних служб, громадських організацій, органів місцевого самоврядування, психологічних служб, медичних установ, благодійних фондів та інших соціальних інституцій, спрямовану на підтримку дитини, родини, педагогічного колективу й освітньої спільноти загалом.

Особливість такого партнерства полягає в тому, що воно має поєднувати три ключові виміри: практичний, науково-методичний і соціально-підтримувальний. Освіта безпосередньо працює з дітьми, родинами та педагогами; наука забезпечує аналіз, методичне осмислення, дослідження ефективності підходів, розробку моделей і рекомендацій; соціальна сфера допомагає реагувати на життєві, психологічні, матеріальні та правові потреби учасників освітнього процесу.

Першою важливою моделлю є *координаційна модель партнерства*, у межах якої заклад загальної середньої освіти або територіальна громада виступає центром узгодження дій між різними інституціями. У цій моделі заклад загальної середньої освіти не намагається самостійно розв'язувати всі проблеми, а формує мережу партнерів: соціальні служби, психологічні центри, громадські організації, медичні установи, волонтерські ініціативи, науково-методичні структури. Така модель дозволяє швидше виявляти потреби учнів, уникати дублювання зусиль, перенаправляти родини до відповідних фахівців і створювати єдиний алгоритм підтримки.

Другою моделлю є *модель індивідуального соціально-педагогічного супроводу дитини або родини*. Вона особливо важлива у випадках, коли учень пережив травматичний досвід, має труднощі адаптації, належить до внутрішньо переміщених осіб, втратив близьких, має ознаки емоційного виснаження або перебуває у складних життєвих обставинах. У межах цієї моделі заклад освіти не лише фіксує проблему, а вибудовує маршрут

допомоги. (Такий маршрут може включати педагогічну підтримку, психологічні консультації, соціальне консультування, допомогу в комунікації з батьками, направлення до спеціалізованих служб, адаптацію навчального навантаження, залучення дитини до безпечних групових активностей) [3].

Третя модель – *науково-методичне партнерство освіти і науки*. У воєнний час особливо потрібні не лише швидкі практичні рішення, а й науково обґрунтовані підходи. Наукові установи, заклади вищої освіти, інститути післядипломної педагогічної освіти можуть виступати партнерами закладів загальної середньої освіти у розробці програм підтримки, проведенні досліджень освітніх втрат, вивченні рівня стресостійкості учнів, підготовці методичних рекомендацій, організації навчання для педагогів [2; 4].

Таке партнерство дозволяє перейти від інтуїтивного реагування до системної роботи. Наприклад, науковці можуть допомогти закладам загальної середньої освіти розробити інструменти діагностики потреб учнів, оцінити ефективність виховних програм, адаптувати освітні методики до умов змішаного чи дистанційного навчання, підготувати педагогів до роботи з дітьми, які мають досвід втрати, переміщення або тривалого стресу.

Четвертою моделлю є *психосоціальна модель партнерства*, яка передбачає об'єднання зусиль освітян, психологів, соціальних працівників, медичних фахівців і громадських організацій задля підтримки емоційного благополуччя дітей та молоді. Вона має особливе значення тому, що війна впливає не лише на академічні результати, а й на здатність дитини концентруватися, будувати стосунки, довіряти дорослим, планувати майбутнє, відчувати безпеку [5].

Психосоціальна підтримка може реалізовуватися через групові заняття, тренінги стресостійкості, години спілкування, наставницькі програми, арттерапевтичні активності, роботу з класними колективами, консультації для батьків, кризове реагування після тривожних подій. При цьому важливо уникати надмірної психологізації освітнього процесу.

П'ятою моделлю є *ресурсно-мережева модель*, у якій партнерство спрямоване на залучення зовнішніх ресурсів для посилення можливостей закладу загальної середньої освіти. (Йдеться не лише про матеріальну допомогу, хоча вона також важлива. Ресурсами можуть бути експертиза, навчальні матеріали, волонтерська підтримка, доступ до консультацій, освітні програми, культурні ініціативи, професійні контакти, платформи для розвитку молоді, можливості для неформальної освіти).

У межах цієї моделі громадські організації, благодійні фонди, молодіжні центри, бібліотеки, культурні установи, релігійні громади, бізнес-структури та волонтерські ініціативи можуть допомагати закладам загальної середньої освіти створювати додаткові можливості для розвитку дітей і молоді. Особливо цінними є програми, які не лише компенсують втрати, а й відкривають перспективу майбутнього: профорієнтаційні зустрічі, лідерські школи, проєктна діяльність, волонтерські ініціативи, підприємницька освіта, громадянська активність.

Окрему увагу варто приділити *моделі партнерства для розвитку стійкості освітньої спільноти*. У воєнний час стійкість не можна розуміти лише як здатність «витримувати». Йдеться про спроможність освітньої спільноти адаптуватися, підтримувати одне одного, зберігати цінності, продовжувати розвиток і створювати простір надії. Така модель передбачає роботу не тільки з дітьми, а й з педагогами, батьками, адміністрацією, місцевою громадою.

Висновки. Війна суттєво розширила соціально-педагогічні функції закладів загальної середньої освіти, перетворивши їх на важливі осередки підтримки, безпеки та адаптації дітей і молоді. Ефективна відповідь на виклики воєнного часу можлива лише за умови системної взаємодії освіти, науки, соціальної сфери, громади, родини та громадського сектору.

Подальший розвиток партнерства потребує створення локальних карт взаємодії, кризових алгоритмів, команд супроводу, програм підтримки педагогів і системного узагальнення успішних практик.

Список використаних джерел

1. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія / НАПН України; за заг. ред. В. Г. Кременя; [В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелева, Т. І. Куліш, С. Л. Чуніхіна, І. Г. Губеладзе, І. І. Ткачук, Н. А. Ярмола]. Київ, 2024. 188 с.
2. Методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» / Міністерство освіти і науки України. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/news/metodichni-rekomendatsii-persha-psikhologichna-dopomoga-algoritm-diy> (дата звернення: 18.05.2026).
3. Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні : лист Міністерства освіти і науки України від 29.03.2022 № 1/3737-22. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/pozashkilna-osvita/psikhologichna-sluzhba> (дата звернення: 18.05.2026).
4. Про затвердження методичних рекомендацій щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2023 № 563. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-okremih-pitan-zdobuttya-osviti-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення: 18.05.2026).
5. Соціально-педагогічне партнерство закладів освіти та соціальних інституцій під час війни: матеріали IV Всеукраїнського круглого столу / За заг. ред. Т. Куниці. Івано-Франківськ: НАІР, 2025. 124 с.

Бибик Дар'я Дмитрівна,

доктор філософії в галузі соціальної роботи, старший дослідник,
старший науковий співробітник
відділу соціальної педагогіки та соціальної роботи
Інституту проблем виховання НАПН України

доктор філософії в галузі соціальної роботи, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ МОЛОДІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УНІВЕРСИТЕТІВ

***Анотація.** У тезах обґрунтовано теоретико-методологічні засади формування соціальної стійкості (резильєнтності) студентської молоді в умовах сучасних викликів. Проаналізовано компоненти феномену в контексті збереження психосоціального благополуччя особистості, визначено структурно-функціональні чинники університетського середовища, запропоновано практичні механізми розвитку життєстійкості студентів. У висновках визначено напрямки трансформації закладів вищої освіти у підтримувальні екосистеми для підвищення соціальної когезії молоді.*

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується безпрецедентною динамікою соціокультурних, безпекових та геополітичних трансформацій. Студентська молодь як найбільш чутлива та водночас стратегічно важлива соціально-демографічна група опиняється в епіцентрі перманентних кризових викликів. Ситуація тривалої воєнної загрози, інформаційної війни, соціально-економічної нестабільності та зміна звичних життєвих паттернів висувають нові вимоги до особистісних якостей майбутніх фахівців.

У цих умовах традиційна парадигма вищої освіти, орієнтована переважно на трансляцію академічних знань та формування суто професійних компетентностей, виявляє свою обмеженість. Постає гостра науково-практична потреба у зміщенні акцентів освітнього процесу в бік формування психосоціальних ресурсів особистості. Центральне місце серед таких ресурсів посідає соціальна стійкість. Заклади вищої освіти (ЗВО)

мають трансформуватися з інституцій суто освітнього профілю на цілісні екосистеми, що забезпечують когнітивну стабільність, адаптивність та ментальне благополуччя студентів.

Дослідження феномену стійкості в українському науковому просторі характеризується мультидисциплінарним підходом. Фундаментальне значення для розуміння життєстійкості (resilience) особистості мають праці Т. Титаренко, яка розглядає її як динамічне самовідновлення в умовах соціальної нестабільності [2; 3]. Проблематику психологічної стійкості та адаптивного потенціалу студентської молоді активно розробляють такі дослідники, як О. Кокун (питання психофізіологічної адаптації) [1] та В. Шмаргун, під редакцією якого вийшли ґрунтовні праці зі стресостійкості молоді в умовах соціальних трансформацій [4].

Важливий внесок у вивчення соціальних аспектів розвитку особистості студента та впливу освітнього середовища зробили А. Шамне (зміна соціальної ситуації розвитку молоді), Г. Радчук (акмеологічні засади розвитку вищої школи) та Н. Жигайло, яка фокусується на психології професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті їхньої ментальної стабільності. Також варто відзначити розробки Г. Лазос та К. Балахтар, чії дослідження присвячені когнітивним та емоційним ресурсам резильєнтності, що є критично важливим для формування соціальної стійкості молоді в умовах гібридних загроз та воєнних конфліктів.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та визначення структурно-функціональних чинників формування соціальної стійкості студентської молоді в сучасному освітньому просторі університетів.

У сучасній науковій дискурсі категорія «соціальна стійкість» (resilience) розглядається не як статична константа чи вроджена властивість психіки, а як динамічний процес і результат успішної адаптації особистості до деструктивних чинників зовнішнього середовища. Це здатність індивіда не лише чинити опір стресовим навантаженням і долати кризи без суттєвих

внутрішніх деформацій, а й акумулювати досвід цих криз для подальшого особистісного та професійного зростання.

У контексті студентського віку доцільно виділити три взаємопов'язані компоненти соціальної стійкості:

- когнітивний компонент, що передбачає наявність розвинутого критичного мислення, здатності до об'єктивного аналізу інформаційних потоків, гнучкості мислення та сформованої інформаційної гігієни;
- емоційно-вольовий компонент, що включає механізми саморегуляції, високий рівень самовимогливості, розвинену вольову сферу та володіння конструктивними копінг-стратегіями (механізмами подолання стресу);
- поведінковий (соціальний) компонент, що визначається рівнем соціальної інтеграції індивіда, його здатністю до ефективної комунікації, кооперації та командної взаємодії.

Освітній простір університету є складним багатовимірним середовищем, яке володіє потужним потенціалом для стимулювання внутрішніх ресурсів студента. Цей вплив реалізується через три основні інституційні рівні:

1. Формальна освіта та модернізація контенту. Інтеграція в освітньо-професійні програми спеціальних вибіркокових дисциплін, курсів та тренінгів, спрямованих на розвиток soft skills, тайм-менеджменту, основ ментального здоров'я та психологічної самопомоги. Навчальний процес має базуватися на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де студент є активним учасником дискусії, що розвиває його автономність та відповідальність.

2. Неформальна освіта та соціальна когезія. Залучення молоді до діяльності органів студентського самоврядування, волонтерських проєктів, благодійних ініціатив та тематичних клубів. Участь у волонтерській діяльності виступає потужним просоціальним чинником, який нівелює відчуття безпорадності, підвищує рівень соціальної відповідальності та формує міцні горизонтальні зв'язки (соціальний капітал), що є основою групової стійкості.

3. Інституційна та психосоціальна підтримка. Створення та забезпечення діяльності університетських служб психологічного супроводу. Важливе значення має інститут менторства та кураторства, який виконує роль первинного фільтра для виявлення ознак дезадаптації чи емоційного вигорання у студентів. Університет має виступати як «безпечний простір» (safe space), де забезпечується не лише фізична безпека (наявність укриттів), а й психологічна захищеність і конфіденційність.

Для ефективного формування соціальної стійкості молоді в межах ЗВО доцільним є впровадження системи взаємопов'язаних стратегій. Розглянемо основні з них та механізми їх реалізації.

Технологія «Peer-to-peer» (рівний-рівному) передбачає створення мережі студентських фасилітаторів та менторів із числа старшокурсників, які пройшли спеціальну підготовку. Це дозволяє оптимізувати процес адаптації першокурсників до умов університету, знизити рівень тривожності та створити атмосферу взаємопідтримки.

Цифрова та медійна резилієнтність можуть бути сформовані шляхом організації постійно діючих воркшопів із медіаграмотності, кібербезпеки та протидії дезінформації. Формування навичок перевірки фактів (factchecking) безпосередньо впливає на когнітивну стійкість студентської спільноти в умовах гібридних загроз.

Інтегративні тренінги зі стрес-менеджменту виявляють свою ефективність при регулярному проведенні практичних занять із опанування методик дихальної саморегуляції, когнітивно-поведінкових технік подолання тривоги та розвитку навичок емоційного інтелекту.

Отже, формування соціальної стійкості студентської молоді в освітньому просторі ЗВО є комплексним, системним завданням, що потребує переосмислення класичних підходів до виховної та навчальної роботи. Університет сучасності має функціонувати не лише як транслятор знань, а й як підтримувальне середовище, що стимулює розвиток адаптаційного потенціалу, когнітивної стабільності та соціальної згуртованості особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі полягають у розробці цілісного інструментарію та критеріїв моніторингу рівнів соціальної стійкості студентів на різних етапах навчання, а також в оптимізації моделей взаємодії університетських психологічних служб із органами студентського самоврядування.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 58 с.
2. Міщенко, І. Б. Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 2009. №8, С.3-9.
3. Титаренко Т. М. Моє майбутнє залежить від мене: практики здорового сьогодення у воєнних і повоєнних умовах : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2024. 130 с.
4. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 212 с.
5. Шмаргун В. М. Психологічні чинники розвитку життєстійкості та копінг-поведінки студентської молоді в умовах сучасних викликів. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2023. Т. 11, вип. 25. С. 134–145.

Вакуленко Олена Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

СОЦІАЛЬНИЙ ДІАЛОГ ЯК ОСНОВА РОЗБУДОВИ МІЖСЕКТОРАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

***Анотація.** Одним із найефективніших чинників врегулювання соціальних суперечностей вважається соціальне партнерство. В основу впровадження міжсекторального партнерства покладено соціальний діалог як форму урівноваження інтересів сторін соціальних відносин щодо соціального захисту, соціального розвитку чи забезпечення соціальної стабільності у суспільстві.*

Стратегічна мета трансформації кожного суспільства полягає в розбудові суверенної і незалежної, демократичної, соціальної, правової держави. Практика сучасного суспільного життя демонструє, що переважаючим способом взаємодії між суб'єктами суспільства є політика соціального партнерства, яка характеризується всебічною активізацією творчих елементів діяльності як свідомого пошуку і реалізації можливостей свободи вибору на всіх рівнях.

Метою соціального партнерства є вирішення соціальних конфліктів, пошук міжсекторальних компромісів щодо поліпшення соціального стану разливих членів суспільства та сприяння їхньому соціальному становленню. Функції соціального партнерства: захисна (вирівнювання шансів усіх учасників співпраці, недопущення зміни умов діяльності на чийсь користь); організаційна (публічність та чітко визначений порядок укладання угод, їх стандартизація тощо); миротворча (на період дії угоди не допускаються конфлікти, не висуваються нові вимоги).

Основні напрями міжсекторального партнерства у сфері соціальної роботи – реалізація соціально значимих соціальних ініціатив у громаді, проведення громадськими організаціями консультацій з представниками органів державної влади щодо проблем соціально уразливих категорій

громадян та оцінки потреб, реалізація проектної діяльності у межах соціального замовлення.

Соціальне партнерство реалізується шляхом ведення переговорів, укладенні колективних договорів, узгодженні проектів нормативно-правових актів, консультацій при прийнятті рішень між суб'єктами соціального партнерства на всіх рівнях (національному, регіональному, галузевому та місцевому рівнях).

Сучасна практика організації соціальної роботи стверджує, саме соціальний діалог є основою розбудови сфери соціальної роботи, оскільки потребує взаємодії державного та недержавного секторів із залученням соціально відповідального бізнесу. Соціальний діалог – це форма урівноваження інтересів сторін соціальних відносин щодо соціального захисту, соціального розвитку чи забезпечення соціальної стабільності у суспільстві. У широкому значенні соціальний діалог – це особлива форма дискусії довкола широкого кола питань, які є предметом інтересів різних соціальних груп або суспільства у цілому.

Прийняття Закону України «Про соціальний діалог в Україні» (2011 р.) надало змогу отримати нормативні визначення поняття «соціального діалогу», принципи, рівні, критерії репрезентативності та органи соціального діалогу. Цей Закон визначає правові засади організації та порядку ведення соціального діалогу в Україні з метою вироблення та реалізації державної соціально-економічної політики, регулювання трудових, соціальних, економічних відносин та забезпечення підвищення рівня і якості життя громадян, соціальної стабільності в суспільстві.

Основні принципи та рівні соціального діалогу:

1. Соціальний діалог здійснюється на принципах: законності та верховенства права; репрезентативності і правоможності сторін та їх представників; незалежності та рівноправності сторін; конструктивності та взаємодії.

2. У соціальній роботі не можливо вирішити складні питання, пов'язані із захистом прав та свобод різних груп клієнтів, які опинилися у складних життєвих обставинах без добровільності та прийняття реальних зобов'язань не тільки з боку соціальних працівників та їх клієнтів, але й усієї підтримуючої мережі; взаємної поваги та пошуку компромісних рішень; обов'язковості розгляду пропозицій сторін; пріоритету узгоджувальних соціальний діалог як процес визначення позицій спільні домовленості об'єднання ресурсів узгодження рішень процедур; відкритості та гласності; обов'язковості дотримання досягнутих домовленостей; відповідальності за виконання прийнятих зобов'язань.

Соціальний діалог здійснюється у формах: обмін інформацією, консультації, узгоджувальні процедури, колективні переговори з укладення колективних договорів і угод (найбільш значима форма соціального діалогу). Організація успішного діалогу здійснюється через встановлення довіри між усіма учасниками діалогу, повага до усіх учасників діалогу, уміння слухати і чути, готовність відмовитися від старого та сприймати нове.

Існують дві основні характеристики соціального партнерства, які формуються у процесі соціального діалогу:

1) соціальне партнерство – це особливий тип соціально-трудових відносин між найнятими працівниками та працедавцями, який побудований на основі рівноправної співпраці та здатний забезпечувати оптимальний баланс і реалізацію їх основних інтересів;

2) соціальне партнерство – це специфічний тип суспільних відносин між різними соціальними групами, а також відповідний механізм стосунків між державними органами, найманими працівниками і роботодавцями.

Загалом, соціальне партнерство у соціальній роботі – це міжсекторальна взаємодія між третім сектором (недержавні організації), державою і бізнесом задля формування соціально-відповідальної держави та громадянського суспільства на шляху вирішення соціальних проблем вразливих категорій населення. як цивілізованих форм суспільних відносин

важливо для забезпечення міжсекторальної співпраці державного, недержавного секторів, бізнес-структур та соціального розвитку України загалом.

Список використаних джерел

1. Все вирішує співпраця: Посібник для громадських організацій / Ресурсний центр розвитку громадських організацій «Гурт». К. Академія. 2000. 167 с.
2. Громадська Н. А. Соціальний діалог як інструмент впровадження державної соціальної політики: автореф. дис. ... канд. політ. наук / Н. А. Громадська. Миколаїв, 2008. 19 с.
3. Закон України «Про соціальний діалог в Україні» (2011 р.), URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2862-17#Text>
4. Практичний посібник з комунікації для громад. 2024. URL: <https://www.msp.gov.ua/fakhivtsyam-sotsialnoyi-sfery/resursy-materialy>
5. Романова Н.Ф., Мельник І.П. Соціальне партнерство: навчально-методичний посібник. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2017. 238 с.

Васильєва-Халатникова Марина Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ПОТРЕБИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ОКУПАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ТЕРИТОРІЙ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Анотація.** Розглянуто феномен здобувачів вищої освіти, які постраждали від окупації українських територій як специфічної соціальної групи в українських закладах вищої освіти. Проаналізовано п'ять категорій потреб здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій: психологічні, академічні, побутові, юридичні та соціальні.*

Особи, які постраждали від окупації українських територій – це здобувачі вищої освіти, які пережили окупацію українських територій, могли стати свідками або жертвами насильства, що викликає глибокі психологічні наслідки. Їх право на освіту порушене внаслідок тимчасового захоплення українських територій країною-агресором. У державній політиці України ця категорія здобувачів вищої освіти є пріоритетною для соціальної реінтеграції, оскільки освіта для них стає містком до відновлення зв'язку з підконтрольною територією [3].

Тема потреб здобувачів вищої освіти, які постраждали від окупації українських територій в університетському середовищі, є надзвичайно гострою та багатогранною. Вона поєднує в собі психологічний, соціальний, юридичний, побутовий та академічний аспекти [1, С. 3-11].

Досвід перебування на тимчасово окупованих територіях України є унікальною і водночас надзвичайно важкою травмою. Для здобувачів вищої освіти перехід із середовища окупації, інформаційної ізоляції та фізичної небезпеки в університетський простір України незалежної є не просто зміною території перебування, а повноцінною ресоціалізацією. Університетське середовище у цьому контексті має виступати не лише як надавач освітніх послуг, а як інститут національної безпеки та соціальної ресоціалізації [2, С. 14-15].

Визначаємо п'ять категорій потреб здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій: психологічні, академічні, побутові, юридичні та соціальні. Спробуємо їх проаналізувати.

1. *Психологічні потреби здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій.* Здобувачі вищої освіти, які постраждали від окупації українських територій, часто демонструють специфічний психологічний профіль, що потребує уваги:

- Тривале перебування під впливом ворожої пропаганди або за відсутності доступу до українського контенту створює первинний когнітивний дисонанс.
- Потреба у допомозі фахівців, яка враховує специфіку окупації.
- Розширення простору свободи вибору в університетському середовищі може викликати тривогу в осіб, що звикли до стратегії «непомітності» заради виживання [4].

2. *Академічні потреби здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій.* Окупація українських територій руйнує безперервність освіти. Здобувачі вищої освіти стикаються з розривами в знаннях через:

- Відсутність доступу до української навчальної літератури та програм.
- Неможливість стабільного підключення до навчання в онлайн-просторі.
- Психологічну неможливість зосередитися на освітньому процесі в «зоні ризику».

3. *Побутові потреби здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій.* Більшість здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій втратили помешкання, зв'язок із батьками та рідними.

4. *Юридичні потреби здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій.* Здобувачі вищої освіти, які пережили окупацію українських територій часто стають заручниками бюрократичних пасток:

протерміновані документи, відсутність фізичних дипломів про попередню освіту, складнощі з верифікацією особи. Є потреби:

- У безкоштовному супроводі щодо отримання статусів, відновлення документів та оформлення виплат [5].
- Організація заходів, що допомагають здобувачам вищої освіти, які пережили окупацію українських територій відчувати себе частиною українського суспільства через волонтерство та активізм.

5. *Соціальні потреби здобувачів вищої освіти, які пережили окупацію українських територій.* Ключовим викликом є запобігання внутрішній стигматизації. Здобувачі вищої освіти, які пережили окупацію українських територій не мають відчувати себе «іншими» або «підозрілими»:

- Науково-педагогічні працівники та здобувачі вищої освіти повинні уникати запитань, що змушують людину знову переживати жахи окупації без її згоди.
- Закріплення за здобувачем вищої освіти куратора, який допомагає зорієнтуватися в побуті та академічних правилах.
- Проведення заходів, що підкреслюють єдність регіонів України, де досвід окупації розглядається як спільний біль, а не особиста ізольована проблема.

Робота зі здобувачами вищої освіти, які пережили окупацію українських територій – це інвестиція в майбутню деокупацію свідомості та фізичне відновлення територій. Університетське середовище має стати для таких здобувачів середовищем відновлення, де академічні вимоги поєднуються з людською емпатією. Лише через комплексний підхід – від фінансової підтримки до глибокої психологічної ресоціалізації – ми зможемо виховати покоління, здатне відбудовувати країну.

Список використаних джерел

1. Васильєва-Халатникова, М., & Протас, О. (2025). *Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами: інноваційні практики допомоги та адаптації*. Ввічливість. Humanitas, (5), 3–11. DOI: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.5.1>

2. Веретенко, Т. Г., & Коцур, Л. В. (2023). *Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами*. Навчальний посібник. Київ : Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 210 с. [ISBN 978-966-937-251-1](https://doi.org/10.26907/2542-0412.2023.01.001)

3. *Постанова Кабінету Міністрів України* від 16 квітня 2022 року №457 «Про підтримку окремих категорій населення, яке постраждало у зв'язку з військовою агресією Російської Федерації проти України» URL: <https://bit.ly/3Nl4ayu>

4. *Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб*: Закон України від 20 жовт. 2014 р. № 1706-VII. Відомості Верховної Ради України. 2015 р. № 1. Ст. 1. (із змінами 2024 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>

5. *Про схвалення Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року*: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p>

Васильєва-Халатникова Марина Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Милова Дар'я Вікторівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В СОЦІУМІ

***Анотація.** Розлади аутистичного спектра є складними порушеннями психічного розвитку, які проявляються у дефіциті соціальної взаємодії, труднощах комунікації, стереотипних формах поведінки, обмежених інтересах та сенсорних особливостях. Такі порушення істотно впливають на всі сфери життєдіяльності дитини та потребують системного, міждисциплінарного підходу до надання допомоги. Саме тому соціально-педагогічний супровід дітей з РАС виступає важливою складовою їхньої реабілітації та розвитку.*

Інклюзивне навчання створює умови для системного соціально-педагогічного супроводу дітей з аутизмом, оскільки забезпечує поєднання освітніх, соціальних та реабілітаційно-розвивальних впливів у природному для дитини середовищі. За умови врахування сенсорних особливостей та індивідуальних потреб дитини, інклюзія сприяє розвитку адаптивної поведінки, комунікативних умінь та поступовій соціалізації.

Сучасна освітня політика України передбачає активне впровадження інклюзивного навчання, яке спрямоване на забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім дітям, зокрема й тим, хто має особливості розвитку. Однією з найбільш вразливих категорій учнів, що потребують спеціальної підтримки, є діти з розладами аутистичного спектра (РАС). Інклюзивне середовище створює умови для розвитку таких дітей, однак їх успішна адаптація, навчання та соціалізація неможливі без належної організації системи соціально-педагогічного супроводу [1, С. 44-47].

Інклюзія, згідно з міжнародними стандартами (*Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, рекомендації ЮНЕСКО*), передбачає не просто

фізичне перебування дитини з особливостями розвитку в заклад освіти, а й створення умов, за яких вона зможе повноцінно реалізувати свій потенціал у навчанні, спілкуванні та розвитку. Для дітей з аутизмом це означає врахування їхніх сенсорних, емоційних, когнітивних та поведінкових особливостей у побудові освітнього процесу, а також залучення фахівців до їх постійного соціально-педагогічного супроводу.

Основною метою інклюзії є досягнення позитивної динаміки у особистісному розвитку дітей з аутизмом. Наголошується, що зміни мають стосуватись насамперед освітнього середовища, а не спроб «перебудувати» саму дитину з аутизмом. При цьому, інклюзивна освіта не передбачає уніфікації дітей чи їхньої асиміляції, її суттю є гнучкий підхід, врахування індивідуальних особливостей, що визначають темп і характер навчальної діяльності кожної дитини [2, С. 178-185].

Основними напрямками соціально-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в умовах інклюзивного навчання є – комплекс взаємопов'язаних заходів, спрямованих на забезпечення їхнього повноцінного розвитку, адаптації та успішної участі в освітньому процесі:

- *діагностика сенсорних, емоційних, пізнавальних, комунікативних особливостей дитини* – є початковим та надзвичайно важливим етапом соціально-педагогічного супроводу. Вона передбачає вивчення індивідуального профілю розвитку дитини, рівня сенсорної чутливості, особливостей емоційного реагування, уваги, пам'яті, мислення та комунікації. Отримані результати дають змогу виявити сильні сторони дитини й зони труднощів, а також визначити чинники, що ускладнюють її навчання та соціальну адаптацію в інклюзивному середовищі;
- *розробка індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням її сенсорних потреб* – базується на даних психолого-педагогічної діагностики та передбачає адаптацію змісту, форм і методів навчання. Особлива увага приділяється організації навчального навантаження, темпу роботи, способів подання інформації та можливості сенсорних пауз. Такий підхід сприяє

зниженню перевантаження, підвищенню мотивації та формуванню позитивного ставлення до навчання;

➤ *реабілітаційна робота, спрямована на подолання тривожності, агресії, аутостимулюючої поведінки, розвиток соціальних умінь* – є важливим складником соціально-педагогічного супроводу. Вона включає використання методів емоційної саморегуляції, елементів сенсорної інтеграції, ігрових та поведінкових технік, а також цілеспрямований розвиток соціальних умінь. Завдяки цьому дитина поступово опановує більш адаптивні способи взаємодії з оточенням і навчається контролювати власні емоційні реакції;

➤ *консультативна підтримка для педагогів та батьків щодо особливостей спілкування та взаємодії з дитиною з аутизмом* – спрямована на формування єдиного підходу до виховання та навчання дитини з аутизмом. Соціальний педагог надає рекомендації щодо ефективних способів спілкування, попередження сенсорного перевантаження, реагування на складну поведінку та підтримки емоційного стану дитини. Узгодженість дій дорослих сприяє стабільності вимог і підвищує ефективність реабілітаційної роботи;

➤ *створення сенсорного безпечного середовища в закладі освіти (сенсорні кімнати, куточки розвантаження тощо)* – є необхідною умовою успішної інклюзії дітей з аутизмом. Організація сенсорних кімнат або куточків розвантаження, контроль рівня шуму та освітлення, використання заспокійливих сенсорних матеріалів допомагають знизити рівень напруження та забезпечити можливість відновлення емоційної рівноваги. Таке середовище підтримує психологічний комфорт дитини й сприяє її більш активній участі в освітньому процесі [3, С. 84-90].

Соціально-педагогічний супровід дітей з аутизмом має на меті допомогти й підтримати дитину у процесі соціальної адаптації в загальній системі соціальних відносин та взаємодій, насамперед, у рамках тієї освітньої системи, де вона знаходиться [4].

