

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Науковий журнал
Виходить 2 рази на рік
Заснований у 1999 р.

Випуск 2(60). 2024



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

УДК 159.9(066)

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Кононенко О. І. – головний редактор, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна)

Члени редакційної колегії:

Гальцева Т. О. – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної та соціальної психології (Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна);

Гудімова А. Х. – доктор філософії з психології, доцент кафедри соціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Дробот О. В. – доктор психологічних наук, професор кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки (Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Україна);

Завацька Н. Є. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи (Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Україна);

Завацький В. Ю. – доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи, (Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Україна);

Завацький Ю. А. – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання (Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Україна);

Ковальова О. В. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Україна);

Кузьмін В. В. – кандидат соціологічних наук, секретар вченої ради («Національний університет «Запорізька політехніка», Україна);

Курова А. В. – доктор психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Кременчуцька М. К. – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Литвиненко О. Д. – доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології і психології розвитку особистості (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Мамічева О. В. – доктор психологічних наук, професор, декан факультету спеціальної освіти (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна);

Прохоренко Л. І. – доктор психологічних наук, професор, директор (Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАІПН України, Україна);

Смокова Л. С. – відповідальний секретар, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної та клінічної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Соколова Г. Б. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації (Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Україна);

Співак Я. О. – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна);

Хлівнюк Т. П. – кандидат політичних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Фалько Н. М. – кандидат психологічних наук, доцент, ректор Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Україна;

Яланська С. П. – доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології і соціальної роботи (Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна);

Videmsek Petra – PhD, Associate Professor, Vice Dean of Faculty of Social Work (University of Ljubljana, Slovenia);

Genkova Petia – Dr. in Psychology, Full Professor, Professor Faculty of Economics and Social Sciences, University of Applied Sciences (Osnabrück, Germany);

Zheng Jianhong – PhD in Psychological sciences, Professor, Vice Dean of School of Special Education & Dean of Department of Psychology (Lingnan Normal University, China).

Редакційна рада:

Борисюк А. Б. – доктор психологічних наук, професор, професор по кафедрі психології та соціології, завідувач кафедри психології та філософії (Вищий державний навчальний заклад України «Буковинський державний медичний університет», Україна);

Варнава У. В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Гаркавець С. О. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціології (Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Україна);

Дунаєва Л. М. – доктор політичних наук, професор, декан факультету психології та соціальної роботи (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Корнещук В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи («Національний університет «Одеська політехніка», Україна);

Панов М. С. – доктор психологічних наук, доцент (Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, Україна);

Родіна Н. В. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Чавдарова Велислава Атанасова – доктор наук з психології (Великотирновський університет імені святих Кирила та Мефодія, Болгарія);

Чернявська Т. П. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна);

Галузь знань: Психологія та соціальна робота
053 – Психологія; 231 – Соціальна робота

Рестрація в Національній раді України з питань телебачення і радіомовлення
(Рішення № 429 від 22.02.2024 р. Ідентифікатор R30-02807).

Мови публікацій: українська, англійська.

Рішення Вченої Ради Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
від 17.12.2024 р. протокол № 6

© Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2024

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Odesa I. I. Mechnikov National University

PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK

Scientific journal
It comes out twice a year
Founded in 1999.

Issue 2(60). 2024



Publishing house
«Helvetica»
2024

UDC 159.9(066)

Founder: Odesa I. I. Mechnikov National University

Editor-in-Chief: Kononenko O. I. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Head of the Department of Social Psychology (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine)

Members of the editorial board:

Galtseva T. O. – DrSc in Psychology, Associate Professor, Head of the Department of General and Social Psychology (Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine);

Hudimova A. H. – PhD in Psychology, Associate Professor (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Drobot O. V. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor (V. I. Vernadsky Taurida National University, Ukraine);

Zavatskaya N. E. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Department of Practical Psychology and Social Work (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Zavatsky V. Yu. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of the Department of Practical Psychology and Social Work (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Zavatsky Yu. A. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Human Health and Physical Education (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Kovalova O. V. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Professor at the Department of Psychology (Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Ukraine);

Kuzmin V. V. – PhD in Social Sciences, Associate Professor Social Work (National University “Zaporizhzhya Polytechnic”, Ukraine);

Kurova A. V. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Associate Professor (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine)

Kremenchutska M. K. – PhD in Psychology, Professor (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Lytvyenko O. D. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of Department general psychology and psychology of personality development (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Mamicheva O. V. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Dean of the Faculty of Special Education (Donbass State Pedagogical University, Ukraine);

Prokhorenko L. I. – DrSc in Psychology, Professor, Director for Science of Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, NAPS of Ukraine;

Smokova L. S. – PhD in Psychology, Associate Professor (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Sokolova H. B. – DrSc in Psychology, Professor (“South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”);

Spivak Y. O. – Doctor of pedagogical science, Professor, Dean of pedagogical faculty (State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”);

Hlivnyuk T. P. – PhD in Political sciences, Associate professor, Head of Department of Social Work (Odesa I. I. Mechnikov National University);

Falko N. M. – Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Rector, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Ukraine;

Yalanskaya S. P. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Dean of Faculty of Psychology and Social Work (Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Ukraine);

Videmsek Petra – PhD, Associate Professor, Vice Dean of Faculty of Social Work (University of Ljubljana, Slovenia);

Genkova Petia – Dr. in Psychology, Full Professor, Professor Faculty of Economics and Social Sciences, University of Applied Sciences (Osnabrück, Germany);

Zheng Jianhong – PhD in Psychological sciences, Professor, Vice Dean of School of Special Education & Dean of Department of Psychology (Lingnan Normal University, China);

Petya Genkova – DrSc in Psychology (University of Applied Science Osnabrueck, Germany).

Board members:

Borysyuk A. B. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Professor of Psychology and Sociology, Head of the Department of Psychology and Philosophy (Higher State Educational Institution of Ukraine “Bukovynian State Medical University”);

Varnava U. V. – PhD in Psychological Sciences, Associate Professor (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Harkavets S. O. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Dunayeva L. M. – DrSc in Political Science, Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Social Work (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Korneschuk V. V. – DrSc in Pedagogy, Professor (National University “Odesa Polytechnic”, Ukraine)

Panov M. S. – DrSc in Psychology, Associate Professor (Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy” of Zaporizhzhya Regional Council, Ukraine);

Rodina N. V. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences) Professor, Head of the Department of Differential and Special Psychology Odesa (I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Chernyavskaya T. P. – DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of the Department of Differential and Special Psychology (Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine);

Chavdarova Velislava Atanasova – DrSc in Psychology (St. Cyril and Methodius University of Veliko Turnovo, Bulgaria);

Field of knowledge: Psychology and social work
053 – Psychology; 231 – Social work

Registered by the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine (Decision No. 429 dated 22.02.2024, Media ID: R 30-02807).

Publication languages: Ukrainian, English.

Decision of the Academic Council of Odesa I. I. Mechnikov National University
dated 17.12.2024, Minutes No. 6

ЗМІСТ

Боковець О. І., Баннікова С. О. ФОРМУВАННЯ «СИНДРОМУ ВІДКЛАДЕНОГО ЖИТТЯ» В УМОВАХ ВІЙНИ.....	7
Набока О. Г., Панасенко Е. А., Пліско Є. Ю., Співак Л. А., Співак Я. О., Чайченко С. О. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПРОБЛЕМНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....	20
Астремська І. В., Барановська А. О., Іванов О. І. ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА САМООЦІНКИ У ПЕРІОД РАНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ.....	30
Базиленко К. П. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АКОМОДАЦІЇ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ.....	39
Варварук Х. П. АСЕРТИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ.....	52
Завгородня О. В. ДИНАМІКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ЗАГРОЗ: ДОСВІД ІЗРАЇЛЯ.....	62
Кабусь Н. Д. СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОСВІТЯН.....	75
Костіна В. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	87
Мальчикова Д. С., Шапошникова І. В. МОДЕЛІ КОМПЛЕКСНОЇ АДАПТАЦІЇ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ.....	103
Полещук Л. В. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА СВІТОГЛЯД ЛЮДИНИ ТА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ.....	116
Романенко С. В. КВАДРОБЕРИ ТА СУЧАСНІ ТРЕНДИ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР: ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ Й СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ.....	124
Хлівнюк Т. П., Кіріяк А. І. СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОЖЛИВОСТІ ТА РИЗИКИ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ.....	135

CONTENTS

<i>Bokovets O. I., Bannikova S. O.</i> FORMATION OF THE “SYNDROME OF DELAYED LIFE” IN THE CONTEXT OF WAR.....	7
<i>Naboka O. G., Panasenko E. A., Plisko Ye. Yu., Spivak L. A., Spivak Ya. O., Chaichenko S. O.</i> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH PROBLEM BEHAVIOR.....	20
<i>Astremaska I. V., Baranovska A. O., Ivanov O. I.</i> STUDY OF THE INTERDEPENDENCE OF NEGATIVE EMOTIONAL STATES AND SELF-ESTEEM IN THE PERIOD OF EARLY ADULTHOOD.....	30
<i>Bazylenko K. P.</i> FEATURES OF SOCIAL ACCOMMODATION FOR FORCED IMMIGRANTS.....	39
<i>Varvaruk Kh. P.</i> ASSERTIVENESS IN THE CONTEXT OF ENHANCING TEACHERS' CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE...	52
<i>Zavhorodnya O. V.</i> DYNAMICS OF NATIONAL IDENTITY UNDER CONDITIONS OF THREATS: THE EXPERIENCE OF ISRAEL.....	62
<i>Kabus N. D.</i> THE WORK SYSTEM FOR THE FORMATION OF FUTURE EDUCATORS' LEADERSHIP POSITION.....	75
<i>Kostina V. V.</i> PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL INDUSTRY FOR THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL INCLUSION IN THE CONDITIONS OF NEW SOCIAL CHALLENGES.....	87
<i>Malchykova D. S., Shaposhnykova I. V.</i> MODELS OF COMPREHENSIVE ADAPTATION AND SOCIALISATION FOR PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OVER THE LIFE....	103
<i>Poleshchuk L. V.</i> THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON HUMAN OUTLOOK AND INTERPERSONAL RELATIONS.....	116
<i>Romanenko S. V.</i> QUADROBERS AND CURRENT TRENDS IN YOUTH SUBCULTURES: FEATURES OF PERCEPTION AND SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT....	124
<i>Khlivniuk T. P., Kiriak A. I.</i> SOCIAL INCLUSION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: OPPORTUNITIES AND RISKS FOR THE SOCIAL STATE.....	135

УДК 159.96

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.1>

Боковець О. І.

доктор філософії з психології, викладач кафедри філософії
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
email: bokovets.olga@lil.kpi.ua
ORCID ID: 0000-0002-6283-8971

Баннікова С. О.

здобувачка другого курсу бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота»
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
email: bannikova.sophia@lil.kpi.ua
ORCID ID: 0009-0004-7311-4954

**ФОРМУВАННЯ «СИНДРОМУ ВІДКЛАДЕНОГО ЖИТТЯ»
В УМОВАХ ВІЙНИ**

В умовах війни люди все частіше стикаються з думками про щасливе «потім». Усвідомлення невизначеності майбутнього посилює переживання «синдрому відкладеного життя», що у цілому призводить до незадоволеності власним життям.

Метою дослідження є розробка моделі формування «синдрому відкладеного життя» в умовах війни.

Визначено сутність поняття «синдром відкладеного життя». Це сукупність психологічних симптомів і поведінкових патернів, що пов'язані з очікуванням певного «поворотного» моменту, після якого життя повинно кардинально змінитися на краще. Виокремлено основні детермінанти формування цього синдрому: стресогенні події війни; екстернальний локус контролю; низька самооцінка; перфекціонізм; тривога та страх перед змінами; песимістичне світосприйняття; незрілість особистості; ригідність. Основними механізмами є нереалізовані очікування, ідеалізація майбутнього та прокрастинація.

Визначено основні симптоми «синдрому відкладеного життя»: відчуття провини; апатія, тривожність, депресія; невизначеність і страх перед майбутнім; відчуття втрати контролю над життям; відчуття нереалізованості; орієнтація на «ідеальне» майбутнє; неусвідомлена установка «терпіти та чекати»; схильність до негативних думок про себе; суб'єктивне відчуття неблагополуччя. Патернами поведінки є такі: постійне відкладання важливих рішень; планування без реалізації намірів; уникання змін і відповідальності за своє життя; відмова від задоволення та радощів у сьогоденні.

З'ясовано, що тривале глибинне переживання «синдрому відкладеного життя» може призвести до таких наслідків: погіршення якості життя; соціальна ізоляція; втрата продуктивності; виснаження нервової системи; анедонія як нездатність отримувати задоволення; розвиток ПТСР; формування хибних пріоритетів; втрата сенсу життя, часу й можливостей; знецінення власних досягнень.

Модель формування «синдрому відкладеного життя» представлена такими взаємозв'язками: детермінанти сприяють прояву симптомів, які закріплюються через повторювані патерни поведінки внаслідок механізмів формування, що призводить до суттєвих негативних наслідків. Впродовж усього процесу формування цього синдрому можуть актуалізуватися захисні механізми психіки.

Ключові слова: «синдром відкладеного життя», формування, модель, детермінанти, симптоми, поведінкові патерни, наслідки, війна.

Постановка проблеми. «Синдром відкладеного життя» в умовах мінливого суспільства є досить поширеним соціально-психологічним явищем. Певною мірою відкладання певних справ на майбутнє, коли особистість чітко розставляє пріоритети, є нормальною поведінкою. Проблема ж виникає тоді, коли таке відкладення планів на невизначене майбутнє стає звичкою, що призводить до незадоволеності власним життям. Усвідомлення швидкоплинності життя посилює переживання «синдрому відкладеного життя», а в умовах війни, як деструктивного чинника, цей синдром набуває особливого вираження. Так, з початком повномасштабного вторгнення росії на території України, зокрема, після 24 лютого 2022 року, українці постійно перебувають у стані невизначеності як нездатності планувати майбутнє через постійні зовнішні загрози. У цілому такий стан негативно впливає на психологічне благополуччя особистості, тому розуміння сутності «синдрому відкладеного життя» є важливим для подальшої розробки ефективних психологічних методів його подолання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема «синдрому відкладеного життя» є предметом вивчення у працях таких дослідників, як: Г. Бондаренко, Ю. Горбенко, Л. Кацанал, Л. Клевака, Ю. Лановенко, С. Поліщук, О. Степанюк, І. Черезова та ін. Зокрема, дослідниці Ю. Лановенко та Л. Кацанал розглядають феномен відкладеності життя крізь призму деформації життєвої перспективи. Г. Бондаренко наголошує, що наразі у наукових джерелах не встановлено чітких ознак «синдрому відкладеного життя». Дослідники О. Степанюк, І. Шаптала вивчають методи подолання цього синдрому. Незважаючи на значний науковий інтерес, недостатньо дослідженим є процес формування «синдрому відкладеного життя» в умовах війни. Вивчення механізмів його виникнення та потенційних наслідків сприятиме глибшому розумінню того, як особи опиняються у пастці відкладання власних цілей та рішень. Це, своєю чергою, відкриє можливості для розробки ефективних стратегій, спрямованих на подолання цього стану.

Мета: розробити модель формування «синдрому відкладеного життя» в умовах війни. Досягнення поставленої мети передбачало виконання таких завдань:

- 1) визначити сутність поняття «синдром відкладеного життя»;
- 2) з'ясувати детермінанти та механізми формування цього синдрому;
- 3) визначити симптоми та поведінкові патерни переживання «синдрому відкладеного життя»;
- 4) проаналізувати наслідки переживання «синдрому відкладеного життя».

Результати дослідження. Вперше «синдром відкладеного життя» використано ще в ХІХ ст. для опису життя англійських колонізаторів, які вважали, що їхнє «справжнє життя» почнеться тоді, коли вони повернуться на Батьківщину. Окрім того, це поняття застосовувалося для характеристики осіб, які, після Другої світової війни, відклали своє життя до настання умовного «світлого майбутнього» (мир, благополуччя, достаток). Аспекти окресленого явища також розглядаються й у теорії життєвих сценаріїв Е. Берна («сценарій Геракла»). У науковий обіг поняття «синдром відкладеного життя» введено у 90-х роках ХХ ст. [15, с. 253].

На думку І. Черезової, «синдром відкладеного життя» проявляється тоді, коли особистість знаходиться у стані очікування певного моменту (наприклад, закінчення війни, повернення додому та ін.), тобто, коли особистість обирає стратегію «відтермінування життя» – ставить «життя на паузу» [11, с. 253]. Як психологічний феномен, «синдром відкладеного життя» полягає у відкладанні справ «на потім», тобто, коли особистість впевнена, що бажане здійсниться потім, за більш сприятливих умов, а наразі є інші обставини, які це унеможливають. Формально особа не відмовляється від своїх цілей та бажань, просто постійно відкладає їх до настання очікуваного моменту [9].

На думку Г. Бондаренко, «синдром відкладеного життя», або «синдром відтермінованого життя», полягає у тому, що особистість не насолоджується життям «тут і зараз», а постійно турбується про минуле та/чи майбутнє. Дослідник зазначає, що цей синдром є різновидом стресу та прогностичним чинником розвитку посттравматичного стресового розладу (тут і надалі – ПТСР), відкладених депресивних і тривожних розладів. Часто особи з цим синдромом страждають від почуття провини перед тими, хто постраждав більше, ніж вони. Такі особи формулюють свої думки орієнтовно так: «Я не можу жити, як раніше, бо й інші не можуть: багатьом гірше, ніж мені». Досить часто вони забороняють собі будь-які задоволення, дратівливі до тих, хто їх оточує [1].

Колектив дослідників О. Вдовіченко, С. Ніколаєв, О. Шанюк, Д. Костенко, О. Медянова наголошують, що «синдром відкладеного життя» є психологічною установкою, згідно з якою особистість вважає, що все найкраще ще попереду, тоді як сьогодні вона лише мріє та надихається власними фантазіями та планами. Особи, що переживають цей синдром, постійно готуються до щасливого та повноцінного життя, але зазвичай ніколи його не досягають. Вони заспокоюють себе думкою, що справжнє життя почнеться згодом [4, с. 594].

Психологи сходяться на думці, що основа «синдрому відкладеного життя» може бути закладена в дитинстві. Наприклад, коли дитину хвалили лише за певні досягнення, а відпочити можна було лише після виконаної роботи. Все це формує уявлення про те, що людина не має права на щастя без досягнення конкретних результатів [13]. Окрім цього, чинниками виникнення цього синдрому є постійне напруження нервової системи внаслідок стресу, що призводить до виснаження. Так, дослідниці Ю. Лановенко та Л. Кацалан переконані у тому, що «синдром

відкладеного життя» може виникати через вплив негативного минулого досвіду особистості [14]. Наразі таким негативним досвідом для більшості українців є стресогенні події, пов'язані з війною.

У цілому стрес є нормальною реакцією організму на непередбачувані ситуації-загрози життю та/чи здоров'ю особистості, що передбачає мобілізацію усіх ресурсів організму для відповіді на той чи інший подразник [8]. Психологи виокремлюють такі три типи реакцій особистості на стресогенні події війни [12]: 1) «тікай» («flight»), як прояв інстинкту самозбереження, є базовою реакцією організму на стрес чи загрозу (наприклад, втеча зі зони бойових дій, евакуація до більш безпечного місця); 2) «бий» («fight»), як протилежна реакція до попередньої, коли людина активно протистоїть загрозі, намагаючись її подолати або нейтралізувати (наприклад, черги до військкомату для захисту Батьківщини); 3) «замри» («freeze»), як реакція заціпеніння, коли людина на певний час «завмирає» з метою уникнення загрози (наприклад, людина зупиняється, або стає нерухомою). Саме остання реакція є певною мірою схожа до «синдрому відкладеного життя». Однак, якщо «замри» є миттєвою реакцією на конкретну загрозу, то переживання «синдрому віддаленого життя» є більш тривалим і глибинним.

У цілому «синдром відкладеного життя» є форма сприйняття дійсності, що виснажує нервову систему. Це сприйняття реальності, коли особистість вважає, що справжнє життя ще попереду. Зазвичай особистість визначає певний «поворотний» момент, після якого все кардинально зміниться на краще (наприклад, таким моментом може бути закінчення війни, повернення до свого помешкання тощо). Сам же період часу до «поворотного» моменту, як «фон на шляху до мирного майбутнього», немає особливого значення. Така втеча від реальності є захисною реакцією психіки: надає змогу пережити наслідки надмірного стресу. Як результат, особистість не хвилюватися через те, що саме зараз приділяє значну частину свого життя не тим справам, якими хотілося б насправді займатися. Відповідно у таких осіб може виникати неусвідомлена установка, що потрібно «терпіти та чекати» [7].

Доцільно наголосити, що «синдром відкладеного життя» може проявлятися по-різному. У джерелі [4, с. 594] знаходимо ознаки «синдрому відкладеного життя»: жити думками про безхмарне майбутнє; постійно очікувати «слухного» моменту; відкладати чи навіть забороняти собі насолоджуватись приємними моментами; свідомо відмовляти собі в мінімальних задоволеннях, бо зараз це не на часі; сумувати за минулим та уявляти, як склалося б життя без війни; прагнути кращих обставин; відчувати себе спостерігачем, а не активним суб'єктом власного життя. У джерелі [10] виділено ще й такі ознаки, як апатія та зниження продуктивності. На наш погляд, ключовою ознакою «синдрому відкладеного життя» є саме те, що особистість відчуває себе пасивним спостерігачем власного життя, а не активним суб'єктом.

Оскільки синдром є сукупністю стійких симптомів, то, на наш погляд, для опису характеристик прояву «синдрому відкладеного життя» доцільно вживати

категорію «симптом», а не «ознака». Так, зокрема дослідниці Ю. Лановенко та Л. Кацалап, виділили такі симптоми цього синдрому: очікування як постійний стан; очікування поворотного моменту; невизначене майбутнє; сьогодення як рутина; життя «на паузі»; незадоволеність сьогоденням; заборона на задоволення; внутрішні (психологічні) перешкоди; тривога й страх як перешкоди плануванню; прокрастинація; знецінення своїх досягнень; нереалізованість; уникнення помилок; «потерпіти» як спосіб життя [14].

Особи з високим рівнем вираженості «синдрому відкладеного життя» незадоволені своїм життям у цілому. Чим сильніше у них проявляється цей намір відкласти життя на потім, тим менше вони задоволені життям у цілому. Окрім того, вони менш послідовні в досягненні цілей, характеризуються низьким рівнем осмисленості життя. Чим більше проявляються симптоми відкладеного життя, тим менша задоволеність прожитим життям, свобода вибору життя відповідно до бажань, осмисленість і цікавість життя, впевненість у здатності керувати своїм життям [2, с. 45].

Особи, які відкладають життя «на потім», мають незбалансовану часову перспективу. Чим більше виражений «синдром відкладеного життя», тим більше проявляється песимістичне ставлення до минулого, більша схильність сприймати сьогодення як незалежне від особистості, менша мотивація досягати цілей, загалом більше прагнення до досконалості та схильність до негативних думок про себе. Чим більше людина негативно оцінює своє прожите життя, ставить перед собою надмірно високі вимоги та стандарти, критикує себе, тим більше вона втрачає інтерес до життя й впевненість у своїх силах. Уявлення про себе як сильну особистість слабшає, і у результаті зростає схильність до «синдрому відкладеного життя» [2, с. 45].

З позиції Ю. Лановенко та Л. Кацалап, особи, схильні до відкладання життя, можуть переживати цілий спектр різноманітних станів й емоцій, а саме: стан очікування із фрустрацією діяльності у сьогоденні, підвищена особистісна тривога, негативне самоствавлення, орієнтація на майбутнє з надмірними очікуваннями та без визначеного цілепокладання, тунельна свідомість, заборона на задоволення, відчуття нереалізованого потенціалу, відкладання своїх потреб, дистанціювання від себе і соціальних контактів, самозаспокоєння, раціоналізація свого стану та переживань [14].

Одним із проявів цього синдрому є відчуття провини за можливість жити у кращих умовах. Це відчуття може посилюватися через осуд з боку суспільства (наприклад, «це не на часі», «більшість навіть житла немає, а ви тут святкуєте», «у нас гинуть люди, а ви ходите по кав'ярням» і т. д). На початку дії воєнного стану чимало осіб відчували провину через відносно спокійну безпекову ситуацію (відсутність вибухів та/чи активних бойових дій). Крім того, в умовах війни відсутність тривог може викликати тривожність як передчуття майбутньої небезпеки. Так, емпірично виявлено, що для осіб, що переживають «синдром відкла-

деного життя», часто характерна підвищена тривожність, або ж тривожні особи частіше схильні до цього явища [14].

Окрім того, «синдром відкладеного життя» проявляється через: почуття провини та знецінення власних проблем (наприклад, «я почуваюсь винним, адже перебуваю у безпеці, коли інші – у ситуації загрози», «комусь зараз гірше, ніж мені» тощо); неможливість задовільнити базову потребу у безпеці як відчуття втрати безпеки (наприклад, «я відчуваю страх за себе та своїх рідних через ракетні обстріли, постійні повітряні тривоги тощо»); відчуття втрати свободи як гнів через непідконтрольне життя (наприклад, «я злюсь через те, що обмежують мою волю»); посилене відчуття ностальгії за попереднім життям, що характеризується ескапізмом як бажанням втекти від реальності або ж повернутись у час, коли не було таких зовнішніх чинників (наприклад, «я сумую за мирним життям», «як ми не цінували життя до війни» тощо); посилене відчуття тривоги, що включає постійне очікування небезпеки/загрози (наприклад, «давно не було повітряних тривог, напевно планується масований обстріл»); песимістичний настрій (наприклад, «я почуваюсь пригнічено через загибель наших громадян»).

Особа може не усвідомлювати те, що переживає «синдром відкладеного життя». Цей синдром може бути прихований за зниженою самооцінкою, невпевненістю у собі, страхом перед майбутнім або теперішнім, неготовністю до змін й т.д. Попри те, Ю. Лановенко та Л. Кацалап емпірично виявили, що особи з «синдромом відкладеного життя» розуміють негативний вплив відкладеного життя на їх сьогодення, оскільки відчувають через нього внутрішній дискомфорт і прагнуть знайти рішення для мінімізації впливу цього явища на їх життя, однак все ж відчувають його основні симптоми [14].

Окрім вищезазначеного, для осіб із «синдромом відкладеного життя» характерно таке: гостре переживання стану очікування поворотного моменту; відчуття невдачі, що негативно впливають на самопочутті та самосприйняття; невизначене сприйняття майбутнього, що посилює тривогу; ідеалізоване уявлення щодо майбутнього (наприклад, уявляють себе щасливими, успішними, реалізованими, спокійними тощо); внутрішній конфлікт між невизначеним цілепокладанням і сприйняттям себе у прийдешньому; сприйняття сьогодення обов'язком та рутинною; відчуття втрати керованості часом, стагнація; відсутність сенсів у сьогоденні; знецінення своїх досягнень; стратегія уникнення помилок і відповідальності за своє життя; схильність до негативного самоаналізу і т.д. [14].

І. Черезова виділяє такі три категорії осіб, яким може бути притаманний цей синдром: 1) цілеспрямовані (ті, хто поставили мету понад усе й фанатично її досягають); 2) саможертви (ті, хто забувають про свої мрії та бажання заради щастя інших); ті, що мріють (ті, хто вірять та мріють про щасливе життя, яке, на їх думку, настане само собою без докладання певних зусиль). На погляд дослідниці, «синдром відкладеного життя» проявляється насамперед в осіб, які переживають складні життєві ситуації (наприклад, у внутрішньо та зовнішньо переміщених осіб) [11, с. 253].

Виокремлюють такі три етапи прояву «синдрому відкладеного життя»: 1) період очікування – це підготовчий етап, під час якого всі спогади та думки спрямовані в минуле життя, а навколишнє сприймається як сіре, нудне, нікчемне, позбавлене сенсу; 2) період досягнення, як певний «поворотний» момент, після якого життя повинно кардинально змінитися на краще, але цей очікуваний момент немає чітко визначеного часу настання; 3) період винагороди, який настає після того очікуваного моменту та приносить бажане життя «після». Така постійна стратегія очікування «слушного» моменту призводить до погіршення якості життя, оскільки цей момент так і не настає через нескінченний процес відкладення і створення нових планів [15].

Як вважає Н. Назарчук, «синдром відкладеного життя» (або «невроз відкладеного життя»), як звичка «жити потім», пов'язаний з прокрастинацією. Особистість вважає, що колись у її житті настане ідеальний момент, щоб почати жити так, як вона цього хоче: варто лише потерпіти та дочекатися його. Це свідчить про те, що до прокрастинації значною мірою схильні перфекціоністи, які відкладають роботу до останнього моменту, оскільки усвідомлюють, що не можуть зробити її ідеально [6].

«Синдром відкладеного життя» є складним і багатоаспектним феноменом психічного життя людини в умовах війни [11, с. 253]. Безперечно особи, які планують життя тільки на «післявоєнний» період, страждають від цього синдрому. Вони подумки очікують перемоги, повернення додому, тому не помічають, як їхні дні наповнюються та протікають у сьогоднішні [4, с. 594]. Тривале перебування у такому стані може призвести до формування хибних уявлень про себе та свої пріоритети, розвитку апатії та депресії, збільшення ризику виникнення ПТСР [11, с. 254]. На виникненні депресії, як результату нездатності насолоджувати та проживати момент, наголошується й у праці [13]. До того ж негативними наслідками цього синдрому є такі: анедонія як нездатність відчувати задоволення від життя; виникнення помилкових життєвих пріоритетів; втрата дорогоцінного часу. У цілому цей синдром знижує рівень якості життя особистості практично у всіх її сферах (професійній, особистісній й т.д.).

Головна небезпека «синдрому відкладеного життя» полягає у тому, що надмірна фіксація особистості на очікуванні майбутнього супроводжується ігноруванням сьогоднішнього, знеціненням минулого досвіду, нездатністю враховувати актуальні можливості й вимоги ситуації. У результаті це може призвести до того, що особа не живе справжнім життям, не отримує від нього задоволення, втікає від реальності й даремно втрачає час і можливості. Такий стиль життя сприяє формуванню помилкових пріоритетів і психологічних проблем (наприклад, неврозів і депресій), негативно впливає на суб'єктивне відчуття благополуччя. Як наслідок, життя перетворюється на просте існування, виживання й постійну підготовку до майбутнього, яке так і не настає [14].

Особам із «синдромом відкладеного життя» складно зрозуміти, що життя відбувається саме зараз і потребує активних дій. Проте можна свідомо змінити таку

життєву стратегію, сконцентрувавши увагу на теперішньому моменті, що дозволить досягти своїх цілей та мрій у майбутньому [11, с. 254]. Подолання «синдрому відкладеного життя» є тривалим процесом: без роботи над своїми помилками та першопричиною їх виникнення подолати цей синдром практично неможливо [9]. Відтак найбільш ефективним способом подолання «синдрому відкладеного життя» є активізація дії: почати жити «тут і зараз», тобто робите те, що відкладено «на потім» [9; 15]. Щоб подолати «синдром відкладеного життя» потрібно усвідомлювати цінність кожної хвилини життя, брати відповідальність за себе, бути чесним у своїх прагненнях і цілях [11].

Отже, аналіз наукових джерел надав змогу визначити сутність поняття «синдром відкладеного життя» – це сукупність психологічних симптомів і поведінкових патернів, що пов'язані з очікуванням певного «поворотного» моменту, після якого життя повинно кардинально змінитися на краще.

На основі узагальнення джерел нами розроблено модель формування «синдрому відкладеного життя» в умовах війни (рис. 1), яка охоплює цілісний процес від виникнення детермінант до наслідків цього синдрому, що у підсумку утворює замкнене коло постійного відкладання реального життя в очікуванні кращого майбутнього.

Процес формування «синдрому відкладеного життя» передбачає таку послідовність: 1) детермінанти; 2) симптоми; 3) поведінкові патерни; 4) наслідки.

До детермінантів, як передумов, що сприяють схильності до формування «синдрому відкладеного життя» відносимо: стресогенні події війни; зовнішній, або екстернальний локус контролю (переконання, що події життя залежать від зовнішніх обставин, а не від власних дій); низька самооцінка; перфекціонізм як прагнення до досконалості та страх помилитися; тривога та страх перед змінами як небажання чи невміння адаптуватися до нових умов; песимістичний погляд на минуле та майбутнє як переконання, що минуле краще за теперішнє, а майбутнє – невизначене; незрілість особистості як невміння приймати рішення; ригідність.

До симптомів, як ознак, що вказують на наявність «синдрому відкладеного життя» належать: відчуття провини; апатія, тривожність і депресія; відчуття втрати контролю над життям; невизначеність і страх перед майбутнім; відчуття нереалізованості; орієнтація на «ідеальне» майбутнє, яке ніколи не настає; неусвідомлена установка «терпіти та чекати»; схильність до негативних думок про себе; суб'єктивне відчуття неблагополуччя.

До поведінкових патернів, як форм прояву «синдрому відкладеного життя», включаємо: постійне відкладання важливих рішень («життя на паузі»); відмова від задоволення та радощів у сьогоденні; уникання змін і відповідальності за своє життя; постійне планування без реалізації намірів.

До наслідків, як результатів тривалого глибокого переживання «синдрому відкладеного життя», належать: погіршення якості життя; соціальна ізоляція; втрата продуктивності; виснаження нервової системи; анедонія як нездатність отримувати

вати задоволення; розвиток ПТСП; формування хибних пріоритетів; втрата сенсу життя, часу й можливостей; знецінення власних досягнень.

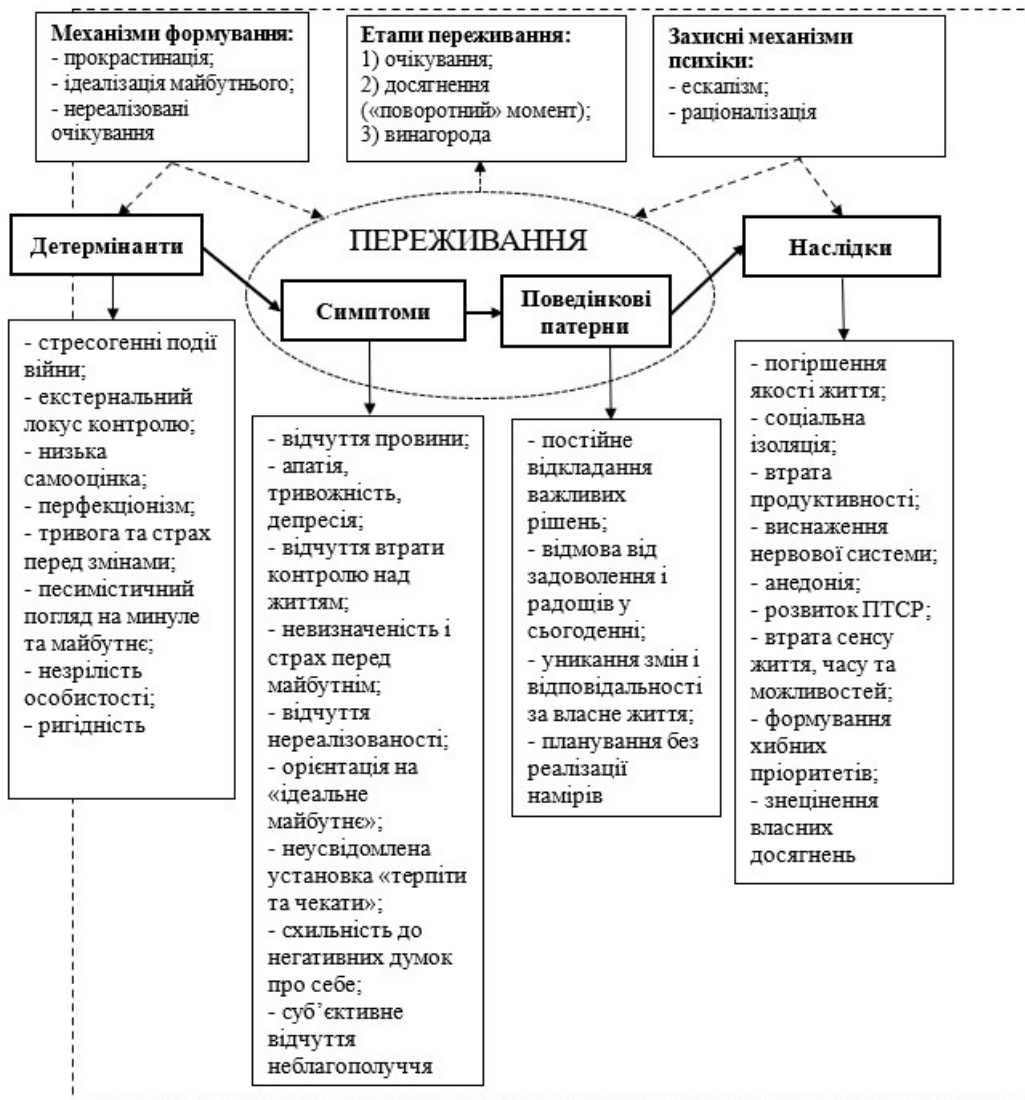


Рис. 1. Модель формування «синдрому відкладеного життя» в умовах війни

З рис. 1 видно, що детермінанти «синдрому відкладеного життя» сприяють прояву симптомів, які під дією механізмів формування, закріплюються через повторювані патерни поведінки. Основними механізмами формування цього синдрому є такі: прокрастинація як відкладання важливих справ на невизначене майбутнє; ідеалізація майбутнього як віра в те, що щасливе життя настане, коли зміняться зовнішні обставини; нереалізовані очікування як відчуття постійного розчарування через те, що очікуваний момент не настає.

Прояв симптомів і поведінкових патернів складають основу переживання «синдрому відкладеного життя», що передбачає такі три етапи: 1) очікування (думки про безхмарне майбутнє, постійне відкладення справ «на потім»); 2) досягнення як очікування певного «слухного» моменту, який ніколи не настає; 3) винагорода

як очікуване щасливе життя після досягнення, яке так і не настає. Тривале переживання «синдрому відкладеного життя» призводить до суттєвих негативних наслідків. Слід наголосити, що впродовж усього процесу формування цього синдрому можуть запускатися захисні механізми психіки, зокрема: ескапізм як втеча від реальності у фантазії або уявлення про майбутнє; раціоналізація як виправдання свого стану та поведінки, щоб не відчувати провини або тривогу. Такі механізми можуть стати перешкодою для конструктивних змін і дій, адже особистість виправдовує своє становище й продовжує чекати на «ідеальне» майбутнє.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, теоретичний аналіз надав змогу зробити такі висновки:

1. «Синдром відкладеного життя» – це сукупність психологічних симптомів і поведінкових патернів, що пов'язані з очікуванням певного «поворотного» моменту, після якого життя повинно кардинально змінитися на краще.