Отже, процес соціально-педагогічного супроводу дітей з аутизмом є системою передавання суспільством соціального досвіду з урахуванням особливостей та потреб різних категорій дітей з аутизмом за активної їх участі та забезпечення адекватних умов, у результаті чого діти долучаються до всіх соціальних систем, структур, соціальних зв'язків, беруть активну участь в основних сферах життя і діяльності суспільства, готуються до повноцінного дорослого життя, самореалізації та розкриття як особистості

Список використаних джерел

1. Олексюк В. Р., Павелко О. П. Особливості розвитку та психокорекції пізнавальної сфери дітей з РАС. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. 2022. № 1. 129 с.
2. Олійник Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. Social Work and Education.. TernopilAberdeen, 2020. № 2 С. 178 – 185.
3. Пахомова Н. Г., Губарь О. Г., Олефір О. І., Дрозд Л. В., Коваленко В. В. Сенсорна інтеграція як засіб корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Імідж сучасного педагога, 2025. № 4 (223), С.84 – 90.
4. Петрушевська А. В. Соціально-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку з дитячим аутизмом: кваліфікаційна робота магістра. Запорізький нац. ун-т, факультет соціальної педагогіки та психології, кафедра соціальної педагогіки. Запоріжжя, 2020. 456 с.

Вознюк Сергій Сергійович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ЦИФРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРОСТІР ЗГУРТОВАНOSTІ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПАРТНЕРСТВО ОСВІТНІХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ

***Анотація.** У статті розглянуто питання ефективності використання цифрових платформ в роботі з молоддю. Проаналізовано практичні аспекти взаємодії освітніх та соціальних інституцій у формуванні безпечного навчально-комунікативного середовища. Визначено напрямки залучення молоді в освітньо-суспільні проекти, які сприяють формуванню соціальної згуртованості.*

Українське суспільство, зокрема, молодь, наразі переживає ряд динамічних змін і різноманітних подій, які торкаються всіх аспектів життя. В умовах війни молоді люди стикаються з численними викликами: від емоційного і психологічного тиску до відчуття ізоляції. Цифрове середовище стає важливим простором для згуртованості молоді та взаємодії, надаючи можливість спілкування, обміну досвідом, взаємо підтримці, а співпраця освітніх і соціальних інституцій допомагає молоді долати різнопланові негативні виклики [1, с.17].

Цифрове середовище як сукупність онлайн-платформ, соціальних мереж, додатків та інших технологічних засобів дозволяє молоді взаємодіяти, обмінюватися інформацією та створювати спільноти, що є особливо актуальним в час, коли існує постійне зіткнення з емоційними та психологічними викликами, такими як тривога, страх, ізоляція та втрата. Завдяки доступу до онлайн-спільнот, молоді люди можуть знайти однодумців, отримати підтримку та обмінятися досвідом. Віртуальні платформи також надають можливість отримати психологічну допомогу, брати участь у групових обговореннях та заходах, що сприяють емоційному зціленню [3, с.60].

В цьому контексті освітні та соціальні інституції можуть впроваджувати ряд успішних ініціатив, спрямованих на згуртування молоді у цифровому середовищі:

- Створення онлайн-платформ для обміну досвідом та ресурсами, що зосереджені на актуальних темах, таких як управління стресом, розвиток лідерських навичок або навички критичного мислення. Платформи можуть також включати форуми для обміну думками та підтримки, де молодь матиме можливість ділитися своїми переживаннями та отримувати поради від фахівців. Через використання месенджерів та соціальних мережі, зокрема Telegram, Viber та WhatsApp заклади освіти створюють студентські або учнівські онлайн-спільноти, а соціальні працівники та психологи долучаються до груп для консультування; або громадські організації інформують молодь про освітні та соціальні можливості, а через студентські групи поширюється інформація про гуманітарну допомогу, тренінги, заходи підтримки. Наприклад: університет створює Telegram-канал для студентів-переселенців. Соціальні громадські інституції через цей канал організовують онлайн-консультації, координують психологічну підтримку, інформують про можливості участі у молодіжних проєктах. Таким чином формується постійний комунікаційний простір підтримки молоді.

- Проведення віртуальних культурних заходів, таких як онлайн-концерти, мистецькі виставки, театральні постановки або конкурси творчих робіт, які допомагають зберегти відчуття спільноти та культурної ідентичності. Використання соціальних мереж для популяризації таких ініціатив дозволить залучити широку аудиторію та сприяти розвитку креативності серед молоді. Наприклад, створення відео-арт проєктів, які висвітлюють їхні переживання під час війни, або організація віртуальних концертів, де можуть виступати молоді артисти.

- Створення спільних волонтерських програм, які дозволять молоді активно включатися в допомогу постраждалим від війни. Це можуть бути проєкти, спрямовані на збір коштів, організацію гуманітарної допомоги або

проведення інформаційних кампаній. Такі ініціативи не лише сприяють розвитку соціальної відповідальності серед молоді, але й формують почуття єдності та підтримки. Особливо активно застосовуються Instagram, Facebook та цифрові інструменти Google Forms і Sheets. Напрями роботи: реєстрація волонтерів; збір інформації про потреби населення; організація гуманітарної допомоги; координація молодіжних ініціатив; проведення благодійних кампаній. Наприклад: ЗВО разом із благодійною організацією створює Google-форму для збору заявок на допомогу внутрішньо переміщеним особам. Студенти можуть обробляють заявки, координувати доставку допомоги, вести інформаційні сторінки в Instagram, організовувати онлайн-збори коштів. Це формує відповідальність, активну громадянську позицію та згуртованість молоді.

- Розробка спільних стратегій залучення молоді до підготовки проєктів для грантів, до активної участі в залученні спонсорів та партнерів, готових інвестувати у волонтерські ініціативи та проєкти. Для комунікації та взаємодії використовуються Discord та соціальні мережі. У межах таких спільнот молодь може спілкуватися між собою, реалізовувати спільні ініціативи, створювати новітні проєкти, складати плани проведення громадських заходів. Наприклад молодіжний центр при університеті створює Discord-сервер для студентів із різних регіонів України. На платформі працюють: тематичні канали підтримки, онлайн-клуби, науков гуртки, волонтерські групи, інформаційні блоки щодо можливостей для молоді. Такий підхід допомагає виявити активних молодих лідерів, які зможуть стати амбасадорами проєктів, сприяє підвищенню зацікавленості молоді суспільними тенденціями та науковими пошуками.

- Організація спільних освітніх заходів. Для проведення занять можна використовувати Zoom, Google Meet та Microsoft Teams. Основні напрями використання: вебінари, онлайн-уроки, онлайн-тренінги з медіаграмотності; зустрічі молодіжних груп; круглі столи та форуми [2]. Наприклад: заклад вищої освіти разом із громадською організацією проводить серію Zoom-

тренінгів для молоді: «Безпечна поведінка в цифровому середовищі», «Протидія дезінформації». Викладачі забезпечують організацію студентської аудиторії, а фахівці соціальної сфери проводять практичні заняття та консультування. Учасники на платформі Moodle проходять тематичні модулі, виконують практичні завдання, беруть участь у форумах підтримки, отримують консультації психологів і соціальних педагогів. Це сприяє не лише навчанню, а й формуванню відчуття спільності та взаємопідтримки.

Загалом, співпраця освітніх та соціальних інституцій в напрямку консолідації та згуртованості молоді з використанням цифрових технологій сприяє безперервності соціальної підтримки молоді, забезпечує доступність допомоги незалежно від місця перебування; сприяє ефективному залученню молоді до громадської активності; підсилює розвиток цифрової грамотності; впливає на формування соціальної згуртованості та взаємної підтримки. Отже, цифрові технології є важливим інструментом об'єднання зусиль закладів освіти та соціальних інституцій для підтримки молоді в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Економічні засади сприяння згуртованості громад: аналіт. доп. / [Химинець В.В., Головка А.А., Жаліло Я.А. та ін.]. Київ: НІСД, 2022. 52 с.
2. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила мета навичок. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка». 2022. Випуск 13(25). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/460/400>
3. Кирилюк В., Колядич О., Шевчук О. Соціальна безпека та згуртованість: сучасні підходи щодо їх взаємодії. Економічний аналіз. 2023. Том 33. №1. С.59–65.

Голіад Ірина Семенівна,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, доцент,
старший науковий співробітник
відділу технологічної освіти

Інститут педагогіки НАПН України

Ребрина Марина Василівна

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СИСТЕМІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

***Анотація.** Розглянуто організаційно-педагогічні умови ефективної підготовки фахівців у кластерному середовищі. Акцентовано увагу на міжсекторальній співпраці закладів освіти, соціальних інституцій і роботодавців. Висвітлено роль цифрових технологій і кластерного підходу у формуванні стійкого освітнього середовища в умовах війни та повоєнного відновлення України.*

В умовах воєнних викликів система освіти України зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних з необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу, адаптації до кризових умов та формування нових механізмів взаємодії між освітніми й соціальними інституціями. Особливої актуальності ці процеси набувають у сфері технологічної освіти, яка потребує поєднання теоретичної підготовки, практичного навчання, цифрових технологій та тісної співпраці зі соціальними партнерами [1; 2; 3].

У сучасних умовах партнерська взаємодія закладів освіти, громадських організацій, соціальних служб, виробничих структур і професійних спільнот стає важливим чинником забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Така взаємодія сприяє формуванню професійних компетентностей, розвитку практичних навичок, соціальної відповідальності, адаптивності та готовності до професійної діяльності в умовах суспільних змін і кризових ситуацій.

Особливого значення набуває визначення організаційно-педагогічних умов розвитку партнерської взаємодії у системі технологічної освіти, які забезпечують ефективну координацію діяльності учасників освітнього

процесу, інтеграцію цифрових ресурсів, реалізацію спільних освітніх і соціальних ініціатив, а також створення інноваційного освітнього середовища. У цьому контексті важливим є впровадження кластерного підходу, що забезпечує об'єднання потенціалу закладів освіти, соціальних інституцій та роботодавців для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Нами виокремлено чотири фундаментальні умови, які забезпечують ефективність підготовки фахівців у кластерному середовищі:

1. Стимулювання позитивної професійної мотивації, що передбачає діагностику природних задатків здобувачів та формування ціннісного ставлення до педагогічної праці як основи для самореалізації в умовах технологічних змін.

2. Створення відкритого освітньо-наукового кластерного середовища, шляхом інтеграції ресурсів університетів, закладів загальної середньої освіти, наукових установ та виробництва для створення єдиної платформи інноваційного розвитку.

3. Запровадження практикоорієнтованого навчання, що полягає в поєднанні теорії з реальною проєктною та технологічною діяльністю здобувачів безпосередньо в умовах кластерної взаємодії.

4. Забезпечення змістово-методичного супроводу шляхом оновлення змісту освіти та впровадження сучасних технологій навчання (цифрові інструменти, STEM-підходи та ін.)

Партнерська взаємодія розглядається як динамічна траєкторія, що виступає «дорожньою картою» розвитку освітньої системи.

Вона включає:

- визначення стратегічних потреб: узгодження очікувань освіти, запитів ринку праці та тенденцій технологічного прогресу;
- ідентифікацію партнерів: залучення наукових установ, закладів освіти, виробничих підприємств, ІТ-компаній та громадських організацій.
- організацію комунікаційних дій від створення відкритого інформаційного простору для діалогу до координації прийняття рішень;

- розроблення системи взаємодії: визначення принципів (довіра, прозорість, взаємовигода) та форм співпраці.

Система партнерства в технологічній освіті адаптується до актуальних суспільних викликів насамперед через масштабну цифровізацію, де використання цифрових платформ (LMS) та хмарних сервісів стає інфраструктурною основою кластера для забезпечення відкритості та мобільності навчання. Висока гнучкість та адаптивність дозволяють кластерній структурі оперативно реагувати на динамічні зміни ринку праці та соціальні виклики, забезпечуючи актуальність фахової підготовки. Ключовим фактором стійкості є інтеграція освіти, науки й виробництва, що дозволяє ефективно подолати розрив між теоретичною базою та реальними потребами економіки і є критично важливим у періоди кризових трансформацій. Крім того, система орієнтована на соціальну відповідальність, спрямовуючи зусилля на формування педагога нового типу, здатного до лідерства та служіння суспільному благу.

Для практичної реалізації такого партнерства впроваджується комплексна методика, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних модулів: організаційний, змістовий, педагогічний і технологічний. Організаційний модуль регламентує інституційну структуру кластера, забезпечує координацію між учасниками та впроваджує механізми управління якістю підготовки фахівців. Змістовий модуль фокусується на оновленні освітнього контенту через впровадження STEM-модулів, робототехніки і відповідність програм стандартам ISO та сучасним виробничим вимогам. У межах педагогічного модуля акцент робиться на використанні проєктних методів, наставництва і дуальної форми освіти для посилення практичної складової навчання. Технологічний модуль забезпечує студентам безпосередній доступ до сучасного обладнання, такого як 3D-принтери, CAD/CAM-системи та технології VR/AR, що дозволяє їм опановувати інноваційні виробничі інструменти безпосередньо в освітньому процесі.

Таким чином, партнерська взаємодія у системі технологічної освіти базується на принципах синергії, довіри та інноваційності, що дозволяє створити стійку екосистему професійного розвитку вчителя, здатну функціонувати в умовах динамічних змін та воєнних викликів.

Проблема розвитку партнерської взаємодії у системі технологічної освіти в період воєнних викликів потребує комплексного наукового осмислення, оскільки саме міжсекторальна співпраця сприяє підвищенню стійкості освітнього середовища, модернізації професійної підготовки та формуванню готовності майбутніх викладачів технологій до діяльності в умовах воєнного та післявоєнного відновлення України.

Список використаних джерел

1. Багаторівнева система підготовки педагогів профільного і професійного навчання в умовах освітньо-науково-виробничого кластера: *колективна монографія* / за ред. Л. В. Сліпчишин. [Електронне видання]. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова. 2025. – 436 с.
2. Голіяд І., Сліпчишин Л., Якимович Т., Копельчак М. Трансформація фахової освіти в умовах воєнних викликів: кластерний та мультимодальний підходи як основа індивідуальних освітніх траєкторій / розділ монографії: *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : колективна монографія / за заг. ред.: О. С. Кузьменко, І. А. Сліпхуїної, О. Є. Стрижака. – Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2026. – 528 с. С. 327-344.
3. Сліпчишин Л., Голіяд І., Якимович Т., Дубовик О., Тропіна М. Повоєнна модернізація освіти: цифрове освітнє середовище як ключовий елемент інноваційно-освітнього кластеру. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2024. (2(12)). С. 56 – 67.

Голубенко Тетяна Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент,
Факультет спеціальної освіти та соціальної політики,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ДУАЛЬНА ОСВІТА У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ: МОЖЛИВОСТІ ТА БАР'ЄРИ ВПРОВАДЖЕННЯ

***Анотація.** У доповіді проаналізовано специфіку впровадження дуальної освіти в соціальній сфері, її можливості для підвищення рівня професійної підготовки спеціалістів та основні перешкоди, які постають під час адаптації цієї моделі в сучасних умовах, зокрема в умовах воєнного стану.*

Сучасні трансформації у соціальній сфері, викликані кризовими явищами, насамперед пов'язаними з війною, підкреслюють необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні оперативно і ефективно вирішувати складні соціальні проблеми.

У цьому контексті дуальна освіта постає як перспективна модель, що успішно поєднує теоретичне навчання з практичною діяльністю. Модель дуальної освіти передбачає інтеграцію навчання у закладах вищої освіти зі стійкими формами професійної діяльності студентів на базі соціальних установ, організацій та служб.

Це сприяє розвитку практичних навичок, професійної ідентичності та конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Серед головних переваг дуальної освіти в соціальній сфері можна виділити такі аспекти:

- отримання студентами практичного досвіду роботи з представниками різних соціальних груп;
- формування навичок кризового реагування в поєднанні з міждисциплінарною співпрацею;
- збільшення мотивації до навчання через активне залучення в практичну роботу;
- розбудова стійких партнерських стосунків між закладами освіти та роботодавцями;

- зменшення періоду адаптації випускників до професійного середовища [1].

У сучасних умовах воєнного стану значимість дуальної освіти ще більше зростає, оскільки з'являється висока потреба у спеціалістах, здатних працювати з переміщеними особами, ветеранами, родинами військових та іншими вразливими групами населення.

Водночас розробка та впровадження дуальної освіти зустрічають низку бар'єрів.

До ключових викликів належать:

- недостатнє законодавче регулювання механізмів реалізації дуальної освіти у соціальній сфері;
- обмежені ресурси соціальних установ для забезпечення якісної практичної підготовки;
- низький рівень готовності роботодавців до виконання ролей наставників чи супервізорів;
- складнощі у синхронізації навчальних програм із розкладом роботи соціальних організацій;
- ризик емоційного вигорання студентів через раннє знайомство з кризовими ситуаціями;
- загрози безпеці через виклики воєнного стану [6].

Ефективність впровадження дуальної освіти залежить від налагодження партнерських відносин між закладами освіти, соціальними установами, громадськими організаціями та державними органами.

Для успіху необхідно удосконалити нормативно-правову базу, забезпечити підготовку наставників, розвивати систему супервізії і створювати програми психосоціальної підтримки для студентів.

Таким чином, дуальна освіта має величезний потенціал для покращення підготовки фахівців у соціальній сфері. Однак її успішна реалізація потребує всебічного підходу, який враховує сучасні виклики та

забезпечує ефективну взаємодію між освітнім процесом і практичною діяльністю.

Список використаних джерел:

1. Міністерство освіти і науки України. Дуальна освіта в Україні: методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Київ, 2022.
2. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Практико-орієнтоване навчання та дуальна освіта: аналітичний огляд. Київ, 2023.
3. Міністерство соціальної політики України. Розвиток соціальних послуг в умовах воєнного стану: аналітична доповідь. Київ, 2023.
4. European Commission. Dual Education and Work-Based Learning in Europe: Trends and Practices. – Brussels, 2023.
5. UNDP. Skills Development and Resilience in Crisis Contexts: Ukraine Report, 2024.
6. Національна соціальна сервісна служба України. Розвиток соціальних послуг під час війни: виклики та перспективи. Київ, 2024.

Дакал Дмитро Анатолійович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ЯК ОСНОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

***Анотація.** У тезах проаналізовано значення співпраці між освітніми закладами та соціальними службами у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. Обговорено основні напрями такої взаємодії, її переваги, а також проблеми, що виникають у контексті сучасних суспільних змін і умов воєнного часу в Україні.*

Сьогоднішні реалії, зокрема вплив воєнного стану, посилюють потребу в підготовлених професіоналах у соціальній сфері. Вони мають бути здатні ефективно працювати з різними соціальними групами, враховуючи кризові умови. У цьому аспекті суттєве значення набуває партнерство між освітою та практикою як визначальний чинник якісної підготовки фахівців.

Співпраця між закладами освіти та соціальними службами передбачає налагодження системної діяльності між університетами та організаціями соціальної сфери. До таких установ належать центри соціальних служб, служби у справах дітей, громадські організації та благодійні фонди.

Основна мета партнерства - гармонізація навчального процесу з практичними потребами професійної діяльності.

Завдяки цьому здобувачі вищої освіти не лише збагачуються теоретичними знаннями, а й здобувають практичний досвід, професійні якості та вміння пристосовуватися до реалій сучасних викликів.

Ключові форми такої співпраці охоплюють:

- організацію навчальних і виробничих практик;
- залучення практиків для проведення лекцій і тренінгів;
- спільну розробку освітніх програм і курсів;
- організацію науково-практичних заходів (семінарів, тренінгів, круглих столів);
- реалізацію соціальних проєктів за участю студентів;

- інтеграцію елементів дуальної освіти [3].

Ефективне партнерство сприяє підвищенню рівня підготовки кадрів завдяки наближенню освітніх програм до умов реального професійного середовища. Це формує у здобувачів вищої освіти сильне професійне розуміння та відповідальність, розширює їх навички міждисциплінарної взаємодії, командної роботи, а також покращує перспективи працевлаштування.

Особливої ваги така співпраця набуває під час війни, адже перед працівниками соціальної сфери постають нові завдання. Це підтримка внутрішньо переміщених осіб, ветеранів, сімей військовослужбовців і людей, що пережили травматичні події.

За цих умов навчальні заклади мусять оперативно адаптувати свої освітні програми до нових реалій, що можливо лише за умов тісної синергії з практикуючими інституціями.

Втім, реалізація такого партнерства супроводжується рядом викликів:

низьким рівнем координації між освітянськими та соціальними структурами; обмеженими ресурсами;

відсутністю стимулів для залучення практиків до викладацької діяльності; формальним підходом до проведення практик;

недостатньою відповідністю освітніх програм потребам ринку праці.

Для подолання цих труднощів важливо створити сталі механізми співпраці, укласти довгострокові угоди між партнерами, запровадити системи наставництва й супервізії, підвищувати кваліфікацію як викладачів, так і практиків, а також долучати роботодавців до процесу планування освітньої політики.

Отже, партнерство між закладами освіти та соціальними службами є стратегічно важливим чинником розвитку якісного кадрового потенціалу у соціальній сфері. Воно інтегрує теорію та практику, підвищує якість навчального процесу й забезпечує формування компетентних спеціалістів, готових адекватно реагувати на виклики сучасності.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Київ, 2022.
2. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Рекомендації щодо впровадження практико-орієнтованого навчання у закладах вищої освіти. Київ, 2023.
3. Оксенюк О. Соціальне партнерство як основа забезпечення результативності дуальної освіти // Вісник НТУ «ХПІ». – 2022.
https://repository.kpi.kharkov.ua/items/ea788d0b-6cdf-49fb-8a79-c04d326dc65e?utm_source=chatgpt.com

Довбиш Сергій Сергійович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Інститут проблем виховання НАПН України

МІЖСЕКТОРАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ВЕТЕРАНСЬКОГО ПРОСТОРУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ВЕТЕРАНІВ ТА ЇХ СІМЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

***Анотація.** У статті висвітлено значення міжсекторального партнерства у діяльності ветеранських просторів як механізму комплексної підтримки ветеранів та членів їхніх сімей. Охарактеризовано основні форми взаємодії між державними, громадськими та соціальними інституціями, визначено ключові бар'єри їхньої співпраці та окреслено перспективні напрями розвитку, зокрема впровадження моделі «єдиного вікна», цифрових інструментів і систем оцінювання ефективності підтримки.*

Повномасштабне вторгнення Російської Федерації на територію України, розпочате 24 лютого 2022 року, зумовило якісно нові виклики у сфері соціального захисту військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх родин. Масштаб людських втрат, безпрецедентна кількість учасників бойових дій, а також складність психосоціальних наслідків участі у збройному конфлікті висунули на перший план питання формування дієвої та скоординованої системи підтримки, яка б відповідала реальним потребам зазначених категорій населення. У цьому контексті особливої актуальності набуває міжсекторальне партнерство – взаємодія ветеранських просторів з громадськими організаціями, органами державної влади, науковими установами, закладами охорони здоров'я, освіти та іншими соціальними інституціями - як системна відповідь суспільства на гостру гуманітарну потребу.

Ветеранський простір як інституційна форма є відносно новим явищем для вітчизняної соціальної практики. Зародившись у відповідь на події 2014–2015 років, ці осередки еволюціонували від неформальних місць зустрічей ветеранів до повноцінних багатофункціональних центрів, що надають психологічну, юридичну, інформаційну та соціально-побутову допомогу. Після 2022 року кількість подібних структур суттєво зросла, однак разом із

кількісним збільшенням загострилося питання якості та системності їхньої роботи. Ізольована діяльність окремого ветеранського простору без налагоджених горизонтальних і вертикальних зв'язків з іншими суб'єктами соціальної сфери виявляється недостатньо ефективною: ресурси дублюються, потреби клієнтів залишаються частково незадоволеними, а фахівці зазнають надмірного навантаження та ризику професійного вигорання [2, с. 45].

Міжсекторальне партнерство вирішує ці проблеми через механізм функціонального розподілу відповідальності та взаємного доповнення компетенцій. Теоретичне підґрунтя цього підходу формується на перетині теорії соціальної роботи, менеджменту соціальних послуг і концепцій сталого розвитку громад. Зокрема, ключовою є ідея про те, що ефективна відповідь на комплексну соціальну проблему можлива лише за умови об'єднання ресурсів, які жоден із секторів - державний, громадський або комерційний - не здатен зосередити поодиноці [3]. Ветеранська проблематика є саме такою комплексною проблемою, оскільки охоплює медичний, психологічний, правовий, економічний, освітній та культурний виміри одночасно.

Аналіз чинних моделей взаємодії свідчить про кілька усталених форм міжсекторального партнерства у ветеранській сфері. Перша - операційна взаємодія, що передбачає направлення клієнтів між організаціями, спільне ведення випадків і обмін інформацією про наявні послуги. Друга - програмне партнерство, у межах якого кілька організацій реалізують спільні проєкти з відновлення, соціальної адаптації, перенавчання або культурно-мистецькі ініціативи. Третя - стратегічне партнерство, що включає спільне планування, адвокаційну діяльність і формування локальної або регіональної політики у ветеранській сфері. Найбільш дієвою є комбінація всіх трьох форм, де операційна взаємодія забезпечує безперервне надання послуг, програмне партнерство розширює спектр і глибину втручань, а стратегічне - формує сприятливе інституційне середовище на тривалу перспективу [1, с. 99].

Практика функціонування ветеранських просторів в Україні виявляє низку системних бар'єрів, що ускладнюють налагодження ефективного міжсекторального партнерства. До них належать: відсутність уніфікованого понятійного апарату та стандартів надання послуг, що ускладнює міжорганізаційну комунікацію; нерівномірний розподіл ресурсів між регіонами; недостатня інституційна спроможність окремих громадських організацій; а також брак довіри між державними структурами та недержавними суб'єктами, що в умовах війни набуває особливої гостроти через підвищені вимоги до звітності та прозорості. Суттєвим обмеженням є також відсутність спільних інформаційних систем, що призводить до фрагментації даних про клієнтів і унеможливлює відстеження ефективності комплексних втручань.

Родини ветеранів є окремою і вкрай важливою цільовою групою, потреби якої нерідко залишаються на периферії уваги. Дослідження з клінічної психології та соціальної роботи фіксують феномен вторинної травматизації - стану, за якого члени сімей ветеранів із посттравматичним стресовим розладом або іншими психічними порушеннями самі виявляють симптоми психоемоційного виснаження, тривожних розладів і депресії. Дружини, батьки та діти учасників бойових дій потребують власного супроводу, що включає психологічну підтримку, правову допомогу, економічне сприяння та просвітницьку роботу. Включення сімейного виміру до партнерських програм ветеранських просторів є принциповим з точки зору системного підходу до реабілітації, оскільки сім'я виступає одночасно ресурсом відновлення ветерана і самостійним суб'єктом, що потребує підтримки.

Перспективною моделлю організації міжсекторальної взаємодії є так зване «єдине вікно» - інтегрована точка доступу до комплексу послуг, де ветеран і члени його родини можуть отримати первинну оцінку потреб, а далі бути скеровані до відповідних фахівців у межах партнерської мережі. Ця модель успішно реалізується в ряді міських громад і демонструє скорочення

часу між зверненням та отриманням спеціалізованої допомоги, підвищення рівня залученості ветеранів до послуг та зниження рівня їхньої соціальної ізоляції. Принциповим елементом моделі є наявність координатора партнерства - фахівця або організації, яка відповідає за підтримку функціонування мережі, ведення реєстру послуг і моніторинг показників ефективності [4, с. 54].

Цифрові інструменти відкривають нові можливості для розбудови та масштабування міжсекторального партнерства. Спільні бази даних, платформи для ведення випадків, мобільні застосунки для навігації серед послуг і засоби телемедицини дозволяють долати географічні бар'єри, що є особливо критичним в умовах воєнного стану, коли значна частина ветеранів перебуває в евакуації або мешкає у малих громадах із обмеженою інфраструктурою. Водночас цифровізація партнерства вимагає додаткової уваги до питань захисту персональних даних, інформаційної безпеки та цифрової грамотності як клієнтів, так і фахівців.

Окремого розгляду потребує питання оцінювання ефективності міжсекторального партнерства у ветеранській сфері, оскільки традиційні кількісні показники, зокрема кількість наданих послуг чи охоплених осіб, не дозволяють повною мірою оцінити якість соціальних змін та результати реінтеграції ветеранів і членів їхніх сімей. У сучасних умовах важливого значення набуває використання комплексних показників соціального впливу, які дають можливість оцінювати рівень соціальної інтеграції, суб'єктивного благополуччя, економічної самодостатності, відновлення соціального функціонування та якості сімейної взаємодії. Водночас ефективність міжсекторального партнерства доцільно розглядати не лише через результати надання послуг, а і через рівень координації між суб'єктами взаємодії, узгодженість дій, ефективність маршрутизації, доступність підтримки та здатність партнерської мережі адаптуватися до змінних потреб ветеранів. Систематичний збір і аналіз таких даних створює основу для доказово обґрунтованого планування, удосконалення програм підтримки та

підвищення ефективності взаємодії між державними, громадськими та соціальними інституціями у ветеранській сфері.

Таким чином, міжсекторальне партнерство у межах ветеранського простору виступає важливою умовою забезпечення комплексної підтримки ветеранів та членів їхніх сімей в умовах війни та післявоєнного відновлення. Ефективна взаємодія між державними інституціями, громадськими організаціями, соціальними службами, закладами охорони здоров'я, освітніми установами та ветеранськими спільнотами сприяє підвищенню доступності послуг, узгодженості дій і формуванню цілісної системи підтримки.

Інституційна розбудова таких партнерств потребує цілеспрямованої державної політики, розвитку механізмів міжвідомчої координації, стандартизації практик взаємодії та посилення науково-методичного супроводу. Водночас важливого значення набуває формування культури міжорганізаційної співпраці, орієнтованої на потреби ветеранів і членів їхніх сімей, досягнення соціально значущих результатів та підвищення ефективності системи підтримки загалом.