2. До детермінантів формування «синдрому відкладеного життя» належать: стресогенні події війни; екстернальний локус контролю; низька самооцінка; перфекціонізм; тривога та страх перед змінами; песимістичне світосприйняття; незрілість особистості; ригідність. Основними механізмами формування цього синдрому є нереалізовані очікування, ідеалізація майбутнього та прокрастинація.

3. Основні симптоми «синдрому відкладеного життя»: відчуття провини; апатія, тривожність, депресія; невизначеність і страх перед майбутнім; відчуття втрати контролю над життям; відчуття нереалізованості; орієнтація на «ідеальне» майбутнє; неусвідомлена установка «терпіти та чекати»; схильність до негативних думок про себе; суб'єктивне відчуття неблагополуччя. Патернами поведінки є такі: постійне відкладання важливих рішень; планування без реалізації намірів; уникання змін і відповідальності за своє життя; відмова від задоволення та радощів у сьогоденні.

4. Тривале глибинне переживання «синдрому відкладеного життя» може призвести до таких наслідків: погіршення якості життя; соціальна ізоляція; втрата продуктивності; виснаження нервової системи; анедонія як нездатність отримувати задоволення; розвиток ПТСР; формування хибних пріоритетів; втрата сенсу життя, часу й можливостей; знецінення власних досягнень.

Отож, модель формування «синдрому відкладеного життя» представлена взаємозв'язками усіх вищезазначених елементів: детермінанти сприяють прояву симптомів, які закріплюються через повторювані патерни поведінки внаслідок механізмів формування, що призводить до суттєвих негативних наслідків. Впродовж усього процесу формування цього синдрому можуть актуалізуватися захисні механізми психіки.

Перспективи подальших досліджень передбачають емпіричне вивчення особливостей формування та прояву «синдрому відкладеного життя», а також пошук методів психологічної допомоги особам, які переживають цей синдром.

Список використаних джерел і літератури

1. Бондаренко Г. С. Синдром відтермінованого життя – сучасні можливості терапії. *Газета «Здоров'я України 21 сторіччя»*. 2022. № 7–8. С. 524–525.
2. Геврасьова Д. О. Особливості феномену «відкладеного життя» у сучасних чоловіків і жінок (пояснюв. запис. до кваліфікац. роботи магістра). Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харків. авіац. ін-т». Харків, 2024. 72 с.
3. Герман Л. В. Основні стресові реакції людини в умовах війни. Забезпечення психологічної допомоги в секторі Сил оборони України: зб. тез Всеукр. Міжвідомчого психологічного форуму. 30 червня 2022 р. Київ: «Видавництво Людмила», 2022. С. 139–141.
4. Вдовіченко О. В., Ніколаєв, С. В., Шанюк О. В., Костенко Д. В., Медянова О. В. Вплив військової травматизації на життєстійкість особистості. *Наукові перспективи*. 2023. № 7 (37). С. 587–599.
5. Клевака Л. П., Горбенко Ю. Л. Синдром відкладеного життя у стресових умовах війни. Психолого-педагогічні координати розвитку особистості : зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., 02–03 червня 2022 р. Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2022. С. 105–109.
6. Назарчук Н. Проблема вивчення прокрастинації у психології. *Вісник Львівського університету*. 2022. № 14. С. 48–54.
7. Синдром відкладеного життя: рекомендації як почати жити. 2023. URL: <https://holdyou.net/news/sindrom-otlozhennoy-zhizni>.
8. Степанюк О. Синдром відкладеного життя: як вийти з цього стану. 2022. URL: <https://shorturl.at/k8aZ0>.
9. Стрельчонок С. С., Поліщук С. П. Синдром відкладеного життя в умовах війни. Освіта і наука – 2023: збірник наукових праць учасників звітно наукової конференції студентів та аспірантів. 03–07 квітня 2023 року. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 288–290.
10. Харченко С. О., Шевченко С. Л. Психічні розлади та психологічні захворювання під час війни: український досвід. Філософія релігії та медицини в постсекулярну добу: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті Свт. Луки. 08–09 червня 2023 р., 2023. С. 275–279.
11. Черезова І. О. Синдром відкладеного життя як феномен психічного життя людини в умовах війни. Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 20–21 квітня 2023 р. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 252–254.
12. Чепель Д. Р., Шутяк І. А. Ментальне здоров'я під час війни. Study of world opinion regarding the development of science: Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference Prague. 22-25 листопада 2023 р. Чехія: Прага, 2002. С. 562–562.
13. How to master yourself: the syndrome of postponed life during the war. (2022). URL: <https://shorturl.at/ODwJA>.
14. Lanovenko Y., Katsalap L. Study of the influence of the negative past on a man's deposit of his life. *Herald of Kyiv Institute of Business and Technology*, 2024. № 50 (1). P. 17–33. <https://doi.org/10.37203/kibit.2024.50.02>.
15. Shaptala I. Overcoming the Delayed Life Syndrome: Is It Possible in the IT World? 2023. URL: <https://shorturl.at/ZKGzA>.

References

1. Bondarenko, G. S. (2022). Syndrom vidterminovanoho zhyttia – suchasni mozhlyvosti terapii [Delayed life syndrome – modern possibilities of therapy]. *Hazeta «Zdorov'ia Ukrainy 21 storichchia» – Newspaper "Health of Ukraine of the 21st Century"*, 7–8, 524–525 [in Ukrainian].

2. Gevrasova, D. O. (2024). Osoblyvosti fenomenu «vidkladenoho zhyttia» u suchasnykh cholovikiv i zhinok (poiasniuv. zapys. do kvalifikats. roboty mahistra) [Peculiarities of the phenomenon of "postponed life" in modern men and women (explanatory note to the master's qualification thesis)]. Nats. aerokosm. un-t im. M. Ye. Zhukovskoho «Kharkiv. aviats. in-t» – National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute". Kharkiv [in Ukrainian].
3. Herman, L. V. (2022). Osnovni stresovi reaktsii liudyny v umovakh viiny. [Basic human stress reactions in war conditions]. Zabezpechennia psykholohichnoi dopomohy v sektori Syl oborony Ukrainy: zb. tez Vseukr. Mizhvidomchoho psykholohichnogo forumu [Provision of psychological assistance in the sector of the Defense Forces of Ukraine: coll. theses of the All-Ukrainian Interdepartmental Psychological Forum]. June 30, 2022. Kyiv: «Vydavnytstvo Liudmyla» [in Ukrainian].
4. Vdovichenko, O.V., Nikolaiev, S.V., Shaniuk, O.V., Kostenko, D.V., & Medianova, O.V. (2023). Vplyv viiskovoi travmatyzatsii na zhyttestiikist osobystosti [The impact of military traumatization on the resilience of the individual]. Naukovi perspektyvy – *Scientific perspectives*, 7 (37), 587–599 [in Ukrainian].
5. Klevaka, L. P., & Horbenko, Y. L. (2022). Syndrom vidkladenoho zhyttia u stresovykh umovakh viiny [Delayed life syndrome in the stressful conditions of war]. Psykholoho-pedahohichni koordynaty rozvytku osobystosti : zb. nauk. materialiv III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. [Psychological and pedagogical coordinates of personality development: coll. of science materials of the III International science and practice conference]. June 02–03, 2022. Poltava: Natsionalnyi universytet imeni Yurii Kondratiuka – Yury Kondratyuk National University [in Ukrainian].
6. Nazaruk, N. (2022). Problema vyvchennia prokrastynatsii u psykholohii [The problem of studying procrastination in psychology]. Visnyk Lvivskoho universytetu – *Visnyk of the Lviv University*, 14, 48–54 [in Ukrainian].
7. Syndrom vidkladenoho zhyttia: rekomendatsii yak pochaty zhyty [Delayed life syndrome: recommendations on how to start living]. (2023). Retrieved from: <https://holdyou.net/news/syndrom-otlozhennoy-zhizni> [in Ukrainian].
8. Stepaniuk, O. (2022). Syndrom vidkladenoho zhyttia: yak vyty z tsoho stanu [Delayed life syndrome: how to get out of this state]. Retrieved from: <https://shorturl.at/k8aZ0> [in Ukrainian].
9. Strelchonok, S. S., & Polishchuk, S. P. (2023). Syndrom vidkladenoho zhyttia v umovakh viiny [The syndrome of delayed life in the conditions of war]. Osvita i nauka – 2023: zbirnyk naukovykh prats uchasnykiv zvitno naukovoi konferentsii studentiv ta aspirantiv [Education and science – 2023: a collection of scientific papers of the participants of the reporting scientific conference of students and postgraduates]. April 3-7, 2023. Kyiv: Ukrainyskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova – Dragomanov Ukrainian State University [in Ukrainian].
10. Kharchenko, S. O. & Shevchenko, S. L. (2023). Psykhichni rozlady ta psykholohichni zakhvoriuvannia pid chas viiny: ukraïnskyi dosvid [Mental disorders and psychological diseases during the war: Ukrainian experience]. Filosofii religii ta medytsyny v postsekuliarnu dobu: materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoï pamiaty svt. Luky [Philosophy of religion and medicine in the post-secular era: materials of the 5th International scientific and practical conference dedicated to the memory of St. Bows]. June 08-09, 2023 [in Ukrainian].
11. Cherezova, I. O. (2023). Syndrom vidkladenoho zhyttia yak fenomen psykhnichnogo zhyttia liudyny v umovakh viiny [The syndrome of delayed life as a phenomenon of the mental life of a person in the conditions of war]. Nauka III tysiacholittia: poshuky, problemy, perspektyvy rozvytku: Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii [Science of the 3rd millennium: searches, problems, development prospects: Materials of VI International Scientific and Practical Internet Conference]. April 20-21, 2023. Berdyansk: BDPU [in Ukrainian].
12. Chepel, D. R., & Shutyak, I. A. (2022). Mentalne zdorovia pid chas viiny [Mental Health in Wartime]. Study of world opinion regarding the development of science: Proceedings of the

IX International Scientific and Practical Conference Prague. November 22-25, 2023. Czech Republic: Prague [in Ukrainian].

13. How to master yourself: the syndrome of postponed life during the war. (2022). Retrieved from: <https://shorturl.at/ODwJA> [in English].

14. Lanovenko, Y., & Katsalap, L. (2024). Study of the influence of the negative past on a man's deposit of his life. *Herald of Kyiv Institute of Business and Technology*, 50 (1), 17–33. <https://doi.org/10.37203/kibit.2024.50.02> [in Ukrainian].

15. Shaptala, I. (2023). Overcoming the Delayed Life Syndrome: Is It Possible in the IT World? Retrieved from: <https://shorturl.at/ZKGzA> [in English].

Bokovets O. I.

PhD in Psychology, Lecturer at the Department of Philosophy

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Bannikova S. O.

A second-year bachelor's student in the specialty 231 'Social Work

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

FORMATION OF THE “SYNDROME OF DELAYED LIFE” IN THE CONTEXT OF WAR

During times of war, people are increasingly faced with thoughts of a happy “after”. Awareness of future uncertainty intensifies the experience of “delayed life syndrome”, which generally leads to dissatisfaction with one's own life.

The purpose of the research is to develop a model for the formation of “delayed life syndrome” during wartime.

The essence of the concept of “delayed life syndrome” is defined. This is a set of psychological symptoms and behavioral patterns associated with the expectation of a certain “turning point” after which life should change dramatically for the better. The main determinants of the formation of this syndrome are identified: stressful events of war; external locus of control; low self-esteem, perfectionism, anxiety, and fear of change; pessimistic worldview; immaturity of personality; rigidity. The main mechanisms are unrealized expectations, idealization of the future, and procrastination.

The key determinants of the development of this syndrome are identified: guilt; apathy, anxiety, depression; uncertainty and fear of the future; a sense of loss of control over life; a sense of unfulfillment; focus on an “ideal” future; unconscious attitude of “enduring and waiting”; a tendency to think negatively about oneself; a subjective sense of unhappiness. Behavioral patterns are as follows: constant postponement of important decisions; planning without realizing intentions; avoidance of changes and responsibility for one's life; refusal to enjoy pleasure and joy in the present.

It has been found that prolonged deep experience of the “delayed life syndrome” can lead to the following consequences: deterioration in the quality of life; social isolation; loss of productivity; exhaustion of the nervous system; anhedonia as an inability to enjoy; development of PTSD; formation of false priorities; loss of the meaning of life, time and opportunities; devaluation of one's own achievements.

The model of the formation of the “delayed life syndrome” is represented by the following relationships: determinants contribute to the manifestation of symptoms that are consolidated through repeated patterns of behavior due to formation mechanisms, which leads to significant negative consequences. Throughout the entire process of formation of this syndrome, defense mechanisms of the psyche can be actualized.

Key words: “delayed life syndrome”, formation, model, determinants, symptoms, behavioral patterns, consequences, war.

УДК 37.013.42:316.624-057.874

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.2>

Набока О. Г.

доктор педагогічних наук, професор,

перший проректор

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: olganaboka911@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4635-0009

Панасенко Е. А.

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри практичної психології

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: ellinapanasenko@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-6787-0129

Пліско Є. Ю.

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри соціальної роботи

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: pliskoej@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-6814-4666

Співак Л. А.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: spivakddpu7@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0642-3330

Співак Я. О.

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри соціальної роботи

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: yaroslavspivak777@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6263-535X

Чайченко С. О.

доктор фізико-математичних наук, професор
проректор з науково-педагогічної роботи
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
e-mail: s.chaichenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2724-8749

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПРОБЛЕМНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

У статті проаналізовано теоретичні концепції психолого-педагогічного супроводу дітей з проблемною поведінкою. Основна мета дослідження полягає в аналізі ефективних стратегій і методів супроводу для поліпшення адаптації та навчальних результатів цієї категорії учнів. Розглянуто ключові аспекти психологічної підтримки, включаючи індивідуальний та груповий підхід до учнів з різними формами проблемної поведінки (девіантна поведінка, агресія, прояви булінгу, конфліктність, порушення моральних норм, дитяча злочинність та ін.). Обґрунтовано технології психолого-педагогічного супроводу (консультації, модерація, правовий захист, соціальний менеджмент, педагогічна допомога, соціальна адаптація) та його поетапність організації. Методами реалізації психолого-педагогічного супроводу учнів з проблемною поведінкою визначено: лекції; тематичні бесіди; дискусії; інтерв'ю; консультації; психолого-педагогічні тренінги; стимулювання поведінки; ігротерапію; арттерапію; психогімнастику; вікторини. Видами соціальної допомоги або психолого-педагогічних послуг, що надаються під час супроводу встановлено: діагностику психоемоціонального стану дитини; корекційно-розвивальну діяльність (профілактика негативних явищ, соціальна та психологічна адаптація, соціально-педагогічна реабілітація); правозахисну та інформаційно-консультативну роботу; комплексне медичне обстеження, а також лікування (за необхідністю).

В якості прикладу, наведена програма психолого-педагогічної роботи із неповнолітніми. Зазначено, що організація корекційних заходів має комплексний, мультидисциплінарний характер. А їх зміст повинен містити інформаційний, комунікативний та рефлексивний компоненти. Основний же спосіб впливу на поведінку дітей залишається однаковим й полягає у застосуванні комплексу соціально-педагогічних методів, прийомів та технік.

Ключові слова: проблемна поведінка, психолого-педагогічний супровід, учні, діагностика, корекція, психологічна підтримка.

Постановка проблеми. Сучасна освітня ідеологія України пройшла значні зміни у зв'язку з ратифікацією Конвенції ООН про права дитини. Це спричинило необхідність перегляду освітніх технологій, соціально-педагогічної роботи із різними категоріями дітей та підлітків. Основними ідеями цієї перебудови є гуманізація системи виховання та превентивних заходів для попередження різних вад у розвитку особистості дитини. Одразу постає потреба у вдосконаленні шляхів адаптації дітей до умов сучасного соціуму та методів їх супроводу. Особливо це стосується учнів з проявами різних форм девіацій (агресія, прояви булінгу, конфліктність, порушення моральних норм, дитяча злочинність та ін.). У цьому контексті важливим є переосмислення освітньо-виховного процесу у загальноосвітніх школах. Пріоритетним завданням стає вдосконалення соціально-педагогічної роботи, а також розвиток психолого-педагогічного супроводу учнів з проблемною поведінкою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям для узагальнення сучасної моделі психолого-педагогічного супроводу учнів з проблемною поведінкою стали наукові праці вітчизняних психологів, педагогів, соціальних працівників періоду незалежності України (починаючи з 1991 р. й до тепер), які присвячували свої дослідження різним аспектам протидії девіантної поведінки неповнолітніх. Так, проблематика сучасного стану та напрямів соціальної роботи, розробка нової системи виховання з важковиховуваними дітьми були широко репрезентовані такими науковцями, як О. Бандурка, О. Безпалько, Ю. Беляєв, О. Котляревська, В. Кузьменко, Ю. Луценко, В. Лютий, В. Моргун, А. Оріян, Т. Павленко, К. Седих, В. Трубников, А. Яровий [1–5; 9–11] та ін.

Сучасні вчені присвячують свої праці обґрунтуванню психолого-педагогічного супроводу дітей із проблемною поведінкою як окремої педагогічної системи побудованої за гуманістичними принципами (О. Бандурка, О. Безпалько, В. Моргун, К. Седих, В. Трубников, А. Яровий). Проводять дослідження напрямів, змісту та технологій педагогічної роботи з важковиховуваними (Ю. Беляєв, І. Бех, В. Кузьменко). Займаються побудовою модерної та ефективної системи протидії й запобігання різним вадам у вихованні дітей (В. Білецька, О. Котляревська, А. Оріян, Т. Павленко).

Мета статті. Розкрити основні ідеї та напрями психолого-педагогічного супроводу дітей з проблемною поведінкою.

Результати дослідження. Реалізація психолого-педагогічного супроводу дітей з проблемною поведінкою має правове підґрунтя. Законодавчою і методологічною базою організації такої роботи в Україні складають наступні нормативно-правові акти: Конвенція ООН про права дитини (1989 р.); Концепція національного виховання (1994 р.); Постанова «Про вдосконалення керівництва виховною роботою в закладах Міністерства освіти України» (1994 р.); Концепція виховання у національній системі освіти (1996 р.); Національна програма «Діти України» (1996 р.); Закон України «Про охорону дитинства» (2001 р.); Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.); Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2005 р.); сучасні концепції шкільного виховання та досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Розуміння визначення «психолого-педагогічний супровід дітей з проблемною поведінкою» ми інтерпретуємо як складну систему надання дитині чи її сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних та інформаційних послуг соціальним працівником чи мультидисциплінарною командою (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками та ін.). Як і будь-яка система, вона має свою структуру – співвідношення і взаємозв'язок елементів. А саме: повинна бути найбільш ефективною серед усіх можливих; узгоджуватися із дитиною, членами її родини; реалізуватися через партнерські відносини; орієнтуватися на конкретну проблему; об'єднувати форми індивідуальної й групової роботи; бути спрямована на використання інновацій соціального виховання задля позитивної ресоціалізації та подальшої соціалізації молоді із вадами у вихованні [1, с. 41; 6, с. 68; 8, с. 38].

Технологія психолого-педагогічного супроводу має диференційований у використанні соціально-педагогічних ресурсів підхід. Містить: психолого-педагогічну діагностику особистості дитини; консультації різного напрямку (соціальні, правові, економічні тощо); модерацію (посередництво); правовий захист (відстоювання конституційних прав дитини); соціальний менеджмент (сприяння розкриттю соціального потенціалу); педагогічну допомогу (навчання соціальним навичкам, supervisory функція соціального працівника); психолого-педагогічну та соціальну реабілітацію (відновлення особистості дитини, корекція поведінки) [8, с. 43].

Організація корекційних заходів психолого-педагогічного супроводу здійснюється на міждисциплінарному рівні. Підлітка, який має тяжкі вади у вихованні (девіантна, делінквентна поведінка, порушення правопорядку, скоєння злочинів тощо), направляють до Центру допомоги молоді (Молодіжного центру, ЦССДМ або будь-якої іншої організації, установи, яка реалізує молодіжну політику) з метою корекції його поведінки [11, с. 192].

На рис. 1 наведено план дій фахівців соціально-педагогічних установ, що забезпечує їх ефективну роботу [7, с. 42–43].



Рис. 1. Координація дій фахівців щодо психолого-педагогічної роботи із неповнолітнім, який має тяжкі вади у вихованні

Сам процес психолого-педагогічного супроводу дітей з проблемною поведінкою реалізується в п'ять етапів.

Етап 1. Оцінка ситуації. Аналіз соціальних відносин сім'ї, шкільного колективу, найближчих друзів дитини. Аналіз причин формування девіацій дитини.

Етап 2. Формування програми супроводу. Розробка плану психолого-педагогічної допомоги дитині (План супроводу може змінюватись під час реалізації).

Етап 3. Реалізація програми. Тривалість програми визначається успіхами дитини щодо корекції поведінки.

Етап 4. Контроль за процесом (моніторинг). Корекція програми супроводу та його оцінка.

Етап 5. Оцінка проведеної роботи, аналіз якості супроводу [8, с. 42–43].

Програми корекції поведінки дітей, у межах яких здійснюється соціально-педагогічний супровід розробляються Центрами соціальної адаптації та ЦСССДМ, за рідким випадком шкільним психологом або соціальним працівником. Зазвичай, вони містять такі компоненти: *інформаційний* – поєднує когнітивний, ціннісний, розвивальний складники; формує досвід пізнавальної діяльності, під час якої засвоюються знання про проблему; *комунікативний* – надає досвід спілкування; *рефлексивний* – розвиває навички самопізнання, самовдосконалення; формує систему особистісних цінностей [11, с. 192].

У рамках такої програми надаються наступні види соціальної допомоги або послуг: діагностика психоемоційного стану дитини, корекційно-розвивальна робота (профілактика негативних явищ, соціальна та психологічна адаптація, соціально-педагогічна реабілітація), правозахисна, інформаційно-консультативна робота, комплексне медичне обстеження та лікування (за необхідністю).

До форм і методів психолого-педагогічного супроводу ми відносимо: психолого-педагогічні тренінги, стимулювання поведінки, ігротерапію, психогімнастику, арттерапію, менеджмент індивідуального випадку, а також, тематичні бесіди, інтерв'ю, лекції, дискусії, консультації, вікторини.

Будь-яка програма психолого-педагогічного супроводу неповнолітнього з проблемною поведінкою має за мету відновлення морально-духовного складника особистості дитини, емоційного інтелекту, набутті вольової сфери підлітка в дотриманні правових норм суспільства. Приклад такої програми наведено в таблиці 1 [9, с. 12].

Представлена в якості прикладу програма розрахована на взаємодію практичного психолога та соціального працівника з неповнолітнім, який має прояви девіантної поведінки чи будь-які інші відхилення від соціальної норми (агресивна поведінка, делінквентна поведінка, випадки прояву булінгу до оточуючих та ін.). Під час її реалізації (або будь-якої іншої аналогічної за змістом програми психолого-педагогічного супроводу) необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного підлітка, його емоційний стан, результати діагностики, причини та умови прояву проблемної поведінки. Тому під час застосування кожна програма повинна вирішувати завдання індивідуального психолого-педагогічного випадку.

Наголошуємо на тому, що основний спосіб впливу на поведінку дітей залишається однаковим й полягає у застосуванні комплексу соціально-педагогічних методів, прийомів та технік. Ці методи включають тренінгові вправи з практичної психології, спрямовані на взаємодію між учасниками та рівноправне спілкування і розвиток самостійного мислення у неповнолітніх. Головним критерієм успішності таких програм є здатність підлітків самостійно визначати соціально прийнятні норми й прагнути до них. Роль педагога полягає у створенні ситуацій, де учасники вчаться робити висновки та закріплювати прийоми поведінки, які відповідають встановленим суспільством правилам. Програма спрямована на навчання соціальних навичок через ігрові та ситуативні методи. Вона сприяє активному обговоренню, осмисленню та індивідуальному сприйняттю інформації кожним учасником. Основна ідея полягає в досягненні позитивних наслідків у поведінці, інтелектуальному та моральному зростанні учасників програми.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В практиці організації психолого-педагогічного супроводу дітей із проблемною поведінкою домінантним атрибутом є залучення суспільних інституцій та громадських організацій.

Таблиця 1

Програма психолого-педагогічної роботи із неповнолітнім з проблемною поведінкою

Етап	Мета	Тематика тренінгів, вправи	Кількість годин
I етап – діагностико-орієнтований	Створення емоційного зв'язку, попередня персональна діагностика підлітків, формування інтересу у підлітків до власного самопізнання і внутрішнього світу.	Знайомство	4 години
		Прогноз погоди	
		Перемогти своїх «драконів»	
		Образ «Я»	
II етап – аналітичний	Створення сприятливого психологічного середовища серед учасників групи, розвиток усвідомлення власних та чужих емоцій, вміння управляти своїм емоційним станом.	Королівство емоцій	4 години
		Наші страхи	
		Таблиця гніву	
		Веселка почуттів	
III етап – формуючий	Розвиток вміння аналізувати кризові ситуації та визначати ключові критерії для здобуття навичок у прийнятті рішень, усвідомлення наслідків своєї поведінки, підвищення рівня рефлексії та навичок конструктивного вирішення конфліктів	Джерело почуттів	7 години
		Закони гармонії	
		Свинець і золото	
		Вихід є завжди	
		Домовся з іншим	
		Ми відправляємось у подорож	
		Умови ефективної взаємодії	
IV етап – закріплюючий	Закріплення вмінь ефективного емоційного реагування, вести конструктивні розмови та проявляти конструктивну поведінку в ситуаціях, що мають емоційне значення в житті	П'ять правил успішності	2 години
		Стіна досягнень і побажань	

Їхня основна діяльність полягає в установленні психологічних характеристик неповнолітнього, покращенні соціальних умов його адаптації до умов здорового соціуму, наданні консультацій (соціальної, правової, економічної, будь-якої), організації соціально-педагогічного відновлення, реабілітації та адаптації.

Основні напрямки такого супроводу включають індивідуалізацію підходу до кожного учня та врахування його особливостей. У рамках реалізації психолого-педагогічної допомоги неповнолітнім проводиться діагностика психоемоціонального стану дитини, здійснюється корекційно-розвивальна робота, яка містить профілактику негативних явищ, соціально-педагогічну реабілітацію, адаптацію. Проводиться інформаційно-консультативна та правозахисна робота. Серед методів психолого-педагогічної роботи має місце ігро- та арттерапія, тренінги, бесіди, лекції, тематичні дискусії. Ефективність психолого-педагогічного супроводу залежить саме від підбору методів та засобів роботи із неповнолітніми, комплексного підходу до аналізу і розуміння причин проблемної поведінки дитини.

Список використаних джерел і літератури

1. Бандурка О. М., Трубников В. М., Яровий А. О. Проблеми соціальної адаптації неповнолітніх, звільнених з виховно-трудових колоній. Харків: НУВС. 2003. 260 с.
2. Безпалько О. В., Лютий В. П. Теоретико-методичні засади здійснення комплексної соціальної профілактики негативних явищ серед вихованців колоній для неповнолітніх. *Активні методи просвітницької діяльності у профілактиці ВІЛ/СНІДу та ризикової поведінки: посібник для спеціалістів приймальників-розподільників, притулків для неповнолітніх та виховних колоній* / за заг. ред.: Р. Х. Вайноли, Т. Л. Лях. Київ: ТОВ «ДКБ «РОТЕКС», 2007. С. 13–26.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
4. Беляєв Ю. І., Кузьменко В. В. Важковиховуваність – явище соціально-педагогічне. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон: ХДПУ; Айлант, 1998. Вип. 1. С. 16–19.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навчально-методичний посібник. Київ: ІСДО, 1998. 204 с.
6. Вокабуляр соціального педагога / упорядкування Л. Письмак. Київ: «Вид. група «Шкільний світ»», 2016. 104 с.
7. Інновації в роботі з ресоціалізації неповнолітніх, засуджених до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі: методичні матеріали / за заг. ред. В. П. Лютого. Київ: Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді, 2005. 104 с.
8. Методичні рекомендації для працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо роботи з молоддю, яка звільнилася з місць позбавлення волі: методичні рекомендації / за ред. О. І. Пилипенка. Київ: Держсоцслужба, 2006. 112 с.
9. Програма психологічної корекційної роботи з підлітками з девіантною поведінкою та їх батьками/ Укладачі: Павленко Т. М., Котляревська О. О., Оріян А. О. Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі». 2021. 83 с.
10. Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України). Авт. кол.: О. П. Абухажар, Н. М. Акімова, В. В. Білецька та ін.; упор.: В. Г. Панок, Ю. А. Луценко. К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи. 2014. 1 електрон. опт. диск (CL-ROM); 12 см.

11. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток: навчальний посібник з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психологів: 2-е вид., доповнене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 272 с.

References

1. Bandurka, O.M., Trubnykov, V.M., & Jarovyj, A.O. (2003). *Problemy socialjnoji adaptaciji nepovnolitnikh, zviljnenykh z vykhovno-trudovykh kolonij* [Problems of social adaptation of minors released from educational and labor colonies]. Kharkiv: NUVS. 260 s. [in Ukrainian].

2. Bezpajko, O.V., & Ljutyj, V.P. (2007). Teoretyko-metodychni zasady zdijsnennja kompleksnoji socialjnoji profilaktyky neghatyvnykh javyssh sered vykhovanciv kolonij dlja nepovnolitnikh [Theoretical and methodological principles of comprehensive social prevention of negative phenomena among inmates of juvenile colonies]. *Aktyvni metody prosvitnycjkoji dijajnosti u profilaktyci VIL/SNIDu ta ryzykovoji povedinky: posibnyk dlja specialistiv pryjmaljnykiv-rozpodiljnykiv, prytkiv dlja nepovnolitnikh ta vykhovnykh kolonij / za zagh. red.: R. Kh. Vajnoły, T. L. Ljakh.* Kyjiv: TOV «DKB «ROTEKS»». S. 13–26 [in Ukrainian].

3. Bezpajko, O.V. (2003). *Socialjna pedaghoghika v skhemakh i tablycjakh: navchaljnyj posibnyk* [Social pedagogy in diagrams and tables: a study guide]. Kyjiv: Centr navchaljnoji literatury. 134 s. [in Ukrainian].

4. Beljajev, Ju.I., & Kuzjmenko, V.V. (1998). Vazhkovykhovuvanistj – javyshhe socialjno-pedaghoghichne [Difficulty learning is a socio-pedagogical phenomenon]. *Pedaghoghichni nauky: zbirnyk naukovykh pracj.* Kherson: KhDPU; Ajlant. Vyp. 1. S. 16–19 [in Ukrainian].

5. Bekh, I.D. (1998). *Osobystisno zorijentovane vykhovannja: navchaljno-metodychnyj posibnyk* [Personally oriented education: educational and methodological manual]. K.: ISDO. 204 s. [in Ukrainian].

6. Pysjmak, L. (Eds.) (2016). *Vokabuljar socialjnogho pedaghogha* [Vocabulary of a social teacher]. Kyjiv: «Vyd. ghrupa «Shkiljnyj svit»», #1(63). 104 s. [in Ukrainian].

7. Ljutogho, V. (Eds.) (2005). *Innovaciji v roboti z resocializaciji nepovnolitnikh, zasudzhenykh do pokaranj, ne pov'jazanykh z pozbavlenjam voli: metodychni materialy* [Innovations in the work on resocialization of minors sentenced to non-custodial sentences: methodological materials]. Kyjiv: Derzhavna socialjna sluzhba dlja sim'ji, ditej ta molodi. 104 s. [in Ukrainian].

8. Pylypenko, O.I. (Eds.) (2006). *Metodychni rekomendaciji dlja pracivnykiv centriv socialjnykh sluzhb dlja sim'ji, ditej ta molodi shhodo roboty z moloddju, jaka zviljnulasja z miscj pozbavlenja voli: metodychni rekomendaciji* [Methodological recommendations for workers of social service centers for family, children and youth regarding work with young people who have been released from prisons: methodological recommendations]. Kyjiv: Derzhsoцsluzhba. 112 s. [in Ukrainian].

9. Pavlenko, T.M., Kotljarevsjka, O.O., & Orijan, A.O. (Eds.) (2021). *Prohrama psykhologhichnoji korekcijnoji roboty z pidlitkamy z deviantnoju povedinkoju ta jikh batjkamy* [Program of psychological corrective work with teenagers with deviant behavior and their parents]. Vseukrajinsjkyj konkurs avtorsjkykh program praktychnykh psykhologhiv i socialjnykh pedaghoghiv «Novi tekhnologhiji u novij shkoli». 83 s. [in Ukrainian].

10. Abukhazhar, O.P. (2014). *Psykhologho-pedaghoghichna robota z ditjmy, skhyljnymy do projavu deviantnoji, delinkventnoji povedinky (z dosvidu roboty specialistiv psykhologhichnoji sluzhby systemy osvity Ukrajinjy)* [Psychological and pedagogical work with children prone to the manifestation of deviant, delinquent behavior (from the work experience of specialists of the psychological service of the education system of Ukraine)]. Avt.. kol.: O. P. Abukhazhar, N. M. Akimova, V. V. Bilecjka ta in.; upor.: V. Gh. Panok, Ju. A. Lucenko. K.: Ukrajinjsjkyj NMC praktychnoju psykhologhiji i socialjnoju roboty. 1 elektron. opt. dysk (CL-ROM); 12 sm. [in Ukrainian].

11. Sedykh, K.V., & Morghun, V.F. (2015). Delinkventnyj pidlitok: navchalnyj posibnyk z psykhoprofilaktyky, diagnostyky ta korekciji protypravnoji povedinky pidlitkiv dlja studentiv psykhologichnykh, pedagogichnykh, socialnykh, jurydychnykh specialnostej ta interniv-psykhologiv: 2-e vyd., dopovnene [*Delinquent adolescent: a textbook on psychoprophylaxis, diagnosis and correction of illegal behavior of adolescents for students of psychological, pedagogical, social, legal specialties and interns-psychologists: 2nd ed., Supplemented*]. Kyiv: Vydavnychyj Dim «Slovo». 272 s. [in Ukrainian].

Naboka O. G.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
First Vice Rector
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

Panasenko E. A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of Department of Practical Psychology
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

Plisko Ye. Yu.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Social Work
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

Spivak L. A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Technologies of Special
and Inclusive Education
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

Spivak Ya. O.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Social Work
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

Chaichenko S. O.

Doctor of Physics and Mathematics Sciences, Professor,
Vice Rector for Scientific and Pedagogical Sciences
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH PROBLEM BEHAVIOR

The article analyzes the theoretical concepts of psychological and pedagogical support for children with problematic behavior. The main goal of the study is to analyze effective strategies and

support methods to improve the adaptation and educational results of this category of students. The key aspects of psychological support are considered, including an individual and group approach to students with various forms of problematic behavior (deviant behavior, aggression, manifestations of bullying, conflict, violation of moral standards, child delinquency, etc.). The technologies of psychological and pedagogical support (consultations, moderation, legal protection, social management, pedagogical assistance, social adaptation) and its phased organization are substantiated. Lectures, thematic conversations, discussions, interviews, consultations, psychological-pedagogical trainings, behavioral stimulation, play therapy, art therapy, psycho-gymnastics, quizzes are defined as the methods of implementing psychological-pedagogical support for students with problematic behavior. Types of social assistance or psychological-pedagogical services provided during accompaniment are: diagnosis of the psycho-emotional state of the child; corrective and developmental activities (prevention of negative phenomena, social and psychological adaptation, socio-pedagogical rehabilitation); human rights and informational and advisory work; comprehensive medical examination and treatment (if necessary).

As an example, the program of psychological and pedagogical work with minors is given. It is noted that the organization of corrective measures of psychological and pedagogical support has a complex, multidisciplinary nature. And recovery programs must contain the following components: informative; communicative; reflexive. The main method of influencing children's behavior remains the same and consists in the application of a complex of socio-pedagogical methods and techniques.

Key words: problem behavior, psychological and pedagogical support, students, diagnosis, correction, psychological support.

УДК 159.9.366:342

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.3>

Астремська І. В.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
e-mail: arin9474@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-9746-3356

Барановська А. О.

магістрант спеціальності «Психологія»
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
e-mail: anavest14@gmail.com
ORCID ID: 0009-0002-9398-504X

Іванов О. І.

магістрант спеціальності «Психологія»
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
e-mail: OLEGarh1mln@gmail.com
ORCID ID 0009-0007-4190-104X

**ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ НЕГАТИВНИХ
ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА САМООЦІНКИ
У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ**

У статті досліджено динаміку функціонування таких психологічних характеристик особистості, як негативні емоційні стани, зокрема: тривожність, стрес, депресія та самооцінка у дорослому віці. Проаналізовано сучасні теоретичні концепції українських та зарубіжних вчених щодо рівня сформованості самооцінки у ранньому дорослому віці та її впливу на прояв симптомів тривожності. Вивчено взаємозв'язок цих психологічних феноменів та визначено ступені їх взаємодії. Вибіркова сукупність дослідження складає 26 осіб віком від 20 до 40 років, серед яких 13 чоловіків і 13 жінок. Проведено діагностичний етап, метою якого було встановити взаємозв'язок між самооцінкою та проявом депресивних і тривожних станів у ранньому дорослому віці. Діагностика респондентів дозволила виокремити основні чинники, що впливають на формування рівня і характеру негативних емоційних станів та самооцінки. Виділено такі ключові критерії формування самооцінки: оцінка з боку оточуючих, результати власної діяльності та співвідношення реального ідеалу «Я». На їх основі було визначено рівні самооцінки, а також сформованість рівня особистісної та ситуативної тривожності в ранньому дорослому віці. Вивчено взаємозв'язок між низьким рівнем тривожності та низькою самооцінкою. Проведено кореляційний аналіз між показниками тривожності (згідно методики Спілбергера-Ханіна) та рівнем самооцінки (за методикою С. Будассі). Доведено, що існує кореляція між рівнем особистісної та ситуативної тривожності й самооцінкою у ранньому дорослому віці. Розроблено напрямки для подальших досліджень цієї тематики.

Ключові слова: тривога (як стан), тривожність (як властивість), адаптивна тривожність, стрес, самооцінка, конфліктність самооцінки, особистісний розвиток, ранній дорослий вік.

Постановка проблеми. Дослідження питання про співвідношення самооцінки і прояву тривожності обумовлено тією роллю, яку відіграє самооцінка в розвитку особистості. Аналіз поняття «самооцінка» пов'язаний з іншими рисами особистості, що є недостатньо вивченим у психології, тому важливо вивчити зв'язок між самооцінкою та рівнем тривожності особистості у період ранньої дорослості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тривожність є особистісною рисою, яка включає когнітивний (відчуття невідповідності, негативна самооцінка, очікування невдачі), афективний (тривога, відчуття надмірних вимог, відсутність контролю над власними реакціями) та поведінковий аспекти. Як відносно стабільна психологічна проблема, тривожність рідко постає перед фахівцями у чистому вигляді. Проте багато дослідників відзначають, що це питання залишається актуальним і сьогодні. Цій темі присвячено численні дослідження не лише у психології, але й у фізіології, біохімії, психіатрії, соціології та філософії. Поняття тривоги вперше згадував Зигмунд Фройд у своїй роботі «Невроз страху» [2, с. 68], де зазначив, що люди з підвищеним рівнем тривожності схильні бачити світ більш небезпечним і загрозливим у порівнянні з тими, у кого цей рівень є нижчим. Особливо корисною є модель високої тривожності (рис. 1), відповідно до якої основний механізм тривожності можна розглядати як похідний від певних еволюційних стратегій.

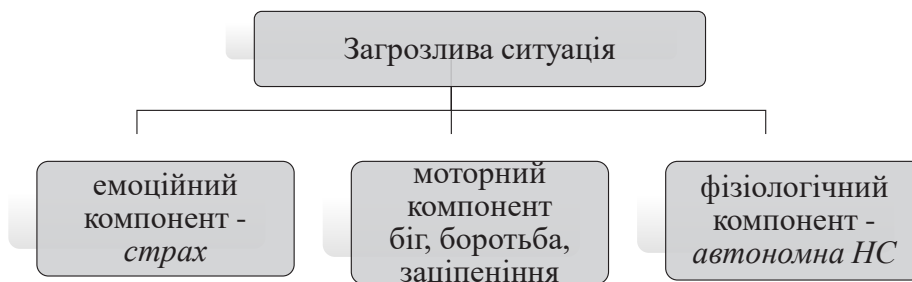


Рис. 1. Когнітивна модель тривожності

У дослідженні стресу вчені особливо стикаються з концептуальним питанням визначення стресу, а також щодо відмежування стресу від тривоги чи негативної афективності в цілому. Цікаво, що єдиної теорії стресу не існує, незважаючи на численні спроби дати визначення стресу та його характеристикам. Отже, наявна література спирається на різноманітні теоретичні підходи, хоча теорії Лазаруса та Фолкмана або Мак'юена відносно поширені в літературі. Одним із ключових питань у концептуалізації стресу є те, що дослідження не завжди розрізняють сприйняття стимулу чи ситуації як стресора та подальшу біоповедінкову реакцію (яку часто називають «реакцією на стрес»). Це важливо, оскільки, наприклад, психологічні фактори, такі як неконтрольованість і соціальна оцінка, тобто фактори, які можуть впливати на те, як індивід сприймає потенційно стресовий стимул або ситуацію, були визначені як характеристики, які викликають особливо потужні фізіологічні стресові реакції [8].

Ю. Ханін розрізняє ситуативну та особистісну тривожність. Відповідно до його точки зору, ситуативна тривожність виникає в результаті реакції індивіда на різноманітні соціальні та психологічні чинники, такі як очікування негативної реакції або агресії, загроза престижу тощо.

Самооцінка є складним особистісним утворенням або параметром психічної діяльності, що виконує важливу регулятивну функцію. У працях психологів та педагогів різних країн представлено різні аспекти проблеми оцінювання та самооцінки. Одним із найвідоміших є погляди Ч.Д. Спілберга, який акцентує на відмінності між тривожністю як станом та як рисою. Н. Д. Левітов також робить поділ тривожності на ситуативну та особистісну, стверджуючи, що «тривожність – це риса характеру» [4, с. 89–91]. Така інтерпретація нині активно використовується як у теоретичних, так і в експериментальних та діагностичних дослідженнях. Для визначення самооцінки було застосовано модель Л. В. Бороздіної, згідно з якою самооцінка є складовою самосвідомості та визначається як оцінка людиною власних можливостей або потенціалу за певними характеристиками [8].

Сьогоднішній емоційний стан суспільства, особливо людей у ранньому дорослому віці, відзначається зростанням психологічного напруження та тиску. Рівень тривожності й депресії у суспільстві також підвищується, що привертає більший інтерес до дослідження таких психологічних феноменів, як тривожність та самооцінка. Варто зазначити, що тривожність є переважно емоційним феноменом. Згідно з теорією диференційованих емоцій К. Ізарда, тривожність складається з домінуючої емоції страху, яка взаємодіє з іншими базовими емоціями, зокрема співчуттям, гнівом, почуттям провини, соромом та інтересом. Тривожність, як і депресія, може бути зумовлена потребами та біохімічними факторами [6, с. 72].

Однак, тривожність не варто плутати зі страхом. Страх – це чітка специфічна емоція, яка потребує окремої класифікації. Специфіка страху дає можливість відокремити його від тривожності, яка є комбінацією емоцій, серед яких страх є лише однією складовою [4, с. 90]. К. Ізард наголошував, що характер взаємодії емоційних компонентів тривожності може суттєво варіюватися від людини до людини. Наприклад, у деяких людей головним елементом тривожності може бути страждання, а у інших – сором. Така варіативність емоційної динаміки значно ускладнює аналіз тривожності [7].

Особливий інтерес викликають дослідження А. М. Пригожан, яка розглядає тривожність як позитивний фактор. Вона стверджує, що «тривога – це червоний сигнал, який привертає увагу до можливих перешкод на шляху досягнення ваших цілей, дозволяючи мобілізувати зусилля для досягнення кращих результатів» [8]. Це дозволяє зробити висновок, що оптимальний рівень тривожності є важливим для ефективної адаптації до зовнішнього середовища (адаптивна тривожність).

Мета статті. У нашому дослідженні актуальною є взаємодія між рівнем самооцінки та рівнем тривожності. Ця взаємодія впливає на процес адаптаційної три-

воги, що призводить до дезадаптивності особистості, виснажливих емоційних станів, впливає на соціальну діяльність особистості, деформуючи її розвиток.

Вивченню самооцінки присвячено багато наукових робіт. У більшості випадків самооцінка – це загальна цінність і значення, які людина приписує собі, а також певним аспектам своєї особистості, діяльності та поведінки. Самооцінка впливає на поведінку, діяльність і розвиток індивіда, а також на його вміння будувати комунікацію. Самооцінка відображає ступінь задоволеності чи незадоволеності собою, створює основу для сприйняття власного успіху чи невдачі та діяльності, а також досягнення певної міри цілей, тобто рівень особистого прагнення.

Л. Пепло та М. Мічелі стверджують, що – «самооцінка – це процес самопізнання та критичного самоусвідомлення, який характеризує розуміння людиною того, ким вона є і спроби свідомо інтерпретувати власний досвід» [8, с. 68]. Вчені досліджували особливості зв'язку між низькою самооцінкою та феноменом самотності та продемонстрували причинно-наслідковий зв'язок між цими явищами.

Результати дослідження. На основі аналізу теоретичних досліджень було виявлено, що самооцінка визначається такими основними параметрами: рівень (високий, середній, низький); відповідність досягнутому (достатній, недостатній, переоцінений або недооцінений); структура (конфліктна або безконфліктна). Формування самооцінки відбувається на основі оцінок оточуючих, результатів власної діяльності та порівняння реального образу "Я" з ідеальним.

У дослідженні було висунуто гіпотезу, що рівень самооцінки знижується при частому незадоволенні собою в період ранньої дорослості, а також при неможливості досягти певних цілей. Дифузне занепокоєння впливає на «зону оптимального функціонування» особистості, що підвищує рівень тривожності.

Дослідження проводилося в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили, де в ньому взяли участь 125 респондентів у віці від 20 до 30 років, серед яких 52 чоловіки та 73 жінки. Для діагностики використовували методики: «Оцінка рівня тривожності Спілбергера-Ханіна (STAI)» та «Дослідження самооцінки особистості» С. Будассі. Методика Спілбергера дозволяє розрізняти тривожність як стійку особистісну характеристику і як ситуативний стан. Результати діагностики відображені на рис. 2.

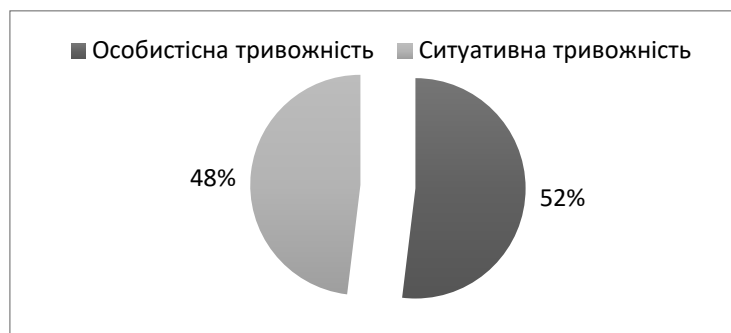


Рис. 2. Результати за методикою «Оцінки рівня тривожності Спілбергера-Ханіна (STAI)»

Особистісна тривожність у значенні середніх показників – 41,48% при середніх значеннях за критерієм ситуативної тривожності – 38,4% такі результати свідчать, що показники тривожності вищі у значенні – стану, але нижчі про реактивному прояві – як властивість особистості.

Необхідно враховувати, що показники тривожності респондентів можуть носити завищений характер через російську військову агресію на території України. Проте точне підтвердження вищезазначеної гіпотези можливе лише за консультативної бесіди з клієнтами.

За результатами методики «Дослідження самооцінки особистості» (С. Будассі) було отримано такі загальні показники: високу (неадекватну) самооцінку виявлено у 16% респондентів. Такі люди схильні ставити перед собою цілі, які перевищують їхні реальні можливості, байдужі до похвали з боку інших, а також мають риси зарозумілості, перфекціонізму, прагнення керувати, але недостатньо самокритичні щодо власних успіхів і невдач.

Високу (адекватну) самооцінку продемонстрували 20 % респондентів, які реалістично оцінюють свої успіхи та невдачі, критично ставляться як до себе, так і до оцінок з боку інших.

У 32% респондентів було зафіксовано середній рівень самооцінки.

Низький рівень (адекватної) самооцінки спостерігався у 16% учасників дослідження, а низький рівень (неадекватної) самооцінки – також у 16%. Такі люди схильні ставити перед собою досяжні цілі, проте переоцінюють значення невдач, мають гостру потребу в підтримці з боку оточуючих і недооцінюють свої власні можливості (рис. 3).

Самооцінка відображає рівень розвитку власних емоцій і ціннісних установок з подальшим процесом формування особистісного самоствавлення. Емоційний аспект є найважливішим у визначенні самооцінки особистості. Особисті відчуття та їх психологічне сприйняття є найважливішим для особистості. Далі йде усвідомлення рівня компетентності «Я» в тій чи іншій сфері життя або роду діяльності. Усвідомлення того, наскільки досягнуто успіху в тій чи іншій сфері, що має привід зміцнити власні почуття власної гідності та самоповаги для особистості [1].

Відповідно отриманих результатів, слід зазначити, що не варто звертати надмірно увагу на загальну тенденцію, оскільки результати є доволі неоднозначними, що лише обґрунтовує важливість детального розгляду показників кожної особистості під час будь-якого виду консультативної бесіди. Досліджуючи самооцінку особистості, також було виокремлено основні якості які співпадають при середньому та високому (адекватному) рівні самооцінки, такі як: щирість, мрійливість, ніжність, рішучість та розсудливість. Домінуючі показники, які було зафіксовано при низькому рівні самооцінки, такі: терплячість, стриманість та в деяких випадках впертість.

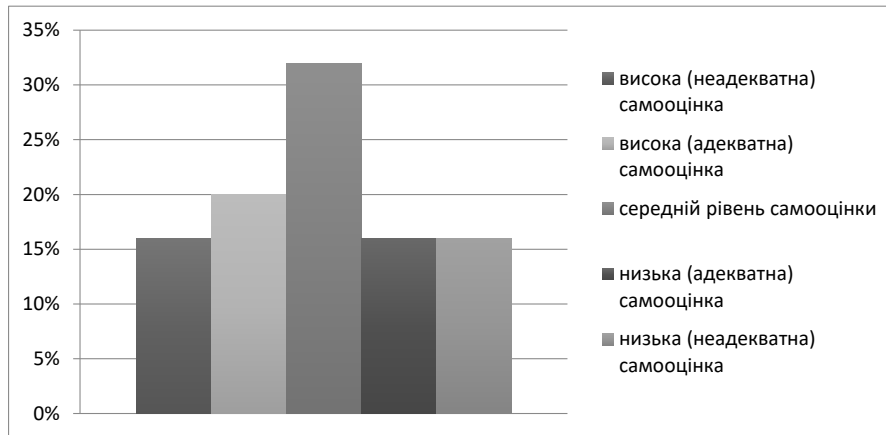


Рис. 3. Результати за методикою «Дослідження самооцінки особистості» (С. Будассі)

Аналіз отриманих у дослідженні даних дозволив виділити співвідношення самооцінки та рівня тривожності, яке найчастіше зустрічається – середній рівень самооцінки та помірний рівень особистісної тривожності. Для підтвердження цієї гіпотези використано метод кореляційного аналізу. Цей метод використовується для підтвердження взаємозалежності між змінними, пов'язаними кореляцією. Саме тому, для визначення статистичного коефіцієнта кореляції було обрано формулу Пірсона для визначення лінійної кореляції.

Метою дослідження було встановити взаємозв'язок між самооцінкою та рівнем тривожності. Це вдалося підтвердити шляхом демонстрації достовірного кореляційного зв'язку між рівнями самооцінки та особистісної тривожності ($r = -0,29$, $p = 0,01$), а також між самооцінкою та ситуативною тривожністю ($r = -0,17$, $p = 0,01$). Негативний коефіцієнт кореляції свідчить про те, що існує обернений зв'язок: висока самооцінка супроводжується низьким рівнем тривожності, а низька самооцінка – високим рівнем тривожності.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про існування взаємозв'язку між самооцінкою та тривожністю. При цьому зазначено, що цей зв'язок не залежить від статі респондентів: загальна закономірність полягає в тому, що чим нижчий рівень самооцінки, тим вищий рівень тривожності, що може свідчити про підвищену схильність до особистісного неблагополуччя.

Аналіз досліджень А. М. Прихожан ілюструють подібність впливу конфлікту самооцінки на рівень тривожності, а тому було підтверджено, що при високих показниках рівня тривожності у період раннього дорослого віку виникають протиріччя з рівнем самооцінки особистості (конфліктною самооцінкою), що пояснюється віковим переходом респондентів на новий рівень індивідуального розвитку [3, с. 66]. Отримані математично-статистичні дані підтверджують теоретичний аналіз даних, щодо взаємозв'язку між тривожністю та показниками самооцінки у період ранньої дорослості. У період ранньої дорослості становленням самооцінки визначається процесами формування особистості в цілому

і на перший план виходить розуміння того, що власна самооцінка є вираженням відповідності поведінки власним переконанням, думкам, результатам роботи над собою та ін.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати проведеного дослідження вказують на важливість двох основних напрямків – вивчення тривожності та самооцінки, які займають особливе місце в сучасній психологічній науці. Новітні дослідження розкривають природу цих явищ не лише з точки зору психології, але й через медичні, соціологічні та філософські знання. Взаємодію рівнів тривожності та самооцінки стає все складніше вивчати, і саме цим питанням присвячено багато наукових робіт.

Тривожність є складним психологічним явищем, яке виникає внаслідок взаємодії емоційних процесів і проявляється як тимчасовий стан, так і як стійка особистісна риса. У ранньому дорослому віці тривожність закріплюється як характеристика особистості, оскільки в цей період домінує потреба змінити ставлення до себе, що може проявлятися через матеріальну, психологічну або духовну складову.

Тривожність може мати дві форми – посилення і послаблення – і тісно переплітається з іншими психічними станами та особистісними характеристиками. Знижена самооцінка часто стає каталізатором виникнення тривожності, водночас певний оптимальний рівень самооцінки є необхідним для досягнення успіху в діяльності.

Результати дослідження підтвердили існування стійкої зворотної залежності між рівнем тривожності та самооцінкою в період ранньої дорослості. Визначені кореляційні зв'язки між цими показниками підкреслюють важливість комплексного підходу до вивчення феномену самооцінки та механізмів формування тривожності в даній віковій групі.

Список використаних джерел і літератури

1. Бек А. Терапія тривоги та страху. Львів: Либідь, 1990. 56 с.
2. Гринечко А.Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. 2020. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 25.09.2024).
3. Кузьменко Р. Феномен толерантності як консолідуєчий фактор в людських відносинах. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*. Матеріали звітної наук.– практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів факультету філософії та суспільствознавства. Київ, 2019 (13–17 травня). Київ, 2019. С. 66–68.
4. Прихожан А.М. Вивчення особистісної тривожності в контексті теорії / за ред. Л.А. Головей. Київ, 2019. С. 89–98.
5. Романчук О. Когнітивно-поведінкова терапія тривожних розладів: модель розуміння, терапії та емпіричні докази ефективності. URL: <http://surl.li/gpkdz> (дата звернення: 25.09.2024).
6. Тюріна В.О, Федоренко О.І. Основи психології і педагогіки. Харків, 2019. 293 с.
7. Kots Y. Psychological peculiarities of social and cognitive behavior of adolescent and early adulthood persons with manifestations of social anxiety. 2020. URL: <http://surl.li/gpkfh> (last accessed: 24.09.2024).
8. Lysenkova I.P. Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of

Children with Cognitive Impairment. *The Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2018. № 20. Vol. 2. P. 67–69.

9. Sim K., Huak Chan Y., Chong P. Psychosocial and coping responses within the community health care setting towards a national outbreak of an infectious disease. 2020. P. 195–202.

10. Vidra O. Vikova ta pedagogichna psihologiya. Age and Pedagogical Psychology. *Centr uchbovoyi literaturi*. 2020.

References

1. Bek, A. T. (1990). *Terapiia tryvohy ta strakhu [Anxiety and fear therapy]*. Lviv: Lybid [in Ukrainian].

2. Hrynychko, A. Y. (2020). Spivvidnoshennia rivniv tryvozhnosti ta samoostinky suchasnoi molodi. *Visnyk psykholohii i sotsialnoi pedahohiky [Correlation of anxiety levels and self-esteem of modern youth]*. Retrieved from: <http://www.psyh.kiev.ua> [in Ukrainian].

3. Kuzmenko, R. (2019). Fenomen tolerantnosti yak konsoliduiuchy faktor v liudskykh vidnosynakh. Yednist navchannia i naukovykh doslidzhen – holovnyi pryntsyp universytetu [The phenomenon of tolerance as a consolidating factor in human relations. The unity of education and research is the main principle of the university]. *Materialy zvitnoi nauk.-prakt. konf. vykladachiv, doktorantiv ta aspirantiv fakultetu filosofii ta suspilstvoznavstva*. (s. 66–68). Kyiv [in Ukrainian].

4. Prikhozhan, A. M. (2019). Vyvchennia osobystisnoi tryvozhnosti v konteksti teorii [The study of personal anxiety in the context of the theory]. (Holovey, L.A., Ed.). Kyiv [in Ukrainian].

5. Romanchuk, O. (n.d.). Kohnityvno-povedinkova terapiia tryvozhnykh rozladiv: model rozuminnia, terapii ta empirychni dokazy efektyvnosti [Cognitive-behavioral therapy for anxiety disorders: a model of understanding, therapy, and empirical evidence of effectiveness]. Retrieved from: <http://surl.li/gpkdz> [in Ukrainian].

6. Tiurina, V. O., & Fedorenko, O. I. (2019). *Osnovy psykholohii i pedahohiky [Fundamentals of psychology and pedagogy]*. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Kots, Y. (2020). Psychological peculiarities of social and cognitive behavior of adolescent and early adulthood persons with manifestations of social anxiety. Retrieved from <http://surl.li/gpkfh> [in English].

8. Lysenkova, I. P. (2018). Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of Children with Cognitive Impairment. *The Norwegian Journal of Development of the International Science*, 20(2), 67–69 [in English].

9. Sim, K., Huak Chan, Y., & Chong, P. (2020). Psychosocial and coping responses within the community health care setting towards a national outbreak of an infectious disease. P. 195–202 [in English].

10. Vidra, O. (2020). Vikova ta pedagogichna psihologiya. Age and Pedagogical Psychology. *Centr uchbovoyi literature* [in English].

Astremska I. V.

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology
Petro Mohyla Black Sea National University

Baranovska A. O.

Master's student in the specialty "Psychology"
Petro Mohyla Black Sea National University

Ivanov O. I.

Master's student in the specialty "Psychology"
Petro Mohyla Black Sea National University

**STUDY OF THE INTERDEPENDENCE OF NEGATIVE EMOTIONAL
STATES AND SELF-ESTEEM IN THE PERIOD OF EARLY
ADULTHOOD**

This article examines the dynamics of functioning of such psychological personality characteristics as negative emotional states, in particular: anxiety, stress, depression and self-esteem in adulthood. Modern theoretical concepts of Ukrainian and foreign scientists regarding the level of formation of self-esteem in early adulthood and its influence on the manifestation of anxiety symptoms are analyzed. The interrelationship of these psychological phenomena is studied and the degree of their interaction is determined. The research sample consists of 26 people aged 20 to 40, including 13 men and 13 women. A diagnostic stage was conducted, the purpose of which was to establish the relationship between self-esteem and the manifestation of depressive and anxiety states in early adulthood. The diagnosis of the respondents made it possible to single out the main factors affecting the formation of the level and nature of negative emotional states and self-esteem. The following key criteria for the formation of self-esteem are highlighted: evaluation by others, the results of one's own activities and the ratio of the real ideal «I». On their basis, the levels of self-esteem, as well as the formation of the level of personal and situational anxiety in early adulthood, were determined. The relationship between a low level of anxiety and low self-esteem was studied. A correlation analysis was conducted between anxiety indicators (according to the Spielberger-Hanin method) and the level of self-esteem (according to the S. Budassi method). It has been proven that there is a correlation between the level of personal and situational anxiety and self-esteem in early adulthood. Directions for further research on this subject have been developed.

Key words: alarm (as the state), anxiety (as property), adaptive anxiety, self-appraisal, conflict of self-appraisal, personality development, early adulthood.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.4>

Базиленко К. П.

аспірантка кафедри соціальної психології

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: katiemalyarenko@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-1787-8257

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АКОМОДАЦІЇ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Стаття присвячена вивченню особливостей деяких психологічних складових вимушених переселенців.

Вимушена міграція часто супроводжується втратою матеріальних ресурсів, соціальних ролей, звичного оточення, що може викликати серйозні зміни в емоційній та когнітивній сферах особистості. Вивчення цих змін дозволяє краще зрозуміти, які ресурси допомагають переселенцям зберегти стійкість, відновити соціальну активність та інтегруватися в нове суспільство. Крім того, актуальність дослідження особистості вимушених переселенців підкріплюється потребою в розробці ефективних програм психологічної підтримки та соціальної інтеграції. Дослідження цього феномену дозволяє визначити найбільш уразливі групи переселенців, а також ті чинники, які сприяють або перешкоджають успішній адаптації. Розуміння особистісних і соціокультурних детермінант допомагає розробляти стратегії підтримки, що базуються на особистісних ресурсах, досвіді та потребах переселенців.

Упоратися з цими викликами можливо через впровадження нових наукових категорій, які дозволяють глибше зануритися у дане проблемне поле. Такою інноваційною категорією є соціальна акомодация вимушених переселенців з України під час війни. Вона є складним та тривалим процесом, що вимагає комплексної підтримки з боку держави, міжнародних організацій та місцевих громад. Успішна соціальна акомодация залежить від багатьох факторів, серед яких вирішальними є доступ до ресурсів, психологічна підтримка та створення сприятливих умов для соціальної інтеграції.

Важливими психологічними складовими соціальної акомодации виступають соціально-психологічна адаптація та емоційний стан людей, які потрапили в ситуацію вимушеного переселення.

Констатовано, що попри державну та суспільну підтримку, українці відчувають недостатній рівень адаптації. Серед основних проблем часто згадуються соціальна ізоляція, обмеженість можливостей для спілкування з однодумцями, мовний бар'єр, а також недостатнє почуття безпеки.

Аналіз отриманих даних виявив наступні психологічні особливості серед вимушених українських переселенців: емоційний дискомфорт, труднощі в сприйнятті інших, амбівалентне ставлення до нового середовища, низький рівень енергії, значну втому, а також високий рівень тривоги та занепокоєння. Вимушені переселенці як головні психологічні проблеми констатують у себе дефіцит уваги, порушення пам'яті та емоційні упередження. Попри це, деякі з них виявляють здатність до саморозвитку та ефективного подолання стресових ситуацій. Стресовими факторами для вимушено переміщених осіб є непередбачуваність, спонтанність, невідзначеність та травма, пов'язані з міграцією через російське вторгнення.

Ключові слова: соціальна акомодация, вимушені переселенці, адаптація, емоційний стан, соціальна ізоляція.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження особистості вимушених переселенців зумовлена зростанням кількості осіб, які через війну змушені залишати свої домівки та переселятися в інші регіони чи країни. Цей процес має глибокі соціальні, психологічні та культурні наслідки як для самих переселенців, так і для суспільства або регіону, що їх приймає. Вивчення особистісних особливостей вимушених переселенців сприяє розумінню механізмів адаптації до нових умов життя, подолання стресу, збереження психічного здоров'я та формування нових соціальних зв'язків.

Дослідження особистості вимушених переселенців важливе у контексті їхнього психосоціального функціонування, яке включає адаптацію до нових життєвих умов, взаємодію з новим соціальним середовищем, а також збереження ідентичності та самоповаги. Вимушена міграція часто супроводжується втратою матеріальних ресурсів, соціальних ролей, звичного оточення, що може викликати серйозні зміни в емоційній та когнітивній сферах особистості. Вивчення цих змін дозволяє краще зрозуміти, які ресурси допомагають переселенцям зберегти стійкість, відновити соціальну активність та інтегруватися в нове суспільство.

Крім того, актуальність дослідження особистості вимушених переселенців підкріплюється потребою у розробці ефективних програм психологічної підтримки та соціальної інтеграції. Дослідження цього феномену дозволяє визначити найбільш уразливі групи переселенців, а також ті чинники, які сприяють або перешкоджають успішній адаптації. Розуміння особистісних і соціокультурних детермінант допомагає розробляти стратегії підтримки, що базуються на особистісних ресурсах, досвіді та потребах переселенців.

Отже, дослідження особистості вимушених переселенців є надзвичайно важливим для забезпечення їхньої психологічної та соціальної підтримки, інтеграції в нові спільноти, а також для побудови науково обґрунтованих стратегій допомоги цій категорії українців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв'язку з військовою агресією росії проти України, наша держава потрапила до числа країн із найбільшою кількістю вимушених переселенців Ця ситуація має значні наслідки, що відбиваються на економічному та суспільно-політичному житті країни. Вимушені переселенці стикаються з низкою проблем, серед яких економічні труднощі, соціально-психологічні виклики та правові питання.

У наукових колах різних галузей зростає інтерес до дослідження різних аспектів життя вимушених переселенців. Є. В. Назарова аналізувала специфіку побуту іммігрантів, а В. С. Айрапетова – їхню міжетнічну взаємодію. Дослідження Б. Г. Жогіна, Т. Ф. Маслової та В. К. Шаповалова розкривають особливості соціальної адаптації й інтеграції іммігрантів у нове культурне середовище. Деякі емпіричні праці акцентують увагу на впливі імміграційних факторів на особистість переселенців.

Психотерапевтичні та психокорекційні підходи до роботи з вимушеними переселенцями висвітлені в дослідженнях В. В. Гриценко, В. К. Калиненко, В. М. Нікі-

тіна та В. Н. Павленко. Серед зарубіжних вчених, які вивчали цю проблему, варто згадати Г. Гудвіна Гілла, Т. Хаджімануеля, В. Таргонскене, Ю. Путцера, М. Вагнера, Й. Егера, П. Банеке та інших.

В Україні значна кількість досліджень присвячена уточненню термінології щодо внутрішньо переміщених осіб. Н. С. Ісаєва, Т. Р. Кульчицький, М. О. Логвинова, М. І. Малиха, О. О. Проценко та інші науковці досліджують різні аспекти цього питання. Наприклад, М. О. Логвинова підкреслює, що внутрішньо переміщені особи часто прирівнюються до біженців, що дає їм право на міжнародний захист у країнах, де вони перебувають [5]. М. М. Сірант аналізує причини вимушеного переселення та правовий статус таких осіб, які були змушені залишити свої домівки через збройні конфлікти та масові порушення прав людини [9]. О. О. Проценко досліджує цей феномен у контексті примусової міграції, підкреслюючи потребу в уточненні терміну «внутрішньо переміщені особи» з погляду соціології [7]. Т. Р. Кульчицький визначає внутрішньо переміщеними осіб, які, рятуючись від наслідків воєнних дій, залишили свої місця проживання, але не перетнули кордони країни [3]. М. І. Малиха відзначає, що хоча питання внутрішньо переміщених осіб було актуальним протягом багатьох років на світовій арені, в Україні воно набуло особливої актуальності після початку військових дій [6]. А. В. Путінцев і Ю. Є. Пашенко звертають увагу на відмінність вимушеної міграції від добровільної, зазначаючи, що вимушене переміщення супроводжується суттєвим погіршенням соціального статусу та втратами матеріальних ресурсів [8]. Відсутність позитивної мотивації для переміщення та неможливість нормального життя в колишніх умовах є основними характеристиками вимушеної міграції.

Правові аспекти, пов'язані з дослідженням внутрішньо переміщених осіб, досліджував А. П. Купін [4]. Він зазначив, що існуючі механізми захисту на той час переважно регулювали правовий статус біженців, і не враховували потреби осіб, які з різних причин були змушені переміщатися всередині власної країни, а не перетинати її кордони.

К. Лай вказує на те, що переселення спричиняє соціальну депривацію, виключення та збільшує ймовірність насильства, руйнуючи соціальне оточення людини та формуючи так звану «пастку бідності», для виходу з якої потрібне втручання соціальних працівників [12]. Вимушене переселення також має серйозні наслідки для здоров'я переселенців, викликаючи як фізичні, так і психічні проблеми, зокрема фобії, енурез у дітей, неврози у дорослих, а також загострення хронічних хвороб. Крім того, багато з них страждають на посттравматичний стресовий розлад, що проявляється через підвищену агресивність та етнічну нетерпимість.

Я. І. Юрків та Д. В. Луканов підкреслюють, що, попри те, що багато внутрішньо переміщених осіб потрапляють у відносно знайоме середовище, яке знімає питання мови, традицій та звичаїв, це не позбавляє їх соціально-психологічних труднощів. Вони часто переживають культурний шок та почувають себе чужими серед своїх співвітчизників [11].

Однією з найбільш критичних проблем для переселенців є криза соціальної ідентичності, яка виникає через різкі зміни в уявленнях людини про себе та своє місце в суспільстві [11]. Ця криза, хоч і зачіпає все суспільство, для вимушених мігрантів є особливо болісною. В окремих випадках ідентичність трансформується настільки, що втрачає свою згуртовуючу функцію на рівні групи та адаптаційну на рівні особистості.

Міграція, у всіх її формах, часто спричиняє дезадаптацію, маргіналізацію та розвиток стресових ситуацій, що можуть призвести до бездомності та бідності.

Особливо вразливі до цих обставин діти та люди похилого віку, які стикаються з унікальними проблемами. Втрата стабільності в матеріальному та житловому аспектах поглиблює кризу: діти втрачають власний простір та іграшки, а літні люди – улюблені речі та можливості для спілкування. Криза ідентичності може настільки вплинути на особистість, що людина втрачає цілісність свого «я».

А. В. Путінцев та Ю.С. Пашенко зазначають, що внутрішньо переміщені особи – це люди або групи, які через погіршення політичної, соціальної, економічної або екологічної ситуації змушені залишити свої домівки, щоб уникнути порушень прав людини, військових конфліктів або жорстокого поводження, і потребують соціального та правового захисту [8].

Адаптація внутрішньо переміщених осіб є багатограним процесом, який охоплює кілька аспектів, що можуть вивчатися різними дисциплінами, такими як медицина, психологія, соціологія, антропологія, економіка тощо. Існують два основні підходи до розуміння адаптації та інтеграції цих осіб: соціокультурний та ресурсний.

Соціокультурний підхід спрямований на внутрішній світ переміщених осіб, аналізуючи їхні суб'єктивні переживання під час адаптації та інтеграції.

У той час, ресурсний підхід зосереджується на зовнішніх факторах і об'єктивних характеристиках, що впливають на цей процес. Соціокультурний підхід акцентує увагу на подоланні культурного шоку та пристосуванні до нових соціокультурних умов і ідентичності, тоді як ресурсний підхід передбачає доступ до інформації щодо ресурсів, наявних у новому середовищі проживання.

Також адаптація є складним процесом, який охоплює не лише мігрантів або внутрішньо переміщених осіб, але й потребує участі приймаючого суспільства, яке має адаптуватися до нових членів з їхніми соціально-економічними та культурними потребами. У цьому процесі важливу роль відіграють органи влади, соціальні інститути, місцеве населення та представники інших етнічних груп. Оптимальним варіантом визнано інтеграційну модель адаптації, яка дозволяє зберегти власну культуру та ідентичність, водночас стаючи частиною приймаючого суспільства. Проте це можливо лише за умови відкритості суспільства та добровільного вибору самої особи.

Для оцінки адаптаційних стратегій вимушених переселенців може використовуватися теорія Дж. Гуллахорн, яка базується на концепції U-подібної кривої, що

відображає різні етапи адаптації: від початкового оптимізму, через депресію та безпорадність, до поступової інтеграції та повної адаптації до нових умов.

Особлива увага приділяється дітям віком від 3 до 15 років, які значно важче пристосовуються до нового середовища порівняно з молодшими дітьми чи дорослими. Різка зміна звичних умов може спричинити у них психологічну травму, що призводить до емоційних та поведінкових розладів.

Серед основних проблем дітей переселенців виділяють: а) порушення психоемоційного стану, що проявляється в труднощах комунікації, дратівливості, агресивності, тривожності, почутті ізольованості та неповноцінності, а також відчутті відчуженості від дорослих; б) проблеми соціалізації та виховання, які виявляються в порушенні дисципліни та труднощах у навчанні, що впливає на формування особистості.

Освіта дітей, які змушені переселитися через конфлікти або природні катастрофи, створює нові виклики не лише для навчального процесу, але й для виховної роботи. Такі діти відразу опиняються в «групі ризику», оскільки через їхні вікові, соціальні та психологічні особливості вони більше піддаються емоційним потрясінням у ситуаціях соціальної нестабільності і часто не мають навичок самостійної мобілізації ресурсів. Це може призвести до психологічної кризи. Виникає також питання ресоціалізації через порушення емоційного стану дитини під час зміни місця проживання, коли інтеграція в нове середовище стає ключовою проблемою. Бар'єри у спілкуванні, кризові стани та травми ускладнюють успішну ресоціалізацію та адаптацію до нових умов.

На думку Н. Є. Завацької, між порушенням психоемоційного стану дітей та процесом їхньої ресоціалізації існує тісний зв'язок. При зміні місця проживання питання інтеграції в нове середовище стає пріоритетним, але порушення комунікативних навичок, психологічні травми та кризові стани значно ускладнюють цей процес і створюють додаткові бар'єри для швидкої адаптації [2].

За І. Трубавіною, діти, які пережили війну і вимушену міграцію, стикаються з багатьма проблемами: порушенням емоційного розвитку, агресією, стресами, страхами, почуттями провини та безпорадності, низькою самооцінкою та тривогою щодо майбутнього. Вони часто мають труднощі у вираженні власних емоцій та думок, виникають конфлікти з місцевими дітьми, відчуженість та ізоляція. Це може призвести до психосоматичних розладів, проблем із навчанням, порушень сну та відсутності необхідної медичної та психологічної допомоги, що загрожує стійкими порушеннями здоров'я [10].

Вимушене переселення викликає серйозні наслідки для здоров'я мігрантів, включаючи погіршення фізичного та психічного стану. Це може призводити до появи фобій, енурезу у дітей та неврозів у дорослих, а також до загострення хронічних захворювань. Багато переселенців стикаються з посттравматичним стресовим розладом, що проявляється через підвищену агресію та етнічну нетерпимість.

Хоча більшість вимушених мігрантів опиняються в оточенні, яке не є для них зовсім новим, процес адаптації все одно залишається складним через соціально-психологічні труднощі. Вони можуть стикатися з культурним шоком та відчувати себе відчуженими навіть серед людей своєї національності.

Однією з ключових проблем є криза соціальної ідентичності, яка призводить до кардинальних змін у сприйнятті себе та свого місця в суспільстві. Цей процес є важким для всіх, проте для вимушених переселенців він стає особливо складним. Іноді зміни ідентичності настільки глибокі, що вона перестає виконувати свої функції інтеграції на рівні групи та адаптації на особистісному рівні.

Соціальні працівники, які виконують роль посередників, повинні розробляти стратегії соціально-психологічної підтримки, що допоможуть подолати бар'єри між «своїми» та «чужими». Для цього вони повинні сприяти розвитку культури толерантності, що дає змогу як переселенцям, так і місцевим мешканцям краще розуміти та приймати одне одного, не сприймаючи переселенців як «чужинців».

Згідно з Декларацією принципів толерантності, ухваленою ЮНЕСКО, толерантність є основною цінністю цивілізованого суспільства. Вона полягає у повазі до права кожної людини на унікальність, у забезпеченні мирного співіснування між різними релігійними, політичними, етнічними та іншими групами, а також у готовності до співпраці з людьми, які відрізняються зовнішнім виглядом, мовою чи переконаннями.

Міграція і її наслідки можуть призводити до дезадаптації та маргіналізації, що має вплив на розвиток особистості, створює стресові ситуації, загрожує безробіттям, бездомністю та бідністю. Особливо вразливими в цьому контексті є діти та люди похилого віку, які стикаються зі специфічними проблемами.

Зміна соціального статусу, адаптація до нового культурного середовища, особисті та матеріальні труднощі, необхідність тісних емоційних зв'язків, поєднана зі страхом відторгнення, а також криза ідентичності – все це є частиною проблем, з якими стикаються мігранти.

Криза ідентичності, яка часто виникає, характеризується втратою відчуття себе, неможливістю пристосуватися до нових умов і розривом між вимогами середовища та особистісними можливостями. Ці труднощі особливо болісні для вразливих груп, таких як діти та літні люди, які вимушені переїжджати. Вони відчують свою відмінність від місцевого населення та гостро переживають почуття непотрібності й самотності.

Матеріальні та житлові труднощі лише поглиблюють цю кризу. Наприклад, діти можуть втратити свої улюблені іграшки, а люди похилого віку – книги, місця відпочинку та коло спілкування. Криза ідентичності може призводити до фрагментації особистості, коли відповіді на питання «Хто я?» і «Який я?» стають важкими для тих, хто залишив свій дім, особливо для дітей, які вперше стикаються з такими змінами.