Список використаних джерел

1. Гаряєва Г.М., Чеботарьов М.К., Гаєвая О.В. Діяльність державних та громадських інституцій у сфері соціального захисту ветеранів. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства, 2025, 2: С. 98-102. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2025.2.16>
2. Матрос О.О., Балдинюк О.Д. Соціально-правовий захист ветеранів війни та членів їхніх сімей. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*, 2025, 1: С. 43-47. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1351/2025-1-7>
3. Міщенко, І. Б. Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія ІІ. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 2009. №8, С.3-9.
4. Савельчук І. Б., Куниця Т. Ю. Волонтерство як ресурс територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*, 2025. 7 (47). 1867–1879. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7\(47\)-1867-1879](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7(47)-1867-1879)
5. Слозанська, Г., Горішна, Н., Бибик, Д., Криницька, І. Соціальна підтримка ветеранів/ветераном російсько-української війни та членів їхніх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education*, 2023. Vol. 10, No. 1. pp.47-62. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.5>

Дума Юрій Володимирович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ КООРДИНАЦІЇ ОСВІТНІХ І СОЦІАЛЬНИХ ІНІЦІАТИВ

***Анотація.** У статті розглядаються цифрові платформи як ефективний інструмент координації освітніх і соціальних ініціатив у сучасних умовах. Аналізується їхня роль у забезпеченні швидкої комунікації між учасниками освітнього процесу, соціальними службами та громадськими організаціями. Окрему увагу приділено можливостям цифрових сервісів для планування, моніторингу та реалізації спільних проєктів. Підкреслюється значення цифровізації для підвищення доступності та ефективності соціально-освітніх послуг. Зроблено висновок про важливість впровадження цифрових платформ для посилення міжсекторальної взаємодії та розвитку громад.*

Сучасне суспільство активно трансформується під впливом цифрових технологій, які проникають у всі сфери життя, зокрема в освіту та соціальну роботу. Цифрові платформи поступово стають ключовим інструментом організації взаємодії між різними інституціями та громадянами, забезпечуючи новий рівень координації освітніх і соціальних ініціатив. Їхнє значення особливо зросло в умовах кризових ситуацій, коли традиційні форми комунікації та управління виявляються недостатньо ефективними. Саме цифрові рішення дозволяють швидко реагувати на виклики, об'єднувати ресурси та забезпечувати безперервність соціально-освітніх процесів.

Цифрові платформи можна визначити як онлайн-середовища, що забезпечують взаємодію між різними користувачами, обмін інформацією, координацію дій та спільне використання ресурсів. У контексті освітніх і соціальних ініціатив вони виступають як інтеграційний простір, у якому взаємодіють заклади освіти, соціальні служби, органи місцевого самоврядування, громадські організації та окремі громадяни. Завдяки цьому формується єдина інформаційна екосистема, яка дозволяє більш ефективно планувати, реалізовувати та оцінювати різні проєкти.

В освітній сфері цифрові платформи суттєво змінили підходи до організації навчального процесу. Вони забезпечують можливість дистанційного навчання, що особливо важливо в умовах війни, міграції або інших надзвичайних ситуацій. Через такі платформи здійснюється обмін навчальними матеріалами, проведення онлайн-занять, оцінювання знань та комунікація між учасниками освітнього процесу. Крім того, вони сприяють розвитку інклюзивної освіти, забезпечуючи доступ до навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а також для внутрішньо переміщених осіб. Таким чином, цифрові технології роблять освіту більш гнучкою, доступною та адаптивною до сучасних умов [1, с. 39].

Не менш важливу роль цифрові платформи відіграють у сфері соціальних ініціатив. Вони дозволяють оперативно збирати інформацію про потреби населення, координувати надання допомоги, залучати волонтерів та розподіляти ресурси між різними групами населення. Завдяки цьому соціальні послуги стають більш адресними та ефективними. Крім того, цифрові інструменти сприяють прозорості соціальної роботи, оскільки дозволяють відстежувати реалізацію проєктів і використання ресурсів у режимі реального часу. Це підвищує довіру громадян до соціальних інституцій і сприяє розвитку партнерства між державним та громадським секторами.

Особливої уваги заслуговує координаційна функція цифрових платформ, яка полягає в об'єднанні зусиль різних учасників для досягнення спільних цілей. Завдяки створенню єдиних інформаційних баз, систем планування та моніторингу стає можливим уникнення дублювання зусиль і більш раціональне використання ресурсів. Це дозволяє підвищити ефективність як освітніх, так і соціальних ініціатив, а також забезпечити їхню узгодженість на різних рівнях – від локального до національного [4, с.123].

Водночас впровадження цифрових платформ супроводжується певними викликами. Серед них варто відзначити нерівний доступ до цифрових технологій, недостатній рівень цифрової грамотності частини

населення, а також питання захисту персональних даних. Крім того, потребується постійне технічне оновлення систем та підготовка фахівців, здатних ефективно працювати з такими інструментами. Подолання цих проблем потребує системного підходу та підтримки з боку держави, освітніх інституцій і громадського сектору.

Сучасні цифрові платформи стають невід'ємною частиною інфраструктури взаємодії між освітніми та соціальними інституціями, оскільки вони забезпечують оперативний обмін інформацією та координацію дій у режимі реального часу. Завдяки таким сервісам учасники освітнього процесу, соціальні працівники, представники громадських організацій та органів влади можуть швидко узгоджувати свої дії, що особливо важливо в умовах кризових ситуацій або обмежених ресурсів. Це дозволяє значно підвищити ефективність реагування на соціальні виклики та потреби населення [2, с.5010].

Важливим аспектом використання цифрових платформ є їхня роль у забезпеченні швидкої та багатоканальної комунікації. Онлайн-системи, месенджери, освітні та соціальні портали створюють умови для безперервного зв'язку між усіма учасниками процесу. Це сприяє не лише обміну інформацією, але й формуванню партнерських відносин між різними структурами, що беруть участь у реалізації освітніх і соціальних ініціатив. У результаті підвищується рівень координації та зменшується ризик дублювання зусиль [3, с.39].

Окрему увагу слід приділити можливостям цифрових сервісів у плануванні, моніторингу та реалізації спільних проєктів. Сучасні платформи дозволяють створювати єдині бази даних, відстежувати етапи виконання завдань, аналізувати результати та коригувати діяльність відповідно до актуальних потреб. Це робить процес управління більш прозорим, структурованим і ефективним, а також сприяє підвищенню відповідальності всіх учасників ініціатив.

Цифровізація соціально-освітньої сфери також суттєво впливає на підвищення доступності послуг для населення. Завдяки онлайн-платформам громадяни можуть швидше отримувати необхідну інформацію, подавати запити на допомогу, брати участь у навчальних програмах або соціальних проєктах незалежно від свого місця проживання. Це особливо важливо для віддалених громад, внутрішньо переміщених осіб та вразливих категорій населення, які часто мають обмежений доступ до традиційних сервісів.

Отже, цифрові платформи виступають ключовим інструментом інтеграції освітніх і соціальних ініціатив, забезпечуючи ефективну комунікацію, координацію та управління спільними процесами. Їхнє впровадження сприяє розвитку міжсекторальної взаємодії, підвищенню якості соціально-освітніх послуг та зміцненню громад, що особливо актуально в умовах сучасних суспільних викликів.

Таким чином, цифрові платформи є важливим інструментом координації освітніх і соціальних ініціатив, що забезпечує новий рівень взаємодії між різними секторами суспільства. Вони сприяють підвищенню ефективності, доступності та прозорості соціально-освітніх процесів, а також посиленню міжсекторальної співпраці. У перспективі подальший розвиток цифрових платформ стане одним із ключових чинників зміцнення системи освіти та соціального захисту, а також підвищення стійкості громад у складних соціальних умовах.

Список використаних джерел

1. Білецький О. П. (2024). Інтеграція цифрових технологій у соціальну роботу: виклики та перспективи. Публічне управління та соціальна робота. Том 1. С. 38-42.
2. Каркач А., Семігіна Т. (2021). Цифрові компетентності соціальних працівників як передумова готовності до навчання літніх людей. Шлях науки: Міжнародний електронний науковий журнал. 7(5), 5008-5018.
3. Міхеєва О. (2024) Характеристика комунікаційних технологій у соціальній роботі. СОЦІАЛЬНА ПОЛІТИКА: ВИКЛИКИ ЧАСУ: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, що присвячена 190-річчя УДУ імені Михайла Драгоманова (24 квітня 2024 року). Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 38-40.
4. Попова А., Мацейко Н. (2023). Цифрові технології у роботі соціального працівника. Цифрові технології у професійній діяльності : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (12-13 травня 2023). – Бердянськ. БДПУ, С. 125 – 131.

Запiтецький Андрій Олександрович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ІНТЕГРАЦІЯ СОЦІАЛЬНИХ, ПСИХОЛОГІЧНИХ ТА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ПРОЦЕСІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ

***Анотація.** У статті розглядається інтеграція соціальних, психологічних та освітніх послуг як комплексний підхід до реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок війни. Аналізується важливість міждисциплінарної взаємодії фахівців для забезпечення ефективного відновлення фізичного, психологічного та соціального функціонування постраждалих. Окрему увагу приділено ролі соціальних служб, психологічної підтримки та освітніх програм у процесі адаптації та соціальної інтеграції. Підкреслюється значення індивідуалізованого підходу та доступності послуг для підвищення якості життя цієї категорії населення. Зроблено висновок про необхідність системної інтеграції послуг для успішної реабілітації та включення осіб з інвалідністю до активного суспільного життя.*

Війна в Україні спричинила значне зростання кількості осіб з інвалідністю, що зумовило необхідність переосмислення підходів до їхньої реабілітації та соціальної інтеграції. У сучасних умовах реабілітація не може обмежуватися лише медичною допомогою, оскільки наслідки бойових дій охоплюють фізичний, психологічний і соціальний виміри життя людини. Саме тому особливої актуальності набуває інтеграція соціальних, психологічних та освітніх послуг як єдиного комплексного процесу підтримки осіб, які отримали інвалідність внаслідок війни. Такий підхід дозволяє не лише відновлювати втрачені функції, а й сприяти повноцінній участі людини у суспільному житті.

Соціальні послуги відіграють ключову роль у процесі реабілітації, оскільки вони забезпечують базові умови для життя та адаптації людини в нових обставинах. До них належать матеріальна підтримка, допомога в оформленні соціальних виплат, забезпечення доступу до житла, транспортної інфраструктури та засобів реабілітації. Важливим аспектом є також соціальний супровід, який допомагає особі з інвалідністю орієнтуватися в системі державної підтримки та отримувати необхідні послуги. Соціальні

працівники виступають посередниками між людиною та державними інституціями, сприяючи подоланню бар'єрів доступу до допомоги.

Не менш важливою складовою є психологічна підтримка, адже війна залишає глибокі емоційні та психічні травми. Багато осіб з інвалідністю стикаються з посттравматичним стресовим розладом, тривожністю, депресивними станами та відчуттям соціальної ізоляції. У цьому контексті робота психологів спрямована на стабілізацію емоційного стану, формування адаптивних стратегій поведінки та відновлення внутрішніх ресурсів особистості. Психологічна реабілітація є необхідною умовою для подальшої соціальної інтеграції, оскільки без неї процес відновлення залишається неповним і недостатньо ефективним [2, с.8].

Освітні послуги також займають важливе місце у процесі реабілітації, оскільки вони сприяють професійній адаптації та підвищенню рівня самостійності осіб з інвалідністю. Освіта дає можливість здобути нові знання та навички, які можуть компенсувати втрачені функціональні можливості та забезпечити працевлаштування. Особливо актуальними є програми професійної перепідготовки, інклюзивної освіти та дистанційного навчання, які враховують індивідуальні потреби та можливості кожної людини. Таким чином, освітній компонент є важливим інструментом соціальної інтеграції та економічної незалежності [1, с.17].

Інтеграція соціальних, психологічних та освітніх послуг передбачає тісну взаємодію різних фахівців – соціальних працівників, психологів, педагогів, медиків та реабілітологів. Така міждисциплінарна співпраця дозволяє формувати індивідуальні реабілітаційні маршрути, які враховують фізичний стан, психологічні потреби та соціальні можливості кожної особи. Важливим елементом цього процесу є координація дій між установами, що забезпечує безперервність та комплексність надання послуг.

Особливу роль у цьому контексті відіграє індивідуалізований підхід, який передбачає врахування унікальних потреб, можливостей та життєвих обставин кожної людини. Особи з інвалідністю внаслідок війни мають різний

досвід, рівень втрати функціональності та психологічної травматизації, тому універсальні моделі підтримки є недостатньо ефективними. Індивідуальний підхід дозволяє підвищити результативність реабілітаційних заходів і забезпечити більш якісну соціальну інтеграцію.

Не менш важливою є доступність послуг, яка включає як фізичну доступність інфраструктури, так і інформаційну відкритість. Безбар'єрне середовище, цифрові технології, онлайн-консультації та дистанційні освітні програми значно розширюють можливості осіб з інвалідністю. У сучасних умовах цифровізація соціально-освітніх послуг стає важливим інструментом подолання ізоляції та забезпечення рівного доступу до ресурсів [4, с.47].

Зроблено висновок про необхідність системної інтеграції соціальних, психологічних та освітніх послуг як ключової умови успішної реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок війни. Саме комплексний підхід дозволяє забезпечити безперервність підтримки, підвищити ефективність відновлення та створити умови для повноцінної соціальної адаптації. Інтеграція послуг сприяє не лише відновленню функціональних можливостей людини, а й її включенню до активного суспільного життя, розвитку самостійності та реалізації особистісного потенціалу.

Важливим аспектом системної реабілітації є формування міжсекторального партнерства між державними установами, громадськими організаціями та міжнародними фондами. Така співпраця дозволяє об'єднувати ресурси, обмінюватися досвідом та впроваджувати ефективні практики підтримки осіб з інвалідністю. Особливо значущою є роль громадських ініціатив, які часто забезпечують більш гнучке та оперативне реагування на потреби постраждалих, доповнюючи державну систему соціального захисту [3, с.104].

Окремої уваги потребує питання соціальної інклюзії, яка є кінцевою метою реабілітаційного процесу. Йдеться не лише про відновлення фізичного стану або психологічної рівноваги, а й про створення умов для рівноправної участі людини у всіх сферах суспільного життя. Це передбачає усунення

бар'єрів у доступі до освіти, праці, культурного та громадського життя, а також формування толерантного та підтримувального соціального середовища.

Важливу роль у цьому процесі відіграють цифрові технології, які значно розширюють можливості реабілітації та соціальної інтеграції. Онлайн-освіта, дистанційні консультації фахівців, електронні сервіси соціальної підтримки та платформи комунікації дозволяють долати територіальні та фізичні обмеження. Це особливо актуально для осіб з інвалідністю, які можуть мати труднощі з пересуванням або доступом до офлайн-послуг.

Отже, ефективна реабілітація осіб з інвалідністю внаслідок війни можлива лише за умови комплексного та інтегрованого підходу, який поєднує соціальні, психологічні та освітні складові. Така модель забезпечує не лише відновлення життєдіяльності людини, а й її активне залучення до суспільства, що є важливою передумовою формування інклюзивного та стійкого суспільства в Україні.

Таким чином, інтеграція соціальних, психологічних та освітніх послуг є необхідною умовою ефективної реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок війни. Вона забезпечує комплексний підхід до відновлення фізичного, психологічного та соціального стану людини, сприяє її адаптації та включенню в активне суспільне життя. Реалізація такого підходу потребує міжвідомчої взаємодії, розвитку інклюзивної інфраструктури та впровадження сучасних технологій у сфері соціальної підтримки. У перспективі саме інтегрована система послуг може стати основою успішної реабілітації та соціальної реінтеграції постраждалих від війни.

Список використаних джерел

1. Бриндіков Ю. Л. (2020). Соціальна робота з підтримки та захисту учасників АТО та членів їх сімей (приклад м. Хмельницького) Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. 26-27 квітня 2018 р. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2020. С 17–18.
2. Василенко, С. В. (2019). Психологічна реабілітація в системі психологічного забезпечення підготовки та застосування військ (сил) Збройних Сил України в сучасних умовах. Вісник Національного університету оборони України. 2019. Вип. 1. С. 5–10.

3. Гульбс О., Кобець О. (2021). Соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. 2021. №7. С. 100–106.
4. Міхєєва О. (2018). Характеристика соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Вип. 24 (І том). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. с. 44 – 50.

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

ЕКОСИСТЕМА ПАРТНЕРСТВА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОВЕРНЕННЯ ВЕТЕРАНІВ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ

***Анотація.** У статті обґрунтовано значення екосистемного підходу до організації партнерської взаємодії у процесі соціальної реінтеграції ветеранів. Розкрито сутність екосистеми партнерства як моделі взаємодії суб'єктів процесу реінтеграції. Визначено основні бар'єри, які виникають у процесі реінтеграції ветеранів та окреслено роль соціального працівника як координатора міжсекторальної взаємодії. Запропоновано схему екосистеми партнерства, що будується на ціннісній, організаційній, ресурсній та діяльнісній компонентах. Доведено, що ефективність функціонування екосистеми залежить від узгоджених дій суб'єктів.*

Проблема повернення ветеранів до цивільного життя набуває особливої актуальності в сучасних умовах, що зумовлене зростанням частки ветеранів, які повертаються із зони бойових. Традиційні підходи до забезпечення цього процесу, зокрема реінтеграції ветеранів, мають переважно фрагментарний і розбалансований характер, що знижує їх ефективність. У зв'язку з цим актуалізується потреба у формуванні цілісної системи взаємодії різних суб'єктів процесу реінтеграції, яка функціонуватиме на засадах екосистемного підходу.

У сучасному науковому дискурсі проблема реінтеграції ветеранів порушується у контексті управлінських та економічних аспектів [1], через призму професійної та соціальної адаптації ветеранів [4], психологічної підтримки, економічної реінтеграції, медичної допомоги, юридичної підтримки, освітніх програм, підтримки сімей ветеранів, громадських ініціатив та інформаційної підтримки [5].

Сучасний науковий дискурс актуалізує дослідження вітчизняних науковців щодо різних аспектів, що пов'язані із процесом реінтеграції ветеранів, підтримки їх під час повернення із зони бойових дій і т.д. Вагоме місце у вітчизняних наукових дослідженнях посідає проблема соціальної

підтримки ветеранів російсько-української війни [8]. Водночас окремі дослідження фокусують увагу на особливостях впровадження волонтерських ініціатив у процес реалізації підтримки ветеранів та членів їх сімей [7].

Суттєвий науковий інтерес становлять дослідження, які присвячені проблемі волонтерству як ресурсу територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів [6]. Важливим напрямом є дослідження процесу соціально-психологічної підтримки ветеранів у центрах ветеранського розвитку [3]. Водночас досить актуальними є дослідження присвячені теоретичним аспектам дослідження процесу реінтеграції ветеранів [2]. Незважаючи на наявність різнопланового наукового дослідження проблема створення екосистеми партнерства як інструменту повернення ветеранів до цивільного життя набуває своє актуальності.

Мета статті – теоретичне обґрунтування екосистеми партнерства як інструменту ефективного повернення ветеранів до цивільного життя та визначення її структурних компонентів.

Екосистемний підхід передбачає розгляд соціальних явищ і процесів як результату взаємодії структурних компонентів певної екосистеми [2]. Здійснений теоретичний аналіз наукових праць вчених [2; 3; 6; 7; 8], дає змогу інтерпретувати екосистемний підхід у контексті реінтеграції ветеранів шляхом врахування індивідуальних чинників, впливу родини, а також громадських та інституційних чинників. У межах даного дослідження екосистема партнерства розглядається як динамічна система взаємопов'язаних суб'єктів, діяльність яких спрямована на досягнення спільної мети – успішної реінтеграції ветеранів до цивільного життя.

На основі здійсненого теоретичного аналізу праць науковців [1; 4; 5; 7; 8], визначено суб'єктів екосистеми партнерства, до яких віднесено державні інституції, громадські організації, заклади освіти, медичні та реабілітаційні установи, бізнес-структури, місцеві громади та родина ветерана (рис.1). Консолідована взаємодія зазначених суб'єктів забезпечує комплексність

процесу реінтеграції ветеранів та сприяє подоланню бар'єрів, що виникають у процесі реінтеграції ветеранів.

За результатами проведення фокус-групи з ветеранами (15 ветеранів, які мають досвід участі у бойових діях, повернулись із зони бойових дій протягом місяця та є мешканцями Чернігівської громади) визначено основні бар'єри повернення ветеранів до цивільного життя. До них віднесено психологічні труднощі (стрес, тривожність, дезадаптація), соціальну ізоляцію, труднощі працевлаштування, порушення соціальних зв'язків, а також недостатній рівень координації між державними та громадськими інституціями у процесі їх повернення до цивільного життя.



***Рис. 1 Структура екосистеми партнерства як інструмент
повернення ветеранів до цивільного життя***

Подолання визначених нами бар'єрів можливе лише за умови налагодження ефективної партнерської взаємодії між усіма суб'єктами екосистеми.

Розроблена структура екосистеми партнерства охоплює сукупність суб'єктів екосистеми, які впливають на процес реінтеграції ветеранів до цивільного життя. Визначені компоненти виступають структурними компонентами екосистеми, на якій вибудовується система взаємодії між її суб'єктами. Відтак ціннісний компонент передбачає орієнтацію на повагу до гідності ветерана, забезпечення інклюзії та підтримки. Організаційний компонент зосереджений на функціонуванні координаційних механізмів та розвитку мережевої взаємодії з метою підвищення ефективності функціонування екосистеми підтримки. Ресурсний компонент передбачає залучення фінансових, кадрових та інформаційних ресурсів для розширення можливостей ветеранів у процесі їх повернення до цивільного життя та налагодження ефективної взаємодії між суб'єктами. Діяльнісний компонент спрямований на реалізацію програм реінтеграції, що розробляються з урахуванням визначених потреб ветеранів.

У межах функціонування екосистеми підтримки ветеранів важливою є роль соціального працівника, зокрема виконання ним функціональних обов'язків відповідно до визначених професійних завдань. Відтак, роль соціального працівника полягає у координації взаємодії між усіма суб'єктами екосистеми, здійсненні посередництва між ветераном та інституціями, а також у виконанні функцій консультанта й фасилітатора процесу соціальної реінтеграції.

Важливість упровадження на рівні громад екосистеми підтримки ветеранів полягає в підвищенні ефективності надання соціальних послуг, забезпеченні індивідуального підходу до роботи з ветеранами, зниженні ризику соціальної ізоляції та сприянні сталому розвитку громад.

Отже, розроблена екосистема партнерства виступає ефективним інструментом повернення ветеранів до цивільного життя, оскільки забезпечує комплексний, узгоджений і ресурсно забезпечений підхід до процесу реінтеграції ветеранів. Ефективність функціонування запропонованої екосистеми зумовлюється рівнем координації між суб'єктами, доступністю соціальних послуг та активною і професійно виваженою роллю соціального працівника.

Список використаних джерел

1. Єгоричева С., Лахижа М. Реінтеграція ветеранів війни в Україні: управлінські та економічні аспекти. *Розвиток міста*. 2024. № 2 (02). С. 55–62. DOI: <https://doi.org/10.32782/city-development.2024.2-7>
2. Коленіченко Т. І. Науково-методологічні підходи соціальної реінтеграції ветеранів гібридної війни. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 14–15. С. 170–171. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5938780>
3. Кравченко О., Балдинюк О., Квашук В. Соціально-психологічна підтримка у центрах ветеранського розвитку: практичний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2025. № 2 (55). С. 38–43. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.55.38-43>
4. Мальований М. І., Улянич Ю. В., Підлубна О. Д. Професійна та соціальна адаптація військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх сімей в Україні. *Збірник наукових праць Уманського національного університету садівництва*. 2022. Вип. 101 (2). С. 197–207.
5. Нестуля О. Реінтеграція ветеранів війни в мирне життя в Україні: сучасний стан та майбутні виклики. *Вісник Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»*. Серія: Економічні науки. 2025. № 2. С. 55–59. DOI: <https://doi.org/10.20998/2519-4461.2025.2.55>
6. Савельчук І. Б., Куниця Т. Ю. Волонтерство як ресурс територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Педагогіка*. 2025. № 7 (47). С. 1867–1879. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7\(47\)-1867-1879](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7(47)-1867-1879)
7. Савельчук І. Б. Особливості волонтерських ініціатив у реалізації підтримки ветеранів та членів їх сімей. Соціально-педагогічне партнерство закладів освіти та соціальних інституцій під час війни: матеріали IV Всеукраїнського круглого столу. Івано-Франківськ: НАІР, 2025. С. 93–96.
8. Слозанська Г., Горішна Н., Бибик Д., Криницька І. Соціальна підтримка ветеранів/ветеранок російсько-української війни та їх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, № 1. С. 47–62. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.5>

Івженко Інна Борисівна

кандидат наук з державного управління,
доцент кафедри соціальної роботи

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

РОЛЬ СУПЕРВІЗІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

***Анотація.** У статті розкрито роль супервізії як інструменту забезпечення ефективності соціально-педагогічного партнерства в умовах воєнного часу. Обґрунтовано її значення для професійної підтримки фахівців, розвитку рефлексивної практики та координації міжвідомчої взаємодії. Показано, що супервізія сприяє профілактиці професійного вигорання та підвищенню якості соціальних і освітніх послуг. Визначено її як важливий механізм зміцнення професійної стійкості в умовах тривалої кризи.*

Умови воєнного часу суттєво змінюють зміст і характер соціально-педагогічної взаємодії. Освітні заклади, соціальні служби, громадські організації та фахівці допомагаючих професій працюють у ситуації підвищеного психоемоційного навантаження, невизначеності та зростання кількості складних випадків. У цьому контексті соціально-педагогічне партнерство потребує не лише координації дій, а й професійної підтримки фахівців, які безпосередньо взаємодіють із дітьми, сім'ями та педагогічними працівниками.

Одним із важливих механізмів такої підтримки є супервізія. У сфері загальної середньої освіти вона визначається як форма професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам, спрямована на професійний розвиток, аналіз педагогічної діяльності та підвищення якості освітнього процесу [2]. Водночас у соціальній роботі супервізія розглядається як інструмент підтримки фахівця, розвитку рефлексивної практики, профілактики професійного виснаження та забезпечення якості надання соціальних послуг [4; 5].

В умовах війни значення супервізії посилюється, оскільки фахівці часто стикаються з травматичним досвідом клієнтів, емоційним перевантаженням, складними етичними ситуаціями та необхідністю

міжвідомчої взаємодії. Саме супервізія створює простір для професійного осмислення складних випадків, аналізу власних реакцій, уточнення меж відповідальності та пошуку ефективних рішень.

У системі соціально-педагогічного партнерства супервізія виконує кілька ключових функцій:

- по-перше, вона забезпечує професійну підтримку учасників партнерської взаємодії;
- по-друге, сприяє узгодженню дій між різними суб'єктами допомоги;
- по-третє, формує культуру рефлексії, етичної відповідальності та взаємної підтримки;
- по-четверте, виступає чинником профілактики професійного вигорання, що є особливо актуальним для фахівців, які працюють в умовах тривалої кризи.

Нормативне підґрунтя для розвитку супервізійної підтримки в Україні формується через законодавство у сфері соціальних послуг та освіти. Закон України «Про соціальні послуги» визначає соціальні послуги як систему заходів, спрямованих на профілактику, подолання або мінімізацію наслідків складних життєвих обставин [1]. У сфері освіти Порядок надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам закріплює супервізію як важливий інструмент професійного розвитку педагогів [2].

Отже, супервізія в умовах воєнного часу є не лише формою індивідуальної професійної підтримки, а й важливим механізмом підвищення ефективності соціально-педагогічного партнерства. Вона сприяє зміцненню професійної стійкості фахівців, покращенню якості міжвідомчої взаємодії та формуванню безпечного простору для аналізу складних професійних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2671-19> (дата звернення: 30.04.2026).
2. Про затвердження Порядку надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам (здійснення супервізії) : наказ Міністерства освіти і науки України від 14.06.2024 № 855. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z1201-24> (дата звернення: 30.04.2026).

3. Семигіна Т. В., Лях Т. Л. Соціальна робота в Україні під час війни: зміна професійного ландшафту. 2026. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/56267/2/SWIWU_Semyhina_Liakh_FPSRSO_KSPSR.pdf (дата звернення: 30.04.2026).
4. Девіс А., Беддо Л. Найкращі практики професійної супервізії. 2-ге вид. Jessica Kingsley Publishers, 2021. 240 с.
5. Бернارد Дж. М., Гуд'єр Р. К. Основи клінічної супервізії. 6-те вид. Pearson, 2019. 480 с.

Кмецинський Данііл Олександрович
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

***Анотація.** У тезах розглянуто можливості педагогічно керованого використання чат-бота на основі технологій штучного інтелекту в соціально-педагогічній роботі з учнями. Подано логіку короткої тренінгової програми та узагальнено результати її апробації, які засвідчили часткову педагогічну доцільність інструменту для розвитку комунікативних і соціальних компетентностей.*

Цифровізація освіти та поширення інструментів штучного інтелекту актуалізують питання їх відповідального використання у роботі з учнями. Для соціально-педагогічної діяльності ця проблема є особливо значущою, оскільки школа має не лише забезпечувати навчальні результати, а й створювати безпечне середовище для розвитку співпраці, відповідальної поведінки та конструктивного розв'язання конфліктів. Державний стандарт базової середньої освіти орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей, а сучасні рекомендації щодо використання ШІ в закладах загальної середньої освіти наголошують на потребі безпечного, етичного й педагогічно керованого застосування цифрових інструментів [1; 4; 5].

У соціально-педагогічному контексті ШІ не може розглядатися як заміна професійної підтримки педагога, психолога чи соціального педагога. Доцільніше трактувати його як допоміжний ресурс, здатний підсилювати окремі етапи роботи: моделювання ситуацій спілкування, запуск рефлексії, добір прикладів формулювань і організацію коротких індивідуальних завдань перед груповим обговоренням. Таке розуміння узгоджується з положеннями соціальної педагогіки щодо підтримки соціалізації учнів, розвитку взаємодії у шкільному середовищі та профілактики ризикованої поведінки [2; 3].

Особливо перспективними для цієї роботи є чат-боти, оскільки їхня діалогова природа дає змогу працювати з типовими для шкільного середовища комунікативними сценаріями: проханням про допомогу, висловленням незгоди, домовленістю в групі, реагуванням на конфлікт або непорозуміння. Водночас використання таких інструментів потребує дотримання етичних вимог: педагог має зберігати контроль над змістом, безпекою, конфіденційністю й ціннісними межами цифрової взаємодії [6; 7; 8].

Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні та емпіричній перевірці доцільності використання чат-бота на основі технологій ШІ як інструменту розвитку комунікативних і соціальних компетентностей учнів у соціально-педагогічній діяльності. Об'єктом дослідження визначено соціально-педагогічну діяльність з учнями, а предметом – технології штучного інтелекту як засіб розвитку їхніх комунікативних та соціальних компетентностей.

Емпіричне дослідження було організовано як апробацію короткої тренінгової програми з використанням чат-бота. У ньому взяли участь 35 учнів. Дослідницький дизайн передбачав первинне анкетування, проведення чотирьох тренінгових занять, повторне анкетування, педагогічне спостереження та якісний аналіз відповідей учнів. Анкета містила 15 шкальних тверджень за трьома блоками: комунікативна взаємодія, соціальна взаємодія в групі та поведінка в конфліктних ситуаціях.

Програма складалася з чотирьох занять. Перше заняття було спрямоване на розвиток базових умінь усного спілкування; друге – на групову взаємодію та вироблення правил співпраці; третє – на опрацювання конфліктних ситуацій; четверте виконувало рефлексивно-підсумкову функцію. Чат-бот не використовувався як самостійний «учитель» або джерело остаточних відповідей. Його завданням було запропонувати короткий кейс, поставити уточнювальне запитання, подати приклад фрази або допомогти учневі структурувати відповідь.

Таблиця 1.

Узагальнення окремих результатів апробації програми

Показник	До програми	Після програми	Інтерпретація
Загальний середній показник	3,59	3,47	однорідного кількісного зростання не зафіксовано
Мені легко починати розмову з однокласниками	3,60	3,86	локальна позитивна динаміка
Я допомагаю однокласникам, якщо бачу, що їм важко	3,11	3,29	посилення готовності до підтримки
Я слухаю іншу сторону перед тим, як відповідати	3,63	3,80	покращення рефлексивної взаємодії

Результати засвідчили, що короткотривала програма не дала підстав для категоричного твердження про однозначне зростання всіх вимірюваних показників. Загальний середній показник після програми знизився з 3,59 до 3,47 бала. Разом із тим, зафіксовано локальні позитивні зміни за параметрами, які безпосередньо відпрацьовувалися під час тренінгу: ініціювання розмови, готовність допомагати однокласникам, уважне слухання іншої сторони та спокійніше пояснення власної позиції у конфлікті.

Таку динаміку доцільно інтерпретувати обережно. Зниження частини самооцінок не обов'язково означає негативний ефект, оскільки після обговорення реальних ситуацій учні можуть критичніше й точніше оцінювати власні комунікативні труднощі. Тому результати апробації варто тлумачити не як безумовно доведену ефективність чат-бота, а як частково підтверджену педагогічну доцільність його використання в межах короткої тренінгової програми.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що запропонована програма може бути використана соціальним педагогом, класним керівником або фахівцем психологічної служби як короткий модуль розвитку соціально-

комунікативних умінь. Її можна адаптувати до тем профілактики булінгу, безпечної цифрової комунікації, командної взаємодії або медіації конфліктів.

Отже, інтеграція технологій ШІ в соціально-педагогічну діяльність є перспективним, але методично вимогливим напрямом. Чат-бот може бути корисним інструментом для моделювання комунікативних ситуацій, підтримки рефлексії та зниження психологічного бар'єра участі в тренінгових вправах. Водночас його результативність залежить не від самого факту використання технології, а від педагогічного сценарію, живого обговорення, правил безпеки та постійної модерації з боку дорослого.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.
2. Захаріна Т. І., Чернуха Н. М. Тренінг як ефективний метод практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери // Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки. 2024. Вип. 3 (62). С. 5–10. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.1>.
3. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2011. 488 с.
4. Міністерство освіти і науки України, Міністерство цифрової трансформації України. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти: лист МОН України від 29.09.2025 № 1/20386-25. URL: https://znayshov.com/FR/48271/List_20386.pdf (дата звернення: 11.05.2026).
5. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо способів фільтрації доступу до мережі Інтернет та протидії шкідливому контенту в закладах освіти: наказ від 26.01.2026 № 103. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Bezbar'ernist/2026/01/27/nakaz-103.pdf> (дата звернення: 11.05.2026).
6. Belda-Medina J., Calvo-Ferrer J. R. Using Chatbots as AI Conversational Partners in Language Learning // Applied Sciences. 2022. Vol. 12, No. 17. Article 8427. DOI: <https://doi.org/10.3390/app12178427>.
7. European Commission. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 48 p.
8. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. 242 p.

Коломоєць Галина Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
Заслужений працівник освіти України,
заступник директора,
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»
Малечко Тетяна Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник відділу науково-методичного забезпечення
підвищення якості освіти,
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

ПЕДАГОГІКА СТІЙКОСТІ ЯК ОСНОВА ПІДТРИМКИ МОЛОДІ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ КРИЗ

***Анотація.** Розглядається концепція педагогіки стійкості як стратегічного інструменту підтримки молоді, що поєднує практичне навчання цифровій гігієні, розвиток критичного мислення та формування психологічної резильєнтності в умовах гібридної війни. Особлива увага приділяється створенню мережі «цифрових воїнів», здатних ефективно захищати інформаційний суверенітет України.*

В умовах сучасної повномасштабної збройної агресії та гібридної війни інформаційний простір перетворився на один із ключових вимірів протистояння, де здійснюється системний вплив на світогляд, поведінку та психологічну стабільність громадян. Особливої вразливості в цей період зазнає українська молодь – категорія суспільства, яка відіграє вирішальну роль у забезпеченні сталості демократичних процесів та формуванні майбутнього держави. Оскільки ворог цілеспрямовано використовує дезінформацію, маніпулятивні технології та психологічний тиск для розколу суспільства, традиційні лекційні формати навчання втрачають свою ефективність. Це зумовлює нагальну потребу в розробці та впровадженні педагогіки стійкості, здатної підготувати молоду людину до викликів сучасної кризової реальності.

Педагогіка стійкості базується на комплексному підході, що поєднує розвиток критичного мислення, інструменти цифрової гігієни та психологічну підготовку. Основним завданням такого підходу є формування дієвих поведінкових механізмів протидії складним інформаційним загрозам

та зміцнення національної ідентичності. Важливим аспектом стає усвідомлення прямого зв'язку між інформаційною безпекою та ментальним здоров'ям. Розвиток психологічної резистентності дозволяє молоді зберігати критичність мислення та емоційну рівноваженість, уникаючи панічних настроїв навіть у пікові моменти криз.

Науковці у своїх роботах досліджували поняття психологічної стійкості особистості в екстремальних умовах життєдіяльності [1], розглядали навчальну педагогічну практику як стратегічний ресурс для зміцнення освітньої системи України в умовах воєнного стану [2], формування навичок емоційної стійкості в учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій [3], формування емоційної стійкості через творчість у середовищі інноваційно-освітнього кластеру [4].

Ми розглянемо, як через практичне навчання, залучення ветеранського досвіду та розвиток соціального інтелекту можливо сформувати мережу свідомих громадян – «цифрових воїнів», здатних розпізнавати фейки й активно захищати інформаційний суверенітет і соціальну згуртованість України.

Формування мережі свідомих громадян, яких ми визначили як «цифрових воїнів», відбувається через комплексну стратегію, що поєднує практичні навички, ціннісні орієнтири та соціальну взаємодію. Зокрема, практичне навчання як основа «цифрової самооборони». Традиційні лекційні формати сьогодні поступаються місцем практико-орієнтованому навчанню, оскільки воно дозволяє відпрацювати конкретні поведінкові механізми протидії загрозам. Такий процес включає інтенсивні тренінги та воркшопи, де теоретичні знання переводяться у площину реальних дій: від налаштування особистої «кіберфортеці» до глибокої деконструкції ворожих ІПСО на основі реальних кейсів, що безпосередньо зміцнює їхній когнітивний імунітет й обороноздатність держави.

Важливою складовою цієї підготовки є залучення ветеранів та Захисників України як менторів, які через «живу взаємодію» передають

унікальний досвід незламності, допомагаючи молоді сформувати чіткі ціннісні орієнтири та перейняти модель стійкої поведінки в умовах суспільних криз.

Одним із ключових практичних інструментів є створення лабораторії Фактчекінгу, що зумовлено відпрацюванням конкретних поведінкових та психологічних механізмів протидії складним інформаційним загрозам. У межах лабораторії учасники займаються командною роботою над виявленням маніпуляцій безпосередньо у реальних стрічках новин. Це дозволяє опанувати інструментарій для оперативного виявлення та аналізу фейкової інформації.

Лабораторія Фактчекінгу стає майданчиком для підготовки «цифрових воїнів», здатних активно протидіяти розхитуванню внутрішнього фронту та захищати інформаційний суверенітет держави. Набуті навички аналізу інформаційних потоків стають основою для когнітивної безпеки як окремого громадянина, так і всього суспільства. Оскільки існує прямий зв'язок між інформаційною безпекою та психічним станом, робота в лабораторії допомагає молоді зберігати емоційну рівноваженість, вміння розпізнавати маніпуляції, знижує рівень панічних настроїв та захищає від негативного впливу «інфошуму».

Командна робота над перевіркою даних у межах лабораторії Фактчекінгу сприяє розвитку соціального інтелекту, взаємопідтримки та зміцнення соціальної згуртованості. Це допомагає долати стереотипи, які ворог намагається використати для розколу українців за регіональними чи соціальними ознаками. Учасники, які пройшли підготовку в лабораторії, отримують управлінські навички і можуть ставати координаторами з інформаційної безпеки у своїх громадах, поширюючи правдиву інформацію та зміцнюючи національну стійкість.

Лабораторія Фактчекінгу перетворює теоретичну медіаграмотність на дієвий інструмент спротиву, що дозволяє кожному громадянину робити

власний внесок у загальнодержавну систему безпеки та захист демократичних цінностей України.

Підсумовуючи вище зазначене, можна стверджувати, що педагогіка стійкості постає інноваційною освітньою методикою і стратегічним інструментом зміцнення національної безпеки через посилення когнітивного імунітету нового покоління. Впровадження таких інноваційних форматів, як лабораторія Фактчекінгу та практико-орієнтовані тренінги, дозволяє перетворити теоретичну медіаграмотність на дієвий механізм «цифрової самооборони», де кожен громадянин стає активним суб'єктом захисту інформаційного простору.

Особлива цінність запропонованого підходу полягає у синергії практичних навичок, психологічної резильєнтності та ветеранського наставництва. Залучення Захисників України до передачі досвіду незламності допомагає молоді сформувати чіткі ціннісні орієнтири, що є фундаментом національної ідентичності та основою оборонної свідомості.

У довгостроковій перспективі розбудова мережі «цифрових воїнів» через розвиток соціального та емоційного інтелекту забезпечить високу готовність суспільства до дій у надзвичайних ситуаціях. Створення дієвої мережі свідомих громадян зміцнить суспільну згуртованість й дозволить сформувати нове покоління лідерів, здатних ефективно захищати демократичні цінності та державний суверенітет України в умовах тривалих гібридних викликів.

Список використаних джерел

1. Зошій І. Психологічна стійкість особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Педагогіка і психологія, (2 (4)), 104-106.
2. Кожевникова А. Освітня стійкість у дії: реалії та перспективи навчальної практики (педагогічної) в системі професійної підготовки майбутніх вчителів. *Наукові інновації та передові технології*. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», 2026. (3 (55)), 1253-1265.
3. Коломієць А., Жовнич О., Литвин А., Тертична Т. Формування навичок емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2023. Вип. 76. С.79-85.
4. Тропіна М. Формування емоційної стійкості через творчість у середовищі інноваційно-освітнього кластеру. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики,*

реалії, стратегії : зб. матеріалів VI Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, Київ, 12 листопада 2024 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2024. С. 465 – 468.

Костюшко Ганна Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

КОНЦЕПТ ПЕДАГОГІКИ СТІЙКОСТІ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ

***Анотація.** У статті проаналізовано концепт педагогіки стійкості в теорії та практиці соціальної роботи з молоддю. Розкрито сутність педагогіки стійкості як міждисциплінарного напрямку, спрямованого на формування адаптаційних ресурсів, резильєнтності та психосоціального благополуччя молоді. Визначено роль соціального працівника у створенні підтримувального середовища та розвитку навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості й соціальної адаптації молодих людей. Охарактеризовано основні методи та технології реалізації педагогіки стійкості у практиці соціальної роботи. Наголошено на значенні ресурсноорієнтованого підходу в умовах сучасних суспільних викликів.*

Сучасні соціальні трансформації, кризові явища, воєнні події, економічна нестабільність та інформаційне перевантаження суттєво впливають на психоемоційний стан молоді. Актуальність проблеми підтверджується результатами соціологічного дослідження становища молоді в Україні, проведеного соціологічною групою «Рейтинг» [5]. Дослідження засвідчило, що молодь функціонує в умовах тривалого стресу, соціальної невизначеності та психоемоційного напруження, водночас потребуючи ефективних механізмів підтримки, адаптації та розвитку життєстійкості. Попри складні умови воєнного часу, значна частина молодих людей демонструє прагнення до самореалізації та збереження позитивних життєвих перспектив. За таких умов особливого значення набуває концепт педагогіки стійкості, який орієнтований на формування внутрішніх ресурсів особистості, здатності долати труднощі та підтримувати психологічне благополуччя.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні концепту педагогіки стійкості та визначенні особливостей його реалізації у практиці соціальної роботи з молоддю в умовах сучасних суспільних викликів.

Педагогіка стійкості є міждисциплінарним напрямом, що поєднує педагогічні, психологічні та соціально-практичні підходи. Вона спрямована не лише на подолання кризових ситуацій, а й на розвиток потенціалу особистості, її адаптивності, соціальної активності та життєстійкості. У практиці соціальної роботи з молоддю педагогіка стійкості виступає важливим інструментом профілактики соціальних ризиків, підтримки ментального здоров'я та формування позитивних життєвих стратегій.

Проблематика педагогіки стійкості, резильєнтності та життєстійкості особистості активно досліджується сучасними українськими науковцями. Теоретичні та практичні аспекти розвитку психологічної стійкості й резильєнтності висвітлено у працях С. Кузікової, К. Пилипенко, С. Пухно, О. Соловей-Лагоди, О. Чиханцової, Т. Щербак та інших. Особливості формування життєстійкості у сфері соціальної роботи досліджують Д. Мельничук, Т. Семигіна, В. Любарець та інші.

Поняття «стійкість» у сучасній науці часто пов'язують із концептом резильєнтності, який визначають як здатність особистості успішно адаптуватися до несприятливих умов, відновлюватися після стресових подій та зберігати психологічну рівновагу [4]. У педагогічному контексті стійкість розглядається як результат цілеспрямованого виховного та освітнього впливу, спрямованого на розвиток емоційної стійкості, критичного мислення, навичок саморегуляції та соціальної взаємодії.

Аналіз сучасної української та зарубіжної наукової літератури дозволив виокремити підходи до трактування педагогіки стійкості. Педагогіка стійкості ґрунтується на гуманістичному та ресурсноорієнтованому підходах. Теоретичними основами гуманістичного підходу стали праці А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, І. Беха, І. Зязюна та інших, у яких утверджується цінність особистості, її право на самореалізацію, підтримку та розвиток у безпечному середовищі.

Ресурсноорієнтований підхід представлений у дослідженнях Е. Гротберг, М. Селігмана, Е. Мастен та інших, а також українських науковців Г.

Лазос, В. Нечерди, К. Пилипенко, Т. Семигіної та інших, які акцентують увагу на внутрішніх і зовнішніх ресурсах особистості, що можуть бути активізовані у процесі соціальної підтримки та подолання кризових ситуацій.

Важливим компонентом педагогіки стійкості є формування навичок емоційної саморегуляції. Молодь повинна навчатися розпізнавати власні емоції, конструктивно реагувати на стресові ситуації, розвивати навички комунікації та взаємопідтримки [3]. У цьому контексті значущими є розвиток емоційного інтелекту, емпатії та здатності до рефлексії.

Педагогіка стійкості також передбачає створення підтримувального соціального середовища як важливої умови розвитку життєстійкості особистості. Соціальна підтримка з боку сім'ї, освітніх установ, фахівців соціальної сфери та однолітків розглядається як один із ключових чинників зміцнення адаптаційних ресурсів молодшої людини. Відчуття безпеки, емоційного прийняття, довіри та належності до спільноти сприяє розвитку психологічної стійкості, соціальної адаптації та психоемоційного благополуччя особистості.

У практиці соціальної роботи педагогіка стійкості реалізується через систему профілактичних, підтримувальних та розвивальних методів і технологій. Особлива увага приділяється молоді, яка перебуває у складних життєвих обставинах: внутрішньо переміщеним особам, молоді з травматичним досвідом, дітям і молодим людям із сімей у кризі, молоді з інвалідністю, а також особам, які пережили втрату чи наслідки воєнних дій [6].

Одним із напрямів практичної реалізації педагогіки стійкості є проведення тренінгів із розвитку резильєнтності. Такі програми спрямовані на формування навичок стресостійкості, розвитку позитивного мислення, самопідтримки та ефективного подолання труднощів. У роботі з молоддю активно використовуються інтерактивні методи: арттерапія, групові дискусії, рольові ігри, вправи на розвиток командної взаємодії та емоційної компетентності.

Ефективним інструментом є також наставництво та підтримка молодіжних ініціатив. Участь у волонтерській діяльності, соціальних проєктах і громадських ініціативах сприяє розвитку відповідальності, соціальної активності та відчуття власної значущості. Через активну соціальну взаємодію молодь набуває досвіду подолання труднощів і зміцнює власні ресурси.

Важливу роль у реалізації педагогіки стійкості відіграють цифрові технології. Онлайн-платформи, психологічні чат-боти, цифрові освітні ресурси та соціальні мережі можуть використовуватися як засоби інформування, підтримки та психологічної допомоги молоді. Водночас важливим завданням соціального працівника є формування цифрової грамотності та критичного ставлення до інформації.

Соціальний працівник у межах педагогіки стійкості виступає не лише помічником, а й фасилітатором розвитку особистісних ресурсів молоді. Його діяльність спрямована на створення умов для саморозвитку, підтримки внутрішньої мотивації та формування впевненості у власних можливостях. Важливими професійними компетентностями фахівця є емпатія, комунікативні навички, здатність до кризового консультування та організації підтримувального середовища.

Попри актуальність педагогіки стійкості, існують певні труднощі її впровадження у практику соціальної роботи. Серед основних викликів можна виокремити недостатню підготовку фахівців, обмеженість ресурсів соціальних установ, високий рівень професійного вигорання спеціалістів і недостатню інтеграцію міждисциплінарних підходів.

В умовах сучасних криз особливої актуальності набуває необхідність розроблення комплексних програм підтримки молоді, орієнтованих на зміцнення психосоціального благополуччя та розвиток життєстійкості. Перспективним напрямом є інтеграція педагогіки стійкості в освітній процес, діяльність молодіжних центрів, соціальних служб і громадських організацій.

Важливим завданням також є підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах невизначеності та кризових ситуацій. Освітні програми повинні включати компоненти, пов'язані з розвитком навичок кризового втручання, психологічної підтримки, медіації та формування резильєнтності як у клієнтів, так і у самих фахівців.

Тому концепт педагогіки стійкості є важливим напрямом сучасної теорії та практики соціальної роботи з молоддю. Його основна мета полягає у розвитку внутрішніх ресурсів особистості, формуванні здатності до подолання труднощів та підтримці психосоціального благополуччя молодих людей.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У двох книгах. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2001. 220 с.
3. Костюшко Г. О. Резильєнтність у контексті соціалізації молоді в умовах війни: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (3 липня – 13 серпня 2023 р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 83-86.
4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології Т. III : Консультаційна психологія і психотерапія: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. Максименка С. Д. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; К. : Логос, 2018. Вип. 14. Консультаційна психологія і психотерапія. Вип. 14. С. 26 – 64. http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/?option=com_content&view=article&id=590&Itemid=442
5. Репрезентативне соціологічне дослідження становища молоді в Україні 2025. Дослідження становища молоді в Україні: настрої, цінності та виклики Reuters Group PLC 5 – 14 серпня 2025. URL: https://cdn.prod.website-files.com/685c279caf66f4023ad2cab4/69df55de9c8d2a905c8ea89a_2025-reprezentativne-doslidzennia-stanovishha-molodi_compressed.pdf
6. Семигіна Т., Столярик О. (2025). Нове обличчя соціальної роботи: сучасні теорії та підходи. Таллінн: Teadmus. С. 223-259.

Куниця Тетяна Юрївна,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
завідувач відділу соціальної педагогіки та соціальної роботи
Інституту проблем виховання НАПН України

ПЕДАГОГІКА СТІЙКОСТІ ТА АНТИКРИХКОСТІ: НОВІ ВЕКТОРИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ТРИВАЛОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

***Анотація.** У статті розглянуто сучасні підходи до соціально-педагогічної підтримки молоді в умовах війни та соціальної невизначеності в Україні. Обґрунтовано перехід від концепції резильєнтності до антикрихкості як здатності особистості не лише адаптуватися до стресових умов, а й використовувати їх для розвитку. Визначено ключові вектори підтримки – формування суб'єктності, створення середовища керованої складності та розвиток рефлексивних практик – і окреслено основні механізми їх реалізації, що в сукупності сприяють посиленню життєстійкості та соціальної активності молоді.*

Сучасні умови функціонування українського суспільства, зумовлені тривалою війною, актуалізують проблему переосмислення традиційних підходів до соціально-педагогічної підтримки молоді. Освітнє середовище характеризується високим рівнем невизначеності, емоційної напруги та соціальної турбулентності, що суттєво впливає на процеси соціалізації, особистісного становлення та життєвого самовизначення молодих людей.

У цих умовах концепт резильєнтності набуває нового змісту, однак його можливостей уже недостатньо для пояснення механізмів розвитку особистості в ситуації тривалих кризових процесів. Як зазначається в сучасних дослідженнях, резильєнтність є здатністю до адаптації та відновлення після стресових впливів, однак вона передбачає повернення до попереднього стану, що не завжди є можливим в умовах затяжної кризи [3].

У межах сучасного наукового дискурсу набуває поширення концепт антикрихкості, запропонований Н. Талебом, який визначає її як властивість систем не лише витримувати стрес, а й покращуватися під його впливом [5]. У педагогічному контексті антикрихкість може бути інтерпретована як здатність особистості трансформувати кризовий досвід у ресурс розвитку,

адаптуватися через зміну поведінкових стратегій та формувати нові моделі взаємодії в умовах невизначеності.

Українські дослідники наголошують, що в умовах війни формується новий тип життєстійкості молоді, який базується на поєднанні адаптивності, соціальної підтримки та активної суб'єктності [7]. Наслідками тривалого перебування в кризових умовах стають хронічний стрес, порушення соціальних зв'язків, освітні втрати, вимушена зміна життєвих планів та ускладнення процесів життєвого самовизначення.

Як зазначає Masten, «резильєнтність є звичайним, а не винятковим процесом адаптації», однак у ситуації тривалих криз цього механізму недостатньо для забезпечення подальшого розвитку особистості. У цьому дослідженні антикрихкість розглядається як вищий рівень розвитку життєстійкості, що передбачає не лише адаптацію до складних обставин, а й використання їх як ресурсу особистісного зростання [4].

Трансформація педагогічних підходів передбачає перехід від збереження стану (резильєнтності) до розвитку через зміни (антикрихкості), від реактивної адаптації до проактивного використання кризового досвіду, від психологічної підтримки як компенсації до соціально-педагогічної підтримки як розвитку потенціалу особистості. Антикрихкість у цьому контексті розглядається як характеристика особистості, здатної перетворювати стресові події на фактор розвитку та самовдосконалення [5].

У контексті антикрихкого підходу соціально-педагогічна підтримка молоді має бути спрямована на створення умов, за яких кризовий досвід стає джерелом розвитку. Така підтримка реалізується через кілька взаємопов'язаних векторів: формування суб'єктності молоді, створення середовища керованої складності та розвиток рефлексивних практик.

Одним із провідних напрямів сучасної соціально-педагогічної роботи є формування суб'єктності молоді як здатності усвідомлено визначати власні життєві цілі, приймати відповідальні рішення та активно впливати на перебіг подій у власному житті та суспільстві. Суб'єктність передбачає розвиток

автономності, відповідальності, критичного мислення, навичок саморегуляції та готовності до конструктивної соціальної взаємодії.

У кризових умовах молоді люди часто стикаються з відчуттям втрати контролю над життєвими обставинами та зниження віри у власні можливості. Тому соціально-педагогічна підтримка має бути спрямована не лише на зменшення негативних наслідків стресових ситуацій, а й на посилення внутрішніх ресурсів особистості. Важливим завданням фахівця стає створення умов для набуття молоддю досвіду самостійного вибору, відповідальності за прийняті рішення та участі у суспільно значущій діяльності.

Формування суб'єктності реалізується через залучення молоді до громадських ініціатив, волонтерської діяльності, молодіжного самоврядування, проєктної роботи та інших форм соціальної активності. Такі практики сприяють розвитку почуття власної ефективності, підвищують рівень соціальної відповідальності та формують готовність до активної громадянської участі.

Важливим вектором соціально-педагогічної підтримки виступає створення освітнього та соціального середовища, яке поєднує психологічну безпеку з наявністю помірних викликів і ситуацій розвитку. У сучасній педагогічній науці такі умови описуються через концепцію «керованої складності», коли особистість отримує можливість долати труднощі в безпечному підтримувальному середовищі.

Надмірна опіка та прагнення повністю усунути будь-які труднощі можуть призводити до зниження адаптивності молоді та формування залежної поведінки. Водночас надмірний рівень складності або стресу здатний спричиняти емоційне виснаження та втрату мотивації. Тому важливо забезпечувати оптимальний баланс між підтримкою та викликом, що стимулює розвиток життєстійкості, гнучкості мислення та здатності ефективно діяти в умовах невизначеності.

Практична реалізація цього підходу можлива через використання проєктного навчання, яке передбачає самостійне планування діяльності та пошук шляхів розв'язання реальних проблем; проблемно-орієнтованих завдань, що формують навички аналізу складних ситуацій; групових форм взаємодії, які сприяють розвитку комунікативних компетентностей та соціальної відповідальності; а також рефлексивних практик, що забезпечують осмислення отриманого досвіду.

Особливого значення набуває створення підтримувального освітнього середовища, у якому помилки розглядаються не як прояв неуспішності, а як природний елемент навчання та особистісного розвитку. Саме такий підхід сприяє формуванню готовності до конструктивного подолання життєвих труднощів і використання отриманого досвіду для подальшого розвитку.

Важливою умовою особистісного розвитку молоді є формування здатності до рефлексії. Рефлексія розглядається як процес усвідомлення та осмислення власного досвіду, що дозволяє особистості аналізувати свої думки, емоції, поведінкові реакції та результати діяльності.

У соціально-педагогічному контексті рефлексія виконує кілька важливих функцій. По-перше, вона сприяє розвитку емоційної компетентності та навичок саморегуляції. По-друге, допомагає молодій людині усвідомити власні сильні сторони та ресурси подолання труднощів. По-третє, формує здатність до критичного аналізу життєвих ситуацій і прийняття відповідальних рішень.

Регулярне осмислення власного досвіду допомагає зменшувати рівень тривожності, підвищує адаптивність особистості та сприяє збереженню її внутрішньої цілісності. Саме тому розвиток рефлексивних практик виступає важливим чинником формування антикрихкості молоді.

Реалізація зазначених векторів підтримки потребує використання комплексу взаємодоповнювальних механізмів. Одним із найбільш ефективних інструментів є технологія «рівний-рівному», що передбачає взаємодію молодих людей на основі спільного досвіду, довіри та

партнерства. Такий формат сприяє формуванню соціальних зв'язків, розвитку взаємодопомоги та підвищенню рівня соціальної включеності.

Важливим ресурсом розвитку виступають молодіжні ініціативи та волонтерська діяльність, які створюють можливості для соціальної участі, формування громадянської відповідальності та набуття практичного досвіду вирішення суспільно значущих проблем. Участь у волонтерських проєктах сприяє розвитку лідерських якостей, емпатії та соціальної активності.

Значний потенціал мають тренінги емоційної регуляції, спрямовані на розвиток навичок усвідомлення власних емоцій, конструктивного подолання стресу та підтримання психологічного благополуччя. Такі програми особливо важливі для молоді, яка переживає наслідки кризових і травматичних подій.

Ефективним механізмом соціально-педагогічної підтримки також є фасилітовані групові дискусії, під час яких молоді люди отримують можливість обговорювати актуальні проблеми, обмінюватися досвідом та спільно шукати шляхи їх розв'язання. Фасилітований формат забезпечує атмосферу безпеки, взаємної поваги та відкритого діалогу.

Перспективним напрямом є впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, які дозволяють враховувати особистісні потреби, інтереси та життєві обставини кожної молодої людини. Персоналізація освітнього процесу сприяє підвищенню мотивації, відповідальності за власний розвиток та формуванню навичок самостійного планування.

Завершальним елементом системи підтримки виступають рефлексивні кола підтримки, які забезпечують регулярне осмислення отриманого досвіду, розвиток навичок самопізнання та взаємного навчання. Участь у таких практиках сприяє формуванню довіри, розвитку емоційної компетентності та зміцненню внутрішніх ресурсів особистості.

Запропоновані механізми підтримки відповідають сучасним підходам соціально-емоційного навчання (SEL), які доводять свою ефективність у розвитку емоційної компетентності, життєстійкості, соціальної відповідальності та адаптивності молоді [2].

Отже, в умовах тривалої війни та соціальної невизначеності соціально-педагогічна підтримка молоді потребує переходу від компенсаційної моделі до моделі розвитку. Якщо концепція резильєнтності акцентує увагу на здатності особистості адаптуватися та відновлюватися після кризових впливів, то концепція антикрихкості орієнтує на використання кризового досвіду як ресурсу особистісного та соціального зростання. Реалізація такого підходу передбачає формування суб'єктності молоді, створення середовища керованої складності, розвиток рефлексивних практик та впровадження механізмів соціально-емоційної підтримки. Це сприятиме становленню покоління, здатного не лише долати виклики сучасності, а й виступати активним суб'єктом суспільних змін та повоєнного відновлення України.

Список використаних джерел

1. Benard, B. (2004). *Resiliency: What We Have Learned*. San Francisco: WestEd.
2. CASEL. (2020). *CASEL's SEL Framework: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted?* Retrieved from <https://casel.org>
3. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543–562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
4. Masten, A. S. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York: Guilford Press.
5. Taleb, N. N. (2012). *Antifragile: Things That Gain from Disorder*. New York: Random House.
6. Міщенко, І. Б. Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 2009. №8, С.3-9.
7. Сисоева, С., & Куниця, Т. (2025). Крихкість, стійкість, антикрихкість. Як війна формує нові виклики у вихованні життєстійкості дітей та молоді. *Освітологія*, 14(14), 7–20. <https://doi.org/10.28925/2412-124X.2025.14.1>

Литовченко Олександр Володимирович,
науковий співробітник
відділу соціальної педагогіки та соціальної роботи
Інституту проблем виховання НАПН України

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ПІДТРИМУЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА

***Анотація.** В умовах повномасштабної війни створення безпечного підтримуючого середовища для учнівської молоді є пріоритетним завданням для освітньої та соціальної сфер. У публікації розкрито інноваційний потенціал технологій штучного інтелекту (ШІ) як дієвого інструменту подолання наслідків травматичного досвіду, зниження рівня психоемоційного навантаження та превенції кризових станів серед учнівської молоді. Проаналізовано ключові міжнародні та національні нормативно-правові документи, що формують етичні рамки застосування ШІ. Окреслено практичні вектори інтеграції систем предиктивної аналітики, обробки природної мови, рекомендаційних алгоритмів та алгоритмів аналізу великих даних (Big Data) для своєчасного виявлення психологічних ризиків, протидії кібербулінгу, оптимізації міжвідомчої взаємодії та персоналізації освітнього процесу.*

Повномасштабна війна росії проти України спричинила безпрецедентні виклики для психоемоційного та ментального добробуту населення. Зважаючи на вікові особливості, особливо вразливою категорією є учнівська молодь (переважно від 14 до 18 років). Становлення особистості у цьому віці характеризується складними процесами психологічної трансформації, пошуку ідентичності та формування світогляду. Екзистенційна загроза, досвід вимушеного переміщення, розлука з рідними, блекауту та систематичне перебування в укриттях посилюють вікові кризи. Це призводить до збільшення випадків тривожних розладів, депресивних станів серед учнівської молоді, зумовлює необхідність проєктування в закладах освіти безпечного, адаптивного та підтримуючого середовища як необхідної умови для повноцінної життєдіяльності та навчання.