Щодо літніх людей, слід зазначити, що вони менше бажають активно брати участь у житті громади. Н. І. Голова звертає увагу на те, що пенсіонери склада-

ють значну частину переселенців, але часто залишаються пасивними. Без їхнього активного залучення адаптація стає надзвичайно складною [1]. Ця категорія переселенців часто відчуває самотність, що призводить до втрати соціальних контактів і підвищує відчуття беззахисності перед оточуючими, яких вони сприймають як загрозу для власного благополуччя. У таких осіб часто спостерігається підвищена підозрілість, яка може провокувати конфлікти у сім'ї. Я. І. Юрків та Д. В. Луканов, спираючись на класифікацію «життєвих позицій» В. Франкла, підкреслюють, що переселенці похилого віку демонструють різні реакції на зміну життєвих обставин на їх соціально-психологічну адаптованість [11].

«Конструктивна» позиція властива людям, які завжди жили мирно і задоволено. Вони мають позитивний погляд на життя, готові прийняти неминучість смерті, залишаються активними і прагнуть допомагати іншим. У старшому віці такі люди не драматизують життєві труднощі, шукають нові знайомства та способи розважитися.

«Залежна» позиція характерна для осіб, що завжди мали недостатню впевненість у собі, були пасивними і нерішучими. З віком вони ще більше потребують підтримки й схвалення, а якщо цього не отримують, почуваються нещасними.

«Захисна» позиція притаманна людям з високим внутрішнім опором. Вони уникають близькості з іншими, не прагнуть відкритості та обмежують контакти. До старіння ставляться з негативом.

Позиція «ворожнечі до світу» характерна для тих, хто звинувачує суспільство й оточення у своїх невдачах. Такі люди підозрілі, агресивні, не довіряють іншим і відчувають відразу до старіння.

Мета статті – репрезентувати результати емпіричного дослідження особливостей соціальної акомодатії вимушених переселенців та її психологічної структури.

Виклад основного матеріалу. Зараз у суспільстві та в науці склалася ситуація, коли традиційний науковий тезаурус не задовольняє вирішення актуальних проблем. Тому, на наш погляд, категорія адаптації не розкриває специфіку життєдіяльності та пристосування вимушених переселенців з України до нових умов. Найбільш повно та коректно ці процеси може розкрити категорія соціальної акомодатії, яка є ширшою за адаптацію та дозволяє нашим громадянам співіснувати з представниками інших етнічних культур, пізнавати їхні культурні та моральні коди без втрати української ідентичності. Соціальна акомодатія вимушених переселенців є процесом пристосування індивідів до нових соціальних, культурних та економічних умов життя в країнах, куди вони перемістилися через військові дії в Україні. Цей процес є складним і багатофакторним, оскільки вимушені переселенці стикаються не тільки з фізичними труднощами, але й із психологічними та соціальними викликами, які впливають на їхнє життя і здатність інтегруватися в нові громади.

Однією з основних проблем соціальної акомодатії є зміна соціального статусу та ролі переселенців. Переміщені особи, які до війни мали стабільну роботу, соці-

альні зв'язки та забезпечене життя, стикаються з необхідністю адаптуватися до нових умов, де вони можуть втратити ці елементи. Вимушені переселенці часто змушені шукати нову роботу, створювати нові соціальні зв'язки та знаходити інші способи підтримки свого життя. За відсутності швидкої інтеграції у нові умови зростає ризик соціальної ізоляції, що негативно впливає на їхній психологічний стан і загальну якість життя.

Культурні відмінності та мовний бар'єр також є важливими чинниками, що впливають на процес соціальної акомодатії переселенців. У нових країнах проживання переселенці можуть стикатися з іншими нормами, традиціями та соціальними очікуваннями, що ускладнює їхню інтеграцію. Мовний бар'єр, особливо для тих, хто не володіє мовою країни переселення, обмежує можливості для працевлаштування, спілкування та отримання допомоги.

Психологічний аспект також відіграє важливу роль у соціальній акомодатії. Військові дії та вимушене переселення викликають у людей сильний стрес, страх, тривогу та депресію. Багато переселенців стикаються з посттравматичним стресовим розладом, що ускладнює їхнє пристосування до нового середовища. Ефективна психологічна допомога та підтримка з боку місцевих громад та соціальних служб є ключовими елементами у процесі адаптації переселенців.

Окремо слід зазначити важливість соціальної підтримки з боку приймаючих громад. Приймаючі громади відіграють важливу роль у створенні умов для успішної інтеграції переселенців, надаючи їм доступ до соціальних послуг, освітніх програм, медичної допомоги та інших ресурсів. Також важливим є розвиток програм для сприяння взаємодії між переселенцями та місцевими жителями, що сприяє зменшенню напруженості і покращенню соціальної взаємодії.

Соціальна акомодатія вимушених переселенців з України під час війни є складним і тривалим процесом, що вимагає комплексної підтримки з боку держави, міжнародних організацій та місцевих громад. Успішна соціальна акомодатія залежить від багатьох факторів, серед яких вирішальними є доступ до ресурсів, психологічна підтримка та створення сприятливих умов для соціальної інтеграції.

Важливими психологічними складовими соціальної акомодатії виступають соціально-психологічна адаптація та емоційний стан людей, які потрапили в ситуацію вимушеного переселення. Дослідження цих складових проводилося нами з застосуванням опитувальника соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – М. Даймонд та опитувальника самооцінки емоційного стану Уессмана–Рікса.

Результати дослідження за методикою «Діагностика соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса і М. Даймонда свідчать про такі відсоткові показники діагностичних конструктів: адаптація – 20%, самоприйняття – 48%, прийняття інших – 32%, емоційний комфорт – 20%, інтернальність – 35%, прагнення до домінування – 40%.

Виявлено, що попри державну та суспільну підтримку, українці (згідно з дослідженнями та спостереженнями) відчувають недостатній рівень адаптації. Серед

основних проблем часто згадуються соціальна ізоляція, обмеженість можливостей для спілкування з однодумцями, мовний бар'єр, а також недостатнє почуття безпеки. Індекс інтернальності на рівні 35% вказує на зовнішні причини цих труднощів. Найвищий показник серед параметрів соціально-психологічної адаптації отримав аспект самоприйняття, який становить 48%.

Крім того, рівень емоційного комфорту виявився досить низьким (20%), що вказує на загальну недостатню соціально-психологічну готовність до проживання в нових умовах.

Водночас, люди демонструють бажання змінити ситуацію та поліпшити свої показники. З огляду на ці дані, важливо приділяти більше уваги оцінці емоційного стану та використовувати методи релаксації, оскільки серед вимушених переселенців спостерігається підвищений рівень емоційного напруження та відчуження.

Таблиця 1

Особливості самооцінки емоційного стану (за методикою Уессмана–Рікса)

Спокійність – тривожність	Шкала 4–10 88%	Шкала 7–9 12%
Енергійність – втомленість	Шкала 5–8 93%	Шкала 9–4 7%
Піднесення – депресія	Шкала 6–6 55%	Шкала 5–8 45%
Впевненість у собі – безпорадність	Шкала 8–7 56%	Шкала 4–7 44%

Згідно з результатами самооцінки емоційного стану за методикою Уессмана–Рікса, 88% учасників дослідження вказали на високий рівень тривожності, який є максимальним за шкалою методики, тоді як лише 12% респондентів мали середні показники. Також 93% відчували значну втому, і лише 7% вказали на достатній рівень енергії та готовність до повноцінного життя.

Одним із позитивних аспектів є індикатор «Піднесення-Депресія», де було зафіксовано рівноважний стан зі співвідношенням 55% до 45%. Впевненість респондентів оцінюється як достатня, проте 56% виявили почуття безпорадності, що відображено на шкалі «Впевненість-безпорадність», де 44% продемонстрували гірші результати.

Аналіз отриманих даних виявив наступні психологічні особливості серед вимушених українських переселенців: емоційний дискомфорт, труднощі в сприйнятті інших, амбівалентне ставлення до нового середовища, низький рівень енергії, значну втому, а також високий рівень тривоги та занепокоєння.

Варто зазначити, що в багатьох країнах, а також у південних та західних регіонах України, створено сприятливі умови для переселенців, що включають матеріальну підтримку, соціальне забезпечення, допомогу з перекваліфікацією та працевлаштуванням. Однак результати інтерв'ю з респондентами та спостереження виявили, що емоційний дискомфорт переселенців є наслідком спонтанної міграції, пережитих травматичних подій, розлуки з рідними та зміни звичного укладу життя.

Більшість переселенців не схильні відкрито говорити про свої емоційні переживання та умови життя, переважно порівнюючи ситуації у країні походження та країні перебування. Деякі активно вивчають іноземну або українську мову для відновлення професійної діяльності та інтеграції в нове соціокультурне середовище.

Наше опитування вимушених переселенців виявило, що у них головними психологічними проблемами є дефіцит уваги, порушення пам'яті та емоційні упередження. Попри це, деякі з них виявляють здатність до саморозвитку та ефективного подолання стресових ситуацій. Стресовими факторами для вимушено переміщених осіб є непередбачуваність, спонтанність, невизначеність та травма, пов'язані з міграцією через російське вторгнення.

Серед переселенців часто спостерігаються наслідки колективної травми, психологічного синдрому неповернення та емоційного виснаження. Втрата життєвих цілей, переоцінка цінностей, хронічна рольова напруга, тривожність, підвищена агресія або байдужість до небезпеки, психологічні травми можуть загострювати конфлікти та посилювати відчуття безпорадності та дезорієнтації. Низька стійкість до невизначеності є особливістю особистості, яка сприймає такі ситуації як загрозливі, що може ускладнити процес відновлення після травми, порушити соціальні норми та спричинити імпульсивність, підвищену сугестивність, іпохондрію та напруженість у міжособистісних стосунках.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що дослідження особистості вимушених переселенців важливе в контексті їхнього психосоціального функціонування, яке включає адаптацію до нових життєвих умов, взаємодію з новим соціальним середовищем, а також збереження ідентичності та самоповаги. Вимушена міграція часто супроводжується втратою матеріальних ресурсів, соціальних ролей, звичного оточення, що може викликати серйозні зміни в емоційній та когнітивній сферах особистості. Вивчення цих змін дозволяє краще зрозуміти, які ресурси допомагають переселенцям зберегти стійкість, відновити соціальну активність та інтегруватися в нове суспільство.

Крім того, актуальність дослідження особистості вимушених переселенців підкріплюється потребою у розробці ефективних програм психологічної підтримки та соціальної інтеграції. Дослідження цього феномену дозволяє визначити найбільш уразливі групи переселенців, а також ті чинники, які сприяють або перешкоджають успішній адаптації. Розуміння особистісних і соціокультурних детермінант допомагає розробляти стратегії підтримки, що базуються на особистісних ресурсах, досвіді та потребах переселенців.

Упоратися з цими викликами можливо через впровадження нових наукових категорій, які дозволяють глибше зануритися у дане проблемне поле. Такою інноваційною категорією є соціальна акомодация вимушених переселенців з України під час війни. Вона є складним та тривалим процесом, що вимагає комплексної

підтримки з боку держави, міжнародних організацій та місцевих громад. Успішна соціальна акомодация залежить від багатьох факторів, серед яких вирішальними є доступ до ресурсів, психологічна підтримка та створення сприятливих умов для соціальної інтеграції.

Важливими психологічними складовими соціальної акомодации виступають соціально-психологічна адаптація та емоційний стан людей, які потрапили в ситуацію вимушеного переселення.

Констатовано, що попри державну та суспільну підтримку, українці відчують недостатній рівень адаптації. Серед основних проблем часто згадуються соціальна ізоляція, обмеженість можливостей для спілкування з однодумцями, мовний бар'єр, а також недостатнє почуття безпеки. Індекс інтернальності на рівні 35% вказує на зовнішні причини цих труднощів. Найвищий показник серед параметрів соціально-психологічної адаптації отримав аспект самоприйняття, який становить 48%.

Згідно з результатами самооцінки емоційного стану за методикою Уессмана-Рікса, 88% учасників дослідження вказали на високий рівень тривожності, який є максимальним за шкалою методики, тоді як лише 12% респондентів мали середні показники. Також 93% відчували значну втому, і лише 7% вказали на достатній рівень енергії та готовність до повноцінного життя.

Одним із позитивних аспектів є індикатор «Піднесення-Депресія», де було зафіксовано рівноважний стан зі співвідношенням 55% до 45%. Впевненість респондентів оцінюється як достатня, проте 56% виявили почуття безпорадності, що відображено на шкалі «Впевненість-безпорадність», де 44% продемонстрували гірші результати.

Аналіз отриманих даних виявив наступні психологічні особливості серед вимушених українських переселенців: емоційний дискомфорт, труднощі в сприйнятті інших, амбівалентне ставлення до нового середовища, низький рівень енергії, значну втому, а також високий рівень тривоги та занепокоєння.

Вимушені переселенці як головні психологічні проблеми констатують у себе дефіцит уваги, порушення пам'яті та емоційні упередження. Попри це, деякі з них виявляють здатність до саморозвитку та ефективного подолання стресових ситуацій. Стресовими факторами для вимушено переміщених осіб є непередбачуваність, спонтанність, невизначеність та травма, пов'язані з міграцією через російське вторгнення.

Список використаних джерел і літератури

1. Голова Н.І. Забезпечення сприятливої адаптації осіб похилого віку до нових умов соціалізації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 19–22.
2. Завацька Н.Є. Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі: монографія. Луганськ: Вид-во Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, 2012. 320 с.
3. Кульчицький Т.Р. Поняття та ознаки внутрішньо переміщених осіб в Україні. *Адміністративне право і процес*. 2017. 1(19). С. 51–57.

4. Купін А.П. Правове забезпечення прав і свобод вимушених переселенців в Україні. *Вісник НТУУ КІП. Політологія. Соціологія. Право*. 2019. №4(44). С. 112–118.
5. Логвинова М.О. Внутрішньо переміщені особи як категорія вимушених мігрантів: поняття та ознаки. *Науковий вісник ХДУ*. 2019. №11. С. 44–50.
6. Малиха М.І. До проблеми сутності поняття «внутрішньо переміщені особи»: державна політика та регіональна практика. *Грані*. 2015. №8. С. 6–11.
7. Проценко О.О. Внутрішньо переміщені особи як категорія теоретизування та соціальної практики. *Грані*. 2018. 21 (4). С. 47–55.
8. Путінцев А.В., Пащенко Ю.Є. Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України: сутність, поняття, підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*, 2018, № 9. С. 110–121.
9. Сірант М.М. Біженці та внутрішньо переміщені особи: співвідношення понять. *Митна справа*. 2015. 2(2.2). С. 154–159.
10. Трубавіна І. Спектр проблем біженців в Україні в війні 2022 року: акценти і спостереження. *Збірник тез II Міжнародної наукової конференції «Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки»*, 21-22 квітня. Тернопіль. 2022 С. 29–31.
11. Юрків Я. І., Луканов Д. В. Труднощі соціально-психологічної адаптації вразливих верств внутрішньо переміщених осіб до нових умов життя. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. Вип. 1 (48). С. 469–472.
12. Lai K. Community-based Programme for War-affected Children: the Case of Georgia Social Work and Social Policy in Transition. 2010. Vol. 1, No. 2. P. 92–118.

References

1. Holova, N.I. (2011). Zabezpechennia spryiatlyvoi adaptatsii osib pokhyloho viku do novykh umov sotsializatsii [Ensuring favorable adaptation of the elderly to new conditions of socialization]. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine" [in Ukrainian].
2. Zavatska, N.Ie. (2012). Sotsiokulturni ta psykholohichni aspekty adaptatsii osobystosti v suchasnomu sotsiumi: monohrafiia [Sociocultural and psychological aspects of personality adaptation in modern society]. Luhansk: Publication of the Eastern Ukrainian National University named after V. Dahl [in Ukrainian].
3. Kulchytskyi, T.R. (2017). Poniattia ta oznaky vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini. [Concepts and characteristics of internally displaced persons in Ukraine]. *Administrative law and process*. 1(19). 51–57 [in Ukrainian].
4. Kupin, A.P. (2019). Pravove zabezpechennia prav i svobod vymushenykh pereselentsiv v Ukraini [Legal protection of the rights and freedoms of forced migrants in Ukraine]. *Bulletin of NTUU KPI. Political science. Sociology. Right*. 4(44). 112–118 [in Ukrainian].
5. Lohvynova, M.O. (2019). Vnutrishno peremishcheni osoby yak katehoriia vymushenykh mihrantiv: poniattia ta oznaky [Internally displaced persons as a category of forced migrants: concepts and characteristics]. *Scientific Bulletin of KhSU*. 11. 44–50 [in Ukrainian].
6. Malykha, M.I. (2015). Do problemy sutnosti poniattia «vnutrishno peremishcheni osoby»: derzhavna polityka ta rehionalna praktyka [To the problem of the essence of the concept of "internally displaced persons": state policy and regional practice]. *Faces*, 8. 6–11 [in Ukrainian].
7. Protsenko, O.O. (2018). Vnutrishno peremishcheni osoby yak katehoriia teoretyzuvannia ta sotsialnoi praktyky. [Internally displaced persons as a category of theorizing and social practice]. *Faces*, 21 (4), 47–55 [in Ukrainian].
8. Putintsev, A.V., & Pashchenko, Yu.Ie. (2018). Adaptatsiia vnutrishno peremishchenykh osib v rehionakh Ukrainy: sutnist, poniattia, pidkhody [Adaptation of internally displaced persons in the regions of Ukraine: essence, concepts, approaches]. *Economy. Finances. Management: topical issues of science and practice*. 9. P. 110–121 [in Ukrainian].
9. Sirant, M.M. (2015). Bizhentsi ta vnutrishno peremishcheni osoby: spivvidnoshennia poniat [Refugees and internally displaced persons: relationship of concepts] [in Ukrainian].

10. Trubavina, I. (2022). Spektr problem bizhentsiv v Ukraini v viini 2022 roku: aktsenty i sposterezhennia [The spectrum of refugee problems in Ukraine in the war of 2022: highlights and observations] [in Ukrainian].

11. Yurkiv, Ya. I., & Lukanov, D. V. (2021). Trudnoshchi sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii vrazlyvykh verstv vnutrishno peremishchenykh osib do novykh umov zhyttia [Difficulties of socio-psychological adaptation of vulnerable groups of internally displaced persons to new living conditions]. *Customs case*. 2 (2.2). 154–159 [in Ukrainian].

12. Lai, K. (2010). Community-based Programme for War-affected Children: the Case of Georgia Social Work and Social Policy in Transition. Vol. 1, No. 2. P. 92–118 [in English].

Bazylenko K. P.

Postgraduate Student at the Department of Social Psychology,
Odesa I.I. Mechnikov National University

FEATURES OF SOCIAL ACCOMMODATION FOR FORCED IMMIGRANTS

The article is devoted to the study of the peculiarities of some psychological components of forced migrants.

Forced migration is often accompanied by the loss of material resources, social roles, and familiar surroundings, which can cause serious changes in the emotional and cognitive spheres of an individual. Examining these changes allows us to better understand what resources help resettlers maintain resilience, regain social activity, and integrate into a new society.

In addition, the relevance of the study of the identity of forced migrants is reinforced by the need to develop effective programs of psychological support and social integration. The study of this phenomenon makes it possible to determine the most vulnerable groups of immigrants, as well as those factors that contribute to or hinder successful adaptation.

Understanding the personal and sociocultural determinants helps to develop support strategies based on the personal resources, experiences and needs of the displaced.

Coping with these challenges is possible through the introduction of new scientific categories that allow a deeper dive into this problem field. Such an innovative category is the social accommodation of forced migrants from Ukraine during the war. It is a complex and lengthy process that requires complex support from the state, international organizations and local communities. Successful social accommodation depends on many factors, among which access to resources, psychological support and creation of favorable conditions for social integration are crucial.

Important psychological components of social accommodation are socio-psychological adaptation and the emotional state of people who have been forced to relocate.

It was reported that despite state and public support, Ukrainians feel an insufficient level of adaptation. Among the main problems, social isolation, limited opportunities to communicate with like-minded people, the language barrier, as well as insufficient sense of security are often mentioned.

The analysis of the obtained data revealed the following psychological features among forced Ukrainian migrants: emotional discomfort, difficulty in perceiving others, ambivalent attitude towards the new environment, low energy level, significant fatigue, as well as high level of anxiety and worry.

Forced migrants state that they have a lack of attention, impaired memory, and emotional prejudices as the main psychological problems. Despite this, some of them show the ability for self-development and effective coping with stressful situations.

Stressors for IDPs include the unpredictability, spontaneity, uncertainty, and trauma associated with migration due to the Russian invasion.

Key words: social accommodation, forced migrants, adaptation, emotional state, social isolation.

УДК 159.923:316.48

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.5>

Варварук Х. П.

аспірантка кафедри соціальної психології

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

e-mail: warwarukkristina8607@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7623-1994

АСЕРТИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

У статті детально розглянуто важливість асертивності вчителів для створення позитивного навчального середовища, яке безпосередньо впливає на успішність освітнього процесу. Асертивність, що включає вміння виражати свої думки, потреби та емоції без агресії чи пасивності, є ключовим фактором для встановлення ефективної комунікації з учнями та формування атмосфери довіри й взаємоповаги. Визначено асертивність як важливий компонент конфліктологічної компетентності педагога та проаналізовано її вплив на якість взаємодії в навчальному процесі.

Також представлені результати емпіричного дослідження, яке виявило, що більшість вчителів мають високий рівень асертивності. Однак значна частина педагогів демонструє низький рівень асертивності, що свідчить про наявність ознак пасивності, які можуть негативно вплинути на їх професійну ефективність. Тому, у статті підкреслено необхідність акцентування уваги на розвитку асертивності вчителів як ключового елемента їхньої професійної підготовки для покращення освітнього процесу.

Ключові слова: асертивність, конфліктологічна компетентність.

Постановка проблеми. В освітньому середовищі, де комунікація є ключовим елементом взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, асертивність стає незамінною для підтримання конструктивних стосунків та вирішення конфліктів. Проте, сучасна підготовка педагогів часто приділяє недостатньо уваги розвитку цієї важливої навички, зосереджуючись переважно на академічних знаннях та практичних уміннях. Це призводить до того, що і вчителі, і учні не завжди вміють поводитися асертивно та не до кінця розуміють важливість цього типу поведінки.

Зважаючи на щоденну взаємодію педагогів з учнями, колегами, батьками та адміністрацією, виникає безліч ситуацій, які можуть переростати у конфлікти через різні інтереси та погляди. Вчитель, який вміє впевнено й конструктивно висловлювати свої думки, не порушуючи прав інших, демонструє високий рівень конфліктологічної компетентності. Це, своєю чергою, є однією з важливих складових професійної майстерності.

Асертивність є актуальною в умовах освітніх реформ, коли від учителів вимагається не лише фаховість, але й гнучкість, розвинені комунікативні й лідерські якості. Розвиток асертивних навичок допомагає педагогам підтримувати рівно-

вагу між власними інтересами та потребами учнів і колег, створюючи сприятливу атмосферу для навчання та співпраці. Вона сприяє ефективному вирішенню конфліктів і забезпечує гармонійні стосунки з освітніми партнерами, що є необхідним для успішної реалізації навчальних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що асертивність є ключовою навичкою, яка сприяє успішній професійній діяльності педагогів та їх здатності ефективно вирішувати конфлікти в освітньому середовищі. Багато науковців приділяють увагу дослідженню ролі асертивної поведінки в контексті соціальної взаємодії та комунікації. Наприклад, Лазарус визначає асертивність як соціальну компетентність, яка допомагає особистості адаптуватися до соціального життя [9]. Дослідники Корнеліус і Фейр стверджують, що асертивність є вибором комунікаційної поведінки, яка дозволяє людині захищати свою позицію, не принижуючи прав інших [6].

Альберті та Еммонс акцентують увагу на тому, що асертивна поведінка включає здатність захищати свої права та інтереси без виникнення значного рівня тривожності, водночас не порушуючи прав інших [3]. Ця ідея підтримується дослідженням Еймса, який підкреслює, що асертивність займає проміжне місце між пасивністю та агресією, дозволяючи людині знаходити баланс між власними потребами та потребами інших [4].

Останні дослідження, такі як роботи Обі-Джордан, акцентують на важливості розвитку асертивних навичок в освітньому середовищі. Вони підкреслюють, що вчителі, які володіють асертивними комунікативними стилями, здатні створювати позитивну навчальну атмосферу та сприяти розвитку соціальних навичок у своїх учнів. Обі-Джордан у своїй роботі наголошує на позитивних результатах використання асертивних дисциплінарних стратегій у класі, що сприяють підвищенню соціальних навичок учнів [11].

Крім того, дослідження Гюльтекін, Оздемір і Будака свідчать про ефективність навчання асертивній комунікації, яке призводить до покращення управління міжособистісними стосунками та підвищення здатності до вирішення конфліктів [7]. Показники зростання самооцінки, зниження рівня тривожності та підвищення рівня задоволеності взаємодією також були відзначені в дослідженнях Спіда, Голдштейна та Голдфріда [14].

Таким чином, аналіз наукових джерел підтверджує необхідність інтеграції асертивних навичок у систему професійної підготовки педагогів, що є важливим фактором розвитку їх конфліктологічної компетентності та загальної успішності професійної діяльності.

Метою статті є висвітлення асертивності як ключового елемента конфліктологічної компетентності вчителя та аналіз її впливу на ефективність взаємодії в освітньому середовищі.

Результати дослідження. Асертивність – це відносно нове поняття в психології, яке використовується для характеристики адаптивних рис особистості. На

сьогодні зміст цього поняття в психологічній науці залишається не до кінця зрозумілим. У зв'язку з цим аналіз цього феномену на основі філософських і психологічних підходів та концепцій особистості є дуже актуальним.

Поняття асертивності сформувалося в кінці 50-х – на початку 60-х років ХХ століття завдяки дослідженням Салтера [13]. Воно ґрунтується на основах гуманістичної психології та транзакційного аналізу. Термін «асертивність» походить від англійського слова "to assert", що означає «наполягати». В простому розумінні це здатність особи «відстоювати свою позицію» і захищати свої переконання. У англійській мові терміни "assertive" та "assertiveness" описують специфічний спосіб поведінки, який полягає в чіткій, впевненій артикуляції думок, виражених з глибокою вірою в свої здібності та права на повагу до інших. Асертивна поведінка є конструктивним способом міжособистісної взаємодії, що є альтернативою деструктивним формам поведінки, таким як маніпуляція та агресія.

Етимологічно слово походить з латинського "assertio", що означає звільнення від надмірної залежності від інших і від власних страхів, невпевненості та агресії в міжособистісних стосунках [1].

За словами Салтера, асертивність передбачає здатність людини наполегливо й конструктивно захищати свої права, демонструючи повагу до інших та беручи відповідальність за власну поведінку [13].

Швіммер і Раманая розглядають асертивність як ознаку зрілості особистості, яка проявляється в здатності до позитивних змін у поведінці під час спільної діяльності, спілкування та пізнання. Ця якість відображає внутрішню силу, уміння особистісного самовираження, емоційну стабільність, а також відповідальність за прийняті рішення та позитивне ставлення до себе та інших. Важливим аспектом асертивності є її здатність сприяти досягненню цілей без шкоди для інших, знаходячись між пасивністю та агресивністю, які є менш ефективними стратегіями поведінки [15].

Універсальне визначення асертивності надала Кроль-Фієвська. Авторка зазначила, що це "здатність повністю виражати себе у контакті з іншою людиною або людьми". За її пропозицією: "асертивна поведінка означає пряме, чесне і тверде вираження себе щодо іншої людини, своїх почуттів, поглядів, думок або бажань таким чином, що поважає почуття, погляди, думки, права і бажання цієї іншої людини" [8].

Менсфілд бачить асертивність подібним чином, стверджуючи, що це «(...) впевненість у собі, але водночас повага до почуттів і потреб інших, а також пошук нових способів вираження свого «я» відповідно до відкритої в собі сили та прийнятого недосконалого» [10].

Використання особистих та емпатичних ресурсів у поєднанні зі знанням соціальної поведінки може стати важливим конгломератом факторів асертивної поведінки, на що звертають увагу Бекер і Хаймберг. Дослідники вважають, що асертивність, яка є соціальною навичкою, займає центральне місце під час аналізу

компонентів поведінки. Її відсутність позбавляє вчителя шансу терпіти багато неприємних подій. У таких ситуаціях проявляється ізоляція, і потенційні контакти навіть відкидаються [5].

Відзначені та водночас нерозвинені соціальні риси стають причиною проблем, які переживають на кожному етапі життя людини. Це пов'язано із знаннями, набутими протягом років, особистими переконаннями та розвитком внутрішніх способів інтерпретації, пояснення та оцінювання перебігу відносин з іншими, що ефективно блокує готовність до асертивної поведінки. Асертивність базується на переконанні щодо повного здійснення своїх прав. Йдеться про право бути собою, самовиражатися, висловлювати свою думку іншим чином, зберігаючи свої погляди, індивідуальність та унікальність.

Поняття «асертивність» стало відомим в українській психологічній термінології на початку 90-х років ХХ століття завдяки книзі чеських психологів Каппоні В. та Новака Т. «Як робити все по-своєму». У цій книзі автори викладають принципи асертивності, що базуються на переконанні, що ніхто не може маніпулювати іншими, якщо вони самі цього не дозволяють [1].

Каппоні В. і Новак Т. вважають асертивність особистісною рисою, яка може бути визначена як автономія, незалежність від зовнішніх впливів і оцінок, здатність самостійно регулювати власну поведінку. Асертивна особистість характеризується: орієнтацією на події реального життя, де минуле й майбутнє мають значення; незалежністю цінностей і поведінки від зовнішніх впливів; здатністю самостійно формувати власну думку про життя; свободою вираження особистих потенціалів, відкритістю; вірою в себе і довірою до інших [1].

На протипагу асертивності, Альберті і Емонс ввели поняття неасертивності, яка, на їхню думку, може проявлятися у формі агресії або підкорення. Крім цього, можна виділити ще одну форму неасертивності – маніпуляцію, де маніпулятор порушує права інших людей. Враховуючи цей підхід, асертивність можна розглядати як одну з основних антиманіпулятивних якостей, а отже, як спосіб протистояти маніпуляціям [3].

Загалом, умова асертивності полягає в тому, щоб навчитися різним навичкам висловлювати свою думку, виявляти радість від отримання компліментів, вірити, що ти є цінною особистістю, та приймати критику. Необхідно мати справжнє почуття власної гідності, що глибоко закріплено у вашій психіці. Таким чином, вчитель зможе маскувати свої слабкі місця, щоб чесно та об'єктивно схвалювати переконання та думки інших. Тому асертивність не є вродженою, але її можна навчитися для успішного застосування в педагогічній практиці. Людський контакт і комунікація, що є невід'ємною частиною цієї соціальної професії, відіграють важливу роль.

У той час як асертивність широко розглядається в психології, її потенціал залишається недостатньо вивченим у сфері педагогіки та освітньої діяльності закладів вищої освіти. Аналізуючи значення асертивності у контексті освітньої

діяльності, можна зробити висновок, що ця якість є невід'ємною частиною ефективного викладання та навчання. Розвиток асертивності сприяє створенню позитивного навчального середовища, де студенти і викладачі можуть відкрито виражати свої думки, взаємодіяти на рівних і конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. Це, у свою чергу, сприяє покращенню загальної якості освіти та формуванню гармонійних відносин між учасниками освітнього процесу.

Як стверджує Ерігл, у шкільному середовищі вчитель, який дотримується визначених норм і рекомендацій, сприймається як особистість, яка відповідально підходить до виконання своїх обов'язків, чітко формулює завдання для учнів і дотримується власних меж. Важливо, що вчитель також шанує особистий простір інших. Власний простір людини стає особливо помітним у ситуаціях, коли вона відчуває загрозу чи тиск, вступаючи в своєрідну невидиму зону, яку необхідно захищати. Цей захист може проявлятися різними способами – як через відстоювання своїх інтересів, так і через прагнення уникнути порушення власних переконань чи дій, хоча іноді це може бути непросто [2].

Водночас кожен може стати тим, хто порушує особисті межі інших, втручаючись у їхні рішення, нав'язуючи свої погляди або діючи агресивно чи маніпулятивно. У випадку вчителя, така поведінка може виникати внаслідок накопиченого стресу, складних життєвих ситуацій, залежності від інших чи страху перед взаємодією. Інколи причиною можуть стати невірні засвоєні моделі поведінки, з якими педагог не може впоратися. Жорсткість або провокативна поведінка у такому випадку часто є реакцією на внутрішні труднощі або нездатність адаптуватися до складних обставин.

Крім того, асертивність сприяє зниженню рівня стресу, що виникає в результаті міжособистісних конфліктів. Вчителі, які володіють асертивними навичками, здатні більш ефективно управляти своїми емоціями, залишаючись спокійними і врівноваженими навіть у напружених ситуаціях. Це, у свою чергу, знижує ризик виникнення конфліктів і покращує загальну атмосферу в навчальному закладі.

Асертивність сприяє рівності у взаємовідносинах між людьми; вона дозволяє людині діяти відповідно до своїх інтересів, розвиває здатність захищати себе, сміливо висловлювати свої справжні почуття та насолоджуватися своїми правами, не порушуючи прав інших. Асертивні люди схильні відкрито висловлювати свої думки та почуття, проте вони не прагнуть когось образити. Асертивна поведінка допомагає уникнути відчуття особистої безпорадності та сприяє розширенню людських можливостей. Тому підвищення рівня асертивності поведінки стало засобом боротьби з відчуттям особистої безпорадності.

Ми провели дослідження асертивності серед вчителів Івано-Франківської області, в якому взяли участь 68 педагогів: 57 жінок і 11 чоловіків. Для цього дослідження ми використовували Тест на асертивність і шкалу асертивності, розроблену В. В. Шпалінським і К. А. Помазаном. Цікаво, що методика варіюється у діапазоні шкали: ПАСИВНІСТЬ – НОРМА АСЕРТИВНОСТІ – АГРЕСИВНІСТЬ (табл. 1).



Рис. 1. Шкала асертивності

Асертивність розташована між двома крайнощами: агресивністю, яка проявляється в насильницькому або ворожому ставленні до інших, і пасивністю, де людина не здатна відстоювати свої права і потреби.

Таблиця 1

Результати дослідження асертивності вчителів

Пасивність	Асертивність (норма)	Агресивність
25%	68%	8%

Було встановлено, що 68% педагогів мають нормальний рівень асертивності. Це свідчить про те, що ці вчителі здатні ефективно комунікувати, вирішувати конфлікти і дотримуватись балансу між власними потребами та потребами інших. Високий рівень асертивності у більшості педагогів забезпечує сприятливе навчальне середовище, в якому ефективна взаємодія та конструктивний підхід до вирішення конфліктів допомагають підтримувати позитивний клімат у класі. Такі вчителі здатні створювати атмосферу довіри та взаєморозуміння, що сприяє кращим навчальним результатам і здоровому розвитку учнів.

Однак 25% учасників продемонстрували низькі результати в аспекті асертивності, що свідчить про ознаки пасивності. Це може вказувати на те, що ці педагоги мають труднощі у вираженні своїх думок і потреб, а також у відстоюванні своїх позицій. Низький рівень асертивності може негативно вплинути на їхню професійну ефективність, створюючи перешкоди для адекватного управління класом і взаємодії з учнями та колегами. В результаті, такі педагоги можуть зустрічати труднощі у забезпеченні дисципліни та підтриманні конструктивного навчального середовища.

Лише 8% учасників показали завищені результати, які свідчать про агресивність. Це означає, що ці вчителі мають схильність до конфронтаційного або домінуючого стилю взаємодії. Агресивна поведінка може призвести до виникнення конфліктів і напруженості в навчальному процесі, що негативно вплине на стосунки між учнями і педагогами, а також на загальну атмосферу в класі. Агресивні вчителі можуть створювати неприємну атмосферу, що заважає ефективному навчальному процесу і взаємодії.

Таким чином, дослідження показало, що більшість педагогів мають нормальний рівень асертивності, що є позитивним фактором для підтримки здорового та продуктивного навчального середовища. Водночас, є потреба в подальшій підтримці та розвитку асертивності серед частини педагогів. Це необхідно для підвищення їхньої професійної ефективності, покращення якості взаємодії в класі та створення сприятливого соціального клімату в навчальних закладах.

Згідно з дослідженням Танк і Робінс, особи з високими показниками асертивності є досить комунікабельними, здатні аналізувати свої проблеми, обговорювати їх і вживати активні заходи. На відміну від людей з низьким рівнем асертивності, асертивні особи рідше схильні до дратівливості, самотності або пасивного терпіння незручностей. Асертивність має статистично значущий позитивний зв'язок з таким механізмом психологічної адаптації до стресу, як розв'язання проблем [2].

Асертивність є ключовою для ефективної комунікації, особливо в конфліктних ситуаціях, що часто виникають у шкільному середовищі. Вона передбачає здатність висловлювати свої думки, почуття та потреби прямо і відкрито, з повагою до прав та почуттів інших. Це допомагає вчителю уникати ескалації конфліктів і створювати атмосферу взаєморозуміння та довіри. Асертивність дозволяє педагогам підтримувати баланс між вимогливістю та емпатією, що є важливим для гармонійних стосунків з учнями, колегами та батьками.

Комунікація є важливим аспектом цього процесу, оскільки вона відіграє центральну роль у професії вчителя. Вчителі працюють як з малими, так і з великими групами в шкільному та позашкільному середовищі, що підлягає впливу зовнішніх факторів. Як зазначає Кабот, макро- та мікросередовище формує рамки для здійснення заходів і комунікації, впливаючи на реалізацію конкретних поведінкових моделей і забезпечення ефективного функціонування в освітньому процесі.

Важливо зазначити, що асертивність, на відміну від агресії чи пасивності, сприяє розвитку позитивного іміджу вчителя в очах учнів. Учитель, який вмінє асертивно реагувати на різноманітні виклики, сприймається як впевнена у собі, відповідальна та справедлива особистість. Це, в свою чергу, позитивно впливає на мотивацію учнів, їхнє ставлення до навчання та рівень дисципліни в класі. Асертивна поведінка вчителя також допомагає у формуванні в учнів навичок конструктивного вирішення конфліктів та розвитку їхньої емоційної зрілості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Асертивність виступає важливим елементом конфліктологічної компетентності вчителя, що дозволяє ефективно управляти конфліктними ситуаціями, зменшуючи стрес і напруженість у класі. Вона сприяє створенню атмосфери співпраці та взаємоповаги, що є ключовими для забезпечення успішного навчального процесу. Враховуючи важливість цієї навички, підготовка майбутніх педагогів повинна включати тренінги з асертивності як невід'ємної частини їхньої професійної компетентності.

Асертивність не тільки слугує засобом вирішення конфліктів, але й є важливою складовою ефективних комунікативних стратегій, що сприяють створенню

здорового та продуктивного навчального середовища. Її інтеграція в професійну діяльність вчителя є необхідною для досягнення високих результатів у педагогічній практиці, а також сприяє формуванню позитивного соціального клімату в навчальному закладі.

Таким чином, асертивність підтримує баланс між особистими і зовнішніми потребами, становлячи ключовий елемент професійної компетентності вчителя. Розвиток цієї навички в навчальному процесі сприяє створенню конструктивного середовища, де кожен може вільно виражати свої думки, брати відповідальність за свої дії та взаємодіяти з іншими. Це не лише покращує якість навчання, але й сприяє загальному розвитку особистості, формуючи навички ефективної комунікації та вирішення конфліктів як у навчальному середовищі, так і поза його межами.

Перспективи подальших досліджень можуть включати вивчення методик тренування асертивності у різних контекстах, а також аналіз впливу асертивності на результати навчання та загальний розвиток учнів. Дослідження може також зосередитися на ролі асертивності в управлінні стресом та формуванні професійної ідентичності вчителя, що відкриває нові горизонти для вдосконалення підготовки педагогічних кадрів.

Список використаних джерел і літератури

1. Козич І. В. Асертивна поведінка – як новоутворення процесу формування конфліктологічної компетентності майбутнього педагога вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету*. 2014. С. 135–143.
2. Мартинюк В. Розвиток асертивності фахівця в умовах педагогіки партнерства. *Сучасна інженерія та інноваційні технології*. 2023. № 4 (29-04). С. 40–44.
3. Alberti R. E., Emmons M. L. Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships. 9th ed. Atascadero, CA: Impact Publishers, 2008. 294 p.
4. Ames D. R., Flynn F. J. What breaks a leader: The curvilinear relation between assertiveness and leadership. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2007. Vol. 92, No. 2. P. 307–324.
5. Becker R. E., Heimberg R. G. Assessment of social skills. *Behavioral assessment: A practical handbook*. New York: Pergamon Press, 1988. P. 150–172.
6. Cornelius H., Faire S. Știința rezolvării conflictelor. Bucharest: Scientific and Technical Publishing House, 1996. 245 p.
7. Gultekin A., Ozdemir A. A., Budak F. The Effect of Assertivness Education on Communication Skills Given to Nursing Students. *International Journal of Caring Sciences*. 2018. Vol. 11. P. 395–401.
8. Król-Fijewska M., Fijewski P. Asertywność menedżera. *Manager's assertiveness*. 1st ed. Warszawa: PWE, 2007. 312 p.
9. Lazarus A. A. On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*. 1973. Vol. 4, No. 5. P. 696–699.
10. Mansfield P. Jak być asertywnym. *How to be assertive*. Poznań: Wydawnictwo UAM, 1994. 189 p.
11. Obey-Jordan K. The Impact of Assertive Classroom Discipline on Social Skills. Brockport: State University of New York, 2007. 416 p.
12. Postolati E. Assertiveness: theoretical approaches and benefits of assertive behaviour. 2017. 15 p.

13. Salter A. *Conditioned reflex therapy: The classic book on assertiveness that began behavior therapy*. Gretna, LA: Wellness Institute, 2002. 384 p.
14. Speed B. C., Goldstein B. L., Goldfried M. R. Assertiveness Training: A Forgotten Evidence-Based Treatment. *Clinical Psychology Science and Practice*. 2018. Vol. 25. 15 p.
15. Swimmer G. I., Ramanaiah N. V. Convergent and discriminant validity of selected assertiveness measures. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 49. P. 243–249.

References

1. Kozich, I.V. (2014). Asertivna povedinka – yak novoutvorennia protsesu formuvannia konfliktologichnoi kompetentnosti maibutnioho pedahoha vyshchoi shkoly [Assertive behavior as a formation of conflictological competence in future higher education teachers]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*, 135–143 [in Ukrainian].
2. Martyniuk, V. (2020). Rozvytok asertyvnosti fakhivtsia v umovakh pedahohiky partnerstva [Development of assertiveness of specialists under the conditions of partnership pedagogy]. *Suchasna inzheneriia ta innovatsiini tekhnologii*, 4(29-04), 40–44 [in Ukrainian].
3. Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (2008). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships* (9th ed.). Impact Publishers [in English].
4. Ames, D. R., & Flynn, F. J. (2007). What breaks a leader: The curvilinear relation between assertiveness and leadership. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(2), 307–324 [in English].
5. Becker, R. E., & Heimberg, R. G. (1988). Assessment of social skills. In A. S. Bellack & H. Hersen (Eds.), *Behavioral assessment: A practical handbook* (pp. 150–172). Pergamon Press [in English].
6. Cornelius, H., & Faire, S. (1996). *Știința rezolvării conflictelor*. Scientific and Technical Publishing House [in English].
7. Gultekin, A., Ozdemir, A. A., & Budak, F. (2018). The effect of assertiveness education on communication skills given to nursing students. *International Journal of Caring Sciences*, 11, 395–401 [in English].
8. Król-Fijewska, M., & Fijewski, P. (2007). *Asertywność menedżera* [Manager's assertiveness]. PWE [in Polish].
9. Lazarus, A. A. (1973). On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*, 4(5), 696–699 [in English].
10. Mansfield, P. (1994). *Jak być asertywnym* [How to be assertive]. Wydawnictwo UAM [in Polish].
11. Obey-Jordan, K. (2007). The impact of assertive classroom discipline on social skills. *Education and Human Development (Master's Theses)*, 416. State University of New York [in English].
12. Postolati, E. (2017). Assertiveness: theoretical approaches and benefits of assertive behaviour [in English].
13. Salter, A. (2002). *Conditioned reflex therapy: The classic book on assertiveness that began behavior therapy*. Wellness Institute [in English].
14. Speed, B. C., Goldstein, B. L., & Goldfried, M. R. (2018). Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology Science and Practice*, 25 [in English].
15. Swimmer, G. I., & Ramanaiah, N. V. (1985). Convergent and discriminant validity of selected assertiveness measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 243–249 [in English].

Varvaruk Kh. P.

Postgraduate student, Department of Social Psychology
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

ASSERTIVENESS IN THE CONTEXT OF ENHANCING TEACHERS' CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE

The article thoroughly examines the importance of teachers' assertiveness in creating a positive learning environment, which directly influences the success of the educational process. Assertiveness, which includes the ability to express one's thoughts, needs, and emotions without aggression or passivity, is a key factor in establishing effective communication with students and fostering an atmosphere of trust and mutual respect. Assertiveness is identified as an important component of teachers' conflictological competence, and its impact on the quality of interaction in the educational process is analyzed.

The results of an empirical study are also presented, revealing that most teachers possess a high level of assertiveness. However, a significant portion of educators demonstrates a low level of assertiveness, indicating signs of passivity that may negatively affect their professional effectiveness. Therefore, the article emphasizes the necessity of focusing on the development of teachers' assertiveness as a crucial element of their professional training to improve the educational process.

Key words: assertiveness, conflictological competence.

УДК 159.923:3

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.6>

Завгородня О. В.

доктор психологічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
ORCID ID: 0000-0001-8786-8707

ДИНАМІКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ЗАГРОЗ: ДОСВІД ІЗРАЇЛЯ

Запропоновано широке визначення національної ідентичності. Зазначено, що почуття належності до національного «ми», відчуття спільної долі сприяє солідарності співгромадян, полегшує соціально орієнтований перерозподіл ресурсів, забезпечує мотивацію для спільних дій та досягнення національних цілей. Окреслено три моделі національної ідентичності – з перевагою громадянської, етнічної, або релігійної складової. Етнічна, релігійна та громадянська складові можуть поєднуватися в різних співвідношеннях і суперечливості. З'ясовано функції, особливості формування та зміни усталених спільних переконань як складової національної ідентичності. Переконання національного рівня визначено як колективно підтримувані уявлення про світ та етичні погляди, ціннісно й емоційно значущі для співвітчизників, які стосуються важливих для них тем, проблем, а також сприяють їхній позитивній самооцінці. З'ясовано ознаки усталених переконань національної спільноти. (тривалість, національний масштаб поширення, наявність в культурних продуктах тощо). Стверджується, що трансформацію переконань спричинюють масштабні події, зокрема загрозливі, а зміна глибоко вкорієних спільних переконань передбачає зміну сенсів національної ідентичності. Загрози для країни можуть бути класифіковані як зовнішні, внутрішні, глобальні. Екзистенційну загрозу трактовано як таку, що загрожує її існуванню і, відповідно, проблематизує існування пов'язаної з нею національної ідентичності. Стверджується, що спільні переконання та національна ідентичність можуть бути різною мірою милітаризовані; це виявляється в домінуванні певних переконань та почуттів. Виокремлено низку переконань, що складають наратив вимушеного милітаризму. В умовах екзистенційної загрози зазначені переконання представлено в свідомості громадян, також вони транслюються в системі освіти в процесі формування національної ідентичності школярів.

Ключові слова: національна ідентичність, громадянська модель, етнічна модель, релігійна модель, спільні переконання, милітаризація, освіта.

Постановка проблеми. Питання національної ідентичності українців тісно пов'язане з питанням безпеки держави, є одним з пріоритетних в умовах війни. В цілі освіти входить сприяння самовизначенню учнів та сприяння формуванню їх позитивної ідентичності. Увага до зазначених питань має важливе значення, оскільки становлення ідентичності, зокрема національної, є динамічним процесом, який залежить від життєвого шляху людини, від умов життя, від подій, зокрема масштабних, від появи й руху ідей, передбачає зміни та перетворення.

Освітні впливи на процес формування національної ідентичності можуть стимулювати учнів до активного визначення того, що означає належність до певної національної спільноти, сприяти самовизначенню в більш інклюзивному і водночас індивідуалізованому сенсі.

Загрози для країни можуть бути зовнішні (наприклад, напад, вторгнення іншої країни, ззовні організовані терористичні атаки тощо), внутрішні (корупція, «п'ята колона», терористичні дії в межах країни та ін.), глобальні (зміни клімату та інші, що стосуються всього людства). Екзистенційною для країни є загроза, яка проблематизує саме її існування як держави, відповідно, й пов'язаної з нею національної ідентичності. На сьогодні вкрай важливо дослідити, якими є особливості формування національної ідентичності в умовах загроз, якою є динаміка спільних переконань у такі часи, і як це відображається в системі освіти.

Аналіз останніх досліджень. Стаття ґрунтується на дослідженнях, в яких різнобічно висвітлено проблематику формування колективної ідентичності, зокрема, з'ясовано різні традиції концептуалізації нації та моделі національної ідентичності [1; 4; 19 та ін.]. Значну частину досліджень зосереджено на ситуаційних чинниках ідентичності в численних соціально-політичних реаліях та присвячено розкриттю того, як ідентичність перетинається з расою, статтю, соціальним класом, релігійною, культурною, етнічною належністю особи. Зокрема, дослідники використовують конструкт «історія в особистій формі», щоб розкрити, способи, якими молоді люди прагнуть ідентифікувати себе та інших; ким особа була, є і може стати, це процеси, часом дуже заплутані, що свідчить про нелінійність та складне переплетення чинників самовизначення, яке сприяє створенню чогось нового, засвідчуючи рухливу природу ідентичності [12; 22]. Також авторами застосовується метафора подорожі, щоб показати, як процес побудови ідентичності здійснюється через «вузли» та «мережу стежок», що з'єднуються складними та непередбачуваними способами та представляють історію життя людини в контексті формування ідентичності [22]. В сучасних дослідженнях розглядаються особливості формування різних колективних ідентичностей – наукової [7], екологічної [26], місцевої [9] та специфіка національної ідентичності [1; 3; 4], різнобічно висвітлено проблематику спільних переконань [8; 11; 23; 18]. В контексті нашого дослідження важливими є праці, в яких висвітлюється формування національної ідентичності через засвоєння в процесі соціалізації спільних переконань [11], когнітивна структура національної ідентичності [25], особливості формування спільних переконань та національної ідентичності в умовах загроз [6; 13; 17].

Мета дослідження – з'ясувати особливості динаміки провідних переконань національної спільноти та формування національної ідентичності в умовах загроз. *Методи дослідження* – аналіз дотичних до досліджуваної проблеми загальнонаукових та психологічних джерел; узагальнення, удосконалення теоретичних моделей.

Результати. Національна ідентичність передбачає сукупність спільних тенденцій і цінностей, вимагає постійного переосмислення та періодичного перевизначення з урахуванням історично успадкованих характеристик, сучасних потреб, прагнень, спрямованих в майбутнє [19]. В широкому сенсі можна визначити національну ідентичність як сприйняття людиною себе представником певної національно-культурної спільноти; її складовими можуть бути: національна держава, права й обов'язки громадян, державна мова, спільна історія, бачення минулого, спільні ідеї, цінності, особливості мислення, постаті і тексти, важливі для цієї національної спільноти, спільна сучасна і традиційна народна культура, спільні сподівання, мрії про майбутнє, почуття, що пов'язують з рідним краєм та спільнотою. Національна ідентичність, пов'язані з нею цінності, цілі, переконання, почуття причетності сприяють згуртованості, довірі, солідарності, турботі про співгромадян [6; 14]. Почуття національного «ми» та спільної долі сприяє солідарності співгромадян, підвищує ймовірність альтруїстичної поведінки щодо слабших членів спільноти, забезпечує мотивацію для спільних дій та досягнення національних цілей.

Можливі різні моделі національної ідентичності в залежності від переваги, домінування та співвідношення громадянської, етнічної, або релігійної складової. Спираючись на низку праць [1; 4; 20; 21 та ін.], окреслимо три моделі.

Громадянська модель національної ідентичності передбачає домінування громадянської складової ідентичності та можливість вільного вибору. Особа може належати до певної етнічної групи та території за народженням, що може не збігатись, проте може вибрати, до якої саме території і спільноти приєднуватись. Це є ціннісним вибором людини, яка свідомо власної належності до певної культурної та політико-юридичної спільноти, приймає її закони, дотримується їх, лояльна до соціальних інститутів, спілкується державною мовою (незалежно від етнічного походження), налаштована на рівність політичних та громадянських прав і обов'язків.

Етнічна модель національної ідентичності передбачає домінування спільності походження, традицій, культури, мови, звичаїв, віри, традицій тощо. Зокрема, потенційно етнічна модель національної ідентичності властива народам, що прагнуть власної держави, але чия територія, на якій живуть і яку вважають своєю історичною, може бути розчленована, входити до складу інших держав (напр., Курдистан: курди мріють про свою незалежну державу, а історію своєї батьківщини пов'язують із стародавньої Мідією). Етнос може стати нацією, може і втратити цю можливість. Для перетворення етносу в націю потрібна національна інтелігенція, зусиллями якої здійснюється формування етнічної моделі ідентичності [1; 4].

Релігійна модель національної ідентичності передбачає домінування спільності релігії (символів віри, кодифікованих в обрядах, ритуалах; бачення історії, пов'язаного з релігією). Згідно з цією моделлю, людина, чи зоставатиметься у своїй спільноті чи емігрує до іншої, має зберігати вірність вірі своїх предків,

релігії своєї спільноти, інакше перестає бути членом спільноти, у якій народилась, стає чужою спільноті.

Е. Сміт розглядає випадки етнічної ідентичності, яка тісно пов'язана з релігійною, на прикладі поляків та сербів. Проте нація може бути поліетнічною, об'єднаною саме релігією. Прикладом релігійної моделі може бути ідентичність пакистанців [20; 21].

Релігійна складова може поєднуватися з етнічною і громадянською в різних співвідношеннях і суперечливості. Наприклад, єврейська національна ідентичність в Ізраїлі є складною і суперечливою [10; 13; 16 та ін.]. Ізраїльське законодавство визначає Ізраїль як світську національну державу єврейського народу, але межі та особливості єврейства є предметом суперечок: єврейство поперемінно визначається як нація, релігія, етнічна приналежність і культура. Багато світських євреїв стверджують, що основою єврейської ідентичності є держава Ізраїль та її національні інституції, а також мова іврит. Релігійні євреї наголошують на центральному місці віри, релігійних ритуалів і правил, законів (дотримання кошерності, традицій шабату). Частина громадян підкреслює етнічну належність, народження в єврейській сім'ї, або традиційну культуру, дотримання способу життя, який втілює багатовікові звичаї та традиції, та реалізується через членство в громаді. З юридичної точки зору, Ізраїль прийняв визначення, яке віддзеркалювало Нюрнберзькі закони нацистської Німеччини, які ідентифікували євреїв відповідно до їхнього родинного походження. Одним із наслідків багатозначності конструкта єврейської ідентичності в сучасному Ізраїлі є те, що ізраїльське суспільство страждає від суперечностей: між єврейською більшістю та арабськими меншинами; між релігійними і світськими євреями; між корінними ізраїльтянами та іммігрантами; між ізраїльськими євреями та євреями діаспори; а також між євреями ашкеназі (європейського походження) та мізрахі (близькосхідного та африканського походження). Напруженість між різними сегментами ізраїльського суспільства пов'язана з питанням про бачення ідентичності, тобто, що означає бути євреєм в Ізраїлі. Формування дискурсу навколо етноцентричної або релігійної моделі національної ідентичності призводить до маргіналізації певних груп та посилення екстремізму. На відміну від цього, є велика група ізраїльтян, які бачать ліберальну та демократичну єврейську державу та вважають можливим формування єврейської національної ідентичності, яка включатиме сучасні демократичні цінності поряд із традиційними єврейськими [10; 16].

В психологічному розумінні національна ідентичність є частиною Я-концепції людини, яка ґрунтується на її сприйнятті себе як члена національної спільноти, що, зокрема, передбачає систему емоційно значущих переконань. З дитинства переживаючи досвід різних форм національної солідарності, люди засвоюють спільні переконання, що лежать в основі національної ідентичності. Дослідники стверджують, що національна спільнота є першою визнаною дитиною макросоціальною групою, і що формування національної ідентичності здійснюється в про-

цесі засвоєння спільних переконань [8]. Переконання можуть бути особистими, а можуть поділятися групами різного масштабу, зокрема нацією. На основі аналізу джерел [8; 11; 18; 23; 24] переконання національного рівня ми визначаємо як колективно підтримувані уявлення про світ (які вважаються істинними, незалежно від їх об'єктивності) та етичні погляди (уявлення про добре і погане, бажане і неприйнятне), ціннісно й емоційно значущі для співвітчизників, які стосуються важливих для них тем, проблем, а також сприяють їхній позитивній самооцінці. Такі переконання формуються рано, вкорінюються, мають тенденцію бути стійкими проти суперечностей; відіграють ключову роль в інтерпретації нового досвіду; їх провідними функціями є описова, пояснювальна, оцінювальна, спонукальна.

Спільні переконання – лінзи, через які люди дивляться на себе, союзників, супротивників, національні загрози і перспективи; такі переконання полегшують взаємодію співвітчизників, об'єднують їх в прагненнях, спрямованих у майбутнє, забезпечують основу для взаємозалежної координації національних цілей та діяльності. Спільні переконання формуються на основі колективного досвіду нації впродовж тривалого часу та мають такі ознаки: більшість громадян їх поділяють, сприймають як важливі для спільноти; переконання служать політичному керівництву для обґрунтування та ухвалення рішень; поширюються через ЗМІ, наявні в культурних продуктах, передаються молодому поколінню та людям, що набувають громадянство. Спільні переконання допомагають нації виживати і розвиватися, вони повільно, проте постійно змінюються зі зміною умов життя та колективного досвіду нації. Трансформацію переконань спричинюють масштабні події (наприклад, війна) та нові ідеї, що своїм впливом захоплюють широкі верстви співвітчизників. Зміна глибоко вкорінених спільних переконань передбачає зміну значень й сенсів національної ідентичності.

Особливістю національної ідентичності є те, що вона може бути різною мірою милітаризованою, що виявляється зокрема в переконаннях і почуттях [17; 20 та ін.]. Загрози для країни можуть бути класифіковані як зовнішні, внутрішні, глобальні. Екзистенційну загрозу ми трактуємо як таку, що загрожує існуванню держави і, відповідно, проблематизує існування пов'язаної з нею національної ідентичності. Така загроза призводить до втрати почуття безпеки, посилює в людей відчуття незахищеності, почуття страху й гніву; сприяє милітаризації, підвищенню престижу армії, яка може зупинити агресію з боку ворога. Екзистенційна загроза спричинює формування нарративу вимушеного милітаризму, до складу якого входять, зокрема, варіації таких переконань.

1. Переконання щодо загроз і безпеки. Світ може бути небезпечним, зокрема через терористичні атаки і/або вторгнення ворога. Досягнення безпеки стає громадян найважливішою потребою та цінністю. Міркування безпеки стають визначальні в ухваленні урядових рішень, прийнятті законів та здійснюють значний вплив не тільки на військову та політичну сферу, проте і за їх межами – на економічну, правову, соціальну, освітню, культурну сфери. Слід відзначити, що переконання щодо загроз не завжди відображають об'єктивну реальність, а можуть бути штучним

конструктом, створеним владою для маніпулювання свідомістю громадян. Особливо це властиво тоталітарним режимам за наявності залізної завіси та відсутності свободи слова. В демократичних країнах можливості використання владою «фальшивих загроз» обмежені вільним обігом інформації та свободою слова.

2. Переконавання щодо ворога, його «нелюдського» обличчя, агресивних несправедливих цілей, його намірів завдати шкоди національній спільноті чи навіть знищити її. Активізація негативних стереотипів щодо представників ворожої групи (ниці, дикуни, жорстокі, варвари, убивці), заперечення їх людськості, переконання у необґрунтованості претензій ворога.

3. Переконавання щодо цінності, моральних переваг і унікальності власної національної спільноти, а також того, що «ми» є жертвою неспровокованої агресії, несправедливих зазіхань на територію, або жахливого терористичного акту. Впевненість у справедливості цілей нації в конфлікті та позитивна колективна самооцінка (висока оцінка людських якостей представників національної спільноти, висока оцінка культурної спадщини нації) забезпечують моральну силу, почуття власної гідності в екстремальних умовах національної загрози. Самопрезентація нації як жертви несправедливої агресії з боку жорстокого позбавленого людяності ворога посилює мотивацію боротьби проти нього, надає моральні підстави для звертань до міжнародної спільноти, пошуку справедливості, моральної, політичної та матеріальної підтримки.

4. Переконавання щодо необхідності збройного протистояння агресії, високої місії війська. необхідності сильної добре озброєної армії та мобілізації громадян. Держава без армії може існувати в стабільно мирному й дружньому оточенні; за інших умов держава без армії ризикує зникнути. Без армії країна перетвориться на окуповану ворогом територію, перестане існувати як суверенна держава. Чоловіки, жінки, більшість людей не є природними солдатами, не мають бажання воювати, але частина з них ухвалюють рішення стати на збройний захист своєї країни. Суспільство стає «нацією зі зброєю», яка живе в ситуації постійної загрози. Військові герої отримують особливу пошану. Держава спонукає громадян служити в збройних силах, відмова від служби або ухилення від неї суворо засуджуються.

5. Переконавання про єдність нації та важливість патріотичного налаштування. акцентується необхідність і цінність любові до країни, жертвовності, терпіння, стійкого перенесення труднощів, втрат заради подолання ворога. Патріотичні переконання сприяють почуттям єдності, причетності, солідарності, відіграють важливу роль у мобілізації громадян для активної участі в опорі ворогу, готовності стати на збройний захист країни або самовідданий праці для перемоги. Ці переконання стосуються також ігнорування внутрішніх розбіжностей, вимоги лояльності з метою згуртувати співвітчизників в умовах зовнішніх загроз.

6. Переконавання у підозрілості людей, байдужих до долі держави, настороженості щодо «п'ятої колони». Є люди, яким байдуже доля країни, або ті, які бажають їй поразки, які є симпатиками ворога, готовими на нього працювати.

Підчас війни (або масових терористичних загроз) комплекс вище окреслених переконань представлено в національній свідомості громадян, також ці ідеї транслуються в школі в процесі формування національної ідентичності учнів. Такі спільні переконання надають певних мілітарних сенсів національній ідентичності, є функціональні в умовах військового протистояння, забезпечують моральну силу, почуття власної гідності, збільшують згуртованість, відіграють важливу роль у мобілізації спільноти, допомагають витримувати стреси, жертви та втрати в умовах зовнішньої загрози.

З поліпшенням безпекових умов, зменшенні загроз, досягненням тривалого миру, переконання, пов'язані з війною, втрачають актуальність, починають поступово змінюватися, змінюються і сенси національної ідентичності для більшої частини спільноти.

Прикладом може бути Ізраїль. Національна ідентичність Ізраїлю частково сформована минулими й сучасними загрозами існуванню євреїв (погроми, голокост, антисемітизм) та державі Ізраїль (тероризм, єврейсько-арабські війни) [13; 16; 17]. Це підкреслює потребу у сильному війську та військовій підготовці молоді. Освіта в Ізраїлі інтегрована в систему захисту державності умовах постійних загроз [2; 5; 17]. Увага спрямована на формування соціального, інтелектуального й військового потенціалу країни, фізичну й технологічну підготовку молоді до захисту Ізраїлю [5]. В ізраїльських школах навчають користуватися зброєю. Є програма військової підготовки, система тренувань, яка допомагає адаптуватися до майбутньої служби в армії. В окремих школах є підготовчі курси поглибленої військової підготовки, переважно для тих, хто готується до фахової військової кар'єри. Завданням національної безпеки підпорядкована й робота зі здібними учнями. Міністерство оборони здійснює відбір і залучення до військових розробок обдарованих учнів. Пізніше вони проходять військову службу у технологічних підрозділах, а потім багато з них вступають до університетів і займаються науковими розробками для армії [5]. З огляду на історичний досвід та безпекову ситуацію Ізраїлю в системі національної освіти є тенденція формування в школах мілітаризованої національної ідентичності учнів. Вважається, що національні ідентичності є «дискурсивними конструктами», розробленими для певних цілей [27]. Мілітаризована національна ідентичність школярів є важливою в контексті утвердження держави в умовах екзистенційних викликів, служіння інтересам Ізраїля. Така ідентичність має велике значення для виживання країни.

Відзначається, що репрезентації «національної ідентичності стають більш гострими, коли використовуються для визначення «нас» проти «них» – як правило, інших націй у політичному чи спортивному конфлікті» [12, с. 140], цей ефект зростає в контексті шкільного висвітлення історії боротьби за державність та її високої ціни; на цьому тлі відбувається вшанування героїв Ізраїльської армії, які поклали життя за існування єврейської держави. У цих дискурсах формується уявлення про бойовий дух і високий технічний рівень Ізраїльської армії, про військових, готових до боротьби й перемоги.

Мілітаризована національна ідентичність школярів, певне посилення національного військово-патріотичного виховання за рахунок ослаблення громадянської освіти має позитивні і негативні наслідки. Це може бути посилення етноцентризму, терпимість до недемократичних тенденцій в зв'язку з терористичними ризиками або воєнним станом, водночас переконання в важливості армії для виживання Ізраїлю, налаштованість на захист батьківщини, нетерпимість до зовнішніх і внутрішніх ворогів, мобілізація населення, всіляка підтримка армії у важку годину.

В Ізраїлі науковці обговорюють негативні наслідки формування етнічної моделі національної ідентичності та впливу військових на діяльність державно-владних інститутів. Фахівці вважають громадянську освіту далекою від досконалості, тому активно працюють над виробленням такої моделі, яка б відповідала, зокрема, принципам демократичного громадянства.

Тісні зв'язки між урядом країни та збройними силами, значний вплив армії на уряд – теж є предметом критичного аналізу. З одного боку, перманентний екзистенційний конфлікт і загроза державності, загострена потреба в безпеці стимулюють зростання довіри широких верств населення до армії. З іншого – вплив військових на уряд науковці оцінили як занадто високий. Ізраїль є світською демократичною країною, проте армія Ізраїлю має певні важелі впливу щодо низки ключових сфер політики попри демократичні правила й розвиток громадянського суспільства [5].

За роки нерозв'язного конфлікту ізраїльське суспільство виробило соціальні переконання, які дали змогу йому успішно відстоювати свої інтереси. Це переконання про справедливість єврейських цілей, про безпеку та переконання, які позбавляли легітимності противників разом із мотиваціями, пов'язаними з позитивним самооцінкою, почуттям патріотизму та єдності та бажанням миру. Усі ці вірування характеризували єврейське суспільство в Ізраїлі та надавали певних сенсів ізраїльській ідентичності. З розвитком мирного процесу переконання, пов'язані з цим конфліктом, почали змінюватися, принаймні для частини ізраїльського суспільства [17].

За спокійніших часів та поліпшення безпекових умов були певні спроби демілітаризації освіти Ізраїлю. Відбулись зміни в освітній політиці: посилення демократичної компоненти, впровадження викладання конфліктології тощо. Вони стали наслідком усвідомлення, перш за все, науковцями та освітянами того, що етнічна модель громадянства, хоча й виконує свою захисну роль, вже не відповідає потребам громадянської консолідації ізраїльського суспільства та зміцнення демократії [5; 10].

Однак в зв'язку з подіями 7 жовтня 2023 року переконання щодо загроз знову набули актуальності й значущості. Стрімке погіршення безпекових умов в Ізраїлі восени 2023 року вимагало мобілізації суспільства та мілітарної налаштованості. Знову згадали слова Голди Меїр: «Ми хочемо жити. Наші сусіди хочуть

бачити нас мертвими. Це залишає не дуже багато простору для компромісу» [цит. за 5, с. 323].

Ізраїль та Україна – частково подібні тим, що 1) орієнтовані на демократію; 2) вимушені виборювати своє право на існування в умовах постійної зовнішньої загрози. Питання ідентичності та готовності до захисту національних інтересів, державної незалежності України тісно пов'язане з питанням суверенітету та безпеки держави, є одним з пріоритетних в умовах війни. Цікавим у цьому сенсі може бути досвід інших країн (як і успішний, так і досвід помилок, труднощів та їх подолання), історія і/або сучасна ситуація може мати певні спільні риси з українською.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Запропоновано широке визначення національної ідентичності. Окреслено моделі національної ідентичності – громадянську, етнічну, релігійну в залежності від домінування тої чи іншої складової. Підкреслюється важливість прийняття людиною відповідальної й творчої ролі щодо самовизначення як члена національної спільноти. Визначено ознаки усталених переконань національної спільноти. Підкреслюється, що трансформацію переконань та почуттів спричинюють масштабні події, зокрема загрозливі. Зміна глибоко вкорінених спільних переконань передбачає зміну сенсів національної ідентичності. Загрози для країни можуть бути зовнішні, внутрішні, глобальні. Екзистенційною для країни є загроза, яка проблематизує саме її існування як держави, відповідно, й пов'язаної з нею національної ідентичності. Така загроза пов'язана зі втратою почуття безпеки, посилює в людей відчуття незахищеності, почуття страху й гніву; сприяє підвищенню престижу армії, мілітаризації різних сфер життя. Стверджується, що спільні переконання та національна ідентичність можуть бути різною мірою мілітаризовані; це виявляється в спільних переконаннях та почуттів. Окреслено комплекс переконань, які входять в наратив вимушеного мілітаризму. В умовах війни зазначені переконання представлено в свідомості громадян, також вони транслуються в системі освіти в процесі формування національної ідентичності школярів.

Перспективи подальших досліджень. На сьогодні питання про те, як національну ідентичність слід розуміти й обговорювати з учнями в школах, стає дедалі актуальнішим. Процес формування національної ідентичності може включати культурно-історичні освітні програми, активне обговорення національної ідеї, різні спроби визначення того, що означає належати до певної національної спільноти. Молода людина має усвідомити свої творчі можливості, свою агентність, роль, яку відіграє у виживанні й розвитку спільноти, до якої свідомо прагне належати, адже прийняття творчої ролі щодо національного самовизначення зміцнює почуття солідарності, причетності й належності. Зокрема, в сфері освіти науковці мають розробити обґрунтовані технології сприяння формуванню української національної ідентичності молоді. Корисним в цьому сенсі може бути врахування досвіду інших країн, ситуація яких (попри значні відмінності) має певні подібні риси з українською. Йдеться як про успіхи, так і про досвід помилок, труднощів та їх додання.

Список використаних джерел і літератури

1. Кривда Н. Чому важливо говорити про ідентичність в умовах війни. 2024. URL: https://lb.ua/culture/2024/03/16/603487_chomu_vazhливо_govoriti_pro.html.
2. Резнікова О., Войтовський К. «Життя як в Ізраїлі»: висновки з досвіду забезпечення національної безпеки для України. 17.06.2022. Офіційний вебсайт Національного інституту стратегічних досліджень URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/zhyttya-yak-v-izrayili-vysnovky-z-dosvidu-zabezpechennya-natsionalnoyi>.
3. Рябчук М. Долання амбівалентності. Дихотомія української національної ідентичності. Историчні причини та політичні наслідки. К.: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2019. 252 с.
4. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Пер. з англійської П. Таращука. Київ: Основи, 1994. 224 с.
5. Терент'єва А. Досвід держави Ізраїль щодо управління безпекою цивільного населення в умовах кризових ситуацій. *Науковий вісник: Державне управління*. 2 (14), 2023. 310–333. [https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2\(14\)-310-333](https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2(14)-310-333)
6. Ariely G. Testing the National Identity Argument in a Time of Crisis – Evidence from Israel. *Nationalities Papers*. 2024. 52(1). P. 205–221. <https://doi.org/10.1017/nps.2023.12>.
7. Avraamidou L. Identities in/out of physics and the politics of recognition. *Journal of Research in Science Teaching*, 59(1), 58–94. 2022. <https://doi.org/10.1002/tea.21721>.
8. Bar-Tal, Daniel. Shared beliefs in a society: Social psychological analysis. Thousand Oaks, CA: Sage. 2000. <https://doi.org/10.4135/9781452204697>.
9. Billig M. Place Identity Strategies at University Constructed by Minority Arab-Israeli Student Groups. *Front. Psychol.* 12. 2021. 37–43. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.665042>.
10. Cohen E., Hod Y., Ben-Zvi D. From “Carrier” to “Creator”: The re-construction of national identity in more inclusive terms. *Journal of the Learning Sciences*, 32(3), 2023. 427–454. <https://doi.org/10.1080/10508406.2023.2185147>.
11. David O., Bar-Tal D. A sociopsychological conception of collective identity: The case of national identity as an example. *Personality and Social Psychology Review*, 13(4), 2009. 354–379.
12. Edensor T. National identity, popular culture and everyday life. London: Routledge. 2002. 224p. <https://doi.org/10.4324/9781003086178>.
13. Epelboim S. Jewish identity: formation, maintenance and possible modification under social psychology. *PsicoUSF*. 2004, vol. 9, n. 1, pp. 87–97.
14. Gustavsson G., Stendahl L. “National Identity, a Blessing or a Curse? The Divergent Links from National Attachment, Pride, and Chauvinism to Social and Political Trust.” *European Political Science Review*. 12 (4), 2020. 449–468.
15. Ingold T. Being Alive. New York: Routledge. 2011. 270
16. Lewin-Epstein N., Cohen Y. Ethnic origin and identity in the Jewish population of Israel, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 2019. 45:11. 2118–2137. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1492370>.
17. Oren N., Bar-Tal D. Ethos and identity: Expressions and changes in the Israeli Jewish society. *Studies in Psychology*. 2006. 27(3). 293–316. <https://doi.org/10.1174/021093906778965035>.
18. Pajares M.F. Teachers’ Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*. 1992. 62. 307–332. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543062003307>.
19. Parekh B. A New Politics of Identity: Political Principles for an Interdependent World. Macmillan Education UK, 2008, 317 p.
20. Qazi M. H. Exploring links between national education and students’ militaristic national identity constructions – a case study of Pakistani state schools in Islamabad. *Journal of Curriculum Studies*, 2020. 52(4). 516–532. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1755997>.

21. Qazi M. H. Construction of students' religious national identities in Pakistani state schools and its implications for minorities. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2021. 53(2). 181–198. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1886053>.
22. Rahm J., Gonsalves A. Refiguring research stories of science identity by caring to the embodied, affective, and non-human, *Frontiers in Education*, 2023. 8. P. 1–6. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1083992>.
23. Richardson V. The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In book: *Handbook of Research on Teacher Education*. Second Edition. Editors: J. Sikula. 1996. pp. 102–119.
24. Rokeach M., Kliejunas P. Behavior as a Function of Attitude-toward-Object and Attitude-toward-Situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1972. 22. 194-201. <https://doi.org/10.1037/h0032614>.
25. Rosenberg S., Beatty, P. The cognitive structuring of national identity: Individual differences in identifying as American. *Nations and Nationalism*, 2018. 25 (1). 361–384. <https://doi.org/10.1111/nana.12416>.
26. Simms, W., Shanahan M.-C. Qualitatively recognizing the dimensions of student environmental identity development within the classroom context. *Journal of Research in Science Teaching*, 2024, Vol 61, Issue 1, p. 3–37, <https://doi.org/10.1002/tea.21863>.
27. Wodak R., De Cillia R., Martin Reisigl M., Liebhart K. (Eds). *The discursive construction of national identity* (2nd ed.). Edinburg: Edinburgh University Press (EUP). 2009. 288p.

References

1. Kryvda, N. (2024). Chomu vazhlyvo hovoryty pro identychnist v umovakh viiny [Why it is important to talk about identity in war]. Retrieved from: https://lb.ua/culture/2024/03/16/603487_chomu_vazhlyvo_govoriti_pro.html [in Ukrainian].
2. Reznikova O., & Voitovskyi K. (2022). «Zhyttia yak v Izraili»: vysnovky z dosvidu zabezpechennia natsionalnoi bezpeky dlia Ukrainy ["Life as in Israel": conclusions from the experience of ensuring national security for Ukraine]. 17.06.2022. *Ofitsiyni vebsait Natsionalnoho instytutu stratehichnykh doslidzhen* Retrieved from: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/zhyttia-yak-v-izrayili-vysnovky-z-dosvidu-zabezpechennya-natsionalnoyi> [in Ukrainian].
3. Riabchuk, M. (2019). *Dolannia ambivalentnosti. Dykhotomiia ukrainskoi natsionalnoi identychnosti. Istorychni prychny ta politychni naslidky [Overcoming ambivalence. Dichotomy of Ukrainian national identity. Historical reasons and political consequences]*. K.: IPIEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 252 s. [in Ukrainian].
4. Smit Entoni, D. (1994). *Natsionalna identychnist [National identity]* / Per. z anhliiskoi P. Tarashchuka. Kyiv: Osnovy. 224 s. [in Ukrainian].
5. Terentieva, A. (2023). Dosvid derzhavy Izrail shchodo upravlinnia bezpekoiu tsyvilnoho naseleattia v umovakh kryzovykh sytuatsii [The experience of the State of Israel in managing the security of the civilian population in crisis situations]. *Naukovyi visnyk: Derzhavne upravlinnia*. 2 (14), 310–333. [https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2\(14\)-310-333](https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2(14)-310-333) [in Ukrainian].
6. Ariely, G. (2024). Testing the National Identity Argument in a Time of Crisis – Evidence from Israel. *Nationalities Papers*. 52(1). P. 205–221. <https://doi.org/10.1017/nps.2023.12> [in English].
7. Avraamidou, L. (2022). Identities in/out of physics and the politics of recognition. *Journal of Research in Science Teaching*, 59(1), 58–94. 2022. <https://doi.org/10.1002/tea.21721> [in English].
8. Bar-Tal, Daniel. (2000). *Shared beliefs in a society: Social psychological analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781452204697> [in English].
9. Billig, M. (2021). Place Identity Strategies at University Constructed by Minority Arab-Israeli Student Groups. *Front. Psychol.* 12. 37–43. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.665042> [in English].
10. Cohen, E., Hod, Y., & Ben-Zvi, D. (2023). From “Carrier” to “Creator”: The re-construction of national identity in more inclusive terms. *Journal of the Learning Sciences*, 32(3). 427–454. <https://doi.org/10.1080/10508406.2023.2185147> [in English].