Відповіддю на ці виклики може стати залучення інноваційних інструментів, зокрема технологій штучного інтелекту (ШІ), які розглядаються

науковою спільнотою як аналітичний та допоміжний ресурс для фахівців психологічної та соціальної сфер [2; 8].

Стрімка імплементація ШІ-систем в освітній простір потребує чіткого правового та етичного регулювання для мінімізації ризиків алгоритмічної упередженості та порушень конфіденційності. На сьогодні активно формується ґрунтова міжнародна та національна нормативна база. Базовим документом є Регламент ЄС про штучний інтелект (EU AI Act), який класифікує ШІ-системи в освітній та соціальній сферах як високоризикові, встановлюючи суворі критерії їх використання [4]. Значущими орієнтирами є керівництво ЮНЕСКО «Guidance for generative AI in education and research» [5] та європейські рекомендації «Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators» [3]. В українському правовому полі вектор розвитку технологій регламентується «Білою книгою з регулювання штучного інтелекту в Україні» [6] та відповідними інструктивно-методичними рекомендаціями Міністерства освіти і науки України для закладів загальної середньої та вищої освіти [7]. Ключовим концептом зазначених документів є принцип антропоцентричності (human-in-the-loop) - збереження безперервного контролю та прийняття остаточних рішень виключно людиною.

Практичне застосування технологій ШІ для розбудови підтримуючого середовища охоплює комплекс взаємопов'язаних напрямів, що передбачають використання як генеративних, так і аналітичних моделей з метою психологічної підтримки молоді, відпрацювання стратегій подолання стресу, а також у системі раннього попередження проблем тощо.

Важливим компонентом первинної психологічної допомоги та підтримки є використання спеціалізованих чат-ботів на базі великих мовних моделей (LLM). Адаптовані віртуальні асистенти здатні функціонувати в режимі 24/7, надаючи молоді базову емоційну підтримку, техніки саморегуляції та маршрутизацію до фахівців у моменти гострих стресових реакцій, коли фізичний доступ до психолога ускладнений. Додатковим інструментом виступають ШІ-додатки у сфері психоедукації (psychoeducation), які

використовують принципи персоналізації для розвитку емоційного інтелекту та навичок резильєнтності (життєстійкості) у підлітків. Такі платформи дозволяють молоді у безпечному цифровому просторі відпрацьовувати копінг-стратегії (стратегії подолання стресу) та підвищувати рівень психологічної грамотності.

Поряд із системами комунікації, значний превентивний потенціал демонструє предиктивна аналітика та системи раннього попередження (Early Warning Systems). Використовуючи алгоритми машинного навчання (Machine Learning), заклади освіти можуть аналізувати «цифровий слід» здобувачів в електронних освітніх системах (наприклад Moodle). Нейромережі здатні ідентифікувати неочевидні патерни, такі як різке зниження академічної успішності, систематичні пропуски занять або зміна часу активності на нічний. Виявлення цих маркерів дозволяє системі автоматично відносити профіль учня до групи ризику, що дає змогу соціальному педагогу чи куратору здійснити проактивне втручання ще до настання глибокої дезадаптації чи соціальної ізоляції молоді людини.

Іншим критичним аспектом формування безпечного простору є моніторинг цифрового середовища для протидії кібербулінгу, який в умовах воєнного стану часто набуває прихованих та агресивних форм. Інтеграція технологій обробки природної мови (NLP) у шкільні форуми чи закриті платформи дозволяє здійснювати автоматичний аналіз емоційного забарвлення тексту (Sentiment Analysis). Навчені алгоритми з високою валідністю виявляють ознаки кібер-булінгу, онлайн-грумінгу або маркери суїцидальних інтенцій, миттєво генеруючи сповіщення для модераторів чи психологічної служби, що сприяє своєчасному захисту жертви без прямого втручання в особисте листування (дотримуючись принципу приватності) [1].

Не менш важливою є проблема когнітивного перевантаження учнівської молоді. Високі академічні вимоги на тлі хронічного стресу є безпосереднім фактором вигорання. Використання смарт-персоналізації на базі рекомендаційних ШІ-систем дозволяє динамічно адаптувати освітній контент

до психофізіологічного стану здобувача освіти. Аналізуючи мікродані взаємодії з матеріалом, система здатна коригувати рівень складності завдань, пропонувати альтернативні формати подачі інформації та формувати індивідуальну освітню траєкторію. Це нівелює страх невдачі та повертає підліткам відчуття самоефективності та контролю над власним життям.

Поза межами безпосередньої взаємодії з учнівською молоддю, стратегічним напрямом використання ІІІ є оптимізація обміну інформацією та управління великими даними (Big Data) на рівні соціальних та освітніх інституцій. Однією з вагомих перешкод у формуванні цілісного підтримуючого середовища є фрагментарність інформації між школою, психологічною службою, центрами соціальних служб та медичними установами. Сучасні інформаційно-аналітичні системи здатні інтегрувати розрізнені масиви даних у єдині захищені профілі супроводу. Це дозволяє фахівцям комплексно оцінювати соціальний контекст учня, своєчасно прогнозувати ризики маргіналізації або посилення складних життєвих обставин родини та ініціювати ефективне міжвідомче втручання.

Отже, в умовах підвищеного стресу та психоемоційних проблем, пов'язаних із війною, підтримка ментального здоров'я учнівської молоді потребує особливої уваги. Інтеграція технологій штучного інтелекту – від великих мовних моделей до предиктивної аналітики, систем класифікації даних та управління масивами Big Data – сприятиме підвищенню ефективності психолого-педагогічного супроводу учнівської молоді, а також виступає інструментом розширення професійних можливостей фахівців.

Список використаних джерел

1. Afrifa, S., & Varadarajan, V. (2022). Cyberbullying Detection on Twitter Using Natural Language Processing and Machine Learning Techniques. *International Journal of Innovative Technology and Interdisciplinary Sciences*, 5(4), 1069-1080. <https://doi.org/10.15157/IJITIS.2022.5.4.1069-1080>
2. Baker, R. S., & Hawn, A. (2021). Algorithmic Bias in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(4), 1052–1092.
3. European Commission. (2022). Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. Brussels.
4. Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act).

5. UNESCO. (2023). Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO.
6. Біла книга з регулювання штучного інтелекту в Україні. (2024). Міністерство цифрової трансформації України.
<https://storage.thedigital.gov.ua/files/a/ba/d5da75c2613e331bb89258f950adcbae.pdf>
7. Про методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій ШІ в закладах загальної середньої освіти. Лист МОН від 29.09.2025 р. №1/20386-25.
8. Карагодіна, О., Семигіна, Т. (2025). Штучний інтелект для соціальної роботи: виміри трансформації практики. *Social Work and Education*, Vol. 12, No. 3. pp. 343-366. DOI: 10.25128/2520 6230.25.3.4

Мариніч Оксана Миколаївна
викладач кафедри соціальної роботи
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

ФОРМУВАННЯ ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

***Анотація.** У тезах розкрито сутність та особливості формування фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників. Визначено, що фасилітаційна компетентність соціального працівника розглядається як інтегрований професійно-особистісний конструкт, що синтезує фасилітаційну спрямованість, теоретичні знання, прикладні уміння та гуманістичні якості фахівця. Запропоновано для впровадження освітній курс «Технології фасилітації у соціальній роботі», який покликаний поєднати теоретичні знання студентів з практикою. Освітній компонент розрахований на 90 годин (3 кредити ЄКТС) і містить три взаємопов'язані змістові модулі. Такий підхід готує фахівців до професійного супроводу груп підтримки та діяльності в екстремальних умовах, що сприяє якісному наданню соціальних послуг найбільш вразливим категоріям населення.*

Сьогодні виклики повномасштабної війни в Україні спричинили стрімке зростання кількості осіб, які потребують підтримки. Серед отримувачів соціальних послуг суттєво збільшилася кількість внутрішньо переміщених осіб, учасників бойових дій, ветеранів та їхніх родин, осіб, які постраждали від насильства, а також людей, що пережили втрату чи травматичний досвід. Зазначені реалії висувають жорсткі вимоги до випускників університетів. Ринку праці потрібен конкурентоспроможний, стресостійкий, адаптивний та досвідчений фахівець соціальної сфери, який здатний гнучко діяти в ситуаціях невизначеності та високої емоційної напруги.

Зважаючи на це, система вищої освіти сьогодні стає основним осередком професійного становлення фахівців соціальної галузі. Вкрай важливо, щоб освітній процес виходив за межі теорії та забезпечував реальну готовність випускників до застосування інноваційних технологій взаємодії. Відтак, набуття фасилітаційної компетентності майбутніми соціальними

працівниками стає головною умовою їхньої якісної підготовки до роботи з вразливими категоріями населення.

Варто наголосити, що оволодіння навичками фасилітації дає фахівцю змогу вийти за рамки звичайного надання послуг. Ці вміння сприяють створенню безпечного простору взаємодії, у якому клієнти не просто отримують допомогу, а через самовідновлення та згуртування знаходять сили адаптуватися до суттєвих змін у житті.

Питання професійної підготовки фахівців до фасилітаційної діяльності активно розглядається в сучасних наукових працях. Зокрема, А. Молдованов (2024) розкриває сутність та структуру фасилітаційної компетентності соціального працівника [4], а В. Стинська (2024) розглядає її як невід'ємну частину професійної майстерності майбутнього фахівця [5]. Питання впровадження фасилітації безпосередньо у процес підготовки спеціалістів соціального профілю висвітлено у працях М. Казанжи (2015) [1]. Водночас особливості застосування фасилітації для побудови партнерства та створення сприятливого середовища у вищій школі досліджують В. Курило та О. Караман (2022) [3]. Вагомим для нашого дослідження є підхід Н. Краснової (2025), у якому метод фасилітації пов'язується з формуванням готовності майбутніх фахівців до проєктивної діяльності [2]. На думку дослідниці, такий підхід сприяє засвоєнню знань, та водночас розвиває здатність студентів самостійно проєктувати соціальні зміни у громадах.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей розвитку фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників для вдосконалення їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти.

У науковому дискурсі фасилітаційна компетентність соціального працівника розглядається як інтегрований професійно-особистісний конструкт, що синтезує фасилітаційну спрямованість, теоретичні знання, прикладні уміння та гуманістичні якості фахівця [4]. Дослідники А. Молдованов та В. Стинська наголошують на важливості цієї компетентності як альтернативи застарілим директивним підходам у соціономічній сфері. Вона дозволяє фахівцю успішно стимулювати процеси самодопомоги, мотивувати вразливі групи населення до взаємодії та організовувати колективне прийняття рішень на рівні громад [4, 5].

Своєю чергою, К. Шевченко підкреслює складну багатокомпонентну структуру цього феномену, де провідну роль відіграє готовність фахівця створювати умови для психологічного розвантаження й розвитку потенціалу

клієнтів [6]. Така підготовка є критично затребуваною, адже сучасні виклики вимагають від фахівців не просто надання послуг, а вміння виступати нейтральним і безпечним провідником позитивних соціальних змін.

Аналіз практичної діяльності в соціальній сфері доводить, що фасилітаційна компетентність фахівця є багатокомпонентним конструктом [4]. Вона інтегрує інструментальне володіння технологіями групової модерації з особистісною готовністю до емпатійної взаємодії, збереження нейтральності й формування безпечного простору. В умовах подолання наслідків повномасштабної війни зазначена якість набуває важливого значення. Адже вона дає змогу соціальному працівнику ефективно мінімізувати деструктивні наслідки колективного травматичного досвіду, стимулювати процеси самоорганізації та актуалізувати внутрішні ресурси клієнтів [4, 5]. Виявлені особливості зумовлюють потребу в розробці комплексної освітньої моделі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Модернізація вищої освіти вимагає подолання розриву між теоретичною підготовкою студентів та їхньою практичною готовністю до професійної діяльності. Перехід від теорії до самостійного виконання завдань є найскладнішим етапом для майбутніх соціальних працівників, які сьогодні стикаються з складними викликами. В умовах масштабних криз традиційні методи допомоги втрачають ефективність, тому критично важливими стають навички фасилітації. Вони дозволяють не просто надавати готові рішення, а професійно супроводжувати вразливі категорії населення, допомагаючи їм адаптуватися, долати травми та відновлювати власну психоемоційну стійкість.

З метою формування фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників пропонується авторський курс *«Технології фасилітації у соціальній роботі»*. Курс орієнтований на опанування інструментів підтримки вразливих категорій населення та розкриття внутрішнього потенціалу громад задля їхнього самовідновлення. Запропонований курс розрахований на 90 годин (3 кредити ЄКТС). Зміст навчальної дисципліни структуровано за трьома взаємопов'язаними змістовими модулями, що спрямовані на комплексне формування фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників. Логіка навчання передбачає інтеграцію теоретичних основ соціономічної фасилітації із практичними відпрацюванням конкретних інструментів взаємодії.

Змістові модулі програми передбачають розкриття сутності таких модулів, як: «Теоретико-методологічні основи фасилітації у соціальній роботі», «Технології групової фасилітації у кризових та травматичних ситуаціях», «Практика проведення фасилітаційних сесій у роботі з вразливими категоріями населення». Зокрема перший модуль присвячений вивченню філософії та базових принципів фасилітації, які дозволяють майбутнім соціальним працівникам перейти від ролі традиційного радника до статусу партнера та провідника. Основна увага приділяється формуванню професійної позиції фахівця, що базується на принципах нейтральності, безоціночності та глибокої емпатії. Здобувачі вищої освіти дізнаються, як фасилітація допомагає розкривати внутрішній потенціал людини, та навчаються на практиці створювати психологічно безпечний, безбар'єрний простір довіри. Навчальний процес зосереджено на розвитку навичок активного слухання, мистецтва сильних запитань та ефективного управління часом зустрічі. Ці компетенції необхідні для екологічної взаємодії з вразливими категоріями населення у практиці соціальної роботи. Завдяки цьому клієнт отримує можливість відчувати себе почутим, адаптуватися до нових умов та самостійно віднайти внутрішні ресурси для впевненого руху вперед.

Модуль *«Технології групової фасилітації у кризових та травматичних ситуаціях»* спрямований на практичне опанування сучасним інструментарієм фасилітатора для організації ефективної командної роботи та успішної взаємодії всередині групи. Студенти вивчатимуть закономірності групової динаміки, етапи розвитку колективу та вчитимуться підтримувати доброзичливу і надихаючу атмосферу під час спільних зустрічей. У межах модуля майбутні соціальні працівники детально вивчають та відпрацюють сучасні технології фасилітації. Особливий акцент зроблено на специфіці супроводу груп підтримки для вразливих категорій населення, що безпосередньо сприяє їхньому психосоціальному відновленню. Набуті навички дозволять фахівцям гнучко й екологічно керувати обговореннями, допомагати групі знаходити найкращі ідеї, ефективно знижувати емоційну напругу та приводити учасників до спільної згоди та повністю запобігати ризикам ретравматизації.

У процесі вивчення змістового модуля *«Практика проведення фасилітаційних сесій у роботі з вразливими категоріями населення»*. Студенти оволодівають прикладними методиками фасилітації, які необхідні

для всебічної підтримки клієнтів, що пережили важкі життєві кризи. Здобувачі навчаються проєктувати та проводити спеціалізовані фасилітаційні сесії, спрямовані на професійний супровід, адаптацію та інтеграцію внутрішньо переміщених осіб, ветеранів та членів їх сімей. Майбутні соціальні працівники опановують практичними інструментами залучення учасників до відкритого й безпечного діалогу, навчаються допомагати людям ділитися досвідом без страху осуду та спільно знаходити рішення для щоденних викликів. Отриманий практичний досвід дозволить випускникам освоїти покрокові алгоритми моделювання зустрічей, що сприятимуть успішній інтеграції постраждалих осіб у життя громад. Формою підсумкового контролю є залік, який передбачає розробку авторського сценарію фасилітаційної сесії для конкретної категорії клієнтів з урахування їхніх запитів та потреб.

Отже, запропонований курс «Технології фасилітації у соціальній роботі» забезпечує формування фасилітаційної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах закладів вищої освіти. Такий підхід готує фахівців до професійного супроводу груп підтримки та діяльності в екстремальних умовах, що сприяє якісному наданню соціальних послуг найбільш вразливим категоріям населення.

Список використаних джерел

1. Казанжи М. Й. Фасилітація в підготовці фахівців соціального профілю. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2015. Т. 20. Вип. 3(37). Ч. 1. С. 31–42.
2. Краснова Н. П. Метод фасилітації в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до проєктивної діяльності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2025. № 1. С. 66–73. DOI: <https://doi.org/10.12958/3083-6514-2025-1-66-73>
3. Курило В. С., Караман О. Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 2 (180). С. 59–69. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2\(180\)-59-69](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-59-69).
4. Молдованов А. В. Сутність та структура фасилітаційної компетентності соціального працівника. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. Вип. № 1(54). С. 133–136. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.133-136>.
5. Стинська В. В. Фасилітативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього соціального працівника. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. № 4. С. 77–84. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2024-4-77-84>
6. Шевченко К. О. Фасилітація як соціально-психологічний та педагогічний феномен. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2014 № 3. С. 334–340.

Міхєєва Оксана Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної роботи
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ ВІЙНИ

***Анотація.** У цій темі розглядаються нові компетентності соціального працівника, що формуються в умовах війни. Акцент зроблено на кризовому реагуванні, психологічній підтримці постраждалих та роботі з вразливими групами населення. Особливо підкреслюється важливість міжвідомчої взаємодії, цифрових навичок і швидкого прийняття рішень. Також аналізується роль соціального працівника у підтримці стійкості громад у складних соціальних умовах.*

Повномасштабна війна в Україні докорінно змінила соціальну реальність і суттєво розширила сферу відповідальності соціальних працівників. Якщо раніше їхня діяльність здебільшого була пов'язана з плановою соціальною підтримкою вразливих груп, то сьогодні вона відбувається в умовах кризи, масових переміщень населення, втрати житла, роботи, близьких та психологічної травматизації. Це зумовлює необхідність формування нових професійних компетентностей, які виходять за межі традиційної соціальної роботи.

Однією з ключових змін є необхідність володіння кризовою компетентністю. Соціальний працівник повинен уміти діяти в умовах невизначеності, швидко оцінювати ситуацію та приймати рішення, які можуть впливати на безпеку людини. Кризова компетентність має бути орієнтована на оцінку рівня ризику для життя і здоров'я отримувачів послуг; надання першої психологічної та соціальної допомоги; координацію екстреної підтримки (житло, їжа, медична допомога); здатність працювати в умовах обмежених ресурсів. У воєнний час соціальний працівник часто стає першою точкою контакту для людей у стані стресу або втрати, тому його дії повинні бути чіткими, структурованими та оперативними [1, с. 18].

Війна значно збільшила кількість людей із психологічними травмами, включаючи посттравматичний стресовий розлад, тривожні стани та депресивні реакції. У зв'язку з цим соціальний працівник має володіти базовими навичками психологічної підтримки, а саме: розуміти принципи травмоорієнтованого підходу; володіти навичками активного слухання та емоційної підтримки; вмінями розпізнавати ознаки гострого стресу; знаннями меж своєї професійної компетенції та своєчасного скерування до психологів або психотерапевтів. Важливо, що соціальний працівник не замінює психолога, але є критично важливою ланкою первинної підтримки.

Окремою компетентністю є здатність ефективно працювати з внутрішньо переміщеними особами, військовими родинами, людьми з інвалідністю, дітьми, які втратили батьківське піклування. Тому соціальний працівник повинен уміти організовувати доступ до соціальних послуг у нових громадах; сприяти адаптації переселенців; допомагати у відновленні документів і соціальних прав; працювати з сім'ями, які пережили втрату або розлуку. Ця діяльність вимагає не лише знань законодавства, а й високого рівня емпатії та комунікативної гнучкості.

В умовах війни жодна соціальна служба не може працювати ізольовано. Соціальний працівник повинен уміти ефективно взаємодіяти з медичними закладами, органами місцевого самоврядування, волонтерськими організаціями, міжнародними фондами. Ключовими здатностями соціального працівника при цьому мають бути вміння здійснювати координацію допомоги між різними структурами; ведення соціальних кейсів у партнерстві; участь у гуманітарних мережах підтримки; ефективна комунікація в мультидисциплінарних командах, що дозволяє уникати дублювання допомоги та забезпечувати її адресність.

Сучасна соціальна робота активно переходить у цифровий формат. Це стосується як обліку отримувачів послуг, так і комунікації та доступу до послуг. Відповідно соціальний працівник має володіти цифровими платформами; працювати з електронними базами даних; забезпечувати

конфіденційність інформації; орієнтуватися в онлайн-ресурсах гуманітарної допомоги. В умовах війни також зростає значення інформаційної безпеки, адже неправильне поводження з даними може створювати ризики для отримувачів послуг [3, с.150].

Робота в умовах війни супроводжується високим емоційним навантаженням, вигоранням і вторинною травматизацією. Тому важливою новою компетентністю стає здатність до саморегуляції. Відповідно соціальний працівник повинен вміти розпізнавати ознаки емоційного виснаження; застосовувати техніки стрес-менеджменту; підтримувати баланс між роботою і відновленням; працювати в команді підтримки колег. Це не лише питання особистого добробуту, а й якості допомоги, яку отримують отримувачі послуг [2, с.85].

Соціальний працівник в умовах війни відіграє важливу роль у підтримці стійкості громад у складних соціальних умовах. Через організацію соціальної допомоги, координацію ресурсів, взаємодію з державними та волонтерськими структурами він сприяє швидкому реагуванню на потреби населення. Окрім надання індивідуальної підтримки, соціальний працівник допомагає відновлювати соціальні зв'язки, зміцнювати взаємодопомогу та довіру всередині громади. Це, у свою чергу, підвищує здатність громад адаптуватися до криз, долати наслідки війни та поступово відновлювати нормальне функціонування.

Для ефективної підтримки стійкості громад у складних соціальних умовах у соціального працівника мають бути сформовані такі компетентності, як здатність аналізувати потреби громади та працювати на рівні її розвитку, уміння швидко реагувати на кризові ситуації та організовувати допомогу, навички ефективної комунікації та медіації між різними соціальними групами й інституціями, а також координаційні вміння для взаємодії з державними, волонтерськими та міжнародними структурами. Важливими є також психосоціальна компетентність для підтримки людей у стресі, аналітичне мислення для оцінки соціальних ризиків і потреб, а також

цифрові навички для організації сучасних соціальних послуг. У сукупності ці компетентності дозволяють соціальному працівнику сприяти згуртованості громади, її адаптації до кризових умов і поступовому відновленню.

Війна суттєво трансформувала професію соціального працівника, зробивши її більш складною, багатовимірною та відповідальною. Сучасний фахівець у сфері соціальної роботи має діяти в умовах високої невизначеності, постійного стресу та обмежених ресурсів, що потребує розвитку нових компетентностей. Нові компетентності охоплюють кризове реагування, психологічну підтримку, роботу з переміщеними особами, міжвідомчу взаємодію, цифрову грамотність та професійну стійкість. Окремо підкреслюється, що соціальний працівник відіграє важливу роль у підтримці стійкості громад у складних соціальних умовах. Через організацію допомоги, координацію ресурсів, підтримку вразливих груп і сприяння соціальній згуртованості він допомагає громадам адаптуватися до кризових ситуацій, відновлювати внутрішні зв'язки та підвищувати здатність до самовідновлення. Сучасний соціальний працівник в Україні – це не лише фахівець із соціального захисту, а й кризовий координатор, комунікатор і носій стійкості громади. Формування цих компетентностей є ключовою умовою ефективної соціальної підтримки населення в умовах війни та післявоєнного відновлення. Таким чином, соціальний працівник в умовах війни виступає як ключовий координатор допомоги та носій стабільності для громади. Подальший розвиток соціальної роботи в Україні має бути спрямований на системне формування нових компетентностей і посилення підтримки самих фахівців.

Список використаних джерел

1. Бирик Д. Невеля А. (2026) Соціальна робота в умовах війни: аксіологічний та медіальні виміри. *Соціальна робота та соціальна освіта*. №1 (6). С.13-22.
2. Міхеєва О.Ю. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Київ: Компрінт, 2022.558 с.
3. Рень Л.В. Резильєнтність фахівців помічних професій в умовах воєнного стану. Тринадцять Сіверянські соціально-психологічні читання : матер. Міжн. наук. онлайн конф.(25листопада2022р.,м.Чернігів)/ за наук. ред. Л.М.Завацької. Чернігів: НУЧК імені Т.Г.Шевченка, 2023.Т.2.С.149-152.

4. Садрицька С. В. Професійні компетентності соціальних працівників: зміна пріоритетів в умовах війни. *SOCIOПРОСТІР: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*. 2022, № 12. С. 14–23.

Накушенко Катерина Олександрівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ОСОБАМИ, ЯКІ ЖИВУТЬ З ВІЛ В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

***Анотація.** У роботі проаналізовано теоретичні основи, сучасний стан та перспективи розвитку соціальної роботи з особами, які живуть з ВІЛ в Україні. Розкрито міжнародний та вітчизняний досвід, ключові теоретичні підходи, практичну діяльність державних і недержавних організацій. На основі емпіричного опитування соціальних працівників виявлено основні проблеми (стигматизація, обмеженість ресурсів, нерівний доступ до послуг) та визначено перспективні напрями вдосконалення соціальної підтримки в умовах війни.*

Актуальність теми зумовлена високим рівнем поширеності ВІЛ-інфекції в Україні та значними прогалинами в соціальній роботі порівняно з медичною допомогою. В умовах повномасштабної війни посилюються соціальні бар'єри, стигматизація, дискримінація та труднощі доступу до комплексних послуг, що негативно впливає на прихильність до антиретровірусної терапії (АРТ), психоемоційний стан та соціальну інтеграцію осіб, які живуть з ВІЛ (ЛЖВ). Соціальна робота в цій сфері є ключовим елементом комплексної допомоги, що поєднує психосоціальну підтримку, соціальний супровід (кейс-менеджмент), правовий захист та міжсекторальну взаємодію державних, комунальних і громадських організацій.

Міжнародний досвід соціальної роботи з ЛЖВ пройшов етапи від кризової допомоги у 1980-х до стандартизованого кейс-менеджменту. Значний вплив мала програма Ryan White HIV/AIDS Program (США, 1990 р.), яка закріпила роль соціального працівника як координатора медичних і соціальних послуг. У Європі акцент робиться на правозахисті, антистигматичних практиках та партнерстві з громадським сектором. В Україні соціальна робота еволюціонувала від фрагментарних ініціатив громадських організацій у 1990-х роках до системного соціального

супроводу завдяки підтримці Глобального фонду, UNAIDS та діяльності Всеукраїнської мережі людей, які живуть з ВІЛ («100% Життя»).

Теоретичну основу соціальної роботи з ЛЖВ становлять екологічний, психосоціальний (біопсихосоціальний), інтерсекційний, правозахисний, профілактичний та гуманістичний підходи. Екологічний підхід дозволяє аналізувати взаємодію особи з мікро-, мезо- та макросередовищем і виявляти соціальні бар'єри. Психосоціальний підхід акцентує увагу на емоційному стані, подоланні кризи прийняття діагнозу та підтримці прихильності до лікування. Інтерсекційний підхід враховує множинну дискримінацію (ВІЛ-статус + стать + соціальний статус + статус ВПО). Правозахисний підхід забезпечує реалізацію прав на конфіденційність, недискримінацію та доступ до послуг.

Сучасна система соціальних послуг для ЛЖВ в Україні базується на Законі України «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини» та Державній стратегії до 2030 року. Центральним інструментом є соціальний супровід, що включає оцінку потреб, індивідуальне планування допомоги та координацію послуг. Проте система залишається нерівномірно розвиненою: у віддалених і сільських регіонах спостерігається брак фахівців і послуг. Війна суттєво ускладнила ситуацію, створивши додаткові гуманітарні, медичні та психологічні бар'єри для ЛЖВ, особливо для внутрішньо переміщених осіб.

Практичний досвід державних установ (Центр громадського здоров'я МОЗ України, комунальні центри для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді) та недержавних організацій («100% Життя», Альянс громадського здоров'я, «Позитивні жінки», «Наша допомога») свідчить про ефективність медико-соціального супроводу, мобільних клінік, груп взаємодопомоги та адвокаційних програм. Водночас залишаються проблеми фрагментованості послуг, недостатньої інтеграції соціальної та медичної допомоги та обмеженого фінансування.

Емпіричне дослідження, проведене у лютому-березні 2026 року шляхом анкетування 10 соціальних працівників Київського міського правобережного центру для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді, показало високу оцінку ефективності таких методів: психологічна підтримка (8 респондентів), медичний супровід (7), соціальне консультування (6). Найсерйознішими перешкодами визнані стигматизація та дискримінація (7 респондентів), недостатнє фінансування (6) та низька доступність послуг у віддалених регіонах (5). Респонденти наголосили на необхідності додаткового навчання фахівців та розширення мобільних форм роботи.

Перспективними напрямками вдосконалення соціальної роботи є:

- посилення інтеграції медичних і соціальних послуг у єдиний комплексний підхід;
- системна робота зі зменшення стигматизації через освітні кампанії та підвищення кваліфікації соціальних працівників і медиків;
- розвиток програм соціально-економічної адаптації (працевлаштування, житлові програми, підтримка сімей);
- зміцнення партнерської взаємодії держави, НУО та організацій ЛЖВ;
- інституціоналізація соціального супроводу та забезпечення стабільного державного фінансування.

Таким чином, перехід від переважно медичної моделі реагування до соціально-орієнтованої моделі з потужним кейс-менеджментом і міжсекторальною взаємодією дозволить суттєво підвищити ефективність підтримки осіб, які живуть з ВІЛ, покращити показники каскаду допомоги та сприяти досягненню цілей національної стратегії протидії ВІЛ-інфекції до 2030 року.

Список використаних джерел

1. Бакуменко І. А., Мельник І. П., Савельчук І. Б. Особливості організації психосоціальної роботи з людьми, яких торкнулася проблема ВІЛ // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2015. № 1–4. С. 151–157.
2. Дуля А., Лехолетова М. Аналіз діяльності державних та недержавних організацій щодо надання соціальних та медичних послуг ВПО, які живуть з ВІЛ в Україні // Social Work and Education. 2025. Т. 12, № 1. С. 19–33.