11. David, O., & Bar-Tal, D. (2009). A sociopsychological conception of collective identity: The case of national identity as an example. *Personality and Social Psychology Review*, 13(4). 354–379 [in English].
12. Edensor, T. (2002). *National identity, popular culture and everyday life*. London: Routledge. 224p. <https://doi.org/10.4324/9781003086178> [in English].
13. Epelboim, S. (2004). Jewish identity: formation, maintenance and possible modification under social psychology. *PsicoUSF*. vol. 9, n. 1, pp. 87–97 [in English].
14. Gustavsson, G., & Stendahl, L. (2020). “National Identity, a Blessing or a Curse? The Divergent Links from National Attachment, Pride, and Chauvinism to Social and Political Trust”. *European Political Science Review*, 12 (4), 449–468 [in English].
15. Ingold, T. (2011). *Being Alive*. New York: Routledge. 270 p. [in English].
16. Lewin-Epstein, N., & Cohen, Y. (2019). Ethnic origin and identity in the Jewish population of Israel, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45:11. 2118–2137. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1492370> [in English].
17. Oren, N., & Bar-Tal, D. (2006). Ethos and identity: Expressions and changes in the Israeli Jewish society. *Studies in Psychology*, 27(3). 293–316. <https://doi.org/10.1174/021093906778965035> [in English].
18. Pajares, M.F. (1992). Teachers’ Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62. 307–332. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543062003307> [in English].
19. Parekh, B. A (2008). *New Politics of Identity: Political Principles for an Interdependent World*. Macmillan Education UK, 317 p. [in English].
20. Qazi, M. H. (2020). Exploring links between national education and students’ militaristic national identity constructions – a case study of Pakistani state schools in Islamabad. *Journal of Curriculum Studies*, 52(4), 516–532. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1755997> [in English].
21. Qazi, M. H. (2021). Construction of students’ religious national identities in Pakistani state schools and its implications for minorities. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 53(2). 181–198. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1886053> [in English].
22. Rahm, J., & Gonsalves, A. (2023). Refiguring research stories of science identity by caring to the embodied, affective, and non-human, *Frontiers in Education*, 8, 1–6. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1083992> [in English].
23. Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In book: *Handbook of Research on Teacher Education*. Second Edition. Editors: J. Sikula. pp. 102–119 [in English].
24. Rokeach, M., & Kliejunas, P. (1972). Behavior as a Function of Attitude-toward-Object and Attitude-toward-Situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22. 194–201. <https://doi.org/10.1037/h0032614> [in English].
25. Rosenberg, S., & Beatty, P. (2018). The cognitive structuring of national identity: Individual differences in identifying as American. *Nations and Nationalism*, 25 (1), 361–384. <https://doi.org/10.1111/nana.12416> [in English].
26. Simms, W., & Shanahan, M.-C. (2024). Qualitatively recognizing the dimensions of student environmental identity development within the classroom context. *Journal of Research in Science Teaching*, Vol 61, Issue 1, p. 3–37. <https://doi.org/10.1002/tea.21863> [in English].
27. Wodak, R., De Cillia, R., Martin Reisigl, M., & Liebhart, K. (Eds). (2009). *The discursive construction of national identity* (2nd ed.). Edinburgh: Edinburgh University Press (EUP). 288 p. [in English].

Zavhorodnya O. V.

Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher,
Leading Researcher at the Laboratory of Methodology and Theory of Psychology
of G.S. Kostyuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine

DYNAMICS OF NATIONAL IDENTITY UNDER CONDITIONS OF THREATS: THE EXPERIENCE OF ISRAEL

A broad definition of national identity is proposed. It is noted that the sense of belonging to the national "we", the feeling of a common destiny promotes the solidarity of fellow citizens, facilitates the socially oriented redistribution of resources, provides motivation for joint actions and the achievement of national goals. Three models of national identity are outlined – with a preference for a civil, ethnic, or religious component. Ethnic, religious and civil components can be combined in various ratios and contradictions. The functions, features of the formation and changes of established common beliefs as a component of national identity have been clarified. National-level beliefs are defined as collectively supported ideas about the world and ethical views, valuable and emotionally significant for compatriots, which relate to topics and problems important to them, and also contribute to their positive self-esteem. The signs of established beliefs of the national community have been clarified. (duration, national scale of distribution, presence in cultural products, etc.). It is argued that the transformation of beliefs is caused by large-scale events, in particular threatening ones, and the change of deeply rooted shared beliefs implies a change in the meaning of national identity. Threats to the country can be classified as external, internal, global. The existential threat is interpreted as threatening its existence and, accordingly, problematizing the existence of the national identity associated with it. It is argued that shared beliefs and national identity can be militarized to varying degrees; it is manifested in the dominance of certain beliefs and feelings. A number of beliefs that make up the narrative of forced militarism are singled out. In the conditions of an existential threat, these beliefs are represented in the minds of citizens, and they are also broadcast in the education system in the process of forming the national identity of schoolchildren.

Key words: national identity, civil model, ethnic model, religious model, shared beliefs, militarization, education.

УДК 378.159.96

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.7>

Кабусь Н. Д.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
e-mail: kabusnatali9901@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3665-8501
Researcher ID: ABB-1801-2021

СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОСВІТЯН

У статті висвітлено систему роботи з формування лідерської позиції майбутніх освітян, що реалізується в усіх видах діяльності в ході професійної підготовки у закладі вищої освіти. Лідерську позицію майбутніх освітян визначено як систему установок, що формується відношенням до світу, інших людей, самих себе та професійної діяльності й забезпечує стійку спрямованість бути тим, хто веде за собою, надихає й переконує, є дороговказом для учнів та виявляється у лідерській поведінці й діяльності в сфері освіти. Розкрито мету, методологічні засади, зміст системи роботи з формування лідерської позиції майбутніх вчителів, психологів та соціальних педагогів як фахівців психологічної служби системи освіти. Висвітлено можливості навчальної, практичної, науково-дослідної, громадської, волонтерської та самоосвітньої діяльності для формування лідерської позиції майбутніх освітян.

Визначено напрями роботи з розвитку психологічних конструктів лідерства у здобувачів вищої педагогічної освіти в умовах соціально-психологічного тренінгу відповідно до виявлених факторів (самовладнання та вольовий самоконтроль; висока креативність та ефективність прийняття рішень; видатна зовнішність та імідж; стримана емпатія) та психологічних предикторів (готовність діяти в ситуаціях ризику, розвинена уява, самоефективність під час прийняття рішень, позитивне прийняття невизначеності, розвинений когнітивний, емоційний та вольовий контроль, здоровий нарцисизм, подієве та екзистенційне самовладнання, а також самоповага, пов'язана з ефективністю дій, успішністю соціальних відносин та зовнішністю) становлення лідерської позиції майбутніх освітян.

Підкреслено, що необхідність формування лідерської позиції майбутніх освітян, творче оволодіння ними ролей педагога-професіонала – вчителя певного предмета, вихователя, тренера, коуча, фасилітатора – висуває високі вимоги до викладачів закладів вищої педагогічної освіти, які самі мають володіти розвиненими лідерськими якостями, добирати зміст, ефективні форми та методи роботи для формування професійної компетентності й лідерського потенціалу майбутніх фахівців освітньої галузі.

Ключові слова: лідерська позиція, майбутні освітяни, трансформаційне лідерство, професійна підготовка, система роботи, соціально-психологічний тренінг.

Постановка проблеми. Реалізація стратегічної мети системи освіти, спрямованої на формування зростаючої особистості – патріота, громадянина, інноватора, майбутнього лідера сучасного світу, здатного вибудувати власне май-

бутнє й працювати для блага країни й суспільства, потребує лідерської позиції фахівців освітньої галузі – адміністрації закладів освіти, вчителів, викладачів, практичного психолога, соціального педагога як професіоналів, яким держава доручає місію освіти й виховання зростаючого покоління. Лідерство відображає ступінь впливу на інших людей і є особливо важливою компетенцією для майбутніх освітян, адже лише лідери можуть виховувати лідерів, які мають активну життєву позицію й здатні до розподіленого командного лідерства в різних галузях суспільного буття. Водночас формування здатності майбутніх фахівців освітньої галузі до лідерства в освіті потребує активізації й розвитку стійкої внутрішньої позиції лідера, як складного психологічного конструкту, що обумовлює здатність виявляти лідерську поведінку при взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений науковий пошук засвідчує, що феномен лідерства, психолого-педагогічні аспекти формування і розвитку лідерських якостей особистості досліджували вітчизняні (Д. Бирик, Т. Гура, Л. Заграй, І. Костира, Ю. Піддубна, Г. Чепурна, О. Романовський, В. Танасійчук, Л. Ткаченко, Л. Товажнянський, О. Федорук) та зарубіжні (Б. Аволіо, Б. Басс, Дж. Бернс, Р. Дафт, Б. Грінлі, А. Менегетті, С. Заккаро та ін.) вчені, які розкривають суть, структуру, концепції, види лідерства, особистісні якості, що уможливають виявлення лідерської поведінки. Освітнє лідерство є предметом вивчення в наукових студіях Н. Бондаренко, Ю. Бреус, С. Дубяги, Д. Коломієць, М. Кузнецова, О. Логвись, О. Нестулі та інших учених, котрі досліджують технології та методи розвитку лідерських якостей майбутніх педагогів, підкреслюючи, що лідерська позиція не формується стихійно під час здобуття вищої освіти, її становлення потребує створення відповідних умов в освітньому процесі, відпрацювання майбутніми фахівцями навичок лідерства в освітній або практичній діяльності, що сприяє актуалізації особистісних лідерських якостей та закріпленню форм лідерської поведінки [7, с. 89]. Водночас на сьогодні відсутня цілісна науково обґрунтована система професійної підготовки, що забезпечує формування стійкої лідерської позиції майбутніх освітян. Спостереження за педагогами-практиками свідчать, що не всі фахівці, які мають задатки лідерських якостей, реалізують їх в професійній діяльності, а найпоширенішим напрямом реалізації освітнього лідерства є здобуття керівних посад в закладах освіти. З огляду на це, детального вивчення потребує система роботи з формування лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі під час навчання в університеті, з урахуванням психологічних чинників становлення лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі.

Метою статті є обґрунтування системи роботи з формування лідерської позиції майбутніх освітян – вчителів, психологів та соціальних педагогів як фахівців психологічної служби системи освіти в процесі професійної підготовки.

Результати дослідження. Здійснений нами науковий пошук [2; 3; 5–10] дозволяє стверджувати, що лідерська позиція майбутніх освітян є системою установок, що формується у майбутнього фахівця, по відношенню до світу, інших людей,

самого себе та професійної діяльності й забезпечує стійку спрямованість бути тим, хто веде за собою, надихає й переконує, є дороговказом для інших та виявляється у лідерській поведінці й діяльності в сфері освіти. Загалом лідерство, як здатність до самоорганізації та організації інших у слідуванні до спільної мети, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» та Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки, визнано важливою гнучкою навичкою майбутнього фахівця будь-якої професії, що забезпечить його здатність адаптуватися до реалій, що швидко змінюються, брати на себе відповідальність, ефективно діяти й приймати рішення в умовах невизначеності; її формування визначено одним із провідних завдань системи вищої освіти [6]. Лідерська позиція фахівців освітньої галузі виявляється в системі ставлення до дійсності, учасників освітнього процесу, самих себе та професійної діяльності, що виявляється в стійкій мотиваційній і когнітивній спрямованості, діях і поведінці, готовності відчувати, мислити та діяти як лідер, бути прикладом для учнів, виступати в ролі коуча та фасилітатора в освітньому процесі, мотивувати й надихати молоде покоління до свідомого розвитку власної особистості, досягнення високих результатів у навчанні та життєдіяльності. Уважаємо, що специфіку освітнього лідерства найкращим чином відображає концепція трансформаційного лідерства Дж. Бернса [9], що відображає здатність лідера здійснювати трансформаційний (вплив, вміння надихати, інтелектуальна стимуляція, індивідуальний підхід) і транзакційний (мотивація, управління, надання самостійності) вплив на учасників освітнього процесу.

Уважаємо, що цілеспрямоване формування лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі потребує налагодження системи роботи, що реалізується в усіх видах діяльності в ході професійної підготовки майбутніх освітян. Провідною метою системи роботи зі становлення лідерської позиції майбутніх освітян є формування у здобувачів стійкої мотивації до виявлення лідерської поведінки в системі освіти (адже, як зазначає О. Романовський, «мотиваційно-ціннісний компонент виступає в ролі інтеграційного елемента, що спонукає всі інші компоненти лідерської позиції майбутнього фахівця працювати на досягнення успіху» [7, с. 93]), сприяння усвідомленню кожним майбутнім педагогом ролі і значення освітнього лідерства, створення умов для розвитку лідерських якостей, забезпечення здобуття досвіду лідерської поведінки під час навчання в університеті, що сприятиме виявленню стійкої лідерської позиції в подальшій професійній діяльності.

Досягнення означеної мети потребує озброєння майбутніх освітян знаннями новітньої парадигми глобального лідерства, уявленнями про природу лідерства та вмінням оцінювати його вплив на розвиток особистості (досягнення нею важливих життєвих цілей), держави і суспільства, усвідомлення ними глобальних викликів для України щодо розвитку політичного, економічного, наукового, технічного, соціального, культурного, інтелектуального, творчого лідерства. Майбутні освітяни мають бути здатними до формування майбутніх лідерів в усіх галузях суспільного життя, виявляти лідерську позицію в системі освіти, постійно перебувати

в науковому і творчому пошуці, застосовувати методики освіти і виховання, що сприяють розвитку мотивів, мислення, почуттів, волі учасників освітнього процесу, формувати в них стійкий інтерес до знань, розуміння цінності освіти для особистості та суспільства, прагнення до саморозвитку й удосконалення. Освітнє лідерство передбачає пошук і знаходження форм, методів, прийомів педагогічного впливу, що є оптимальними для становлення і розвитку учнів як відповідальних громадян, майбутніх лідерів в усіх галузях життєдіяльності суспільства, приділяючи особливу увагу розвитку обдарованих дітей та молоді, становленню їхнього лідерської позиції та потенціалу, прагненню до досліджень і самостійного вдосконалення власної особистості, опанування знаннями на найвищому рівні.

Здійснений науковий пошук [3; 10] дозволяє стверджувати, що методологічними засадами формування лідерської позиції є системно-синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний та суб'єктно-вчинковий підходи, комплексне застосування яких уможливить ефективність роботи в означеному напрямі.

Зокрема, системно-синергетичний підхід відображає спрямованість всіх видів діяльності в процесі професійної підготовки на формування стійкої лідерської позиції майбутніх педагогів, здійснення цілісного впливу на мотиваційно-ціннісну, когнітивно-мисленнєву та діяльнісно-вольову сфери особистості студента з метою формування усіх компонентів лідерської позиції (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-поведінкового та особистісного), розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців освітньої галузі, що в цілому забезпечуватиме синергетичний ефект й сприятиме розвитку лідерської спрямованості не лише в освітньому процесі, але й у самоосвітній діяльності майбутніх освітян. Застосування аксіологічного підходу сприятиме глибокому усвідомленню майбутніми вчителями своєї професійної місії й ролі у становленні та розвитку не лише зростаючого покоління, але й держави і нації загалом, що дозволить на рівні сенсів усвідомити значення освітнього лідерства загалом і кожного освітянина зокрема.

Діяльнісний та суб'єктно-вчинковий підходи також є невід'ємним підґрунтям формування лідерської позиції, оскільки особистість формується й удосконалюється в різних видах діяльності – пізнавальній, комунікативній, трудовій, професійній, творчій, самоосвітній, спрямованій на свідомий саморозвиток особистості. забезпечення активності студентів у процесі професійної підготовки, розвиток їхньої внутрішньої суб'єктної позиції лідера, що виявляється й розвивається в різних видах діяльності в процесі професійної підготовки. В контексті лідерства важливим є не лише залучення майбутніх освітян до якомога більшого різноманіття видів діяльності – наукової, творчої, громадської, волонтерської, але й формування у них усвідомленої суб'єктності та здатності до вчинку, з подальшим розвитком уміння спрямовувати учнів до самоствердження через позитивні вчинки в педагогічній діяльності.

Розглянемо докладніше можливості формування лідерської позиції майбутніх освітян у різних видах діяльності в ході професійної підготовки в закладах вищої

педагогічної освіти. Так, зокрема, в *навчальній діяльності* в ході вивчення дисциплін загального та професійного циклу важливим є застосування активних та інтерактивних, інноваційних методів навчання з метою найповнішої активізації мотиваційної, когнітивної та діяльнісної сфер особистості майбутніх фахівців освітньої галузі, зокрема, проблемно-пошукових, дослідницьких, практико-орієнтованих методів (проблемні лекції та семінари, евристичні бесіди, диспути, дискусії, дебати, полеміка, прес-конференції, круглі столи, «мозкові штурми», рольові та ділові ігри, SWOT-аналіз, кейс-метод, моделювання ситуацій, психодрама, драматизація, модерація, стимулювання майбутніх фахівців до створення методичного портфоліо, медіа-продуктів, мотиваційних звернень, відеороликів, підготовки презентацій, роботи у творчих групах; застосування методів колективної й індивідуальної рефлексії, проблемно-рефлексивного полілогу, самооцінювання), спрямованих на пошук найефективніших способів вирішення актуальних проблем освіти і виховання, соціалізації зростаючої особистості, оволодіння методами впливу на учасників освітнього процесу – учнів, їхніх батьків, колег.

Не менш важливим є залучення майбутніх педагогів до проектної діяльності, розробки у малих групах просвітницьких, виховних, профілактичних, творчих проєктів, з подальшим їх утіленням в межах практичної, виховної, волонтерської діяльності, де кожен здобувач може й має виявляти лідерську позицію, відповідати за свою частину роботи для досягнення спільної мети. Проведення тренінгів (особистісного зростання, комунікативних, розвитку лідерських якостей), застосування методів коучингу, моделювання ситуацій майбутньої професійної діяльності, ситуацій комунікативної взаємодії в освітньому процесі сприяє формуванню і розвитку у майбутніх педагогів професійно важливих особистісних якостей, у тому числі лідерських. Більш того, майбутні освітяни самі мають оволодіти коучингом та тренінгом як формами і технологіями роботи для їх подальшого застосування в професійній діяльності. Необхідно зазначити, що лідери, передусім, володіють технологією селф-коучингу, оскільки завжди здатні підтримувати власну мотивацію й наснажувати інших, навіть за умов зіткнення зі складними випробуваннями; бачать і використовують свої сильні сторони, а також працюють над слабкими й постійно вдосконалюються, що допомагає бути більш ефективними.

Водночас освітнє лідерство передбачає активне застосування інструментів коучингу в роботі з учнями, зокрема, технік подолання «зони комфорту» і підвищення мотивації до змін, техніками «SMART», «колесо балансу», шкалювання, лінії часу; моделями GROW, SWOT, SCORE, SUCCESS, стратегією Уолта Діснея, сприяючи наснаженню здобувачів освіти для досягнення значущих цілей [4]. По суті, в своїй роботі лідери реалізують різні види коучингу – лайф-коучинг та коучинг особистої ефективності, коучинг для команд та інші, як сукупність технологій та методів, що забезпечують рух до стратегічної мети, сприяють постановці й максимально ефективному досягненню важливих життєвих і професійних цілей,

якісному розвитку й підвищенню мотивації учнів, формуванню високорозвиненого колективу, який діє як команда й здатен працювати для досягнення важливих цілей. В якості домашніх завдань з фахових дисциплін важливим є завдання, пов'язані з розробкою і впровадженням тренінгових занять з елементами коучингу та інших просвітницьких, розвивально-виховних, профілактичних заходів в закладах освіти на волонтерських началах в межах волонтерської діяльності.

Важливим для становлення лідерської позиції майбутніх освітян є метод роботи з біографіями (дослідження біографій відомих лідерів у різних галузях дозволяє зрозуміти стратегію й виокремити ключові чинники досягнення ними життєвого та професійного успіху, якого вони часто досягали незважаючи на складні життєві обставини, «наперекір всьому»); організація гостьових лекцій, запрошення зовнішніх спікерів, керівників закладів освіти, педагогів-практиків з вираженими лідерськими якостями, випускників, які працюють в галузі і зробили кар'єру, для спілкування з ними у форматі живої бібліотеки на навчальних заняттях чи в позааудиторній роботі.

В ході *практичної підготовки*, яка спрямована на відпрацювання практичних вмінь майбутніх фахівців під час різних видів практик – навчальної, пропедевтичної, педагогічної, психологічної, соціально-педагогічної, виробничої в закладах освіти та інших інституціях, важливим є акцентування уваги студентів не лише на розробці й проведенні цікавих змістовних уроків, виховних, просвітницьких, профілактичних, профорієнтаційних заходів, але й на спостереженні за вчителями, класними керівниками, психологом і соціальним педагогом, адміністрацією закладу освіти на предмет прояву ними лідерської позиції в освітньому процесі, а також стимулювання майбутніх освітян до знаходження ефективних переконливих засобів впливу на мотиваційно-ціннісну, мисленнєву, діяльнісно-вольову сфери учнів для їх стимулювання до сталого розвитку під час розробки й проведення уроків та соціально-виховних заходів в ході практичної підготовки.

Становленню лідерської позиції сприяє долучення студентів до активної *науково-дослідної діяльності*, стимулювання до дослідження актуальних проблем освіти, виховання та соціалізації учнів, психолого-педагогічної просвіти батьків, розробки й реалізації авторських освітніх, виховних, психологічних, соціально-педагогічних програм та проєктів, зокрема, в межах участі у роботі студентських наукових товариств, гуртків, олімпіадах, наукових конференціях з публікацією тез доповідей, днів науки (на рівні факультету, вишу), конкурсах наукових робіт, соціальних проєктів, конкурсах на створення соціальної реклами, під час підготовки курсових та кваліфікаційних робіт. Така діяльність передбачає активний науковий, творчий пошук і сприяє розвитку системного, творчого, стратегічного мислення, здатності доводити роботу до логічного завершення, працюючи переважно індивідуально, брати на себе зобов'язання й виконувати його, долати труднощі, розвиває навички самодисципліни, що є важливим аспектом освітнього лідерства.

В освітньому процесі майбутні фахівці освітньої галузі мають оволодіти методичним компонентом освітнього лідерства – навчитись добирати зміст та впроваджувати традиційні та інноваційні форми й методи освіти і виховання, що сприятимуть прогресивному розвитку особистості учнів: різноманітні види уроків (урок-пошук, урок-екскурсія, урок-експедиція, урок-рольова/ділова гра, урок-прес-конференція, перевернутий урок, урок-ток-шоу, урок-диспут), індивідуальні та групові проєкти, дебати, турніри, предметні олімпіади, гуртки, факультативи, залучати учнів до підготовки наукових робіт в межах малої академії наук, що передбачає проведення учнями досліджень, спостережень, вимірювання, моделювання, експерименту. Майбутні освітяни мають також оволодіти методами виховного впливу, навчитись добирати й застосовувати в освітньому процесі духовно насичений матеріал – афоризми, притчі, розповіді, конкретні життєві приклади та приклади з визнаних творів літератури й кінематографа з метою здійснення переконливого впливу на учнів для їх позитивного розвитку; навчитись використовувати можливості медіа в освітньо-виховному процесі, розуміти й використовувати можливості різних освітніх платформ та онлайн-застосунків в професійній діяльності, стимулювати учнів до самоосвіти. Все це є важливою передумовою освітнього лідерства.

Надзвичайні можливості для розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців має участь в *студентському самоврядуванні* – як долучення до нього в якості лідерів, так і виконання доручень та виявлення ініціативи під час підготовки й реалізації різноманітних заходів в межах діяльності студентського парламенту. Активна участь у студентському самоврядуванні, конкурсах студентських лідерських ініціатив надає можливість здобути практичний досвід лідерства, брати на себе відповідальність за ухвалення рішень, організацію заходів та координацію роботи команди.

Організація *творчої, спортивної, громадської, волонтерської, соціально-виховної позааудиторної роботи*, залучення майбутніх освітян до різноманітних заходів до важливих національних, міжнародних та професійних дат і подій, а також організація творчих факультетських та загальноуніверситетських конкурсів «Дебіт першокурсника», «Міс та Містер Університет», «Студентська весна», свят до Дня вчителя, Дня захисників і захисниць України, Дня українського козацтва, випуску бакалаврів і магістрів та інших подій створює якнайсприятливіші можливості для розвитку й ствердження лідерських якостей майбутніх освітян.

Окремо підкреслюємо важливість стимулювання майбутніх фахівців до активної *соціально-виховної волонтерської діяльності*, яка надає надзвичайні можливості для прояву лідерства, здійснення позитивного впливу на учасників, відпрацювання організаційних, управлінських, комунікативних навичок, оволодіння мистецтвом переконання, ораторською майстерністю в ході підготовки й проведення заходів для учнів у закладах освіти в онлайн чи офлайн-форматі; спектаклів та свят для вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей,

позбавлених батьківського піклування; творчих відновлюючих заходів для сімей з дітьми, постраждалими внаслідок війни в громадських організаціях та благодійних фондах. Така діяльність сприятиме здобуттю досвіду лідерської поведінки. Зрозуміло, що спочатку волонтерська діяльність має відбуватись під наставництвом викладачів або кураторів академічних груп, студентів-активістів, для того, щоб вона була ефективною, де викладачі акцентують увагу майбутніх фахівців на тому, що під час підготовки волонтерського заходу потрібно враховувати виховну і розвивальну цілі, знаходити переконливі способи впливу на учнів для їх стимулювання до сталого позитивного розвитку.

Під час підготовки волонтерських заходів, наприклад, спільного створення ідеї та змісту спектаклю, з подальшою розробкою й удосконаленням своєї ролі кожен студент має можливість виявляти лідерські якості. В ході такої діяльності відбувається розвиток активності, ініціативності, креативності майбутніх освітян, здатності приймати рішення, виявляти цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, добирати засоби переконання та впливу на свідомість, почуття, волю учасників взаємодії з метою їхньої активізації та прогресивного розвитку. Поступово, з набуттям досвіду волонтерської соціально-виховної діяльності майбутні фахівці долучаються до організації круглих столів, ток-шоу, рекламних акцій, масових заходів для популяризації волонтерської діяльності в студентському середовищі.

Важливою складовою системи роботи з формування лідерської позиції майбутніх освітян є розробка та впровадження спеціального *соціально-психологічного тренінгу* на заняттях чи в позааудиторній діяльності, спрямованого на активізацію й розвиток внутрішньої позиції лідера, формування стійкої мотивації до виявлення лідерської поведінки в системі освіти. З метою визначення основних напрямів роботи під час тренінгу нами було проведено експериментальне дослідження з визначення психологічних детермінант становлення лідерської позиції майбутніх освітян [1; 4]. В ході дослідження, із застосуванням кореляційного та експлораторного факторного аналізу встановлено фактори (самовладнання та вольовий самоконтроль, висока креативність та ефективність прийняття рішень, видатна зовнішність та імідж та стримана емпатія) та психологічні предиктори (готовність діяти в ситуаціях ризику, розвинена уява, самоефективність під час прийняття рішень, позитивне прийняття невизначеності, розвинений когнітивний, емоційний та вольовий контроль, здоровий нарцисизм, подієве та екзистенційне самовладнання, а також самоповага, пов'язана з ефективністю дій, успішністю соціальних відносин та зовнішністю) становлення лідерської позиції майбутніх освітян [1, с. 518]. Уважаємо, що саме на розвиток визначених психологічних конструктів лідерства має бути спрямована робота під час тренінгу.

Не менш важливим в контексті становлення лідерської позиції є стимулювання студентів до *самоосвіти*, самостійної роботи з особистісного та професійно-творчого вдосконалення та розвитку лідерських якостей –самостійної роботи з

інформаційними джерелами, додатковою літературою, вивчення перспективного досвіду, дослідження стратегій видатних лідерів, оволодіння ораторським мистецтвом, мистецтвом переконання, участь у тематичних тренінгах, вебінарів та майстер-класах. Здобувачі мають усвідомлювати, що важливою якістю лідера є постійне навчання й удосконалення, оволодіння інноваційними технологіями для підсилення власної ефективності та роботи з командою – лідери самі постійно відвідують лекції та майстер-класи експертів у різних галузях, працюють над розвитком власної особистості для збереження й підвищення самоефективності в швидкозмінюваних умовах сучасного світу.

Все це забезпечуватиме створення освітнього середовища, що сприятиме становленню лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі, їхньому ефективному особистісному, професійному, творчому розвитку. Найбільш дієвими способами розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців є: тренінги з розвитку лідерських якостей; навчальні курси з лідерства в закладах освіти; неформальні програми з лідерства на платформах освітніх курсів в межах неформальної освіти; проведення спільних заходів із залученням представників державних установ, громадських та благодійних організацій і бізнес-структур; заохочення здобувачів до участі у студентському самоврядуванні, дослідженнях, олімпіадах, конкурсах наукових і творчих робіт, освітніх, соціальних проєктах, волонтерстві, різноманітних ком'юніті, роботі громадських об'єднань, виїзних школах, академіях лідерства, додаткових стажуваннях, програмах академічної мобільності, що забезпечує набуття досвіду лідерської поведінки.

Підкреслюємо особливу значущість долучення студентів до активної змістовної соціально значущої діяльності з метою формування стійкої лідерської позиції майбутніх освітян, адже, як стверджує О. Романовський, «більшість майбутніх фахівців характеризуються наявністю необхідних для розвитку лідерської позиції особистісних рис, але їхній досвід під час здобуття освіти не дає можливості приміряти на себе роль лідера, що чинить негативний вплив на їхню мотивацію та розвиток лідерства, яке формується в процесі засвоєння лідерської ролі в різних життєвих ситуаціях, включаючи умови професійної сфери» [91, с. 86].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Уважаємо, що саме впровадження системи роботи, котра реалізується у всіх видах діяльності під час навчання у педагогічному виші, методологічним підґрунтям якої є системно-синергетичний, аксіологічний, діяльнісний та суб'єктно-вчинковий підходи, уможлиблює становлення стійкої лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі. При цьому в контексті формування лідерської позиції особливо важливою є мотивація – майбутні фахівці мають чітко усвідомлювати значення лідерства для особистості, держави, суспільства й реалізації власної професійної місії. Саме стійка мотивація до розвитку лідерства, формування філософії лідерства сприятимуть усвідомленню особистої відповідальності за результати навчання й спонукатимуть майбутніх фахівців до самоосвіти й саморозвитку в означеному

напрямі, коли здобувачі відвідують тренінги та вебінари фахівців, самостійно працюють над розвитком власних комунікативних умінь, ораторської майстерності та інших важливих особистісних якостей.

Впровадження соціально-психологічного тренінгу сприятиме максимальному розвитку психологічних конструктів лідерства майбутніх фахівців освітньої галузі, що зумовлюють внутрішню позицію лідера й стійке виявлення лідерської поведінки в системі освіти. Підкреслимо також, що необхідність формування лідерської позиції майбутніх освітян, творче оволодіння ними ролей педагога-професіонала – вчителя певного предмета, вихователя, тренера, коуча, фасилітатора висуває високі вимоги до викладачів закладів вищої педагогічної освіти, які самі мають володіти розвиненими лідерськими якостями, добирати зміст, ефективні форми та методи роботи для формування професійної компетентності й лідерського потенціалу майбутніх фахівців освітньої галузі. Перспективою подальшого дослідження є обґрунтування програми соціально-психологічного тренінгу в системі роботи з формування лідерської позиції майбутніх фахівців освітньої галузі.

Список використаних джерел і літератури

1. Кабусь Н.Д., Кузнецов М.А. Психологічні аспекти лідерства в освіті. *Scientific achievements of contemporary society: Proceedings of IV International Scientific and Practical Conference (November 7-9, 2024)* Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2024. P. 518–523.
2. Кононенко О.І. Емоційний інтелект як фактор успішної діяльності в соціальній сфері. *Психологія та соціальна робота*. 2023. Вип. 1(57). С. 7–13.
3. Кононенко О.І., Кононенко А.О., Крошка К.І., Базика Є.Л. Життєстійкість та ціннісні орієнтації особистості як психологічні ресурси її психологічного здоров'я. *Наукові перспективи*, 2023. № 9(39). С. 565–575.
4. Кузнецов М.А., Кабусь Н.Д. Прояв лідерських особливостей особистості майбутніх освітян у контексті їхньої готовності до ризику. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Психологія», 2024. Вип. 9(43). С. 590–603. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9\(43\)-590-603](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-590-603)
5. Піддубна Ю.В., Чепурна Г.Л. Лідерство і мотивація в підприємницькій діяльності в Україні в умовах воєнного стану: психологічні аспекти. *Психологія та соціальна робота*, 2024. Вип. 1(59). С. 233–242.
6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
7. Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти / Романовський О.Г., Гура Т.В., Резнік С.М., Панфілов Ю.І., Черкашин А.І., Костиця І.В., Бондаренко В.В., за заг. ред. О.Г. Романовського. Харків: НТУ«ХПІ», 2018. 195 с.
8. Чернявська Т.П. Психологічне благополуччя як предиктор професійної успішності. *Психологія та соціальна робота*, 2024. Вип. 1(59). С. 301–308.
9. Burns, James MacGregor. *Transforming Leadership: A New Pursuit of Happiness*. New York: Atlantic Monthly Press, 2003, 319 p.
10. Kuznetsov M., Halata O., Diomidova N., Zhvsniiia T., Dovzhenko O. The system of psychological predictors of persistence of successful and unsuccessful students in educational activities. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 2020. Вип. 63. С. 54–81.

References

1. Kabus N.D., & Kuznietsov M.A. (2024). Psykholohichni aspekty liderstva v osviti [Psychological aspects of leadership in education]. *Scientific achievements of contemporary society: Proceedings of IV International Scientific and Practical Conference (November 7-9, 2024)*. London: Cognum Publishing House, pp. 518–523 [in Ukrainian].
2. Kononenko O.I. (2023). Emotsiyni intelekt yak faktor uspishnoi diialnosti v sotsialnii sferi [Emotional intelligence as a factor of successful activities in the social sphere]. *Psykhohiia ta sotsialna robota – Psychology and social work*, 1(57), 7–13 [in Ukrainian].
3. Kononenko O.I., Kononenko A.O., Kroshka K. I., & Bazyka Ye. L. (2023). Zhyttiistiikist ta tsinnisni orientatsii osobystosti yak psykholohichni resursy yii psykholohichnoho zdorovia [Resilience and value orientations of the individual as psychological resources of his/her psychological health]. *Naukovi perspektyvy – Scientific Perspectives*, 9(39), 565–575 [in Ukrainian].
4. Kuznietsov M.A., & Kabus N.D. Proiav liderskykh osoblyvostei osobystosti maibutnikh osvitan u konteksti yikhnoi hotovnosti do ryzyku [Manifestation of leadership characteristics of future educators in the context of their risk readiness]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriiia «Psykhohiia» – Prospects and innovations of science. Series «Psychology»*, 9(43), 590–603. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9\(43\)-590-603](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-590-603) [in Ukrainian].
5. Piddubna Yu.V., & Chepurna G.L. (2024). Liderstvo i motyvatsiia v pidprijemnytskii diialnosti v Ukraini v umovakh voiennoho stanu: psykholohichni aspekty [Leadership and motivation in entrepreneurial activity in Ukraine under martial law: psychological aspects]. *Psykhohiia ta sotsialna robota – Psychology and social work*, 1(59), 233–242 [in Ukrainian].
6. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021–2031]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian].
7. Romanovskyi O.H., Hura T.V., Reznik S.M., et al. (2018). Formuvannia liderskoi pozytsii maibutnikh inzheneriv u zakladakh vyshchoi tekhnichnoi osvity [Formation of a leadership position of future engineers in higher technical education institutions]. Kharkiv: NTU«KhPI» [in Ukrainian].
8. Chernyavska T.P. (2024). Psykholohichne blahopoluchchia yak predyktor profesiinoi uspishnosti [Psychological well-being as a predictor of professional success]. *Psykhohiia ta sotsialna robota – Psychology and social work*, 1(59), 301–308 [in Ukrainian].
9. Burns, James MacGregor (2003). *Transforming Leadership: A New Pursuit of Happiness*. New York: Atlantic Monthly Press [in English].
10. Kuznetsov, M., Halata, O., Diomidova, N., Zhvsniiia, T., & Dovzhenko, O. (2020). The system of psychological predictors of persistence of successful and unsuccessful students in educational activities. *Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody. Psykhohiia – Blietin of H.S. Skovoroda KhNPU. Psychology*, 63, 54–81 [in English].

Kabus N. D.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Social Work and Social Pedagogy,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

THE WORK SYSTEM FOR THE FORMATION OF FUTURE EDUCATORS' LEADERSHIP POSITION

The article highlights the system of work for the formation of future educators' leadership position, which is implemented in all types of activities during professional training in a higher educa-

tion institution. The leadership position of future educators is defined as a system of attitudes that is formed in relation to the world, other people, themselves and professional activity and provides a stable orientation to be the one who leads and inspires, is a guide for students. Such position is manifested in leadership behavior and activity in the field of education. The purpose, methodological foundations, as well as the content of the system of work for the formation of leadership position of future teachers, psychologists and social educators as specialists of the psychological service of the education system have been revealed. The possibilities of educational, practical, research, public, volunteer and self-educational activities for the formation of future educators' leadership position have been highlighted.

The directions of work for the development of leadership psychological constructs in the conditions of socio-psychological training are determined. These directions correspond to the identified factors (self-possession and volitional self-control; high creativity and decision-making effectiveness; excellent appearance and image; reserved empathy) and psychological predictors (readiness to act in risky situations, developed imagination, positive acceptance of uncertainty, developed cognitive, emotional and volitional control, healthy narcissism, event and existential self-possession, as well as self-esteem associated with the effectiveness of actions, the success of social relations and appearance) of the formation of future educators' leadership position.

It is emphasized that the need for the formation of a leadership position of future educators, their creative mastery of the roles of a teacher, educator, trainer, coach, facilitator – puts high demands on teachers of higher pedagogical education institutions, who themselves must possess developed leadership qualities, select content, effective forms and methods of work for the formation of professional competence and leadership potential of future specialists in the field of education.

Key words: leadership position, future educators, transformational leadership, professional training, work system, social and psychological training.

УДК 378.147; 364.014, 364.46

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.8>

Костіна В. В.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
e-mail: vkostina@hnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-2410-7497
Researcher ID: AAF-5828-2021

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

У статті здійснено аналіз нормативного підґрунтя впровадження соціальної інклюзії, визначено важливі міжнародні та вітчизняні нормативні документи, що є необхідними для ознайомлення майбутніх фахівців соціальної галузі під час їхньої професійної підготовки до відповідного напрямку професійної діяльності. Мета статті: окреслення змісту та особливостей підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до впровадження соціальної інклюзії та здійснення соціально-реабілітаційних підтримуючих практик в умовах нових соціальних викликів. Наукова новизна полягає в уточненні суті понять «соціальна реабілітація в умовах нових соціальних викликів» та «соціальна реабілітація в умовах інклюзії», виокремленні теоретичних основ та ефективних практик у запровадженні соціальної інклюзії в умовах сучасних соціальних викликів, а також виокремленні вразливих груп клієнтів в умовах війни в Україні та визначення основних напрямів у професійній підготовці фахівців соціальної галузі до соціально-реабілітаційної роботи з ними. Висновки дослідження: визначено специфіку та стратегічні керівні положення для організації діяльності фахівців соціальної галузі для впровадження соціальної інклюзії в умовах сучасних соціальних викликів, проаналізовано нормативні основи надання соціально-реабілітаційних послуг, а також наведено основні напрями професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до діяльності з впровадження соціальної інклюзії в умовах воєнного стану. Проаналізовано досвід здійснення діяльності фахівців громадського сектору з впровадження цікавих проєктів та інструментів, що сприяють розвитку соціальної інклюзії в сучасних умовах, а також визначено особливості формування культури інклюзивності в закладі освіти й громаді та роль фахівців соціальної галузі у цьому процесі. Виділено освітні елементи, що забезпечували формування професійної готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-реабілітаційної роботи з вразливими категоріями клієнтів у різних соціокультурних середовищах на трьох взаємозалежних рівнях (індивідуальному, громади, системи) на засадах соціальної інклюзії в умовах воєнного стану.

Ключові слова: фахівець соціальної галузі, соціальна інклюзія, вразливість, підготовка, воєнний стан, реабілітація.

Постановка проблеми. Сучасні реалії багаторічної війни в Україні зумовили появу великої кількості громадян України серед всіх вікових категорій, які мають серйозні відхилення у здоров'ї та потребують соціальної підтримки та реабілі-

тації, що актуалізує питання підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи в умовах соціальної інклюзії. Як зазначає О. Зеленська: «Людей з інвалідністю лише офіційно 3 мільйони. І ще близько 300 тисяч додалося за два роки ворожого вторгнення» [3]. Десятирічний військовий конфлікт на сході України та повномасштабна війна, що триває в нашій країні вже третій рік, має дуже серйозні наслідки на всі сфери життя суспільства та унеможливує в повній мірі здійснення всіх прогресивних зрушень у напрямі запровадження соціальної інклюзії у сфері освіти та соціальної допомоги всім потребуючим, що мають ознаки вразливості, а, отже, проблема підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до впровадження соціальної інклюзії та проведення реабілітаційних практик в умовах воєнного стану є вельми актуальною та потребує сьогодні дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з проблеми соціальної інклюзії засвідчив, що її досліджували Е. Данілавичуте [11], А. Колупаєва [6], В. Костіна [8], О. Рассказова [10], Г. Слосанська [3], Л. Смеречак [8], М. Супрун [12] та ін. Питання запровадження соціально-реабілітаційних практик інклюзії в освітній процес у роботі з дітьми з інвалідністю розглянуто М. Васильєвою-Халатниковою, О. Чуйко, І. Баховим, В. Тернопільською, Н. Чернухою [27]. Але потребує дослідження питання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи з впровадження соціальної інклюзії та здійснення соціально-реабілітаційної підтримуючої діяльності з різними категоріями клієнтів в умовах нових соціальних викликів, що зумовило необхідність його подальшого вивчення.

Метою дослідження є окреслення змісту та особливостей підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до впровадження соціальної інклюзії та здійснення соціально-реабілітаційних підтримуючих практик в умовах нових соціальних викликів.

Результати дослідження. Як зазначено на сайті Європейського фонду покращення умов життя та праці, «соціальна інклюзія – це концепція, що наразі є центральною в порядку денному європейської політики та передбачає процес, який забезпечує громадянам можливості та ресурси, необхідні для повноцінної участі в економічному, соціальному та культурному житті та насолоди рівнем нормального життя та добробуту в суспільстві, де вони живуть» [23].

Особливого значення набуває наявність у суспільстві ознак інклюзивності для зростаючої особистості та вразливих груп населення. Як зазначає С. Ковачева, «соціальна інклюзія – це вкрай важливий процес для молодих людей, бо дає найкращі можливості для самореалізації молодої людини в суспільстві, прийняття та визнання її потенціалу соціальними інституціями, можливості для включення в різні мікросередовища для суспільної взаємодії (через навчання, працевлаштування, волонтерську роботу чи інші форми участі у суспільному житті)» [19].

Для реалізації ідей соціальної інклюзії світовим співтовариством напрацьовано ґрунтовне нормативне підґрунтя для їх реалізації. Так, на Всесвітньому

саміті соціального розвитку в Копенгагені у 1995 році інклюзивне суспільство було проголошено «суспільством для всіх», в якому кожна людина має однакові права та обов'язки, а також відіграє активну роль, що поступово має сформувати у всіх членів суспільства взаємне почуття приналежності та взаємоповаги [21].

Аналіз нормативного забезпечення з питань інклюзії засвідчив, що важливими міжнародними документами, які є підґрунтям для обґрунтування основних засад створення інклюзивного соціально-підтримуючого суспільства, що зможе забезпечити усунення ознак будь-яких дискримінаційних впливів та сприятиме створенню умов для соціальної підтримки та розвитку особистості є низка таких нормативних документів [9]: Загальна декларація прав людини (1948 р.), Всесвітня декларація про освіту для всіх (1990 р.), Делійська декларація (1993 р.), Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (1994 р.), Декларація і Комплексні рамки дій з виховання в дусі миру, прав людини і демократії (1995 р.), Гамбургська декларація про навчання дорослих (1997 р.), Дакарська декларація (2000 р.), Пекінська декларація Групи дев'яти багатонаселених країн (О-9) (2001 р.), Декларація Організації Об'єднаних Націй про прав корінних народів (2007 р.).

Відділом соціальної політики та розвитку (DSPD) Департаменту ООН з економічних і соціальних питань (UNDESA) у співпраці з ЮНЕСКО та ООН-ХАБІТАТ з 23 травня по 20 червня 2007 р. було організовано багатосторонній вебдіалог на тему «Створення інклюзивного суспільства»: Практичні стратегії сприяння соціальній інклюзії», під час якого було напрацьовано ключові теоретичні детермінанти та практичні стратегії зі створення інклюзивного суспільства. Як один із засобів, що дозволяє визначити рівень соціальної інклюзивності суспільства пропонується створення картини згуртованості громади, для підготовки якої запропонується низку характеристик для вимірювання [24]: 1) існує спільне бачення та почуття приналежності для всіх громад; 2) різноманітність людей із різним походженням та обставинами цінується та позитивно оцінюється; 3) люди з різним походженням мають однакові життєві можливості; 4) між людьми з різного походження розвиваються міцні та позитивні стосунки на робочому місці, у школах та в районах. Вважаємо можливим використання вищезазначених індикаторів не тільки для вимірювання індексу інклюзивності на рівні громади, а і на інших рівнях (наприклад, на рівні певної соціальної інституції чи колективу та поступове відстеження подальших змін в процесі проведення діяльності з впровадження соціальної інклюзії.

Також, одним із важливих міжнародних документів, що визначає стратегії у напрямі інклюзії у сучасному світі є Народна хартія для екосоціального світу, що була проголошена на Народному глобальному саміті «Спільне будівництво нового екосоціального світу: не залишаючи нікого осторонь», який проходив 29 червня – 2 липня 2022 року [26]. Як зазначено у документі, важливим для інклюзивного суспільства підґрунтям, що визначає місію соціальної роботи та її

стратегічні напрями у майбутньому є система спільних цінностей та необхідність спрямованої роботи фахівців соціальної галузі з їх впровадження. Серед найважливіших цінностей як основи для формування цілісної, інклюзивної структури для повсякденних стосунків і дій виокремлено такі: повага, гідність, злагода, соціальна справедливість, різноманітність, приналежність, взаємність і справедливість, солідарність, рівність, інтеграція та співпраця. Серед важливих наслідків для сталого спільного майбутнього у Хартії виокремлено такі 3 важливих положення:

– *спільний розвиток взаємності*, що спрямовано на поцінування кожного і кожної у взаєминах на всіх рівнях у суспільстві (індивідуальному, місцевому, національному, регіональному та глобальному);

– *спільне будівництво миру*, що передбачає спільну діяльність з запобігання війні та насильству шляхом розвитку довіри та взаємної поваги до різноманітності у роботі з родинами, спільнотами та країнами й спрямовано на розвиток усвідомлення власних та чужих прав, обов'язків, ресурсів, проблем та сильних сторін;

– *спільне усвідомлення рівності*, яке підкреслюючи, що люди дивовижно різні, наголошує на їхній рівності в правах та закликає до необхідності боротьби з будь-якою дискримінацією задля створення умов й забезпечення можливостей кожного найбільш повно розвивати свої здібності та жити повноцінним життям.

Спираючись на ідеї, які викладені у вищезазначених міжнародних нормативних документах, нами у процесі професійної підготовки створено умови для опанування майбутніми фахівцями соціальної галузі важливих напрямів їхньої подальшої професійної діяльності у взаємозв'язку з усвідомленням вищезазначеної системи цінностей, що забезпечить розвиток важливих особистісно-професійних якостей фахівця соціальної галузі, що буде здатен до побудови інклюзивного соціально-підтримуючого простору для ефективного розвитку особистості клієнта з особливими потребами, що виключає будь-які ознаки дискримінації.

Важливого значення для підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі для надання якісних соціальних послуг в умовах інклюзивного освітнього середовища для дітей та молоді з особливими освітніми потребами набуває їхнє ознайомлення зі змістом національних нормативних документів, серед яких важливими є [2]: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2018 р.), Постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» (2013 р.); «Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» (2019 р.); «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (2019 р.); «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (2019 р.); «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної

освіти» (2019 р.); «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» (2020 р.); «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021 р.); «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти» (2021 р.); Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки» (2024 р.).

Так, у змісті Наказу МОН «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018 р.) визначено специфіку діяльності соціального педагога, що є фахівцем, який входить до складу постійних учасників Команди супроводу дитини з ООП у закладі освіти, а також основи для організації роботи відповідної команди та співпраці її з іншими спеціалізованими інституціями (ІРЦ, медичними реабілітаційними закладами, службою у справах дітей, фахівцями системи соціального захисту населення та ін.). Тоді як, у Розпорядженні КМУ «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки» визначено однією зі Стратегічних цілей держави (стратегічна ціль 3): «Прийняття українським суспільством багатоманітності людини та врахування потреб усіх учасників освітнього процесу», згідно з чим виділяються три операційних цілі: 1) надання сім'ям дітей з ризиком набуття особливих освітніх потреб та/або інвалідності ранньої підтримки шляхом надання батькам всебічної допомоги щодо раннього розвитку дитини з ООП з подальшим обранням її індивідуальної освітньої траєкторії; 2) формування у батьків та інших законних представників дитини, працівників сфери освіти, інших дітей толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення доступності освітніх ресурсів (ігри, книги, дидактичні матеріали тощо) для дітей раннього віку та здобувачів освіти; 3) надання особам з особливими освітніми потребами, зокрема ветеранам війни, можливості здобути професійну кваліфікацію та працевлаштуватися за допомогою співпраці Центрив зайнятості, роботодавців та закладів освіти. Враховуючи особливості воєнного стану та спираючись на зміст вищезазначених нормативних документів, розглядаємо «соціальну реабілітацію в умовах нових соціальних викликів» як процес організації допомоги та підтримки особистості, що потрапила в ситуацію виключеності в умовах дії негативних об'єктивних чинників (пандемія, військовий конфлікт, катастрофи тощо) та має у ній потребу, для досягнення оптимального фізичного, інтелектуального, психічного та соціального рівня розвитку. А «соціальну реабілітацію в умовах інклюзії» як системну професійну діяльність фахівців соціальної галузі з організації та впровадження заходів, що спрямовано на відновлення порушених чи втрачених індивідом чи групою осіб суспільних зв'язків та відно-

син унаслідок стану здоров'я зі стійкими розладами функцій організму (інвалідність, будь-яка залежність) чи обставин життєдіяльності (позбавлення батьківського піклування, наслідки військового конфлікту, пандемії, катастрофи тощо); зміни соціального статусу (люди похилого віку, безробітні, біженці, ВПО).

Спираючись на керівні принципи, що проголошено у Практичних стратегіях сприяння соціальній інклюзії: «Уроки, отримані з існуючої політики та практики» в Аккрі (Гана), 17–19 листопада 2009 р., «соціальна інклюзія у суспільстві спрямована на розвиток простору для різноманітності та соціального залучення, для побудови якого необхідно почути голоси всіх людей, їхні потреби та проблеми, незалежно від їхнього походження, чи наявності певних ознак вразливості, що сприятиме підтримці стабільності суспільства, його готовності до прийняття певних змін та нових соціальних викликів» [24, с. 8]. Також для впровадження соціальної інклюзії важливими є «розуміння процесів, через які окремі особи чи групи виключаються, оскільки сприяння залученню можливе лише шляхом боротьби з виключенням», а також робота на різних рівнях (глобальному, регіональному, національному, локальному, на рівні громади, сімейному та індивідуальному) [24, с. 13]. З цією метою пропонують пройти 5 кроків [24, с. 14–15]: 1) видимість (всі люди мають бути поміченими, визнаними та брати участь у суспільних процесах); 2) розгляд (врахування при розробці суспільної політики в інклюзивному суспільстві проблем і потреб всіх маргіналізованих груп населення); 3) доступ до соціальних взаємодій (долученість людей до різних соціальних мереж у суспільстві); 4) права (люди в інклюзивному суспільстві мають права вимагати від держави задоволення власних прав і свобод); 5) ресурси для повноцінного суспільного життя (в інклюзивному суспільстві кожна особистість має достатньо ресурсів (фінансових, часових, просторових, що забезпечують відчуття поваги, розвиток гідності та ін.) для активного суспільного життя). Також важливо звертати увагу на особливості роботи за 9 напрямками під час впровадження соціальної інклюзії: культурним; економічним; соціальним; екологічним; правовим; фізичним; політичним; реляційним; просторовим.

Під час Конференції держав-учасниць Конвенції про права людей з інвалідністю, що відбулася у Нью-Йорку 17–19 липня 2013 р., з проблем Реабілітації та абілітації в громаді для інклюзивного суспільства було розроблено концептуальні основи та стратегії, які розглядають реабілітацію та абілітацію в громаді як процес, спрямований на залучення всіх незахищених або знедолених груп, включаючи людей з обмеженими можливостями та їхні сім'ї, що складається з двох основних компонентів [24, с. 3]: 1) орієнтації на суспільство для усунення бар'єрів доступу; 2) зосередження уваги на особах, які є виключеними, щоб розвинути їхній потенціал і підтримати їх у лобюванні їхнього включення (розширення можливостей). Програми реабілітації та абілітації в громаді спрямовані на соціальні зміни, сталий розвиток і розширення можливостей людей з обмеженими можливостями.

Аналіз практики соціальної інклюзії дозволяє стверджувати, що вищезазначені положення почали поступово реалізовуватися як на державному рівні, так і на рівні громадського сектору за кордоном та в Україні. Так, Австралійська некомерційна організація Sacred Heart Mission, заснована ще в 1982 році у Вікторіані місцевою парафією для служіння людям у громаді, які найбільше потребують допомоги, проводить роботу зі створення інклюзивного суспільства та надає такі відповідні поради тим, хто працює в цьому напрямі [25]:

- 1) визнайте, що всі люди різні і будьте гостинними до всіх, незалежно від їхнього походження та досвіду;
- 2) підтримуйте такі організації, які сприяють соціальній інклюзії;
- 3) додайте свій голос до адвокаційних кампаній, що просувають ідеї рівності або борються з різними формами дискримінації;
- 4) пояснюйте місцевим депутатам переваги соціальної інклюзії та шляхи її поширення у вашій громаді;
- 5) беріть участь у національних днях, пов'язаних з соціальною інклюзією та інформаційних компаніях про них (як-от Місяць гордості, Тиждень бездомних, Тиждень боротьби з бідністю та Тиждень соціальної інклюзії).

Практики сучасної соціальної роботи виокремлюють такі важливі аспекти соціальної інклюзії [22]: *гендерна* (рівні можливості для всіх членів суспільства, незалежно від їхньої гендерної приналежності); *економічна* (всі люди мають однакові права на безпечні та доступні фінансові продукти та підприємницькі можливості); *освітня* (надання всім однакових можливостей для освіти, незалежно від раси, етнічного походження, мови чи віку); *цифрова* (забезпечення рівного доступу всіх людей до інформаційних і комунікаційних технологій); *на робочому місці* (створення інклюзивного робочого середовища для всіх працівників, незалежно від раси, статі, сексуальної орієнтації, віку чи класу).

Цікавим прикладом впровадження практичної діяльності зі зміцнення згуртованості на рівні громад є ініціатива, що виникла на Консультативній раді з питань соціальної єдності (КРС), яка працює при Програмі ООН із відновлення та розбудови миру (UN RPP) та полягала у розробці вебсайту «Геоінформаційна система моніторингу, аналізу, оцінки та вирішення конфліктів (ГІСМАОВК)», що є результатом реалізації «пілотного» експерименту «Впровадження практик ефективного вирішення конфліктів через створення постійної геоінформаційної системи моніторингу, аналізу, оцінки і вирішення конфліктів» в Донецькій і Луганській областях, що висвітлює новини, події, мепінгує та рейтингує конфлікти, створює умови для спілкування представників спільноти для вирішення конфліктів [5].

Олеся Яскевич, засновниця ГО «Бачити серцем», реалізовує низку соціально-виховних впливів, що передбачають створення інклюзивного простору в основі якого не реабілітація та лікування, а підтримка, спілкування та соціалізація для дітей та молоді з інвалідністю. Діяльність громадської організації «Бачити серцем», спрямовано на реалізацію 5 принципів інклюзивного суспільства, які

забезпечують реалізацію Програми сталого розвитку, що здійснюють активні діячі ПРООН в Україні [16]: 1) кожна людина – особистість (необхідність поважного ставлення до кожного та врахування особистих уподобань та потреб); 2) у дитинства немає інвалідності (необхідність створення умов для соціалізації, спілкування, навчання, дружби та нових вражень для всіх дітей, незалежно від їх особливостей розвитку); 3) всі люди цікаві (необхідність прояву поваги до кожного до особистісних кордонів кожного та створення умов для найкращого змістовного життя і можливостей для працевлаштування); 4) вирішальність перших трьох років життя для кожної дитини (необхідність професійної підтримки та консультації особливо молодих батьків дітей з інвалідністю); 5) необхідність здійснення критичної оцінки готовності суспільства до інклюзивності та роботи з її поширення (підвищення обізнаності вчителів, учнів та батьків щодо її впровадження, а також за допомогою соціальної реклами створення умов для розвитку толерантності та боротьби зі стереотипами неприйняття й сегрегації щодо людей з особливими потребами). Реалізуються вищезазначені принципи шляхом запровадження громадською організацією низки цікавих проєктів: «Космотабір», «Інклюзивна арт-студія» і «Творча майстерня Так» для молоді з інвалідністю, а також додаткових активностей у вигляді курсів, навчальних семінарів та лекції для батьків, учителів, представників бізнесу та ін.

Ураховуючи особливості роботи спеціалізованих соціальних інституцій та оновлене нормативне забезпечення за часів війни в Україні, Державною службою якості освіти в Україні розроблено керівні положення для закладів освіти з питань впровадження соціальної інклюзії. Спираючись на зазначений документ, можна виокремити такі важливі складники інклюзивності, які мають бути наявними в середовищі закладів освіти [1, с. 13]: формування інклюзивної культури; якісний менеджмент і стратегічне планування; учні, яким потрібна підтримка, і учні, які готові її надати; батьки – активні партнери, учасники інклюзивного навчання; достатній, підготовлений персонал; доступна інформаційна, матеріально-технічна база та інфраструктура; фінансування, яке покриває потреби закладу освіти. Також важливими показниками формування культури інклюзивності визначено [1, с. 14–17]: повага до особистості; повага до культурного та релігійного досвіду; повага до сім'ї; культивування відчуття приналежності до закладу; чутливість до емоційного стану дітей та педагогів, розуміння емоцій та вміння їх контролювати; зміст навчання, що враховує потреби дітей; створення простору, який не дискримінує; підтримка кожного /кожної; забезпечення комфортного психологічного середовища; заохочення дітей нести відповідальність за власне навчання; заохочення допомагати іншим; вживання термінів та певних звернень (важливо дотримуватися недискримінуючих термінів).

Для якісного запровадження соціальної інклюзії у закладах освіти має бути достатньо ресурсів, як основної рушійної сили для якісних змін. Серед важливих ресурсів, що забезпечують впровадження інклюзії в закладі освіти визначено

З категорії фахівців [1, с. 21]: 1) педагоги та фахівці закладу освіти; 2) персонал підтримки (асистент вчителя, соціальний педагог, практичний психолог); 3) спеціалізований персонал (спеціальні педагоги (логопед, дефектолог, тифлопедагог, сурдопедагог), фахівці з різних видів терапії (арттерапевт, мелотерапевт, кінето-терапевт), асистент дитини). Для якісної підтримки та створення умов для успішної роботи закладу освіти з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами необхідним кроком є визначення складу команди психолого-педагогічного супроводу для кожної дитини з ООП, що складається з 2-х частин [1, с. 42]: *постійні учасники* (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі-предметники, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог; батьки дитини; фахівець ІРЦ); *залучені фахівці* (медичний працівник школи, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, спеціалісти служби у справах дітей та ін.).

Важливим осередком для впровадження ініціатив соціальної інклюзії є громада. Як зазначають дослідники (А. Саран, К. Хант, Г. Вайт, Х. Купер, 2023), важливими для впровадження соціальної інклюзії згідно з Рекомендаціями ВООЗ (Конвенція ООН про права людей з інвалідністю – United Nation Convention on the Rights of Persons With Disabilities (CRPD, 2017) є здійснення п'яти важливих основ для успішної соціальної реабілітації людей з інвалідністю в громаді [20, с. 4]: 1) особиста персональна допомога щодо виконання певних дій у середовищі; 2) підтримка людей з інвалідністю з боку однолітків, соціальних мереж, покращення умов життя та проведення заходів з запобігання насильству, з метою налагодження стосунків та можливості одружитися та створити власну сім'ю; 3) розвиток культури та мистецтва з урахуванням можливостей людей з інвалідністю з метою створення умов для їх вільного доступу до культурних матеріалів у доступних форматах; 4) створення умов для вільного доступу людей з інвалідністю до рекреаційних, дозвілєвих та спортивних заходів нарівні з іншими шляхом створення мереж, надання адаптованого спортивного обладнання, залучення громадськості тощо; 5) забезпечення рівного доступу людей з обмеженими можливостями до правосуддя шляхом забезпечення права людини на повагу, реалізацію спадкових прав, права як свідків у всіх судових процесах на слідчій та інших стадіях тощо. Дослідники додають до наведеного переліку дві додаткових категорії, які сприятимуть соціальному залученню [20, с. 6]: 1) допоміжні технології (АТ), реабілітація та (2) політики, а також зазначають, що для підвищення ефективності інтеграції людей з інвалідністю у життя суспільства, потрібно враховувати бар'єри, які заважають їм це робити на *індивідуальному рівні* (слабкі соціальні та комунікативні навички, відсутність допоміжних пристроїв та особистої допомоги та підтримки або відсутність доступу до адаптованого обладнання для певної діяльності), *рівні громади* (недоступність транспорту, будівель,

спортивних споруд для людей з інвалідністю, відсутність сурдоперекладачів під час культурних заходів, негативні стереотипи щодо людей з інвалідністю серед мешканців громади, відсутність адвокаційних або волонтерських груп) та *рівні системи в цілому* (брак ресурсів для сприяння соціальній інтеграції людей з інвалідністю, слабка розвиненість законодавства та політики, що забезпечують права людей з інвалідністю на соціальну інтеграцію, а також слабка залученість людей з інвалідністю до процесів прийняття рішень). Вкрай важливим виокремлюють науковці необхідність проводити активну діяльність з впровадження інклюзії на всіх трьох рівнях одночасно. Цілком поділяємо ідеї авторів та вважаємо, що для якісної роботи на всіх трьох вищезазначених рівнях потрібно мати підготовлені кадри майбутніх фахівців соціальної галузі, що зможуть бути координаторами діяльності мультидисциплінарних команд інклюзивної підтримки осіб з особливими освітніми потребами під час здійснення їхньої соціальної реабілітації в інклюзивному підтримуючому просторі, що поєднає заклади освіти та інші соціальні інституції з метою забезпечення залученості людей з особливими потребами до суспільного життя.

В умовах війни в Україні одним із актуальних напрямів у роботі фахівців соціальної галузі є розвиток резильєнтності різних вікових груп, що дозволяє зміцнити показники психічного здоров'я та відновити втрачені підтримуючі соціальні мережі на рівні найближчого оточення та громади. Серед сприятливих для розвитку резилієнтності у дітей та молоді в закладі освіти характеристик виокремлено [17, с. 4]: залучення до процесу фахівців соціально-педагогічного профілю та батьків учнів, створення умов для формування у дітей та молоді відчуття спільності та впевненості у власних силах, можливостях та подальшій перспективі, формування навичок самоусвідомлення та самоприйняття, здатності протистояти тривозі та планувати власні дії, використання ресурсів арттерапії та художньої театралізації. Вищезазначені характеристики формуються у здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» під час організації занять за дисциплінами «Опіка та піклування з практикумом» та активної діяльності в заходах СНТ в умовах воєнного стану.

Як зазначають дослідники, однією з найуразливіших категорій населення в умовах війни в Україні на рівні громад є самотні люди літнього віку, велика частка з яких є ще й потребує паліативного догляду [7; 13; 18], тому важливим напрямом професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах війни є робота з цією категорією осіб, що теж має багато особливостей (необхідність опанувати досвід роботи в мультидисциплінарній команді фахівців, важливість досвіду надання гуманітарної допомоги та волонтерських ініціатив, цифрова компетентність тощо).

З метою підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до надання якісних соціальних послуг та забезпечення їхньої готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі Харківським національним університетом імені

Г. С. Сковороди укладено угоди з різними спеціалізованими соціальними інституціями міста, що здійснюють соціально-реабілітаційні впливи та надають соціальні послуги різним категоріям клієнтів та впроваджено низку навчальних курсів «Опіка і піклування з практикумом» (2 курс), «Виробнича практика на базі ЗЗСО, СЗО та спеціалізованих соціальних служб» (3 та 4 курси), («Практикум соціально-реабілітаційної діяльності у спеціалізованих соціальних інституціях» (4 курс)), Соціальна робота в інклюзивному освітньому середовищі (6 курс). Опанування змістом пропонованих курсів дає можливість здобувачам освіти набути професійних компетентностей для ефективної роботи з впровадження соціальної інклюзії та організації в закладах освіти та соціальної допомоги соціально-підтримуючого інклюзивного середовища, що сприяє ефективному здійсненню соціально-реабілітаційної діяльності, враховуючи запити сучасних соціальних викликів.

Проведене опитування майбутніх фахівців соціальної галузі, що навчаються за освітніми програмами «Соціальна педагогіка» у Харківському національному педагогічному університеті за спеціальністю 231 «Соціальна робота» за освітніми ступенями бакалавр і магістр і мають досвід соціально-реабілітаційної діяльності в умовах спеціалізованих соціальних інституцій і закладів освіти підтвердило актуальність й ефективність такої підготовки, а також засвідчило необхідність її удосконалення у частині соціальної реабілітації та інклюзії в умовах війни та післявоєнної адаптації та відновлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз та узагальнення керівних положень з впровадження соціальної інклюзії (рівність доступу всіх до різних сфер життя суспільства, поцінування різноманітності людей, розвиток та підтримка спільних міцних зв'язків та взаємин, спільне будівництво миру, спільне усвідомлення рівності, розвиток простору для різноманітності та соціального залучення), що запропоновано світовою спільнотою та знайшли відображення у практиці соціальної роботи в Україні, дозволили виокремити низку важливих основ, що мають бути відображені у теорії та практиці підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі, які мають бути тими провідниками змін, що готові до організації підтримуючого інклюзивного простору як осередку, де немає місця для: будь-яких видів дискримінації; гендерної, освітньої, цифрової та професійної нерівності, а спостерігається відсутність будь-яких бар'єрів доступу до повноправного життя всіх членів суспільства, а також здійснюється робота, спрямована на розвиток потенціалу вразливих категорій клієнтів. Майбутні фахівці соціальної галузі мають бути готовими до здійснення роботи з впровадження соціальної інклюзії в умовах воєнного стану на трьох взаємозалежних рівнях: індивідуальному (підтримуюча та розвивальна діяльність з вразливими маргіналізованими категоріями – самотніми людьми літнього віку та паліативними хворими, дітьми та молоддю з інвалідністю, біженцями та вимушено переміщеними особами тощо); громади (робота, що спрямована на створення активних підтримуючих резильєнтних осередків); системи

(робота з владними структурами та масмедіа з метою зменшення кількості бар'єрів на рівні суспільного життя у громаді, унеможлиблюють вільний доступ всіх членів суспільства до повноцінного життя, а також лобювання важливих дій на рівні державної політики та законодавства).

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка освітніх компонентів, що збагачуватимуть практичну складову підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-реабілітаційної роботи на засадах соціальної інклюзії з різними категоріями клієнтів в умовах війни, повоєнної адаптації та відновлення.

Список використаних джерел і літератури

1. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти. *Державна служба якості освіти* URL: <https://sqe.gov.ua/inklyuzivne-navchannya-u-shkoli-posibnik/> (дата звернення: 20.08.2024).
2. Всі документи. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws> (дата звернення: 20.08.2024).
3. В Україні за два роки війни кількість людей з інвалідністю збільшилася на 300 тисяч. *Укрінформ* URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3846340-v-ukraini-za-dva-roki-vijni-kilkist-ludej-z-invalidnistu-zbilsilasa-na-300-tisac.html> (дата звернення: 20.08.2024).
4. Данілавічюте Еляна. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 7–19.
5. Інформація про Геоінформаційну систему моніторингу, аналізу, оцінки та вирішення конфліктів. *ГІСМАОБК*. URL: <https://dialog-ua.org/pages/about.html> (дата звернення: 20.08.2024).
6. Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7–12.
7. Костіна В.В. Загальні засади соціальної допомоги людям літнього та похилого віку в умовах сучасних соціальних викликів. *Соціальна робота і соціальна освіта в умовах сьогодення: проблеми та перспективи розвитку*: колективна монографія / С. Калаур, Н. Олексюк, Г. Олійник, Л. Петришин та ін.; за ред. О. Сороки, Г. Лещук. Тернопіль: Осадца Ю.В. 2023. С. 36–73.
8. Костіна В.В., Смерчак Л.І. Соціальна інклюзія в Україні: імплементація закордонного досвіду та особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі. *CORRECTION AND REHABILITATION INNOVATIONS: IMPLEMENTATION OF EUROPEAN EXPERIENCE*: Наукова монографія. Рига, Латвія : «Baltija Publishing», 2023. С. 132–156. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-9>.
9. Міжнародно-правові документи *Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти*. URL: https://rcpio.ipro.kubg.edu.ua/?page_id=63 (дата звернення: 20.08.2024).
10. Рассказова О.І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія: монографія. Харків: ФОП Шейніна О. В. 2012. 465 с.
11. Слезанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки*. Серія: педагогіка. 2021. № 2. С. 49–59.
12. Супрун М., Шевченко В. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. № 14. С. 164–174.
13. Щербакова Вікторія, Рагозіна Тетяна, Костіна Валентина Досвід соціально-реабілітаційної та паліативної допомоги харківського обласного благодійного фонду «соціальна служба допомоги» людям літнього віку в умовах воєнного стану. *Соціальна робота: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 110-річчю Полт. нац. пед. ун-та імені

В. Г. Короленка, м. Полтава, 9–10 трав. 2024 р. / за заг. ред. Н. О. Сайко, В. І. Березан. Полтава, 2024. С. 143–148.

14. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations. URL: https://www.un.org/disabilities/documents/COP/crpd_csp_2013_4.doc (access date: 20.08.2024).

15. Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. DESA 2009. inclusive-society. URL: <https://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (access date: 20.08.2024).

16. Just Like You: 5 principles of inclusive society. UNDP in Ukraine. URL: <https://www.undp.org/ukraine/news/just-you-5-principles-inclusive-society> (access date: 20.08.2024).

17. Kostina V. V., Pypenko I. S. The Development of Resilience of Schoolchildren as a Basis for Health Care in the Conditions of Martial Law. *International Journal of Science Annals*, 2022. Vol. 5, No. 1–2. DOI:10.26697/ijasa. URL: https://culturehealth.org/ijasa_archive/ijasa.2022.1-2.5.pdf (access date: 20.08.2024).

18. Kostina V., Rahozina T., Smerechak L. Palliative Care in the Conditions of New Social Challenges: Problems and Prospects. *Evropsky Politicky a Pravni Diskurz*, 2024. 11, 1, 51–61. DOI: <https://doi.org/10.46340/eppd.2024.11.1.6>.

19. Kovacheva Siyka Social inclusion. Youth Partnership. URL: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion> (access date: 20.08.2024).

20. Saran A., Hunt X., White H., Kuper H. Effectiveness of interventions for improving social inclusion outcomes for people with disabilities in low- and middle-income countries: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 2023. 19, e1316. DOI: <https://doi.org/10.1002/cl2.1316>

21. Social Inclusion. Department of Economic and Social Affairs. *United Nations*. URL: <https://social.desa.un.org/issues/social-inclusion>. (access date: 20.08.2024).

22. Social inclusion. *Developdiverse*. URL: https://www.developdiverse.com/deib_dictionary/social-inclusion/(access date: 20.08.2024).

23. Social inclusion. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. URL: <https://www.eurofound.europa.eu/en/topic/social-inclusion#recent-updates> (access date: 20.08.2024).

24. Summary of the E-dialogue On Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. 23 May – 20 June 2007. Division for Social Policy and Development. URL: https://www.un.org/esa/socdev/sib/egm%2707/e-dlg07_smmry.html (access date: 20.08.2024).

25. The importance of social inclusion. Sacred Heart Mission. URL: <https://www.sacredheartmission.org/news/the-importance-of-social-inclusion/>(access date: 20.08.2024).

26. The People’s Charter for an Eco-Social World. *Co-building a New Eco-Social World: Leaving No One Behind*. URL: <https://newecosocialworld.com/the-peoples-charter-for-an-eco-social-world/> (access date: 20.08.2024).

27. Vasylyeva-Khalatnykova M. O., Chuiko O., Bakhov I. S., Ternopilska V., Chernukha, N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *Propósitos Y Representaciones*, 2021. 9(SPE3), e1188. DOI:<https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1188>.

References

1. Vprovadzhuemo inkluziiu v zakladi osvity. [Implementing inclusion in the educational institution] (2023). *Derzhavna sluzhba yakosti osvity*. [State Service of Education Quality]. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/inklyuzivne-navchannya-u-shkoli-posibnik/> [in Ukrainian].

2. Vsi dokumenty. [All documents] (2024). *Verkhovna Rada Ukrainy*. [Verkhovna Rada of Ukraine]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws> [in Ukrainian].

3. V Ukraini za dva roky viiny kilkist liudei z invalidnistiu zbilshylasia na 300 tysiach. [In Ukraine, during the two years of the war, the number of people with disabilities increased by 300,000] (2024). *Ukrinform* Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3846340-v-ukraini-za-dva-roki-vijni-kilkist-ludej-z-invalidnistu-zbilsilasa-na-300-tisac.html> [in Ukrainian].

4. Danilavichiutie Eliana. (2018). Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzyivnomu seredovyshchi [Children with special educational needs in an inclusive environment]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – A special child: education and upbringing*, 3, 7–19 [in Ukrainian].

5. Informatsiia pro Heoinformatsiinu systemu monitorynhu, analizu, otsinky ta vyrishennia konfliktiv [Information about the Geoinformation system of monitoring, analysis, assessment and resolution of conflicts] (2019). HISMAOVK. Retrieved from: <https://dialog-ua.org/pages/about.html> [in Ukrainian].

6. Kolupaieva, A. (2014). Spetsialna osvita v Ukraini ta modernizatsiia osvitnoi haluzi. [Special education in Ukraine and modernization of the educational sector]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – A special child: education and upbringing*, 3, 7–12 [in Ukrainian].

7. Kostina, V.V. (2023). Zahalni zasady sotsialnoi dopomohy liudiam litnoho ta pokhyloho viku v umovakh suchasnykh sotsialnykh vyklykiv [General principles of social assistance to elderly people in the conditions of modern social challenges]. *Sotsialna robota i sotsialna osvita v umovakh sohodennia: problemy ta perspektyvy rozvytku [Social work and social education in today's conditions: problems and prospects for development]: kolektyvna monohrafiia / S. Kalaur, N. Oleksiuk, H. Oliinyk, L. Petryshyn ta in.; za red. O. Soroky, H. Leshchuk. Ternopil: Osadtsa Yu.V., 36–73 [in Ukrainian].*

8. Kostina, V.V., & Smerechak, L.I. (2023). Sotsialna inkluziia v Ukraini: implementatsiia zakordonnoho dosvidu ta osoblyvosti pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi haluzi [Social inclusion in Ukraine: implementation of foreign experience and features of training future specialists in the social sector]. *CORRECTION AND REHABILITATION INNOVATIONS: IMPLEMENTATION OF EUROPEAN EXPERIENCE: Naukova monohrafiia. Ryha, Latviia : «Baltija Publishing», S. 132–156. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-9> [in Ukrainian].*

9. Mizhnarodno-pravovi dokumenty. (2024). [International legal documents] Resursnyi tsentr pidtrymky inkluzyvnoi osvity. [*Resource center for support of inclusive education*]. Retrieved from: https://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=63 [in Ukrainian].

10. Rasskazova, O.I. (2012). *Rozvytok sotsialnosti uchniv v umovakh inkluzyvnoi osvity: teoriia ta tekhnolohiia [Social development of students in the conditions of inclusive education: theory and technology]: monohrafiia. Kharkiv : FOP Sheinina O. V. 465 s. [in Ukrainian].*

11. Slozanska, H. (2021). Osoblyvosti pidhotovky ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Peculiarities of preparing children with special educational needs to study in institutions of general secondary education]. *Naukovi zapysky – Scientific notes. Seriia: pedahohika*, 2, 49–59 [in Ukrainian].