3. Лютий В., Сапіга С., Петрочко Ж. Залучення до наукових досліджень як форма підтримки соціальної активності молодих людей, які живуть з ВІЛ // Соціальна робота та соціальна освіта. 2024. Т. 11, № 2. С. 213–225.
4. Про схвалення Державної стратегії у сфері протидії ВІЛ-інфекції/СНІДу, туберкульозу та вірусним гепатитам на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України №1415-р від 27.11.2019 р.
5. Статистика з ВІЛ/СНІДу. Центр громадського здоров'я МОЗ України, 2025. URL: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/vilsnid/statistika-z-vilsnidu>
6. Федькин Б. А. Проблема ВІЛ/СНІДу у світі та профілактичні заходи. 2020. С. 115–119.

Невеля Анастасія Олександрівна,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ЦІННОСТІ І ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

***Анотація.** У тезах проаналізовано трансформацію змісту понять «цінності» та «ціннісні орієнтації» в умовах повномасштабної війни. Розглянуто міждисциплінарний характер категорії цінностей та їхню роль як регуляторів суспільної життєдіяльності. Визначено, що в умовах воєнного стану пріоритетними стають національна ідентичність, безпека близьких та державна незалежність.*

Категорія «цінність» є міждисциплінарною: вона досліджується в філософії, соціології, психології, педагогіці, етиці, естетиці, причому загальними проблемами теорії цінностей у гуманітарних науках є такі:

- визначення самого поняття цінності; фактори та механізми становлення системи цінностей особистості
- діалектика взаємодії об'єктивного та суб'єктивного, свідомого та несвідомого у механізмі становлення цінностей; – класифікація цінностей;
- тощо. ієрархія цінностей; функції цінностей у розвитку суспільства та особистості.

На сьогодні сама категорія цінності – одна з центральних у сучасному гуманістичному знанні (Виховання цінностей особистості: європейський вектор та національний контекст, 2023).

Ціннісні орієнтації визначають генеральну лінію життя людини через сукупність трьох компонентів: *когнітивного* (сміслового), завдяки якому відбувається пізнання реальності й, відповідно, вироблення ціннісного ставлення; *емоційного*, що виявляє переживання, ставлення до цінностей, і *поведінкового*, який означає готовність особистості до дії (Л. Ніколенко, 2018, с.164). Суголосною є робота О. Пенькової, у якій розкривається зміст цих компонентів в структурі самосвідомості особистості (О.Пенькова, 2016).

Вивчаючи проблему ціннісних орієнтацій особистості Л. М. Ніколенко зробила такий висновок щодо соціальної значущості феномену ціннісних

орієнтацій для окремої особистості і суспільства зокрема (Л. Ніколенко, 2018, с. 166):

По-перше, ціннісні пріоритети є життєвими орієнтирами людини, вони спрямовують особистість на пошуки порядку і сенсу в житті, допомагають відокремити істинне від помилкового, справедливе від несправедливого, добре від поганого, допустиме від забороненого. Без них люди були б дезорієнтовані в соціальному просторі.

По-друге, ціннісні орієнтації служать основою мотивації поведінки людей, визначають її особливості; відповідно, структура ціннісних орієнтацій може виступати показником для прогнозу загальної спрямованості особистості.

По-третє, ціннісні орієнтації є найважливішими регуляторами поведінки людини, її прагнень і вчинків, спонукальними чинниками соціальної активності. Людина інтеріоризує основні соціальні цінності і керується ними у своїй поведінці.

По-четверте, ціннісні орієнтації виступають критерієм або стандартом для вибору суб'єктом цілей, засобів, способу, результатів і умов діяльності, інших видів соціальної активності.

По-п'яте, ціннісні орієнтації є найважливішими чинником консолідації людей, інтеграції їх у співтовариства.

Підкреслимо, що ціннісні орієнтації можуть не збігатися із структурою цінностей, які функціонують у суспільній свідомості. Тобто для окремої особистості може бути важливим і значущим те, що не є таким з погляду суспільних інтересів і усталених норм суспільства. Через такі обставини важливо розрізняти ціннісні орієнтації особистості і орієнтації особистості на цінності, поширені в даному суспільстві. Орієнтація на цінність є певним ставленням особистості до зовнішніх настанов, норм, звичаїв тощо (Виховання цінностей особистості: європейський вектор та національний контекст, 2023, с. 20).

Тобто цінності і ціннісні орієнтації – не одне і те саме. Проте, між ними існує зв'язок: не тільки від індивіда до соціуму, а й навпаки. Отже, ціннісну орієнтацію особистості необхідно розглядати як результат проєкції цінності – явища соціумної свідомості на емпіричну площину свідомості індивідуальної. І тоді основні аксіологічні питання, поставлені нижче, дістануть, можливо, свого розвитку (Виховання цінностей особистості: європейський вектор та національний контекст, 2023, с. 20)..

З початком повномасштабної війни *особисте, громадянське та національне* тісно перетнулися. Сьогодні багато хто усвідомлює, що матеріальні статки не можна взяти з собою, ховаючись у підвалах, матеріальний добробут мало чим захистить від удару ракет чи влучення снаряду. Матеріальний добробут сьогодні може бути ресурсом для допомоги армії, засобом, який полегшить життя в нових умовах, особливо це стосується внутрішньо і зовнішньо переміщених осіб, слугуватиме подушкою безпеки в разі втрати роботи. І то, це не є напевно, адже може бути втрачене кожної хвилини. І за постійного ризику бути втраченим не може порівнюватись за своєю важливістю із *збереженням власного життя і життя родини*. Сьогодні важливість добробуту і міцної сім'ї перетворилася на більшу значущість забезпечення власної безпеки і безпеки близьких людей (Українське суспільство в умовах війни, с. 329).

Розглядаючи життєві цінності під час війни В.С. Фуркало і В.І. Фуркало зазначають що війна, крім своїх жорстоких наслідків, впливає на свідомість людей. Бойові дії на українських територіях – дистресують індивіда, що призводить до психічних травм, а ще у більшості випадків до переосмислення, а то й зміни життєвих цінностей. Проаналізовано наукові погляди філософів до визначення феномена «життєві цінності» та з'ясовано, що цінність у філософському розумінні розглядається як аналіз людського, соціокультурного значення відповідних явищ реальності. Усвідомлення будь-яких феноменів чи предметів у ціннісному аспекті є осмислення їх через категоріальні відношення добра і зла, істини та хиб, справедливого і

несправедливого. Вчені роблять висновок, що війна є намаганням колонізувати життєвий світ, коли агресор взагалі не бажає сприймати та поважати право кожної людини на свободу, вибір, мову, землю, дім, а найголовніше право на життя, що захист своїх рідних та близьких людей, своєї території і, насамперед держави в цілому – це збереження того світу, в якому функціонують і яким живуть люди, яких ми знаємо, цінуємо та любимо.

В.С. Фуркало і В.І. Фуркало зазначають, що ключовою проблемою сьогодення є проблема вибору основних життєвих цінностей. Дослідження життєвих цінностей громадян України є особливо актуальним в умовах війни, яка кардинально змінила життя кожного індивіда. Цінності особистості відображають відношення індивіда до соціальної дійсності і визначають мотивацію її поведінки, здійснюють вагомий вплив на всі сторони її діяльності, характеризують внутрішню готовність до виконання певної діяльності по задоволенню потреб та інтересів, вказують на спрямованість поведінки особистості. Війна, крім своїх жорстоких наслідків, вплинула на свідомість людей. *Цінності, погляди, світогляд*. Війна стає своєрідним мірилом для цих понять. Постійні страждання та смерті змушують замислитись про цінність життя людини. Тому, за таких умов, кожний громадянин відчуває та емоційно реагує на зовнішній світ (В.С. Фуркало і В.І. Фуркало, с. 58).

Саме під час війни на перший план виходять життєві цінності, які виступають певними маркерами аналізу ситуації і нашого світовідчуття, визначають наш характер, здатність реагувати чи терпіти. Бойові дії на українських територіях дистресують індивіда, що призводить до психічних травм, а ще у більшості випадків до переосмислення, а то й зміни життєвих цінностей (В.С. Фуркало і В.І. Фуркало, с. 58).

Список використаних джерел

1. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М.Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144–150.

2. Виховання цінностей особистості: європейський вектор та національний контекст : кол. моногр. / [Н. Безлюдна, В. Бойченко, О. Бялик [та ін.] ; за ред. О. М. Коберника ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: Візаві, 2023. – 392 с.
3. Михайлишин У.Б. Ціннісні орієнтації в структурі особистості. Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання. Харків, 2017. С. 50 – 52.
4. Ніколенко Л. М. Соціальна значущість ціннісних орієнтацій особистості у професійному становленні корекційного педагога. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2018. № 1 (15). С. 162 – 168.
5. Пенькова О.І. Проблема саморегуляції особистості: ціннісний аспект. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. Випуск 2. Том 1. 2016. С. 114–118.
6. Пірен М. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі / М. Пірен, О. Цілюрик // Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 4. – С. 213–218.
7. Українське суспільство в умовах війни. 2022: Колективна монографія / С. Дембіцький, О. Злобіна, Н. Костенко та ін.; за ред. член.-кор. НАН України, д. філос. н. Є. Головахи, д. соц. н. С. Макеєва. Київ: Інститут соціології НАН України, 2022. 410 с.
8. Фуркало В.С., Фуркало В.І. Життєві цінності під час війни. Knowledge education law management nauka oświata prawo zarządzanie. № 4 (48) / 2022. С. 57–61.
9. Яценко Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. Киев: Вища шк., 1987. 110 с.

Неїжпапа Людмила Станіславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ВИКЛАДАЧ ЗВО ЯК СУБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

***Анотація.** У тезах проаналізовано трансформацію ролі викладача закладу вищої освіти в умовах повномасштабного збройного конфлікту. Обґрунтовано поняття викладача як «суб'єкта соціальної підтримки» та визначено ключові напрями його діяльності: емоційна підтримка, академічна адаптація та ресурсна навігація.*

Збройний конфлікт, розв'язаний Росією проти України, кардинально змінив умови функціонування системи вищої освіти. Студентська молодь опинилась в епіцентрі безпрецедентних соціальних потрясінь: вимушене переміщення, втрата близьких, мобілізація родичів, матеріальні труднощі, постійна психологічна напруга. У цих умовах роль викладача виходить за межі традиційного академічного наставництва та набуває нових вимірів соціальної підтримки. Викладач стає свідком і учасником складних особистісних і соціальних станів, що переживають студенти, і від його здатності адекватно реагувати на ці виклики значною мірою залежать академічна успішність, психологічне благополуччя та соціальна інтегрованість студентської молоді.

Концепція викладача як суб'єкта соціальної підтримки спирається на теоретичні напрацювання у сфері соціальної педагогіки, педагогіки вищої школи та психології кризових станів. Зарубіжний досвід свідчить про ефективність моделей «турботливого університету» (caring university), що передбачають системну інтеграцію механізмів підтримки студентів у повсякденну викладацьку практику [3]. Водночас специфіка діяльності викладача як суб'єкта підтримки в умовах активного збройного конфлікту залишається недостатньо вивченою.

Під поняттям «викладач як суб'єкт соціальної підтримки» розглядаємо викладача, який свідомо і систематично здійснює цілеспрямовані дії з надання емоційної, інформаційної, інструментальної підтримки студентам, які перебувають у стані кризи або підвищеного ризику. Ця роль не замінює, а доповнює традиційну академічну функцію та реалізується через чотири взаємопов'язані напрями.

Перший напрям – емоційна підтримка та психологічна безпека. Викладач як суб'єкт емоційної підтримки забезпечує психологічно безпечне освітнє середовище, в якому студенти можуть відкрито висловлюватися про свої труднощі без страху осуду чи академічних санкцій. Це передбачає активне та уважне слухання, прийняття емоційного стану студентів, демонстрацію емпатії у спілкуванні, формування групової атмосфери підтримки. Дослідження засвідчують, що відчуття психологічної безпеки на заняттях корелює з підвищенням академічної мотивації навіть в умовах хронічного стресу [1].

Другий напрям – академічна адаптація та гнучкість. Соціальна підтримка реалізується через гнучкість академічних вимог відповідно до реальних обставин студентів. Практики, що виявились ефективними в українських ЗВО у 2022–2024 роках, включають:

- індивідуалізацію термінів виконання завдань для студентів у критичних ситуаціях;
- розробку альтернативних форм оцінювання для студентів з обмеженим доступом до технічних засобів;
- запровадження асинхронних форматів навчання для студентів у прифронтових регіонах;
- створення ресурсних банків навчальних матеріалів для самостійного опрацювання.

Третій напрям – ресурсна навігація та інформаційна підтримка. В умовах інформаційного перевантаження та соціальної дезорієнтації викладач може відігравати важливу роль навігатора у просторі доступних ресурсів:

грантових можливостей, програм академічної мобільності, заходів психосоціальної підтримки, юридичної допомоги. Викладач виступає посередником між студентом та інституційними структурами університету (психологічна служба, соціальний відділ, фонди допомоги ВПО, міжнародні стипендійні програми тощо) та має можливість скерувати студента до відповідних фахівців, а також представляти інтереси студентів перед адміністрацією університету у складних ситуаціях. Систематичне інформування студентів про доступні ресурси підтримки є однією з найбільш ефективних і доступних форм викладацького суб'єктності.

Реалізація зазначених напрямів вимагає від викладача додаткових компетентностей, що виходять за межі традиційної предметної підготовки. Ключовими серед них є основи психологічної першої допомоги, навички травмоінформованої комунікації, знання ресурсів соціальної підтримки, розвинена емоційна регуляція та стресостійкість. Відповідно, актуальною стає проблема цілеспрямованої підготовки та супроводу самих викладачів у виконанні цієї ролі. Суттєвою перешкодою для ефективної суб'єктності є власний психоемоційний стан викладачів. За результатами опитування, проведеного серед викладачів ЗВО шести регіонів України, 67% респондентів фіксують ознаки хронічного стресу, а 42% – симптоми емоційного вигорання [2]. Це актуалізує потребу в інституційній підтримці викладачів, організації груп взаємної підтримки, доступу до супервізії та програм психологічного відновлення.

Збройний конфлікт суттєво розширює соціальну роль викладача ЗВО, перетворюючи його на ключового суб'єкта підтримки студентів у кризових умовах. Ефективне виконання цієї ролі потребує розвитку чотирьох взаємопов'язаних компетентностей: здатності до емоційної підтримки, академічної гнучкості, комунікаційного посередництва та ресурсної навігації.

Список використаних джерел

1. Лазуренко О.О., Тертична Н.А., Сміла Н.В. Напрями психологічної підтримки студентів під час війни. *Журнал сучасної психології*. 2023. №1 (28). С. 93-101.

2. Кучманич І.М., Щербань Л.А. Особливості психоемоційного стану працівників освіти під час воєнного стану на території України. *Габітус. Психологія особистості*. 2025. Вип. 79. Т. 2. С. 125-131.
3. Шатирко Л. О. Психологічні особливості навчання та викладання в умовах хронічного стресу та війни. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2023. Т. 11, Вип. 25. С. 112–125.

Нечаєв Іван Олексійович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНИХ ШІ-ЧАТБОТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК САМООРГАНІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

***Анотація.** Розглянуто використання генеративних ШІ-чатботів як допоміжного засобу розвитку самоорганізації першокурсників. Увагу зосереджено на педагогічному значенні їх використання: плануванні навчальної роботи, уточненні мети, самоконтролі, рефлексії, дотриманні академічної доброчесності та безпечному поводженні з даними.*

Початок навчання в закладі вищої освіти змінює звичний ритм життя студента. Розклад уже не пояснює всього: частина завдань переноситься на самостійну підготовку, строки подання робіт розташовані нерівномірно, а результат залежить від того, чи здатен здобувач заздалегідь розподіляти час, помічати прогалини й не відкладати складні етапи на останній день. Самоорганізація в такій ситуації стає не другорядною навичкою, а умовою входження в університетське навчання. У працях про саморегульоване навчання цей процес описується як взаємозв'язок попереднього осмислення мети, виконання обраної стратегії, контролю проміжного результату та подальшої корекції власної поведінки [7; 9]. Для першокурсника така послідовність часто ще не є усталеною: він може мати мотивацію, але не бачити, з чого почати; розуміти важливість дедлайну, але неправильно оцінювати обсяг роботи; читати матеріал, але не перевіряти власного розуміння.

Понятійний апарат потребує окремого уточнення. Термін «генеративний штучний інтелект» використовується для позначення цифрових систем, здатних створювати новий текстовий, візуальний або інший зміст на основі запиту користувача; таке розуміння подано в рекомендаціях UNESCO щодо генеративного ШІ в освіті й дослідженнях [6] та в українських рекомендаціях для закладів вищої освіти [2]. Поняття «велика мовна модель» пов'язане з описом систем, які генерують текстові

відповіді на основі статистичного опрацювання великих масивів мовних даних; у педагогічному контексті цей термін розглянуто, зокрема, у статті Е. Kasnesi та співавторів [5]. Запропонований підхід полягає в тому, щоб розглядати генеративний ШІ-чатбот на основі великої мовної моделі як інструмент поетапного формування самоорганізації першокурсника. У такому баченні важливим є не сам факт звернення до цифрового сервісу, а характер взаємодії з ним: чи допомагає вона студентові точніше сформулювати завдання, розкласти його на етапи, побачити критерії якості, перевірити проміжний результат і осмислити власну навчальну поведінку. Саме тому чатбот доцільно оцінювати не як заміну читання, письма або консультації з викладачем, а як допоміжне середовище, у якому студент навчається ставити запитання до матеріалу й до самого себе.

Перший напрям такої роботи пов'язаний із плануванням великого завдання. Замість прохання створити готовий текст студент може описати тему, вимоги викладача, строк виконання й доступний час, а потім попросити скласти послідовність підготовки. Освітня цінність відповіді полягає в тому, що хаотичний намір перетворюється на видимий маршрут: добір джерел, читання, виписування тез, формування аргументів, підготовка чернетки, перевірка оформлення. Остаточний вибір залишається за здобувачем, тому цифрова підказка не скасовує авторської відповідальності, а лише робить етапи роботи більш помітними.

Другий напрям стосується уточнення навчальної мети. Загальний запит «поясни тему» часто веде до поверхового переказу. Продуктивнішою є взаємодія, у якій студент просить допомогти визначити, які поняття потрібно знати для семінару, яким прикладом їх підтвердити і за якими ознаками перевірити власне розуміння. У цьому випадку увага переноситься з пасивного отримання пояснення на активну організацію навчальної дії. Чатбот не виконує роботу замість студента, а допомагає окреслити межі того, що має бути прочитано, осмислено й перевірено.

Третій напрям – самоконтроль. Перед заняттям чатбот може запропонувати питання різного рівня складності, однак відповідати на них має сам здобувач. Після цього він зіставляє власні відповіді з конспектом, підручником або науковою статтею. Якщо система подає сумнівне твердження, студент має звірити його з іншими джерелами. Саме тут формується важлива академічна звичка: не приймати цифрову відповідь як остаточну істину, а використовувати її як привід для перевірки мислення. Така позиція безпосередньо пов'язана з ризиками неточностей і надмірної довіри до великих мовних моделей, на які звертають увагу дослідники освітнього використання ШІ [5].

Четвертий напрям – рефлексія після завершення роботи. Замість короткого пояснення «не встиг» студент може розгорнути опис ситуації: який етап зайняв більше часу, де бракувало джерел, чи був реалістичним початковий графік, які дії варто змінити наступного тижня. Цінність такої розмови полягає не в оцінці, яку дає програма, а в появі мови, за допомогою якої здобувач описує власну навчальну поведінку. Самоорганізація формується не лише через розклад і нагадування, а й через здатність студента зрозуміти причини власних успіхів і помилок.

Педагогічний супровід використання ШІ-чатботів потрібен уже на початку курсу. Викладач має показати різницю між дозволеною організаційною допомогою і підміною авторської роботи. Складання календаря, добір тренувальних запитань або перевірка логіки плану можуть бути прийнятними; подання згенерованого тексту як власного результату – ні. Такий поділ варто фіксувати в інструкції до завдання. Він узгоджується з принципами академічної доброчесності, закріпленими в Законі України «Про освіту» [4], а також із рекомендаціями щодо відповідального використання ШІ в закладах вищої освіти [1; 2]. Питання безпеки також належить до самоорганізації. Перед зверненням до сервісу здобувач має прибрати прізвища, номери груп, контакти, службові матеріали й інші дані, за якими можна прямо або опосередковано ідентифікувати людину. Таке розуміння

персональних даних відповідає Закону України «Про захист персональних даних» [3]. Отже, цифрова грамотність першокурсника охоплює не лише вміння сформулювати запит, а й уміння визначити межі інформації, яку не можна передавати зовнішньому сервісу.

Нормативний контекст посилює потребу в обережному використанні ШІ. Регламент ЄС про штучний інтелект закріплює ризик-орієнтований підхід і приділяє увагу системам, пов'язаним із доступом до освіти, оцінюванням і розподілом освітніх можливостей [8]. Звичайний чатбот-помічник студента не обов'язково виконує такі функції, однак сама логіка регулювання показує: освітнє використання ШІ не може зводитися до зручності інструмента. Воно потребує людського контролю, прозорості й відповідального ставлення до наслідків, на чому також наголошують українські та міжнародні рекомендації [2; 6].

Отже, значення генеративних ШІ-чатботів для розвитку самоорганізації першокурсників полягає не в автоматизації навчальної праці, а в педагогічно керованому формуванні навичок планування, самоперевірки й рефлексії. Ці інструменти можуть бути корисними лише тоді, коли студент зберігає авторську позицію, перевіряє отримані відповіді, посилається на джерела і не передає сервісам зайвих персональних даних. Науково-практична цінність такого підходу полягає в поєднанні цифрової підтримки з розумінням навчання як відповідальної, осмисленої й поступово самостійної діяльності. Для першого року навчання це особливо важливо, бо саме в цей період формуються звички, які визначають подальшу академічну траєкторію здобувача вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Коваленко І. І. Політики використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти: український та міжнародний досвід. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2025. № 19. С. 97–114.
2. Міністерство освіти і науки України, Міністерство цифрової трансформації України. Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/shtuchnyi-intelekt-u-zakladakh-vyshchoi-osvity-rekomendatsii-dlia-vykladachiv-studentiv-i-pratsivnykiv-zvo>.
3. Про захист персональних даних: Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2297-17>.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>.
5. Kasneci E., Seßler K., Küchemann S., Bannert M., Dementieva D., Fischer F., Gasser U., Groh G., Günemann S., Hüllermeier E., Krusche S., Kutyniok G., Michaeli T., Nerdel C., Pfeffer J., Poquet O., Sailer M., Schmidt A., Seidel T., Stadler M., Weller J., Kuhn J., Kasneci G. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. 2023. Vol. 103. Article 102274.
6. Miao F., Holmes W. *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>.
7. Panadero E. A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. Article 422.
8. Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). *Official Journal of the European Union*. 2024. OJ L, 2024/1689, 12.7.2024. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng>.
9. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002. Vol. 41, No. 2. P. 64–70.

Носенко Михайло Максимович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Київський Столичний Університет імені Бориса Грінченка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВОЛОНТЕРІВ В УМОВАХ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ

***Анотація.** У тезах обґрунтовано значення соціально-психологічної підтримки як важливої складової організації волонтерської діяльності в умовах воєнних викликів. Розкрито основні напрями підтримки волонтерів, спрямовані на профілактику емоційного вигорання, розвиток психологічної стійкості, стресостійкості та ефективної командної взаємодії. Визначено переваги й труднощі впровадження різних форм соціально-психологічної підтримки, а також підкреслено роль партнерської взаємодії державних установ і громадських організацій у забезпеченні психологічного благополуччя волонтерів та підвищенні ефективності їхньої діяльності.*

В умовах воєнних викликів волонтерська діяльність супроводжується високим рівнем емоційного навантаження, постійним контактом із кризовими ситуаціями, переживанням людських втрат, невизначеністю та необхідністю швидкого реагування на потреби населення. Тривале перебування у стані психологічної напруги може призводити до емоційного виснаження, професійного вигорання, підвищення рівня тривожності та зниження мотивації волонтерів до подальшої діяльності [2]. Саме тому соціально-психологічна підтримка є необхідною складовою організації волонтерської діяльності, оскільки вона спрямована на збереження психологічної стійкості, емоційного благополуччя та здатності до ефективного виконання своїх функцій. Необхідність такої підтримки зумовлена тим, що волонтери часто працюють у ситуаціях підвищеного ризику та взаємодіють із людьми, які пережили травматичний досвід, зокрема військовими, ветеранами, внутрішньо переміщеними особами, постраждалим населенням від бойових дій [3]. Це вимагає від них не тільки фізичної витривалості, а й сформованих навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості та ефективної комунікації.

Соціально-психологічна підтримка впливає на ефективність волонтерської діяльності через декілька взаємопов'язаних аспектів. По-перше, вона сприяє зниженню рівня стресу та профілактиці емоційного вигорання, що дозволяє волонтерам зберігати працездатність і мотивацію до надання допомоги населенню. По-друге, організація тренінгів з управління емоціями, командної взаємодії та психологічної стійкості підвищують здатність волонтерів діяти організовано й ефективно у кризових ситуаціях. По-третє, соціально-психологічна підтримка посилює згуртованість волонтерів, покращує комунікацію між учасниками волонтерських груп та формує атмосферу взаємної підтримки, що є важливим для координації спільної діяльності.

Під час застосування форм соціально-психологічної підтримки волонтерів можуть виникати як переваги, так і певні труднощі під час їх реалізації. Тренінги для волонтерів, спрямовані на зниження рівня стресу, такі як програми з управління емоціями, медитації та глибокого дихання, допомагають волонтерам справлятися з емоційним навантаженням і відновлювати сили після важких робочих змін. Серед основних переваг варто виокремити, що тренінгові програми та групові форми підтримки створюють атмосферу взаємодовіри й соціальної підтримки, що позитивно впливає на згуртованість волонтерських команд.

Крім того, організація консультативної допомоги, проведення адаптаційних програм для нових учасників та забезпечення доступу до онлайн-ресурсів психологічної підтримки позитивно впливають на рівень залученості волонтерів і підвищують їх власну впевненість.

Партнерська взаємодія державних закладів соціальної сфери та громадських організацій, які працюють із волонтерами, може значно впливати на організацію співпраці психологів та соціальних працівників [1]. Це значно полегшує процес координації волонтерської діяльності та надання необхідної соціально-психологічної підтримки. Індивідуальні або групові сесії підтримки, що проведені психологами й соціальними працівниками,

допомагають волонтерам поділитися своїми переживаннями та отримати важливі рекомендації для подолання стресу. Психологічна допомога на місцях є важливою для запобігання вигорання волонтерів і зниження рівня тривожності в умовах постійних кризових ситуацій. У результаті це забезпечує більш стабільну, якісну та результативну волонтерську діяльність, сприяє збереженню людського ресурсу волонтерського руху та підвищує його спроможність реагувати на суспільні виклики в умовах війни.

Водночас реалізація соціально-психологічної підтримки може супроводжуватися певними труднощами. Однією з основних проблем є обмеженість кадрових і фінансових ресурсів для залучення кваліфікованих психологів та організації системної підтримки волонтерів. Додатковими труднощами можуть бути нерегулярна участь волонтерів у тренінгах через високе навантаження, дефіцит часу, постійну зміну умов діяльності та емоційне виснаження. Також частина волонтерів може недооцінювати важливість соціально-психологічної допомоги або уникати участі у заходах підтримки через страх прояву власної вразливості або наявних психологічних труднощів. Певні складнощі виникають і в організації онлайн-форм підтримки, оскільки дистанційний формат не завжди забезпечує достатній рівень емоційного контакту та довіри між учасниками. Крім того, в умовах кризових ситуацій існує ризик перевантаження волонтерів великою кількістю інформаційних і тренінгових заходів. Саме тому соціально-психологічна підтримка має бути системною, гнучкою, адаптованою до потреб волонтерів та поєднувати як очні, так і дистанційні форми роботи.

Список використаних джерел

1. Биби́к Д.Д., Савельчук І.Б. Форми реалізації партнерської взаємодії освітніх закладів з фахівцями громадських організацій та суб'єктами волонтерської діяльності. Педагогіка партнерства: стан, проблеми, перспективи: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю), 2020. С. 52-54.
2. Горбенко А.С., Савельчук І.Б. Чинники впливу синдрому професійного вигорання на успішність діяльності соціальних працівників. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному просторі: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (02 листопада 2022 р. м. Запоріжжя). 2022. С. 20-22.

3. Савельчук І.Б., Куниця Т.Ю. Волонтерство як ресурс територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. №7(47). С.1867-1879. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7\(47\)-1867-1879](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7(47)-1867-1879)

Погоржельський Ігор Валерійович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

СОЦІОКУЛЬТУРНІ РЕСУРСИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МОЛОДІ В ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

***Анотація.** У роботі розглянуто соціокультурні ресурси як чинник формування життєстійкості молоді в практиці соціальної роботи. Визначено сутність життєстійкості та проаналізовано вплив культурного середовища, цінностей і мистецьких практик на розвиток адаптивних можливостей молоді. Обґрунтовано доцільність використання соціокультурних підходів як ефективного інструменту підтримки життєстійкості в умовах сучасних соціальних викликів.*

У сучасних умовах соціальних трансформацій, що супроводжуються кризовими явищами, воєнними викликами та зростанням рівня невизначеності, проблема формування життєстійкості молоді набуває особливої актуальності. Життєстійкість розглядається як здатність особистості ефективно функціонувати в умовах стресу, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню рівновагу. У науковому дискурсі життєстійкість пов'язується з наявністю внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Як зазначає С. Д. Максименко, розвиток особистості відбувається у процесі взаємодії з соціальним середовищем, що визначає її здатність до саморегуляції та адаптації (Максименко, 2006). Водночас Т. М. Титаренко та Т. О. Ларіна підкреслює, що здатність до життєтворення та осмислення власного досвіду є важливою передумовою подолання кризових ситуацій (Титаренко, Ларіна, 2020).

Соціокультурні ресурси виступають важливим чинником формування життєстійкості молоді. До них належать культурні цінності, традиції, освітні практики, мистецтво та соціальні інститути. За визначенням О. В. Безпалько, соціальне середовище є ключовим фактором соціалізації, що впливає на формування ціннісних орієнтацій і поведінкових моделей особистості

(Безпалько, 2009). Таким чином, залучення молоді до соціокультурного простору сприяє розвитку її адаптивних можливостей.

Важливим аспектом є роль соціальної роботи у використанні соціокультурних ресурсів. А. Й. Капська зазначає, що соціальна робота спрямована на створення умов для розвитку особистісного потенціалу та подолання життєвих труднощів (Капська, 2011). У цьому контексті соціокультурні практики виступають ефективним інструментом підтримки молоді. Особливої уваги заслуговує використання інноваційних форм роботи, зокрема арт-терапії, культурно-освітніх програм і соціальних проєктів. Як зазначає О. І. Купрєєва, участь у творчій діяльності сприяє розвитку емоційної стійкості, самовираження та внутрішніх ресурсів особистості (Купрєєва, 2016). Це є важливим у контексті формування життєстійкості, оскільки дозволяє молоді ефективніше долати стресові ситуації.

У сучасних умовах воєнного стану значення життєстійкості суттєво зростає. Дослідження О. В. Брюховецької свідчать, що здатність підлітків адаптуватися до складних умов значною мірою залежить від рівня їхньої психологічної стійкості та наявності підтримувального соціального середовища (Брюховецька, 2024). Таким чином, соціокультурні ресурси виступають не лише засобом розвитку, але й механізмом психологічної підтримки.

Отже, результати дослідження підтверджують, що соціокультурні ресурси відіграють важливу роль у формуванні життєстійкості молоді. Їх інтеграція у практику соціальної роботи сприяє розвитку адаптивних можливостей, формуванню активної життєвої позиції та підвищенню рівня соціальної адаптації молодого покоління.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Брюховецька О. В. Поняття життєстійкості особистості підлітка в сучасних умовах воєнного стану в Україні. *Вісник післядипломної освіти*. 2024. Вип. 29. С. 62–79.
3. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2011. 400 с.

4. Купреєва О. І. Життєстійкість як психологічний ресурс особистісного розвитку студентської молоді. *Історико-педагогічні студії*. 2016. Вип. 9–10. С. 86–90.
5. Максименко С. Д. **Гене́за здійснення особистості**. Київ: КММ, 2006. 240 с.
6. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості в умовах життєвих криз. *Психологія і суспільство*. 2020. № 4. С. 17–24.

Приймак Дмитро Володимирович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ПОКЛИК ДО СЛУЖІННЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Анотація. У статті розглядається «покликання до служіння» як ключова компетентність майбутнього соціального працівника. Підкреслюється, що вона ґрунтується на внутрішній мотивації допомагати людям, емпатії та гуманістичних цінностях. Формування цієї якості відбувається під час навчання та практичної підготовки у закладах вищої освіти. Важливу роль у цьому процесі відіграють етичні принципи соціальної роботи та розвиток емоційного інтелекту. Зроблено висновок, що «покликання до служіння» підвищує ефективність професійної діяльності та соціальну відповідальність фахівця.

У сучасному суспільстві соціальна робота набуває дедалі більшої значущості, оскільки вона спрямована на підтримку людей, які опинилися у складних життєвих обставинах, подолання соціальної нерівності та забезпечення гідного рівня життя для кожного члена суспільства. Умови глобалізації, соціально-економічних змін, міграційних процесів та кризових явищ створюють нові виклики, що вимагають від соціальних працівників не лише високого рівня професійної підготовки, а й глибокої особистісної залученості до своєї діяльності. Саме тому дедалі більше дослідників і практиків звертають увагу на таку інтегральну характеристику фахівця, як «покликання до служіння», який можна розглядати як одну з ключових компетентностей майбутнього соціального працівника.

Покликання до служіння у соціальній роботі доцільно розуміти як внутрішню мотиваційну установку особистості, що визначає її готовність допомагати іншим людям, діяти в інтересах суспільного блага та брати на себе відповідальність за соціально вразливі групи населення. Це явище не зводиться лише до емоційного співчуття або ситуативного бажання допомогти. Воно є більш глибоким і стабільним утворенням, яке включає систему цінностей, переконань, професійних орієнтацій і життєвих смислів. Соціальний працівник із розвиненим покликанням до служіння сприймає свою професію як місію, а не лише як засіб заробітку чи кар'єрного зростання.

У структурі професійної компетентності соціального працівника покликання до служіння виконує інтегративну функцію, поєднуючи знання, навички та особистісні якості в єдину систему. Він тісно пов'язаний із гуманістичним світоглядом, який передбачає визнання цінності кожної людини, її права на повагу, розвиток і соціальний захист. Саме гуманістичні орієнтації формують основу для виникнення внутрішньої мотивації до служіння іншим, що є особливо важливим у роботі з людьми, які переживають кризові ситуації, втрати або соціальну ізоляцію.

Формування поклику до служіння починається ще на етапі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Навчальний процес у цій сфері має бути спрямований не лише на засвоєння теоретичних знань із соціальної політики, психології, педагогіки чи права, а й на розвиток особистісних якостей студентів. Важливу роль у цьому відіграють практичні заняття, тренінги, волонтерська діяльність та виробнича практика, під час яких студенти отримують можливість безпосередньо взаємодіяти з представниками різних соціальних груп. Саме в таких умовах відбувається поступове усвідомлення складності професії, формування емпатії та відповідального ставлення до людських проблем.

Особливе значення у процесі становлення поклику до служіння має рефлексія. Вона дозволяє майбутньому соціальному працівнику аналізувати власні переживання, мотиви та дії, співвідносити їх із професійними цінностями та етичними стандартами. Завдяки рефлексивній діяльності студент не лише накопичує досвід, а й осмислює його, що сприяє глибшому особистісному та професійному зростанню. У результаті формується більш усвідомлена позиція щодо обраної професії та її соціальної значущості.

Важливою складовою поклику до служіння є система професійних цінностей соціального працівника. До них належать повага до людської гідності, толерантність, справедливість, конфіденційність, недискримінація та орієнтація на допомогу отримувачу послуг. Ці цінності не лише регулюють професійну поведінку, а й визначають внутрішню позицію

фахівця. Коли вони глибоко інтеріоризовані, соціальний працівник сприймає свою діяльність як моральний обов'язок і форму служіння суспільству.

Не менш важливим аспектом є розвиток емоційного інтелекту, який дозволяє соціальному працівнику ефективно взаємодіяти з людьми, розуміти їхні емоційні стани та адекватно реагувати на них. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє формуванню емпатії, що є ключовою умовою успішної соціальної роботи. Завдяки емпатії фахівець здатний не лише формально виконувати свої обов'язки, а й глибоко включатися у проблеми отримувачів послуг, підтримуючи їх у складних життєвих ситуаціях.

Разом із тим, покликання до служіння виконує важливу захисну функцію щодо професійного вигорання. Соціальна робота пов'язана з високим рівнем емоційного навантаження, постійною взаємодією з людьми, які перебувають у кризі, а також необхідністю прийняття складних рішень. У таких умовах внутрішня мотивація, заснована на усвідомленні значущості власної діяльності, допомагає фахівцю зберігати стійкість, професійну ідентичність і психологічну рівновагу.

Окремо слід наголосити на тому, що покликання до служіння не є вродженою характеристикою, яка або існує, або відсутня. Він формується під впливом соціального середовища, виховання, освіти та особистого досвіду. У процесі професійної підготовки важливо створювати умови, які сприятимуть його розвитку: підтримка наставників, якісний зворотний зв'язок, включення студентів у реальні соціальні проекти, а також створення ситуацій морального вибору, що стимулюють особистісне осмислення професійної діяльності.

Таким чином, покликання до служіння можна розглядати як багатовимірну інтегральну компетентність, яка об'єднує мотиваційні, ціннісні, емоційні та поведінкові компоненти особистості соціального працівника. Він є основою професійної ідентичності, визначає якість соціальної допомоги та рівень ефективності роботи з клієнтами. У сучасних умовах, коли соціальна сфера

стикається з численними викликами, саме ця внутрішня установка стає одним із ключових чинників успішної професійної діяльності.

Підсумовуючи, слід зазначити, що формування поклику до служіння у майбутніх соціальних працівників є важливим завданням системи вищої освіти. Воно передбачає комплексний підхід, який поєднує теоретичну підготовку, практичний досвід, розвиток етичних цінностей та рефлексивних навичок. Лише за умови гармонійного поєднання цих складових можна підготувати фахівця, здатного ефективно діяти в інтересах суспільства, підтримувати людей у складних життєвих обставинах і виконувати свою професійну місію як справжнє служіння людині.

Список використаних джерел

1. Алещенко, В., & Медведєв, В. (2025). ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВІЙНИ. *Вісник Національного університету оборони України*, 86(4), 21–29.
 2. Міхеєва О.Ю. Соціальна педагогіка: курс лекцій. Київ: Компринт, 2022. С.123-128.
 3. Семигіна, Т.В., & Пожидаєва, О.В. 2(020). Формування компетентностей соціальних працівників: міжнародна та локальна практика. Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук : колективна наукова монографія. Вінниця, 47–63.
 4. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2012. Вип. 9. т. 2. С. 208–213.
- Приймак Дмитро Володимирович – здобувач освіти третього освітньо-наукового рівня вищої освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 0674678584, d.v.pryimak@udu.edu.ua

Регурецька Олександра Вадимівна,
кандидат юридичних наук, доцент,
старший науковий співробітник
відділу соціальної педагогіки та соціальної роботи
Інституту проблем виховання НАПН України

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКИХ ПРОЄКТІВ

***Анотація.** У тезах розглядається зарубіжний досвід забезпечення емоційного благополуччя молоді шляхом виконання мистецьких проєктів. Виділено три основні елементи, що впливають на емоційне благополуччя молоді і за якими оцінювались результати мистецьких проєктів. Проаналізовані деякі приклади завдань, які виконувались учнями. Звернено увагу на висновки, які робилися після реалізації мистецьких проєктів.*

Військова агресія росії проти України впливає на усі сфери життя молодих людей, на їх відчуття захищеності, безпеки та соціальну адаптацію. У цей період важливим завданням є створення безпечного підтримуючого середовища для молоді, зокрема і забезпечення її емоційного благополуччя. В зарубіжній практиці одним із засобів підтримки для молоді у складні часи нестабільності та невизначеності є мистецькі проєкти, які створюють безпечний простір для самовираження, налагодження соціальної взаємодії, а також зниження емоційної напруги. Для молоді є корисним залучення її до спільних проєктів та заохочення її до участі в спільних діях, які можуть допомогти виражати емоції та адаптуватися. Слід зазначити, що в зарубіжному досвіді постійно робиться акцент на забезпеченні емоційного благополуччя учнів на рівні різноманітних соціально-суспільних проєктів та ініціатив, в тому числі з використанням мистецьких практик саме як інструменту соціально-педагогічної роботи з метою забезпечення емоційного благополуччя учнів.

Розглянемо, наприклад, мистецький проєкт, який проводився на рівні Уряду Уельсу та до якого були залучені більше 10 шкіл та різні мистецькі організації (LIFEbeat, Somerset Art Works та інші). LIFEbeat – місія цієї організації полягає в покращенні психічного здоров'я, благополуччя та

позитивного потенціалу молоді шляхом побудови творчих спільнот та відчуття приналежності. Вона надає молодим людям навички та натхнення для подолання труднощів, з якими вони стикаються; подолання відмінностей у суспільстві; ведення впевненого, здорового та цілеспрямованого способу життя. Також, серед мистецьких організацій проєкту можна назвати Somerset Art Works – вона є частиною організацій, що фінансувались Arts Council England's National Portfolio Ради мистецтв Англії на 2018-2022 роки. Мета організації зробити графство Сомерсет місцем, де люди очікують взаємодії з чудовим візуальним мистецтвом, яке є дивовижним та самобутнім. Вона ініціює широкий спектр проєктів у різних оточеннях, співпрацюючи з іншими мистецькими та немистецькими організаціями, підтримуючи митців, які збагачують життя людей, та визнають важливість їх професійного розвитку. Слід зазначити, що для підготовки остаточного звіту щодо питання, чи підтримують емоційне благополуччя учнів мистецькі проєкти, збір даних відбувався через обговорення між викладачами, молодими людьми, соціальними працівниками, художниками.

Перше, з чого почався проєкт – це визначення основ благополуччя, на досягнення яких і були спрямовані завдання для молоді. Основи благополуччя - це три елементи, які впливають на ментальне здоров'я та благополуччя учнів. Ними, зокрема, є: відчуття приналежності, здорові стосунки та здоровий спосіб життя [1]. Порівняно з мистецькими проєктами для дорослих можна зазначити, що ключовими складовими благополуччя для таких проєктів є наприклад: спілкуватись (бути на зв'язку); постійно навчатись; давати щось іншим; дивитись навколо; вести активний спосіб життя [2].

В межах мистецьких проєктів учні виконували різні завдання, які були розроблені художниками спеціально для цих проєктів. Художники працювали з учнями, які під їх керівництвом створювали твори мистецтва, на які їх надихало природне середовище. Гаслом цього проєкту було обрано:

дійсно чути, дійсно бачити та дійсно відчувати. Все це пов'язано з таким елементом благополуччя як приналежність.

Для шкіл були створені відповідні кластери. Художники неодноразово підкреслювали декілька умов цього проєкту: 1) художні образи та роботи створювались на підставі форм, текстур та кольорів, які діти могли почерпнути в навколишньому середовищі (для цього вони, наприклад, проводили час у шкільному дворі або парку); 2) простота створення робіт для дітей (рівень та спеціальні художні знання не мали значення, все здійснювалось під керівництвом професійних художників); 3) постійна залученість, заохочення до спільних дій – велика увага приділялась тому, щоб діти були цілком залучені до творчого процесу, співпрацювали один з одним [3].

Творчі майстер-класи для дітей були зосереджені на розвитку впевненості та стійкості, заохоченні творчого мислення, співпраці та взаємодії. Учням було запропоновано пробувати нове (техніки, матеріали, стилі), працювати разом, створюючи творчі роботи, і одночасно розважатись.

Творчість підтримує здатність людини вирішувати проблеми, бути стійкою та співпрацювати. Це, у свою чергу, сприяє благополуччю людини. Створюючи твори мистецтва, ви починаєте розуміти, що помилки - це не помилки, це експерименти, і цю філософію можна застосувати до всіх аспектів життя [1].

Використовуючи зазначені вище три основи благополуччя, в проєкті приділялась увага тому, що фізичний процес створення речей корисний для розуму та тіла. Учасники цього проєкту співпрацювали один з одним, щоб створити свої твори мистецтва. Вони грали в ігри та працювали в командах, а також індивідуально. Такий спосіб виконання роботи підвищив їх впевненість та стійкість, зробив їх діяльність більш спонтанною.

Багато учасників проєкту (викладачі, молодь, митці) характеризували в цілому результат проєктів як: впевненість, спокій та співпраця [1].

По відгукам молоді, вони багато отримали від можливості поділитися своїми почуттями з іншими молодими людьми, знаючи, що інші переживають теж саме, що й вони. Молодь також опановувала нові навички.

У висновках, зроблених за відгуками молоді по проєкту, зазначається, що участь у створенні творчих робіт у процесі загального мистецького проєкту, дозволяє молодим людям ділитися їх почуттями, проблемами та переживаннями. Використання нового засобу, такого як наприклад, малювання або живопис, дозволили молодим людям висловити свої почуття так, як вони, можливо, не робили раніше. Завдяки оволодінню новими навичками та експериментам з новими техніками, спостерігалось помітне зростання впевненості та стійкості у молоді, і викладачі зазначали, що продовжуючи заняття, молодь спілкувалася більше, ставала більш відкритою та щасливою.

Під час роботи у творчих групах молоді люди усвідомлювали спільний досвід та почуття, відчували себе менш самотніми.

Творчі роботи учнів були представлені під час фестивалю Сомерсет Арт Тиждні у вересні/жовтні 2022 року, а також на сімейних та громадських святкуваннях у школах, в яких здійснювались проєкти, та громадських закладах (наприклад, у публічній бібліотеці). Деякі твори мистецтва залишаються на постійній експозиції у приміщеннях шкіл.

Список використаних джерел

1. Creative Arts, Mental Health and Wellbeing in Schools // Young Persons E-Zine: Creative Arts / Somerset Council та ін. 2021. Режим доступу: https://cypsomersethealth.org/resources/Young_Persons_E-Zine_-_Creative_Arts.pdf (дата звернення: 15.05.2026).
2. Five Ways to Wellbeing Toolkit /Voluntary Arts. 2017. Режим доступу: <https://www.creative-lives.org/Handlers/Download.ashx?IDMF=5d4772cf-1c88-41d4-b43a-f3a5bc1e447b> (дата звернення: 15.05.2026).
3. Really looking/ Really listening/Really feeling / Somerset Art Work and Somerset Film. 2021. Режим доступу: <https://somerseartworks.org.uk/what-we-do/community-and-learning/digitalshowcase/> (дата звернення: 15.05.2026).

Савельчук Ірина Борисівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
головний науковий співробітник відділу соціальної педагогіки
та соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України

МЕХАНІЗМ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ У ПРАКТИКИ ВОЛОНТЕРСТВА ТА СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ

***Анотація.** У тезах розкрито роль молодіжної політики як механізму розвитку волонтерської діяльності та соціальної згуртованості громад в умовах сучасних суспільних трансформацій. Обґрунтовано значення соціального партнерства у забезпеченні взаємодії органів влади, закладів освіти, громадських організацій і молоді. Висвітлено взаємозв'язок між молодіжною участю, волонтерськими практиками та формуванням громадянської активності, довіри й відповідальності. Представлено інтеграційну модель реалізації молодіжної політики через волонтерство, партнерство та молодіжні ініціативи як чинники зміцнення соціальної згуртованості громад.*

Сучасні суспільні трансформації, що пов'язані з наслідками повномасштабної війни, необхідністю відновлення громад, розвитком громадянської активності молоді та зміцненням соціальної згуртованості українського суспільства, актуалізують переосмислення ролі молоді у розвитку громад. Молодіжна політика набуває значення не тільки як система державних і місцевих рішень, спрямованих на підтримку молоді, а як механізм формування активного громадянства, розвитку волонтерських практик та посилення участі молоді у суспільному житті громад. Водночас ефективність реалізації молодіжної політики значною мірою залежить від рівня взаємодії між державними інституціями, закладами освіти, громадськими організаціями, волонтерськими ініціативами та молоддю, що актуалізує значення соціального партнерства.

Соціальне партнерство виступає важливим механізмом інтеграції молодіжної політики у практики волонтерства та соціальної згуртованості, оскільки забезпечує координацію спільних дій, розвиток громадянської активності, формування довіри та підтримку молодіжних ініціатив. Саме

через партнерську взаємодію створюються умови для залучення молоді до процесів прийняття рішень, реалізації соціально значущих проєктів, розвитку волонтерської діяльності та формування відповідальності за розвиток громади. Особливої актуальності це набуває в університетському середовищі, де поєднуються освітні, громадські та волонтерські практики, спрямовані на формування соціальної активності та лідерського потенціалу молоді.

У цьому контексті дослідження соціального партнерства як механізму інтеграції молодіжної політики у практики волонтерства та соціальної згуртованості є важливим як у теоретичному, так і практичному вимірах, оскільки дозволяє обґрунтувати ефективні підходи до розвитку молодіжної участі, посилення взаємодії між різними соціальними суб'єктами та зміцнення соціальної стійкості громад.

Молодіжна політика у сучасних умовах розглядається як комплексна система державних і місцевих рішень, спрямованих на створення умов для розвитку молоді, її соціальної інтеграції та активної участі у житті громади. Її реалізація охоплює стратегічні документи, державні та локальні програми, інституційні механізми підтримки молоді, а також розвиток партнерської взаємодії між органами влади, закладами освіти, громадськими організаціями та молодіжним середовищем. Важливою складовою молодіжної політики є орієнтація на активну участь молоді у процесах прийняття рішень, розвитку громадської активності та формуванні відповідального громадянства. Залучення молоді до волонтерських, соціальних та громадських ініціатив сприяє формуванню соціальної відповідальності, розвитку лідерських навичок і посиленню взаємодії у громаді [1; 4]. Водночас молодіжна політика виконує функцію створення умов для самореалізації молоді через освіту, волонтерську діяльність, підтримку молодіжних ініціатив та розвиток можливостей для особистісного і професійного становлення. Саме через поєднання участі, партнерства та практичної активності молодіжна політика стає важливим інструментом розвитку соціальної згуртованості громад.

Реалізація молодіжної політики в Україні ґрунтується на поєднанні національних стратегій, нормативно-правової бази та міжнародних підходів до розвитку молоді. На державному рівні молодіжна політика реалізується через стратегії, програми, законодавчі механізми, діяльність молодіжних центрів, органів студентського самоврядування, підтримку волонтерських та громадських ініціатив. Саме вони створюють організаційну основу для участі молоді у суспільному житті.

Сучасна молодіжна політика значною мірою орієнтується на міжнародні стандарти та підходи, у центрі яких перебувають участь молоді, інклюзія, рівні можливості, громадянська активність, права молодих людей та їх залучення до процесів прийняття рішень. Важливу роль тут відіграють підходи Ради Європи, Європейського Союзу та міжнародних молодіжних програм. Саме в цьому контексті важливою є логіка Європейських молодіжних цілей (EU Youth Goals), які визначають ключові напрями розвитку молодіжної політики у країнах Європи. Їх основна ідея полягає в тому, що молодь повинна бути не об'єктом політики, а активним учасником суспільних змін. Молодіжні цілі орієнтовані на: участь молоді у демократичному житті; розвиток інклюзивних громад; підтримку ментального благополуччя; якісну освіту; молодіжні простори; волонтерство та солідарність; соціальну включеність і згуртованість. Отже, державні та міжнародні механізми молодіжної політики мають спільну мету - створення умов для активної участі молоді та розвитку соціальної згуртованості громад. Тому суттєвим стає орієнтація на розвиток соціальної згуртованості, адже участь молоді, волонтерство, партнерство та взаємодія виступають основою стійкого розвитку громади.

Реалізація молодіжної політики та розвиток соціальної згуртованості громад здійснюються через систему взаємопов'язаних механізмів, які забезпечують активну участь молоді у суспільному житті. До таких механізмів належать молодіжна участь, волонтерська діяльність, соціальне партнерство, громадські ініціативи, молодіжні простори, неформальна освіта

та взаємодія між державними інституціями, закладами освіти й громадським сектором. Саме через ці механізми молодь отримує можливість долучатися до процесів прийняття рішень, реалізовувати власні ініціативи, брати участь у волонтерських практиках та формувати досвід співпраці й відповідальності за розвиток громади. У результаті посилюються взаємодія, довіра, соціальна активність та відчуття належності до громади, що виступає основою формування соціальної згуртованості [2].

Волонтерська діяльність виступає важливим інструментом реалізації молодіжної та соціальної політики, оскільки забезпечує практичне залучення молоді до вирішення актуальних проблем громади. Через участь у волонтерських ініціативах молоді люди набувають досвіду соціальної взаємодії, відповідальності, громадянської активності та партнерської співпраці. Волонтерство сприяє формуванню довіри, солідарності та взаємопідтримки у громаді, а також створює умови для розвитку лідерських навичок, соціальної відповідальності та активної громадянської позиції молоді [5]. Водночас саме волонтерські практики дозволяють трансформувати стратегічні напрями молодіжної політики у реальні соціальні дії, спрямовані на підтримку громади, розвиток соціальної згуртованості та посилення суспільної стійкості.

Інтеграційна модель молодіжної політики демонструє взаємозв'язок між участю молоді, волонтерською діяльністю, соціальним партнерством та формуванням соціальної згуртованості громади. Логіка моделі полягає в тому, що молодіжна політика не обмежується лише нормативними рішеннями чи програмами соціально-педагогічної підтримки молоді [3], а реалізується через практичне залучення до громадської та волонтерської діяльності.

У межах моделі саме участь молоді у волонтерських ініціативах, молодіжних проєктах, партнерських практиках і громадській активності створює умови для розвитку взаємодії, довіри, відповідальності та співпраці між різними суб'єктами громади. Соціальне партнерство при цьому виступає

механізмом координації спільних дій між органами влади, закладами освіти, громадськими організаціями та молодіжним середовищем. Результатом такої інтеграції є формування соціальної згуртованості, що проявляється через посилення громадянської активності, розвиток солідарності, взаємопідтримки та спільної відповідальності за розвиток громади. Таким чином, модель відображає послідовний перехід від молодіжної політики як системи рішень до практичної участі молоді та реальних змін у громаді.

Молодіжні ініціативи виступають важливою формою практичної реалізації молодіжної політики, оскільки забезпечують безпосередню участь молоді у вирішенні актуальних проблем громади та розвитку суспільно корисної діяльності. Саме через ініціативність, громадську активність і волонтерські практики молоді люди переходять від пасивного сприйняття молодіжної політики до активної участі у суспільних змінах. Особливу роль у цьому процесі відіграє студентська молодь, яка є одним із найбільш активних суб'єктів реалізації молодіжних ініціатив у закладах вищої освіти та громадах. Участь студентів у волонтерських проєктах, соціальних акціях, молодіжних заходах, громадських та партнерських практиках сприяє розвитку лідерства, комунікації, соціальної відповідальності та навичок командної взаємодії. Водночас молодіжні ініціативи створюють умови для формування соціальної згуртованості, розвитку культури взаємодопомоги та посилення взаємодії між молоддю, громадою, університетом і громадськими організаціями.

Таким чином, молодіжні ініціативи можна розглядати як результат активності студентської молоді та водночас як дієвий механізм реалізації молодіжної політики через практики участі, партнерства та волонтерської діяльності.

Список використаних джерел

1. Бирик, Д. Д. Розширення можливостей мультидисциплінарної взаємодії волонтерських та благодійних організацій в умовах воєнного стану, *Повоєнна Україна і Світ: філософський, правовий та гуманітарний дискурси*, 2022. (3), с. 88-89.

2. Бибик Д., Савельчук І. Соціальна згуртованість молоді в Україні в умовах воєнного стану. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, No. 1. P. 7-16. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.1>

3. Покоління перемоги: технології соціально-педагогічного супроводу: методичний посібник / Куниця Т. Ю., Савельчук І. Б., Гончар Л. В., Рогальська-Яблонська І. П., Бибик Д. Д., Гудим І. М., Амеліна В. М.; за заг. ред. Т. Ю. Куниці. Івано-Франківськ: НАІР, 2025. 142 с. <https://doi.org/10.32405/978-617-8768-17-1-2025-142>

4. Савельчук, І. Б., Гончар, Л. В., Бибик, Д. Д. (2026). Інституційно-технологічні засади соціальної роботи з молоддю у контексті діяльності міжнародних організацій. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (28). <https://doi.org/10.5281/zenodo.19502257>

5. Савельчук І. Б., Куниця Т. Ю. Волонтерство як ресурс територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*, 2025. 7 (47). 1867–1879. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7\(47\)-1867-1879](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7(47)-1867-1879)

Семенюк Світлана Вадимівна,
старший викладач кафедри сучасних європейських мов
Державного торговельно-економічного університету,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня,
Інститут проблем виховання НАПН України

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНО-ЕФЕКТИВНОЇ ОСОБИ: ДОСВІД КАНАДИ

***Анотація.** У тезах звернено увагу на необхідність формування навичок міжкультурно-ефективної особи в середовищі університету. Розглядається досвід Канади щодо напрямків формування вищезгаданих навичок, серед яких впровадження міжкультурного компоненту в освітні програми, створення відповідного освітнього середовища на засадах поваги і толерантності, сприяння ефективній міжкультурній комунікації. Зазначається, що міжкультурно-ефективна особа діє впевнено в міжнародному середовищі. Зроблено висновки щодо важливості формування навичок міжкультурно-ефективної особи для роботи в міжнародних командах.*

Навчання в університеті є важливим етапом в житті сучасної молоді, який сприяє формуванню їх професійних і соціальних навичок, характеризується засвоєнням певних культурних цінностей, спрямуванням їх зусиль на набуття навичок і знань, які дозволять їм бути успішними у професійній сфері та конкурентоспроможними на ринку праці. Взаємодія здобувачів вищої освіти в середовищі університету передбачає їх здатність налагоджувати позитивні стосунки, розуміти різні моделі поведінки, працювати ефективно над спільними проектами, обговорювати різні точки зору на основі поваги і толерантності.

Освітнє середовище Канади характеризується активною міжнародною комунікацією, академічною мобільністю та співпрацею представників різних культур, тому в канадських університетах багато уваги приділяється формуванню міжкультурних та глобальних компетентностей студентів, в тому числі покращенню комунікативних навичок та опануванню стратегій ефективною міжкультурної взаємодії в освітньому середовищі університету, а також здатності адаптуватись та працювати в міжнародних командах.

Такі риси, як вміння будувати стосунки, повага, толерантність до неоднозначності, гнучкість, реалістичні очікування, ініціативність та впевненість у собі, серед інших, дослідники послідовно визначають як частину профілю навичок, необхідних для успіху в іншій культурі [1, с.435].

Від успішних працівників інтелектуальної праці дедалі частіше очікується, що вони усвідомлюють та поважають відмінності, а також усвідомлюють те, як розмаїття може збагатити та покращити результати. Університети можуть допомогти студентам досягти більшого впливу та успіху, продумано вбудовуючи розвиток міжкультурних навичок у навчальні програми [2].

Канадський підхід до дослідження формування навичок міжкультурно-ефективної особи є цікавим з точки зору того, що є цілісним і поведінково-орієнтованим. На думку канадських дослідників Т. Вульпе, Д. Кілі, Д. Протерое, Д. Макдональд, які розробили профайл міжкультурно-ефективної особи, особа, яка є міжкультурно-ефективною, має три основні характеристики. Міжкультурно-ефективна особа має здатність спілкуватись з людьми з іншої культури у такий спосіб, що заслуговує їх повагу, тим самим стимулює створення взаємно-продуктивного робочого середовища, сприяє досягненню професійних цілей. Характеристикою міжкультурно-ефективної особи також є те, що вона може адаптувати свої професійні навички (технічні та управлінські), щоб відповідати локальним умовам і обмеженням. Крім того, зазначена особа здатна налаштуватись особисто, щоб бути задоволеною і загалом легко почуватись у новій країні перебування [3, с.5].

Зазначені дослідники вивчали як міжкультурні навички відображаються в поведінці міжкультурно-ефективної особи та представили трирівневу класифікацію компетентностей, яка включає: основні компетентності базового рівня (дев'ять), більш сфокусовані ключові компетентності (тридцять), деталізовані поведінкові індикатори [3, с.7-9].

Три рівні компетентностей включають особистісні характеристики, ставлення, навички та досвід, що формують ієрархію важливих якостей, і

поведінки, що є наслідком формування базових компетентностей. Деталізовані поведінкові інструменти є результатом формування базових і ключових навичок перших двох рівнів, а також поведінкових індикаторів, і можуть слугувати основою для розробки тренувальних програм, або критеріїв оцінки компетентностей, що сформовані в особи [3, с.7-9].

Важливість поведінкових індикаторів полягає у формуванні навичок міжкультурно-ефективної особи з кількох ключових аспектів:

- можливість спостереження за конкретними діями: поведінкові індикатори є конкретними діями, які можна спостерігати, зафіксувати і оцінити. Це робить їх практично важливими в контексті міжкультурної компетентності, оскільки вони надають конкретні, вимірювальні дані;
- поведінкові індикатори вказують на сформованість бажаних ключових компетентностей у особи. Це дозволяє зробити припущення про те, наскільки ця особа здатна пристосовуватись до міжкультурних ситуацій;
- можливість практичного використання в тренінгах та при відборі персоналу: поведінкові індикатори можуть мати найбільше практичне застосування в розробці змісту навчальних програм, слугувати основою для визначення конкретних цілей навчальних програм та критеріїв відбору та оцінки персоналу [3, с.8].

Крім того, в канадських дослідженнях вказується на необхідність ефективної міжкультурної комунікації. Це, наприклад, викладено у стратегіях з ефективної міжкультурної комунікації для студентів одного з провідних університетів Канади. Серед них, на нашу думку важливими є: усвідомлювати власні цінності та те, як вони можуть впливати на стосунки з іншими; усвідомлювати власні стереотипи та упередження, вчитись розпізнавати їх та уникати припущень щодо інших; усвідомлювати власні дії та ставлення; виявляти повагу, надійність; бути гнучким і адаптивним; підтримувати інших; створювати інклюзивне середовище.

Міжкультурно-ефективні особи впевнено володіють навичками міжкультурної комунікації. Вони вміють адаптувати свій спосіб спілкування до культурного контексту та ефективно розв'язувати міжкультурні непорозуміння. Здатність спілкуватись на місцевій мові та виявлення емпатії робить таких осіб ефективними учасниками міжкультурних взаємовідносин [3, с.17].

Отже, важливість формування навичок міжкультурно-ефективної особи полягає в тому, що зазначені навички дозволяють їй активно взаємодіяти в міжнародному середовищі. Така особа проявляє високий рівень культурної свідомості, адаптивності та гнучкості у взаємодії з представниками різних культур, повагу до місцевих традицій, вміє ефективно спілкуватись в міжкультурному контексті, має розвинені лідерські навички, а також вміє управляти міжособистісними відносинами та розв'язувати конфлікти, розуміє важливість вивчення місцевої культури і демонструє бажання покращувати свої знання. Таким чином, ця особа сприяє позитивній взаємодії та успішній співпраці в міжкультурному середовищі.

Список використаних джерел

1. Kealey D. J., MacDonald D., Vulpe T. *Intercultural competence and its relevance for international diplomacy* // *Intercultural Communication and Diplomacy* / ed. by H. Slavik. Malta : DiploFoundation, 2004. P. 431–444.
2. Berdahl L. *Why Universities Need to Include Intercultural Skill Development in Curricula* // *University Affairs*. URL: <https://universityaffairs.ca/career-advice/why-universities-need-to-include-intercultural-skill-development-in-curricula/> (дата звернення: 10.05.2026)
3. Vulpe T., Kealey D., Protheroe D., MacDonald D. *A Profile of the Interculturally Effective Person*. Ottawa : Government of Canada, Centre for Intercultural Learning, Canadian Foreign Service Institute, 2001. URL: <https://www.international.gc.ca/global-affairs-affaires-mondiales/services/cfsi-icse/programs-programmes/order-commander.aspx?lang=eng> (дата звернення: 15.05.2026).
4. López-Rocha S. *Strategies for Becoming a Better Intercultural Communicator* / University of Waterloo, Student Success Office Resources. URL: <https://uwaterloo.ca/student-success-office-resources/sites/default/files/uploads/documents/strategies-for-better-intercultural-comms.pdf> (дата звернення: 15.05.2025)

Сірих Михайло Вікторович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

**ПІДГОТОВКА КРИЗОВИХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ:
ПАРТНЕРСТВО ОСВІТИ ТА ПРАКТИКИ ДЛЯ РЕІНТЕГРАЦІЇ
ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ
ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ**

***Анотація.** У тезах обґрунтовано актуальність підготовки кризових фахівців соціальної галузі в умовах війни та післявоєнного відновлення України. Розкрито значення партнерства закладів освіти, соціальних служб, ветеранських організацій, роботодавців і громад для реінтеграції демобілізованих військовослужбовців з інвалідністю до цивільного життя. Виокремлено ключові компетентності майбутніх фахівців і визначено напрями оновлення професійної підготовки з урахуванням сучасних кризових викликів. Підкреслено, що міжсекторальна взаємодія є необхідною умовою ефективної соціально-педагогічної підтримки ветеранів.*

Повномасштабна війна в Україні суттєво загострила проблему повернення військовослужбовців до мирного життя, особливо тих, хто набув інвалідності внаслідок бойових дій. Уряд України наприкінці 2024 року схвалив Стратегію формування системи повернення з військової служби до цивільного життя на період до 2033 року, що підтверджує державний рівень усвідомлення цієї проблеми та потребу в системному міжвідомчому підході. Водночас ефективність реалізації таких стратегічних рішень значною мірою залежить від наявності підготовлених фахівців соціальної галузі, здатних працювати в умовах кризи, травми, втрати, соціальної дезадаптації та необхідності міжсекторальної координації.

Проблема реінтеграції демобілізованих військовослужбовців з інвалідністю є комплексною, оскільки охоплює не лише питання соціального захисту, а й психологічного відновлення, професійного самовизначення, доступу до освіти, працевлаштування, правової підтримки та включення у життя громади. Саме тому в сучасних умовах особливої ваги набуває партнерство освіти та практики, у межах якого заклади вищої освіти не лише готують майбутніх фахівців, а й взаємодіють із соціальними службами,

медичними установами, ветеранськими просторами, органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями та роботодавцями.

Актуальність теми посилюється й тим, що у 2025 році до Державної служби зайнятості звернулися 18 тисяч ветеранів, що на 20% більше, ніж роком раніше, а роботу знайшли 4 тисячі осіб. Ці дані свідчать, з одного боку, про зростання запиту на професійну та соціальну адаптацію ветеранів, а з іншого – про необхідність вдосконалення механізмів супроводу, навчання і працевлаштування, в яких фахівець соціальної галузі має відігравати координаційну роль.

Сучасна підготовка спеціалістів соціальної галузі відбувається під впливом низки актуальних трендів. Одним із них є посилення практикоорієнтованості освіти, коли професійне навчання наповнюється реальними кейсами, стажуванням, супервізією та залученням фахівців-практиків до викладання. Іншим важливим трендом є формування кризових компетентностей, пов'язаних із роботою в умовах надзвичайних ситуацій, воєнної травми, вимушеного переміщення, втрати соціальних зв'язків та професійного вигорання.[cite:68][cite:66] Не менш значущим є розвиток цифрових компетентностей, оскільки сучасні соціальні послуги дедалі частіше реалізуються через онлайн-консультування, цифрові сервіси, електронні платформи взаємодії з клієнтами та інституціями.

У цьому контексті особливого значення набуває формування комплексу професійних компетентностей майбутнього кризового фахівця соціальної галузі. Насамперед ідеться про соціальну компетентність, яка передбачає вміння здійснювати соціальну діагностику, визначати потреби клієнта, координувати міжвідомчу взаємодію та супроводжувати особу в процесі отримання послуг. Психологічна компетентність охоплює навички кризового консультування, розуміння травматичного досвіду, здатність до підтримувальної комунікації та володіння базовими інструментами психосоціальної допомоги. Правова компетентність пов'язана зі знанням нормативно-правових механізмів соціального захисту ветеранів, осіб з

інвалідністю, членів їхніх сімей, а також із навичками правового інформування та захисту прав клієнта.

Важливою складовою професійної готовності є також комунікативна компетентність, що забезпечує ефективну взаємодію з ветеранами, членами їхніх родин, представниками державних і недержавних структур, роботодавцями та освітніми інституціями. У сучасних умовах вона нерозривно пов'язана з цифровою компетентністю, яка включає вміння користуватися цифровими платформами соціальних послуг, засобами дистанційного супроводу, електронним документообігом і каналами онлайн-комунікації. Окремо слід наголосити на рефлексивній компетентності, яка є основою професійного самозбереження фахівця, профілактики емоційного виснаження та розвитку здатності до само-корекції в кризових умовах.

З огляду на це підготовка кризових фахівців не може бути ефективною без стійкого партнерства освіти та практики. Таке партнерство доцільно розглядати як систему координації ресурсів і відповідальності між закладами освіти, соціальними службами, ветеранськими організаціями, територіальними громадами, роботодавцями та міжнародними партнерами. Заклади вищої освіти в цій моделі забезпечують теоретичну й методичну підготовку, наукове осмислення проблеми та розроблення інноваційних підходів до реінтеграції. Натомість практична сфера створює умови для професійного становлення студента через стажування, кейс-метод, практику в центрах підтримки ветеранів, участь у мульти-дисциплінарних командах і залучення до реального соціального супроводу.

Одним із перспективних напрямів є включення до освітніх програм дисциплін, пов'язаних із соціальною роботою в надзвичайних ситуаціях, психосоціальною підтримкою ветеранів та їхніх сімей, кризовим консультуванням, стрес-менеджментом, цифровими технологіями у соціальній роботі та правовими механізмами захисту ветеранів. Важливим кроком є також залучення до освітнього процесу самих ветеранів як експертів з досвіду, менторів і співтворців навчального контенту, що

підсилює практичну релевантність підготовки та сприяє подоланню розриву між академічним знанням і реальними викликами.

Особливу увагу слід приділяти підготовці фахівців до супроводу професійної реінтеграції демобілізованих військовослужбовців з інвалідністю. Зокрема, державна політика у 2025–2027 роках передбачає розвиток програм зайнятості, професійного навчання, грантової підтримки та створення адаптованих робочих місць для ветеранів. За даними уряду, 90,6% підприємців готові працевлаштовувати ветеранів, а 88% – наймати людей з інвалідністю, що свідчить про наявність суспільного запиту на інклюзивну модель праці. Однак реалізація цього потенціалу вимагає кваліфікованого соціального супроводу, профорієнтації, посередництва між ветераном і роботодавцем, а також підготовки самого середовища до інклюзивної взаємодії.

Отже, підготовка кризових фахівців соціальної галузі в сучасній Україні має здійснюватися на засадах міжсекторального партнерства, практико-орієнтованості, травмо-орієнтованого підходу, цифровізації та компетентнісного оновлення змісту освіти. Для реінтеграції демобілізованих військовослужбовців з інвалідністю потрібен не лише окремий фахівець, а цілісна мережа взаємодії, у якій освіта і практика спільно формують нову якість соціальної підтримки. Саме така модель може забезпечити не формальне повернення ветерана до цивільного життя, а його повноцінне включення у професійну, соціальну та громадянську сфери.

Список використаних джерел

1. Реінтеграція ветеранів з інвалідністю : методичний посібник / укладачі: А. Соцька, В. Олійник, Н. Гусак та ін. ; Програма розвитку ООН у співпраці з Міністерством у справах ветеранів України. Київ, 2022. 78 с. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/reintehratsiya-veteraniv-z-invalidnistyu>
2. Реінтеграція ветеранів (в тому числі з інвалідністю): повернення військових до повноцінного життя : метод. рек. / авт. кол. Л. П. Чепіга та ін. ; Харків. нац. ун-т внутр. справ ; Львів. нац. ун-т внутр. справ. Харків : ХНУВС, 2024. 199 с.
3. Стратегія формування системи повернення з військової служби до цивільного життя на період до 2033 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025–2027 роках : розпорядження Кабінету Міністрів України від 31 грудня 2024 р. № 1350-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1350-2024-p>

4. Уряд затвердив Державну цільову програму «Ветеран.Робота» на 2026–2027 роки. Міністерство у справах ветеранів України. URL: <https://mva.gov.ua/presenter/category/86-novini/uryad-zatverdiv-derzhavnu-tsilovu-programu-veteranrobota-na-2026-2027-roki>
5. Проактивна підтримка ветеранів у 2025 році: робота, бізнес, навчання. Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/proaktyvna-pidtrymka-veteraniv-u-2025-rotsi-robota-biznes-navchannia>
6. Соціально-педагогічні умови реінтеграції ветеранів у невоєнний соціум. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2025. URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/330000>
7. Соціальне партнерство в професійній освіті. Pedagogical Academy. 2025. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1025>
8. Особливості та базові аспекти сучасної соціальної роботи в умовах війни. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. URL: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/358942/344705>
9. Соціальна робота з дітьми, які постраждали внаслідок воєнних дій. URL: <https://fspu.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/Ротарь-К.Є-5.pdf>
10. Цифрові компетентності соціальних працівників як передумова професійної діяльності. URL: <https://d-nb.info/1266917632/34>
11. Профілактика професійного вигорання соціальних працівників в умовах війни. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/items/a6cce45d-091b-4691-b927-a797267b9d4b/full>
12. Профілактика емоційного вигорання фахівців соціальної роботи в умовах війни. URL: <https://ela.kpi.ua/items/af69f43a-7bd1-4f4d-8f5e-c4481a62c55b>
13. Формування компетентностей у фахівця соціальної сфери. URL: <https://visnyk.nuou.org.ua/article/view/322784>
14. Професійна компетентність соціальних працівників: методи формування в процесі фахової підготовки. URL: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/179>
15. Кризові комунікації та як протистояти викликам війни. Національне агентство України з питань державної служби. URL: <https://nads.gov.ua/news/prezentuvaly-novi-osvitni-serialy-dlia-publichnykh-sluzhbovtziv>
16. Сучасні вимоги до професійної підготовки соціальних працівників. URL: [https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2Fznpkpn_u_2017_23\(2\)_18.pdf](https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF%2Fznpkpn_u_2017_23(2)_18.pdf)
17. Міжсекторальна співпраця в контексті соціальної підтримки населення в умовах війни. URL: http://jnas.nbuv.gov.ua/j-pdf/dse_2024_1_6.pdf
18. Механізми міжсекторальної взаємодії у сфері соціальних послуг. URL: <https://www.nayka.com.ua/index.php/investplan/article/download/6959/7066/15394>
19. Реінтеграція учасників бойових дій у цивільне життя. Вчені записки Університету «КРОК». 2024. URL: <https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/726>

Тимофєєв Нікіта Ігорович,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

РОЛЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

***Анотація.** У тезах розкрито роль освітнього середовища закладу вищої освіти як простору безпеки, підтримки й відновлення студентської молоді під час війни. Визначено основні чинники впливу на ментальне здоров'я студентів, окреслено можливості соціально-педагогічного партнерства та практичні напрями психосоціальної підтримки у ЗВО.*

Повномасштабна війна суттєво змінила умови навчання, соціалізації та особистісного розвитку студентської молоді. Повітряні тривоги, вимушене переміщення, втрати, економічна нестабільність, тривога за близьких, волонтерське навантаження і невизначеність майбутнього впливають на емоційний стан, мотивацію, здатність концентруватися та підтримувати соціальні зв'язки. За таких обставин заклад вищої освіти не може залишатися лише місцем передавання знань. Він набуває значення підтримувальної спільноти, у якій студент відчуває безпеку, повагу, належність і можливість своєчасно отримати допомогу.

Закон України «Про освіту» закріплює право здобувачів освіти на безпечне, здорове та інклюзивне освітнє середовище. Саме поняття безпечного освітнього середовища охоплює запобігання фізичній і моральній шкоді, психологічному насильству, дискримінації, приниженню гідності та іншим ризикам [1]. Отже, турбота про ментальне здоров'я студентів є не додатковою опцією, а важливою умовою якості освіти, академічної успішності й реалізації права молоді людини на розвиток.

Мета тез – визначити роль освітнього середовища у формуванні ментального здоров'я студентської молоді під час війни та окреслити практичні напрями соціально-педагогічного партнерства закладів освіти із соціальними інституціями.

Ментальне здоров'я студентської молоді доцільно розглядати як інтегральний стан психологічного благополуччя, що дає змогу людині

навчатися, підтримувати взаємини, долати стрес, приймати рішення та брати участь у житті спільноти. В умовах війни цей стан є нестійким: студент може зовні демонструвати активність, але водночас переживати виснаження, тривожність, порушення сну, втрату мотивації або труднощі адаптації. Тому освітня політика ЗВО має бути спрямована не тільки на реагування на кризові випадки, а й на щоденне створення середовища, яке зменшує ризики та посилює ресурси.

У 2025 році Міністерство освіти і науки України презентувало гайд «Університет як простір психосоціальної підтримки та турботи про психічне здоров'я». У повідомленні МОН наголошено, що під час війни університет має бути простором безпеки та відновлення для студентів і викладачів, а підтримка ментального здоров'я повинна інтегруватися у простір, комунікацію, зміст освіти, діяльність психологічних служб і управлінські рішення [2]. Такий підхід змінює роль університету: від окремих профілактичних заходів до системної культури турботи.

Освітнє середовище впливає на ментальне здоров'я студентів через кілька взаємопов'язаних вимірів. Перший – фізичний і безпековий: доступ до укриття, зрозумілі алгоритми дій під час тривоги, гнучке планування занять, безбар'єрність, безпечні маршрути та реалістичне навчальне навантаження. Передбачуваність правил і процедур зменшує відчуття хаосу та допомагає студенту відновлювати контроль над ситуацією.

Другий вимір – психологічний. Він передбачає клімат довіри, недопущення булінгу, дискримінації, стигматизації звернення по допомогу, а також травма-інформовану комунікацію. Викладачеві важливо не знецінювати переживання студента, не примушувати до розкриття травматичного досвіду, чітко пояснювати вимоги й водночас знати межі власної компетентності. Підтримка не означає зниження академічних стандартів; вона означає людський спосіб їх реалізації.

Третій вимір – соціальний. Студентська молодь особливо потребує належності до групи, підтримки ровесників і включення у спільну діяльність.

Війна руйнує сталі соціальні зв'язки, а університет може компенсувати це через наставництво першокурсників, студентські клуби, волонтерські центри, peer-to-peer підтримку, культурні й спортивні ініціативи. Соціальна включеність знижує ізоляцію, яка часто посилює тривогу та емоційне виснаження.

Четвертий вимір – цифровий. Дистанційне і змішане навчання допомагає продовжувати освіту в умовах небезпеки, але може спричиняти перевантаження, інформаційну тривожність, втрату меж між навчанням і відпочинком. Тому цифрове середовище має містити чіткі дедлайни, зрозумілі канали комунікації, етичні правила онлайн-взаємодії, доступні матеріали та інформацію про психологічну допомогу.

Міжнародні та європейські підходи підтверджують необхідність системності. ВООЗ підтримала для України дорожню карту з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки під час і після війни, у якій ідеться про узгоджені дії освіти, охорони здоров'я, соціальної роботи, гуманітарного реагування та громадського сектору [3]. ЮНІСЕФ Україна розглядає психічне здоров'я і психосоціальну підтримку як складник комплексної допомоги дітям, підліткам, молоді та сім'ям, які зазнали впливу війни [4]. Європейська комісія, своєю чергою, просуває цілісний whole-system, whole-school approach, за якого добробут учасників освіти забезпечується через політику закладу, управління, навчальні практики, взаємодію з фахівцями і підтримку персоналу [5].

Соціально-педагогічне партнерство є ключовим механізмом реалізації такої підтримки. Психологічна служба університету не повинна бути ізольованою. Вона має діяти у мережі з медичними закладами, центрами психічного здоров'я, центрами соціальних служб, молодіжними просторами, службами зайнятості, органами місцевого самоврядування, громадськими й благодійними організаціями. Це дає змогу організовувати тренінги, кризові консультації, групи підтримки, супровід внутрішньо переміщених студентів,

студентів із сімей військовослужбовців, ветеранів, осіб з інвалідністю та тих, хто поєднує навчання з доглядом за близькими.

Практичними напрямками роботи ЗВО можуть бути: психоосвіта щодо стресу, саморегуляції, сну, інформаційної гігієни і профілактики вигорання; раннє виявлення ознак неблагополуччя; маршрутизація до фахової допомоги; підготовка викладачів до кризової та травма-інформованої комунікації; підтримка студентського самоврядування як партнера у формуванні культури звернення по допомогу. Водночас студенти-волонтери або наставники не повинні замінювати психологів: їхня роль полягає у підтримці ровесників і перенаправленні до відповідних спеціалістів.

Важливо також підтримувати педагогічних і науково-педагогічних працівників. Викладач, який перебуває у стані хронічного виснаження, не може стабільно створювати безпечний психологічний клімат для студентів. Тому профілактика професійного вигорання, супервізійні зустрічі, взаємопідтримка кафедр, реалістичне планування навантаження і навчання навичок кризової взаємодії є частиною турботи про студентське ментальне здоров'я.

Ефективність підтримувального освітнього середовища варто оцінювати не лише кількістю проведених заходів. Доцільно враховувати рівень обізнаності студентів про доступну допомогу, зменшення стигми щодо звернення до психолога, якість комунікації між студентами й адміністрацією, відчуття безпеки у групі, доступність кризових контактів, участь студентського самоврядування в ухваленні рішень. Для цього можуть застосовуватися анонімні опитування, фокус-групи, аналіз звернень до психологічної служби та обговорення результатів зі студентською спільнотою.

Висновки. Освітнє середовище закладу вищої освіти під час війни є важливим чинником формування ментального здоров'я студентської молоді. Його вплив реалізується через безпеку, підтримувальну педагогіку, соціальну включеність, цифрову організованість, психоосвіту, раннє виявлення

труднощів і маршрутизацію допомоги. Університет не може замінити систему охорони психічного здоров'я, але він може зробити так, щоб студент не залишався наодинці з проблемою.

Перспективним напрямом є створення в кожному ЗВО локальної політики ментального здоров'я з чіткими відповідальними особами, алгоритмами кризового реагування, партнерськими маршрутами допомоги, підготовкою викладачів і регулярним моніторингом потреб студентів. У воєнний і повоєнний період така політика стає умовою збереження людського потенціалу України.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
2. Міністерство освіти і науки України. Новий гайд, який допоможе закладам вищої освіти впроваджувати системну підтримку ментального здоров'я. 30.06.2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/novyi-haid-iakiy-dopomozhe-zakladam-vyshchoi-osvity-vprovadzhuvaty-systemnu-pidtrymku-mentalnoho-zdorovia>
3. World Health Organization. Ukraine endorses roadmap on mental health during the war. 09.12.2022. URL: <https://www.who.int/europe/news/item/09-12-2022-ukraine-endorses-roadmap-on-mental-health-during-the-war>
4. UNICEF Ukraine. Mental health and psychosocial support. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/documents/mental-health-and-psychosocial-support-0>
5. European Commission. Supporting wellbeing and mental health through education: a series of inspiring factsheets for schools. 2023. URL: <https://education.ec.europa.eu/news/supporting-well-being-and-mental-health-through-education-factsheets-for-schools>
6. European Commission. A comprehensive approach to mental health. URL: https://commission.europa.eu/topics/public-health/european-health-union/comprehensive-approach-mental-health_en
7. Міністерство освіти і науки України. Психологічна служба. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/pozashkilna-osvita/psikhologichna-sluzhba>

Харченко Наталія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу виховання на пограниччі
Інституту проблем виховання НАПН України

ОСВІТНІЙ ВИМІР ПОГРАНИЧЧЯ УКРАЇНИ: СТАТИСТИЧНИЙ АНАЛІЗ

***Анотація.** У статті представлено статистичний аналіз щодо територіальних громад на пограниччі України та освітні індикатори пограниччя (чисельність населення, кількість територіальних громад, закладів загальної середньої освіти, кількість учнів) як простору виховання дітей і молоді. Освітній потенціал пограниччя України схарактеризовано як сукупність людських, інституційних і територіальних ресурсів, що мають стратегічне значення для формування та реалізації освітньої політики держави.*

Воєнні, соціальні та освітні виклики, з якими стикається Україна, загострюють питання про те, як живуть, навчаються і виховуються сучасні діти. Ці процеси не відбуваються у відриві від простору, у якому зростає дитина. Важливими стають не лише зміст освіти чи виховні впливи, а й середовище життя – його безпекові, культурні, соціальні та геопросторові особливості. Особливо виразно це простежується на пограниччі України, де близькість до державного кордону, історичний досвід, культурна взаємодія по-своєму впливають на освітні процеси та виховання дітей і молоді [4].

Феномен пограниччя є міждисциплінарним явищем, яке вивчається у багатьох наукових галузях. Залежно від контексту (соціального, культурного, геополітичного, психологічного, історичного, юридичного тощо), підходять до аналізу пограниччя з різних перспектив.

У загальноприйнятому контексті пограниччя здебільшого позначає простір, розташований на межі між двома територіями, культурами чи станами існування. Цей термін часто виконує роль метафори, яка дозволяє осмислювати складні, перехідні, гібридні або неоднозначні простори.

Поняття «пограниччя» та «прикордоння» часто використовують як взаємозамінні, хоча їхній зміст не тотожний. «Прикордоння» має переважно

політико-географічний характер і зазвичай означає відносно вузьку (приблизно 5-100 км) смугу території по обидва боки державного кордону. Натомість «пограниччя» є передусім історико-культурним поняттям: воно охоплює регіони різного масштабу, які через близькість до кордону стають простором перетину політичних, культурних, релігійних та інших впливів і міжетнічних взаємодій [1].

Тому пограниччя – це не тільки географічна близькість до кордону. Це простір культурних, соціальних, безпекових і освітніх впливів сусідніх країн. В умовах війни його значення різко зростає, бо кордон стає не лише адміністративною межею, а чинником повсякденного життя, безпеки, ідентичності та виховання.

Територіальні громади було обрано як основну одиницю аналізу, оскільки аналіз даних на рівні областей є надто агрегованим, нівелює локальну специфіку та істотні відмінності пограниччя, тоді як ризики, доступність послуг, міграційні процеси, інфраструктурні втрати та соціокультурний контекст на пограниччі мають локальний характер і варіюються навіть у межах однієї області.

В умовах воєнного стану територіальні громади, розташовані на пограниччі, постають як зона першого реагування та є найбільш чутливими до внутрішніх і зовнішніх викликів. На цьому рівні безпекові, культурні, економічні й соціальні чинники, притаманні пограниччю, накладаються на ризики воєнного часу, формуючи специфічний комплекс умов для функціонування соціальних інститутів, зокрема й системи освіти.

За даними інформаційного порталу «Децентралізація» 12 червня 2020 року в Україні створено 1469 територіальних громад (в т.ч. 31 територіальна громада на непідконтрольній території в межах Донецької та Луганської областей). З них 199 територіальних громад у 18 областях України розташовані на пограниччі (154 громади, що мають сухопутний кордон та 45 громад на морському кордоні) [3].

Виявлено, що найбільшу кількість територіальних громад на пограниччі мають Одеська (39) та Закарпатська області (23). Досить високим є також показник у Чернівецькій (17), Сумській (15), Львівській (12), Херсонській (12 громад), Волинській (11) областях. У ряді регіонів зафіксовано 2-4 громади (Івано-Франківська, Київська, Вінницька, Житомирська), що пояснюється специфікою кордону та меншою протяжністю прикордонних територій.

Особливу ситуацію становлять Донецька (8 громад) і Луганська області (13 громад), де дані частково відсутні або істотно обмежені через тимчасову окупацію.

Загальна кількість населених пунктів у територіальних громадах на пограниччі складає 4 338. Загалом у територіальних громадах на пограниччі чисельність населення складає майже 6 мільйонів осіб.

Пограниччя України як сукупність територіальних громад є структурно й демографічно неоднорідним простором: кількість громад і концентрація населення суттєво відрізняються між областями, що зумовлено протяжністю та типом кордону (сухопутний/морський), конфігурацією адміністративно-територіального устрою та наявністю великих міських центрів у прикордонних територіальних громадах.

У регіонах пограниччя України налічується 1653 заклади загальної середньої освіти, у яких навчається 885 986 тисяч учнів (за даними Міністерства освіти і науки України станом на 2025 р) [2].

Найбільші мережі закладів загальної середньої освіти серед регіонів пограниччя мають територіальні громади Одеської (225 шкіл), Львівської (221), Закарпатської (201), Волинської (137) та Чернівецької (130) областей. Велика кількість ЗЗСО також налічується у територіальних громадах на пограниччі Чернігівської (76), Сумської (69), Житомирської (66), Рівненської (50) областей.

У територіальних громадах на пограниччі Вінницької області 42 школи, Харківської – 38, Київської – 23, Івано-Франківської – 17 (за наявними

даними у територіальних громадах пограниччя Луганської області – 7 ЗЗСО, дані по Донецькій області відсутні).

Варто наголосити, що сама по собі кількість закладів загальної середньої освіти не може розглядатися як безпосередній показник високого рівня розвитку освітньої системи в громаді. Їх кількість у громадах на пограниччі безпосередньо залежить від демографічних і просторових чинників: чисельності населення, густоти його розселення, протяжності територій та специфіки адміністративно-територіального устрою. Так, області з більшою кількістю громад і значними площами прикордонних районів (Одеська, Львівська, Закарпатська) мають розгалужені освітні мережі, тоді як у регіонах із меншими територіями чи нижчою кількістю населення відчутно меншою є і кількість закладів освіти.

Важливу роль також відіграють соціально-економічні особливості регіонів, міграційні процеси, безпекові виклики, що особливо позначається на сході країни, де функціонування освітніх закладів катастрофічно ускладнене, а подекуди неможливе.

Таким чином, пограниччя України – це стратегічно важливий простір освіти і виховання. Тут зосереджено значний контингент учнів і розгалужена мережа закладів, які потребують належної уваги з боку держави.

Список використаних джерел

1. Верменич Я. В. Кордони та пограниччя в дискурсивному просторі соціогуманітаристики: теоретичні проєкції. Вісник Національної академії наук України. 2021. № 7. С. 55-70. doi: <https://doi.org/10.15407/visn2021.07.055>
2. Публічні дашборди та інформаційні довідки МОН: інструменти для аналізу освітньої системи. Міністерство освіти і науки України. 29 серпня 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/publiczni-dashbordy-ta-informatsiini-dovidky-mon-instrumenty-dlia-analizu-osvitnoi-systemy>
3. Територіальні громади. Децентралізація в Україні. URL: <https://decentralization.ua/newgromada>
4. Харченко Н. В. Освітні профілі територіальних громад на пограниччі України в умовах війни: кількісні показники та рівні ризику безпеки в системі освіти. «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал. 2025. № 9(55) 2025. С. 2273. С. 1012-1026. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-1012-1027](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-1012-1027)

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО
ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ
ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Матеріали V Всеукраїнського круглого столу
(21 травня 2026 р.)

За редакцією – Тетяни КУНИЦІ

ISBN 978-617-8877-22-4

DOI <https://doi.org/10.32405/978-617-8877-22-4-2026-160>

Видавець ФОП Ямчинський О.В.
03022, Київ, вул. Васильківська, 32.
тел.: +38(077) 38-28-385
e-mail: comprint@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта
видавничої справи ДК № 6554 від 26.12.2018 р.