12. Suprun, M., & Shevchenko, V. (2018). Rozvytok spetsialnoi osvity v nezalezhnii Ukraini [Development of special education in independent Ukraine]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy – Education of persons with special needs: ways of development*, 14, 164–174 [in Ukrainian].

13. Shcherbakova V., Rahozina T., & Kostina V. (2024). Dosvid sotsialno-reabilitatsiinoi ta paliativnoi dopomohy kharkivskoho oblasnoho blahodiinoho fondu «sotsialna sluzhba dopomohy» liudiam litnoho viku v umovakh voiennoho stanu [The experience of social rehabilitation and palliative care of the Kharkiv Regional Charitable Foundation "Social Service of Help" for the elderly in the conditions of martial law]. *Sotsialna robota: realii ta perspektyvy – Social work: realities and prospects*: zb. nauk. pr. Vseukr. nauk.-prakt. konf., prysviach. 110-richchiiu Polt. nats. ped. un-ta imeni V. H. Korolenka, m. Poltava, 9–10 trav. 2024 r. / za zah. red. N. O. Saiko, V. I. Berezan. Poltava. S. 143–148 [in Ukrainian].

14. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2013). United Nations. Retrieved from: https://www.un.org/disabilities/documents/COP/crpd_csp_2013_4.doc [in English].
15. Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. DESA (2009). *Inclusive-society*. Retrieved from: <https://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> [in English].
16. Just Like You: 5 principles of inclusive society. *UNDP in Ukraine*. Retrieved from: <https://www.undp.org/ukraine/news/just-you-5-principles-inclusive-society> [in English].
17. Kostina, V. V., & Pypenko, I. S. (2022). The Development of Resilience of Schoolchildren as a Basis for Health Care in the Conditions of Martial Law. *International Journal of Science Annals*, Vol. 5, No. 1–2, DOI:10.26697/ijsa. Retrieved from: https://culturehealth.org/ijsa_archive/ijsa.2022.1-2.5.pdf [in English].
18. Kostina, V., Rahozina, T., & Smerechak, L. (2024). Palliative Care in the Conditions of New Social Challenges: Problems and Prospects. *Evropsky Politicky a Pravni Diskurz*, 11, 1, 51–61. <https://doi.org/10.46340/eppd.2024.11.1.6> [in English].
19. Kovacheva Siyka (2024). Social inclusion. *Youth Partnership*. Retrieved from: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion> [in English].
20. Saran, A., Hunt, X., White, H., & Kuper, H. (2023). Effectiveness of interventions for improving social inclusion outcomes for people with disabilities in low– and middle-income countries: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 19, e1316. <https://doi.org/10.1002/cl2.1316> [in English].
21. Social Inclusion. (2024). Department of Economic and Social Affairs. *United Nations*. Retrieved from: <https://social.desa.un.org/issues/social-inclusion> [in English].
22. Social inclusion. (2024). *Developdiverse*. Retrieved from: https://www.developdiverse.com/deib_dictionary/social-inclusion/ [in English].
23. Social inclusion. (2024). *European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions*. Retrieved from: <https://www.eurofound.europa.eu/en/topic/social-inclusion#recent-updates> [in English].
24. Summary of the E-dialogue On Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. (2007). *Division for Social Policy and Development*. Retrieved from: https://www.un.org/esa/socdev/sib/egm%2707/e-dlg07_smmry.html [in English].
25. The importance of social inclusion. (2024). *Sacred Heart Mission*. Retrieved from: <https://www.sacredheartmission.org/news/the-importance-of-social-inclusion/> [in English].
26. The People’s Charter for an Eco-Social World. (2022). *Co-building a New Eco-Social World: Leaving No One Behind*. Retrieved from: <https://newecosocialworld.com/the-peoples-charter-for-an-eco-social-world/> [in English].
27. Vasylyeva-Khalatnykova, M. O., Chuiko, O., Bakhov, I. S., Ternopil'ska, V., & Chernukha, N. (2021). Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *Propósitos Y Representaciones*, 9(SPE3), e1188. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1188> [in English].

Kostina V. V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Social Work and Social Pedagogy
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL INDUSTRY FOR THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL INCLUSION IN THE CONDITIONS OF NEW SOCIAL CHALLENGES

The article analyzes the regulatory basis for the implementation of social inclusion, identifies important international and domestic normative documents that are necessary for the familiarization of future specialists in the social field during their professional training for the relevant field of professional activity. The purpose of the article: to outline the content and features of the training of future specialists in the social field for the implementation of social inclusion and the implementation of social rehabilitation supporting practices in the conditions of new social challenges. The scientific novelty consists in the clarification of the essence of the concepts "social rehabilitation in the conditions of new social challenges" and "social rehabilitation in the conditions of inclusion", the identification of theoretical foundations and effective practices in the introduction of social inclusion in the conditions of modern social challenges, as well as the identification of vulnerable groups of clients in the conditions of war in Ukraine and determining the main directions in the professional training of social sector specialists for social rehabilitation work with them. Research conclusions: the specifics and strategic guidelines for the organization of the activities of social sector specialists for the implementation of social inclusion in the conditions of modern social challenges are determined, the normative foundations of the provision of social rehabilitation services are analyzed, as well as the main directions of professional training of future social sector specialists for the implementation of social inclusion in the conditions of martial law. The experience of public sector specialists in the implementation of interesting projects and tools that contribute to the development of social inclusion in modern conditions is analyzed, as well as the specifics of the formation of a culture of inclusiveness in educational institutions and the community and the role of social sector specialists in this process. The educational elements that ensured the formation of professional readiness of future specialists in the social sector for social rehabilitation work with vulnerable categories of clients in various socio-cultural environments at three interdependent levels (individual, community, system) on the basis of social inclusion in the conditions of martial law were highlighted.

Key words: social worker, social inclusion, vulnerability, training, martial law, rehabilitation.

УДК 316.614:616.896]:364.6"401.7"

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.9>

Мальчикова Д. С.

докторка географічних наук, професорка,
проректорка з навчальної та науково-педагогічної роботи
Херсонський державний університет
e-mail: darina1378@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7197-8722

Шапошникова І. В.

докторка соціологічних наук, професорка,
декан факультету психології, історії та соціології
Херсонський державний університет
e-mail: ishaposhnykova@ksu.ks.ua
ORCID ID: 0000-0002-3897-7947

МОДЕЛІ КОМПЛЕКСНОЇ АДАПТАЦІЇ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

У статті проаналізовано сучасні соціальні технології та стратегії адаптації і соціалізації молоді й дорослих осіб із РАС, запропоновано пілотний проект комплексних реабілітаційних соціальних послуг. Додаткові виклики війни привносять невизначеність, додаткові соціальні та прагматичні труднощі, збільшуючи рівень стресу, тривоги, депресії, розчарування та невпевненості для осіб з РАС та їх родин, що може спричинити регрес і загострення негативних психоемоційних станів, втрату набутих навичок.

Постійна комплексна адаптація і соціалізація, побудована на інтенсивних заняттях різними видами рухової активності, ігрових видів спорту, трудотерапії і побутовій соціалізації (навички самообслуговування, домашні обов'язки, щоденні побутові питання), навіть при знижених когнітивних функціях у дорослому віці може суттєво підвищити якість життя осіб із РАС і якість життя їх родин. Розроблений пілотний проект моделі комплексної адаптації і соціалізації осіб із РАС може стати основою грантової аплікації для відкриття Центру комплексної адаптації і соціалізації осіб із РАС чи використовуватись при під час реалізації інших проектів, формування групових та індивідуальних освітніх моделей комплексної підтримки і покращення життя людей з аутизмом. Діяльність такого центру може стати майданчиком для відпрацювання персоналізованих методик і програм для подальшого широкого впровадження в роботу мережі освітніх і реабілітаційних закладів, підготовки резерву для Спеціальних Олімпіад, удосконалення соціальних послуг підтриманого проживання.

Ключові слова: розлади аутичного спектру (РАС), соціальні послуги, соціальні технології, адаптація, комплексна реабілітація.

Постановка проблеми. Швидко зростаюча популяція молоді щороку отримує діагноз розлади аутичного спектру (РАС). Островська К.О. наголошує [6], що система неперервної спеціальної допомоги для людей з РАС, яка охоплює

всі етапи життя, забезпечує найкращі результати. Надання корекційно-реабілітаційних послуг для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема в спектрі аутизму, широко представлене в Україні. Одним з основних завдань при цьому є пом'якшення (в ідеалі – зняття) шляхом спеціалізованої індивідуалізованої комплексної корекції різних дизонтогенетичних і психопатологічно зумовлених порушень розвитку [1]. Проте у числі пропонованих послуг для осіб із РАС після 16–17 років, як правило, лише пропозиції допомоги у побуті (соціальне таксі, денний догляд, перукарські послуги, реабілітаційне обладнання тощо).

Надзвичайним викликом сьогодення для українських родин, які опікуються особами з РАС, стала широкомасштабна російська агресія, перш за все в частині забезпечення умов комплексної реабілітації і соціалізації як дітей, так і молоді, і дорослих членів сімей з РАС. Навіть у регіонах, де не велися безпосередньо бойові дії, у перші місяці війни діти та підлітки з РАС отримували менше підтримки, ніж зазвичай, через те, що вони не виходили з дому, через закриття шкіл, через переважаюче надання онлайн-підтримки, яка не є поширеним видом втручання для людей з РАС. Унікальні потреби, пов'язані з керуванням невизначеністю та подоланням ситуацій, вивчення того, як родини і особи з РАС переживають сингулярні суспільні події (пандемії, війни, надзвичайні лиха), спонукає проаналізувати наявні моделі комплексної адаптації і соціалізації молоді і дорослих людей з аутичними порушеннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світі презентовано та поширено різні моделі комплексної адаптації і соціалізації молоді і дорослих осіб з РАС. В останні десятиріччя в Україні відомі приклади реалізації проєктів підтриманого проживання (соціокультурний проєкт від товариства «Родина Кольпінга» – «Створення моделі підтриманого проживання дорослих осіб з аутизмом у міській квартирі», Львів, 2013 р.), транзитного підтриманого проживання (Вінниця, 2023 р.). Державний стандарт соціальної послуги підтриманого проживання осіб похилого віку та осіб з інвалідністю визначає такі основні заходи [2]: надання місця для проживання, допомогу в організації розпорядку дня, організацію медичного патронажу, навчання, розвиток та підтримку навичок самостійного проживання, допомогу в організації взаємодії з іншими фахівцями та службами та в отриманні безоплатної правової допомоги, допомогу у веденні домашнього господарства (закупівля і доставка продуктів харчування, ліків та інших товарів, приготування їжі, косметичне прибирання), представництво інтересів, надання інформації з питань соціального захисту населення.

Досвід реалізації моделі підтриманого проживання Великобританії [20] пропонує «покрокову» модель догляду. Незважаючи на те, що підтримуване проживання передбачає одразу багато послуг, деякі користувачі послуг з РАС, наприклад, не в змозі зрозуміти законність оренди та мають складні сенсорні потреби, які неможливо задовольнити, живучи в місцевій громаді. Відповіддю було вкласти значні інвестиції в стаціонарне обслуговування і організувати сучасну

резиденцію для людей з аутизмом. Користувачі послуг, які залишають стаціонарний заклад, можуть почати у більшій житловій одиниці, а потім поступово переходити до менших одиниць з кінцевою метою перейти до підтримуваного найму проживання, якщо це підходить для них.

Пілотний проєкт моделі первинної медичної допомоги на базі центру охорони здоров'я в рамках проєктів реалізації Національного плану охорони здоров'я Італії у 2010–2013 рр. [17] показав, що люди з діагнозом аутизм, які пройшли реабілітаційну програму, можуть розвинути і суттєво покращити комунікативні навички, які відповідають соціальному контексту, а також деякі навички щоденного життя, які можуть покращити їхній клінічний стан. На нашу думку, це та сфера, на якій слід зосередитися під час реабілітації аутизму, тому що, хоча діагноз аутизму ніколи не можна скасувати, якість життя осіб з цим діагнозом безумовно можна покращити шляхом кращого управління навичками повсякденної активності.

Одним із підходів забезпечення високої якості надання медичних і реабілітаційних послуг пропонується [13] медичний дім для осіб з РАС, орієнтований на пацієнтів і сім'ю, який може сприяти інтеграції, координації та комплексному плануванню реабілітаційних заходів дітей / молоді / дорослих з РАС та їхніх сімей. Медичний дім є стандартом догляду в системах надання медичної допомоги дітям і молоді, яка вперше запроваджена Американською академією педіатрії в 1967 році [13]. Модель медичного дому з часом розвивалася, і основні принципи сучасного медичного дому – це партнерство між пацієнтом, сім'єю та основним постачальником, який, коли це необхідно, запрошує спеціалістів на допомогу та підтримку з боку громади. У центрі моделі – пацієнт та його сім'я. Ключовим аспектом сьогоденної моделі медичного дому є те, що фокус змістився, щоб охопити всіх дітей і дорослих, а не лише дітей з особливими потребами. У світі також набула поширення і затвердила свою ефективність нова форма соціалізації людей з розумовими вадами, у тому числі з РАС, як Спеціальна олімпіада [18, с. 245–263]. Це міжнародний проєкт, який показав можливості розвитку творчого та спортивного потенціалу дітей та підлітків з інтелектуальною недостатністю, покращення якості їхнього життя. Це програма, яка дозволяє людям з обмеженими можливостями зміцнити фізичне та психічне здоров'я, підвищити якість освіти та якість соціальної адаптації. Необхідно зауважити, що серед моделей комплексної соціалізації і адаптації в світі є успішно реалізовані (Турція, Казахстан), але досі не представлені в Україні, моделі комплексної адаптації і соціалізації, побудовані на інтенсивних заняттях спортом, трудотерапії і побутовій соціалізації, моделі підтриманого проживання.

У світлі такого вітчизняного і міжнародного досвіду, **метою дослідження** стала розробка пілотного проєкту створення реабілітаційного центру адаптації молоді і дорослих осіб із РАС на основі вивчення сучасних соціальних технологій та стратегій соціалізації цієї категорії людей.

Результати дослідження. Психічні розлади аутичного спектру загалом визначаються як порушення соціальної взаємодії, затримки або погіршення навичок спілкування та наявність обмежених, повторюваних або стереотипних дій або інтересів [11]. Наказ МОЗ України [7] кваліфікує РАС як «порушення нейророзвитку, основними особливостями яких, згідно з «Дослідницькими діагностичними критеріями» МКХ-10 (1992 р.), є: 1) якісні порушення реципрокної соціальної взаємодії, 2) якісні порушення спілкування, 3) обмежені, повторювані, стереотипні поведінка та інтереси». У порівнянні з нейротиповими людьми, люди з РАС часто мають неефективну соціальну реакцію, багато людей з діагнозом РАС також мають погані навички сенсорної обробки, зниження когнітивної гнучкості, спільної уваги та надмірну залежність від зовнішніх підказок. Поєднання цих рис із низкою коморбідних медичних станів і психічних розладів [3; 5] збільшує залежність аутичних людей від системи освіти, професії та охорони здоров'я протягом усього життя.

Дослідження функціонування і якості життя молоді перехідного віку з РАС [10] показало, що представники цієї категорії осіб перехідного віку з аутизмом, навіть без розумових розладів, повідомили про труднощі функціонування та низьку якість життя. Тяжкість симптомів аутизму та проблеми з психічним здоров'ям (симптоми тривоги або депресії; супутні дефіцити уваги і гіперактивність) сприяли зниженій працездатності. При цьому вплив симптомів тривоги та депресії на якість життя виявився сильнішим, ніж вплив тяжкості симптомів аутизму. Результати досліджень у США свідчать [14], що близько 6,5 мільйонів дітей та молоді отримують спеціальні освітні послуги відповідно до Закону про освіту осіб з обмеженими можливостями. Однак через різні причини лише приблизно 8–11% цих учнів закінчують середню школу та успішно переходять до вищої освіти та / або працевлаштовуються.

Для людей з аутизмом через їх сенсорну вразливість навколишнє середовище може мати стресогенний характер, що зумовлює протестні прояви і, навіть, агресію. Середовище змінює участь дітей, підлітків, дорослих з РАС у всіх сферах життя. Свідчення людей зі спектром аутизму, отримані Фейн Е. [12] в Брукфілді та Парк-Сіті, описують досвід стосовно комфортного середовища, який був для них найбільш значущим. Простори, які створювали та прагнули підтримувати люди з РАС, як правило, характеризуються етикою та естетикою. Це були простори, в яких люди збиралися разом навколо спільних інтересів або діяльності, а не класифікувалися за кількісним показником, таким як вік або розумові здібності, що дозволяло людям взаємодіяти (і вчитися у інших, і бути наставниками). Перехресне дослідження [16] вивчало погляди батьків на сприятливе чи перешкоджаюче середовище та щоденні контекстуальні стратегії, які батьки використовували для покращення участі своїх дітей. Такі бар'єри, як ставлення, соціальні вимоги, або сенсорні якості середовища необхідно враховувати у втручаннях на основі середовища, спрямованих підтримувати соціальну участь дітей та підлітків з РАС.

У програми комплексної адаптації та соціалізації важливо включати сенсорні модулі, зокрема різні види фізичної активності, оскільки доведено [3], що шкала сенсорних навичок має високу кореляцію з показниками соціальних стратегій реабілітації та рівнем функціональності: що більший показник за соціальними стратегіями реабілітації, то вищі показники сенсорних навичок учасників програм. Здатність гнучко відтворювати та реалізовувати послідовності дій має важливе значення для моторного навчання та планування, яке, в свою чергою, визначає успішність повсякденного функціонування і перспективи працевлаштування осіб з РАС [21], а найкраще такі навички напрацьовуються через проактивні стратегії комплексної адаптації та соціалізації.

Навчання соціальних навичок є також одним із найпоширеніших втручань, які допомагають усунути соціальні дефіцити в осіб із розладом спектру аутизму. Традиційна система навчання соціальних навичок базувалася на «віч-на-віч» інструкціях щодо спілкування, дружби та навичок вирішення проблем. Сучасні програми, спрямовані на їх вдосконалення [18], спираються насамперед на взаємодію з фасилітатором, використання технологій поведінкового втручання, технологічних втручань, спрямованих на позитивні поведінкові та психологічні зміни як доповнення або заміни втручання віч-на-віч.

Загалом, аналіз наявних результатів досліджень [8; 15; 16] свідчить, що ефективні соціальні стратегії комплексної адаптації та соціалізації осіб з РАС мають формуватися з урахуванням таких ключових умов:

1. Забезпечення безпеки як забезпечення основи для вирішення проблем і ризиків у своєму житті. Фізичне середовище може перешкоджати реабілітації підлітків з РАС, тоді як надання волі та контроль над фізичним середовищем сприяють їй.

2. Належне інформаційне середовище: інформація впливає на сприйняття безпеки підлітками з РАС, оскільки їх здатність отримувати інформацію з соціального контексту знижена. Інформаційно-чутливе середовище може сприяти їхньому почуттю безпеки, надаючи іншу та більш адаптовану інформацію. Відтак, люди можуть реагувати більш належним чином, коли їхнє оточення підтримує їхні потреби у значущій, цілеспрямованій і вичерпній інформації. Це дозволяє створювати когнітивні карти, обробляти інформацію та приймати рішення, таким чином створюючи відчуття свободи волі та контролю. Це підходить для підлітків з РАС, які потребують структурованості та передбачуваності.

3. Належні планувальні аспекти міського середовища. Це може підтримувати втручання для покращення стану підлітків з РАС, зокрема їх орієнтацію та пошук шляху, зміцнення впевненості та довіри у стосунках або створення відновлювальних місць у школах та громадських місцях. Проекти, що стосуються архітектури та дизайну та громадських послуг повинні враховувати вимогу такої інклюзивності.

4. Забезпечення засобів формування і відчуття соціальних зв'язків з іншими людьми та спільнотами. Підлітки з РАС часто потребують удосконалення своїх

навичок соціальної взаємодії, і вони сприймаються як такі, що менш зацікавлені в соціальній участі. Проте результати показують, що підлітки хочуть бути пов'язаними та відчувати стосунки, близькість і почуття причетності.

5. Сприятливе сімейне середовище. Необхідно підтримувати ширші контексти соціальних сімейних зав'язків і сім'ї в їхніх зусиллях щодо соціального зв'язку підлітків з РАС, наприклад, у відвідуванні громадських місць або стажуванні на роботі. Це також є конструктивним способом задоволення потреб осіб, які доглядають за людьми з РАС. Особливу увагу слід приділяти братам і сестрам, оскільки вони можуть виконувати єднальну функцію, допомогати їм стати активним діячем у спільному соціальному середовищі, водночас вони можуть обмірковувати та надавати зворотний зв'язок щодо поведінки своїх братів і сестер у спосіб, до якого підлітки звикли та можуть бути зрозумілі.

6. Належне інклюзивне освітнє середовище. Нові ресурси для розвитку діти і молодь з аутизмом отримують у спеціально створеному спільному освітньому середовищі з необхідними предметно-просторовими ресурсами. Досягнення означених орієнтирів є можливим за умови застосування освітньої технології «Класний менеджмент» [8].

Зважаючи на вищезазначене, стрижневою ідеєю пропонованого проєкту стала парадигма, що корекційно-реабілітаційна допомога, адаптація та соціалізація має супроводжувати особу із будь-якими психофізичними порушеннями (зокрема, розладами аутичного спектру) впродовж життя. Пілотний проєкт моделі комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру має актуальне значення і в рамках плану дій з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на 2021–2023 роки та заходів Плану відновлення системи охорони здоров'я України від наслідків війни на 2022–2032 роки, оскільки відповідає завданням забезпечення надання безперервної медичної та реабілітаційної допомоги в умовах війни та посилення спроможності у вирішенні більшості проблем людей у питаннях їхнього здоров'я, з особливою увагою на сегмент супроводу пацієнтів із психічними розладами та хронічними захворюваннями. Погоджуючись із тим, що адаптація (як узгодження самооцінок і прагнень суб'єкта з його можливостями і реальністю соціального середовища) для людей з аутизмом є складною проблемою, оскільки для переважної більшості засвоєння правил середовища і співвіднесення своєї поведінки з ним є практично неможливим [4], ми розглядаємо адаптацію як механізм соціалізації для осіб з РАС.

Проєкт передбачено реалізувати в межах галузей соціальної політики, соціальної роботи і соціального захисту населення. У пропонованому Пілотному проєкті Партнерами можуть виступати різні організації і установи, зокрема Єдиний центр надання реабілітаційних та соціальних послуг Коломийської міської громади (як стейкхолдер та бенефіціар проєкту), Комплексна дитячо-юнацька спортивна школа м. Коломия (партнерство у наданні послуг із спортивних активностей (адаптивні види спорту), Басейн «Графіт» м. Коломия (партнерство у наданні послуг із спортивних активностей (плавання).

РАС завжди супроводжується неврологічними розладами, при яких у людей часто спостерігаються порушення координації рухів, знижений м'язовий тонус і порушення постави, що часто призводить до погіршення виконання рухових завдань. Недоліки у виконанні цих завдань часто можуть погіршити якість їхнього життя. Тому *мета проєкту* – покращити якість життя і здоров'я людей із психічними розладами аутичного спектру шляхом створення моделі комплексної адаптації і соціалізації, заснованої на інтенсивних заняттях різними видами рухової активності, ігрових видах спорту і сприянні залученню до Спеціальної олімпіади, трудотерапії і побутової соціалізації (навички самообслуговування, домашні обов'язки, щоденні побутові питання).

Досягнення мети проєкту можливе через вирішення таких *задач*:

- створити пілотну модель центру комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру;
- обладнати модельне приміщення для роботи центру і сформувати пілотну групу осіб із психічними розладами аутичного спектру для занять у центрі;
- організувати фаховий супровід надання послуг комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру;
- підвищити спроможність Коломийської громади у сфері надання реабілітаційних і соціальних послуг, її інклюзивність та партисипацію у вирішенні нагальних потреб громади.

Бенефіціарами проєкту є особи із психічними розладами аутичного спектру, їх родини і Коломийська громада, яка сприятиме формуванню інклюзивного, доброзичливого і сприятливого середовища для усіх членів громади.

Комплексна адаптація і соціалізація, заснована на інтенсивних заняттях різними видами рухової активності, ігрових видах спорту, трудотерапії і побутової соціалізації включає формування індивідуальних програм для кожного учасника пілотної групи проєкту. Програма може включати:

1. Комплекс вправ для покращення концентрації уваги, координації руху, удосконалення роботи вестибулярного апарату, тонкої та грубої моторики.
2. Адаптивні та ігрові види спорту (настільний теніс, баскетбол, їзда на велосипеді, плавання, тощо).
3. Комплекс вправ для покращення навичок самообслуговування, виконання домашніх обов'язків, щоденних побутових питань (трудотерапія).
4. Комплекс вправ для соціалізації у суспільстві (відвідування із супроводом місць суспільно-культурного призначення).

Оцінити потенційну перспективу і реалістичність його результатів можна через конкретизацію Очікувані результати та індикатори досягнення цілей проєкту (табл. 1).

Необхідними матеріально-технічними ресурсами реалізації проєкту є:

- приміщення для роботи центру (200–250 м², обладнане відповідно Державного стандарту соціальної послуги підтриманого проживання осіб похилого віку та осіб з інвалідністю, Наказ Мінсоцполітики України від 07.06.2017 р. № 956);
- спортивне обладнання (тренажери, тенісні столи, спортивне знаряддя);
- персонал (фахівці із соціальної роботи, фізичної культури і спорту, психолог, фізичний реабілітолог, тьютори із фаховою освітою у кількості, відповідно кількості пілотної групи учасників).

Реалізація проєкту пов'язана із функціонуванням складної системи міжособистісних відносин, що потребує оцінки ризиків його реалізації. Основні групи джерел ризику під час реалізації проєкту такі:

1. Воєнний час (особиста і суспільна невизначеність, реальна фізична небезпека і загрози життю, пригнічений моральний та психоемоційний стан тощо).
2. Комунікація і готовність до співпраці учасників і партнерів проєкту. Для виконання проєкту необхідним є залучення зовнішніх виконавців, посадових осіб, фахівців та представників різних галузей. Це може додати викликів непорозуміння та вимагатиме додаткової уваги до організації внутрішнього спілкування команди.
3. Команда проєкту (навички та досвід персоналу та їх готовність до змін). Що можуть члени команди? Чи мають вони попередній досвід? Це може здатися дургорядним, але формальна підготовка та предметні знання не завжди визначають наявність навичок та досвіду, необхідних і важливих для виконання поточних завдань проєкту.

Таблиця 1

Очікувані результати та індикатори досягнення цілей проєкту

Очікуваний результат	Індикатор досягнення
Створення центру комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру	Обладнання і функціонування центру протягом проєктного періоду
Систематичне надання послуг комплексної адаптації та соціалізації пілотній групі осіб із психічними розладами аутичного спектру	Формування, апробація і впровадження модельної програми комплексної адаптації та соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру
Формування і ефективна комунікація групи фахового супроводу надання послуг комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру	Рівень задоволеності наданими послугами (за оцінкою батьків/опікунів) у разі неможливості оцінки власне особою – реципієнтом послуги
Презентація досвіду проєкту та його поширення в інших регіонах/громадах України	Проведення щонайменше 1 Воркшопу і 2-х семінарів за поточними і підсумковими результатами проєкту
Підвищення спроможності Коломийської громади у сфері надання реабілітаційних і соціальних послуг	Розширення спектру послуг Єдиного центру надання реабілітаційних і соціальних послуг

* Складено авторами

4. Невизначеність і неоднозначність в оцінюванні результатів проєкту.

Зниження цих ризиків передбачається через запровадження диверсифікації методів і підходів адаптації і соціалізації, психологічний супровід усіх учасників проєкту. Також важливим є формування переліку альтернативних партнерів для реалізації завдань проєкту та підбір команди, яка буде мати відповідний досвід роботи з особами із психічними розладами аутичного спектру.

Сталість і дисемінація проєкту визначається такими підходами:

1. За умови успішної реалізації пілотного проєкту зі створення центру комплексної адаптації і соціалізації осіб із РАС планується масштабування проєкту, встановлення нових партнерств, обґрунтування його подальшої діяльності на постійній основі і пошук відповідних джерел фінансування. Отримані результати планується поширювати серед організацій з подібною сферою діяльності.

2. Планується через різноманітні масмедійні практики максимально презентувати розроблену і апробовану модель з метою її поширення в інших регіонах / громадах України: соціальні мережі, ЗМІ, публічні заходи органів місцевого самоврядування, наукові публікації та апробація на конференціях. Після завершення буде забезпечений вільний доступ до результатів проєкту онлайн для широкої цільової аудиторії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Сучасні підходи розуміння можливостей і необхідності комплексної адаптації і соціалізації осіб із РАС впродовж життя ґрунтуються на таких положеннях:

1. Діти і дорослі з РАС внаслідок порушення соціальної взаємодії, затримки або погіршення навичок спілкування та наявності обмежених, повторюваних або стереотипних дій та інтересів мають позитивну потребу спеціалізованої освітньої, соціальної і сімейної підтримки. Важливо враховувати, що додаткові виклики у реабілітації та підтримці таких осіб зумовлюють масштабні суспільні перетворення – війни, пандемії, стихійні лиха, оскільки вони викликають непередбачувані зміни всіх сторін життя, привносять невизначеність, додаткові соціальні та прагматичні труднощі, збільшуючи рівень стресу, тривоги, депресії, розчарування та невпевненості. Для родин, які опікуються дітьми і дорослими із РАС, це формує надзвичайний виклик не просто стабільності підопічного, але також може визначити регрес і загострення негативних психоемоційних станів, втрату набутих навичок.

2. Опіка і комплекс реабілітаційних послуг необхідні особам із РАС впродовж усього життя, тому що вони відчують більше труднощів – пристосування до мінливого середовища та обов'язків, навчання самостійного життя та навичок самозахисту, а також пошук допомоги, необхідної для успішного переходу до рівня відповідної незалежності. Соціальні навички є ключовими навичками, які діти та дорослі з РАС повинні розвивати, щоб запобігти або полегшити симптоми соціальної тривоги. Постійна комплексна адаптація і соціалізація, побудована на інтенсивних заняттях різними видами рухової активності, ігрових видів спорту,

трудотерапії і побутовій соціалізації (навички самообслуговування, домашні обов'язки, щоденні побутові питання), навіть при знижених когнітивних функціях у дорослому віці може суттєво підвищити якість життя осіб із РАС і якість життя їх родин.

3. Розроблений пілотний проєкт моделі комплексної адаптації і соціалізації осіб із РАС може стати основою грантової аплікації для відкриття Центру комплексної адаптації і соціалізації осіб із психічними розладами аутичного спектру чи використовуватись при під час реалізації інших проєктів, формування групових та індивідуальних освітніх моделей комплексної підтримки і покращення життя людей з аутизмом. Зазначимо, що діяльність таких центрів може стати майданчиком для відпрацювання персоналізованих методик і програм для подальшого широкого впровадження в роботу мережі освітніх і реабілітаційних закладів, підготовки резерву для Спеціальних Олімпіад, удосконалення послуг підтриманого проживання.

Список використаних джерел і літератури

1. Дегтяренко Т. М., Гужва М. А. Модель організації міжвідомчої допомоги аутичним дітям: від теорії до практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 1 (45). С. 52–65.
2. Державний стандарту соціальної послуги підтриманого проживання осіб похилого віку та осіб з інвалідністю. Затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України від 07.06.2017 р. № 956. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0806-17#n13>.
3. Завязкіна Н. В., Карась С. О. Особливості сучасних соціальних стратегій у реабілітації підлітків з розладами аутистичного спектру. *Габітус*. 2020. 2(18). С. 55–59. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.18.2.10>.
4. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: Навч. посіб. для вищих навч. закладів / В.В. Тарасун, Г.М. Хворова; За наук. ред. Тарасун В.В. К.: Наук, світ, 2004. 100 с.
5. Марценковський І. А., Марценковська І. І. Розлади аутистичного спектра: чинники ризику, особливості діагностики та терапії. *НейроNEWS*, 2019, 1(102), С. 24–30.
6. Островська К.О. Соціальна адаптація дорослих осіб з порушеннями розвитку. Львів : «Тріада плюс», 2012. 580 с.
7. Про затвердження та впровадження медико-технологічних документів зі стандартизації медичної допомоги при розладах аутистичного спектра. Наказ МОЗ України від 15.06.2015 № 341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0341282-15#n56>.
8. Скрипник Т.В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.
9. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навчально-наочний посіб. / Укл. Т. Скрипник. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.
10. Backman A., Zander E., Roll-Pettersson L., Vigerland S., Hirvikoski T. Functioning and quality of life in transition-aged youth on the autism spectrum – associations with autism symptom severity and mental health problems. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2023. 104, 102168. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2023.102168>.
11. Cheak-Zamora N. C., Teti M., First J. “Transitions are Scary for our Kids, and They’re Scary for us”: Family Member and Youth Perspectives on the Challenges of Transitioning to Adulthood with Autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2015. 28(6), 548–560. <https://doi.org/10.1111/jar.12150>.
12. Fein E. *Living on the Spectrum : Autism and Youth in Community*. Anthropologies of American Medicine: Culture, Power, and Practice. New York: NYU Press. 2020. 293 p. URL: <https://search->

ebshost-com.ezp-prod1.hul.harvard.edu/login.aspx?direct=true&db=e091sww&AN=2399284&site=ehost-live&scope=site.

13. Giarelli E., Fisher K. Integrated health care for people with autism spectrum disorder. Charles C Thomas, Publisher, Ltd. 2016, 382 p.

14. Kaya C., Hanley-Maxwell C., Chan F., Tansey T. Differential vocational rehabilitation service patterns and outcomes for transition-age youth with autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2018. 31(5), 862–872. <https://doi.org/10.1111/jar.12443>.

15. Krieger B., Piskur B., Schulze C., Jakobs U., Beurskens A., Moser A. Supporting and hindering environments for participation of adolescents diagnosed with autism spectrum disorder: A scoping review. *PLoS One*. 2018. 13(8), e0202071–e0202071. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202071>.

16. Krieger B., Moser A., Morgenthaler T., Beurskens A. J. H. M., Piškur B. Parents' Perceptions: Environments and the Contextual Strategies of Parents to Support the Participation of Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder – A Descriptive Population-Based Study from Switzerland. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2024. 54 (3), 871–893. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05826-2>.

17. Marini S., D'Ambrogio T., Esposito M., Sergi M., Sorge G. Rehabilitation in Autism. Pilot Project on the Health Centre-Based Primary Care Model within the National Health Plan Implementation Projects. *Open Journal of Psychiatry*. 2018. 8. 182–197. doi: 10.4236/ojpsych.2018.82017.

18. Papanephytoun L., Das U. N. *Understanding Autism : Perspectives, Assessment, Interventions, and the Journey Towards Inclusion* (1st ed.). Elsevier Science & Technology. 2024, 498 p.

19. Soares E. E., Bausback K., Beard C. L., Higinbotham M., Bunge E. L., Gengoux G. W. Social Skills Training for Autism Spectrum Disorder: a Meta-analysis of In-person and Technological Interventions. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 2021. Vol. 6(1). pp. 166–180. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00177-0>

20. Tips on how to move people into supported living; Wirral Autistic Society was founded in 1968 by a group of parents and now has over 800 staff caring for more than 300 people with autism and social communication difficulties. (2015). *The Guardian (London)*. URL: <https://www.proquest.com/docview/2830188981?accountid=11311&sourcetype=Blogs,%20Podcasts,%20%20Websites>

21. Yang T., Jia, L., Zheng, Q., Allen, R. J., Ye, Z. Forward and backward recall of serial actions: Exploring the temporal dynamics of working memory for instruction. *Memory & Cognition*, 2018. Vol. 47(2), pp. 279–291. <https://doi-org.ezp-prod1.hul.harvard.edu/10.3758/s13421-018-0865-x>.

References

1. Dehtyarenko, T.M., & Huzhva, M.A. (2015). Model orhanizatsii mizhvidomchoi dopomohy autychnym ditiam: vid teorii do praktyky [The model of the organization of interdepartmental help for autistic children: from theory to practice]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. № 1 (45). S. 52–65 [in Ukrainian].

2. MSP Ukrainy (2017). Derzhavnyi standartu sotsialnoi posluhy pidtrymanoho prozhyvannia osib pokhyloho viku ta osib z invalidnistiu [State Standard of Social Services for Supported Living for the Elderly and Persons with Disabilities]. Zatverdzheno Nakazom Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy vid 07.06.2017 № 956. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0806-17#n13> [in Ukrainian].

3. Zaviakina, N.V., & Karas, S.O. (2020). Osoblyvosti suchasnykh sotsialnykh stratehii u reabilitatsii pidlitkiv z rozladamy autystychnoho spektru [Features of modern social strategies in the rehabilitation of adolescents with autistic spectric disorders]. *Habitus*, 2(18). C. 55–59. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.18.2.10> [in Ukrainian].

4. Tarasun, V.V. (Ed.) (2004). Kontseptsiiia rozvytku, navchannia i sotsializatsii ditei z autyzmom [The concept of development, education and socialisation of children with autism: Study guide for higher education institutions]: Navch. posib. dlia vyshchykh navch. zakladiv / V.V. Tarasun, H.M. Khvorova; Za nauk. red. Tarasun V.V. K.: Nauk, svit. 100 s. [in Ukrainian].

5. Martsenkovskiy, I. A., & Martsenkovska, I.I. (2019). Rozlady autystychnoho spektra: chynnyky ryzyku, osoblyvosti diahnostryky ta terapii [Autism Spectrum Disorders: Risk Factors, Diagnosis and Therapy]. *NeuroNEWS*, 1(102), S. 24–30 [in Ukrainian].
6. Ostrovska, K.O. (2012). *Sotsialna adaptatsiia doroslykh osib z porushenniamy rozvytku [Social adaptation of adults with developmental disabilities]*. Lviv : «Triada plus», 580 s. [in Ukrainian].
7. MOZ Ukrainy (2015). Pro zatverdzhennia ta vprovadzhennia medyko-tekhnologichnykh dokumentiv zi standartyzatsii medychnoi dopomohy pry rozladakh autystychnoho spektra [On approval and implementation of medical and technological documents on standardisation of medical care for autism spectrum disorders]. Nakaz MOZ Ukrainy vid 15.06.2015 № 341. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0341282-15#n56> [in Ukrainian].
8. Skrypnyk, T.V. (2019). *Dity z autyzmom v inkluzii: stsenarii uspikhu [Children with autism in inclusion: success scenarios]*: monohrafiia. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. 208 s. [in Ukrainian].
9. Skrypnyk, T. (Ed.) (2015). *Tekhnologii psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei z autyzmom v osvitnomu prostori [Technologies of psychological and pedagogical support for children with autism in the educational space]: navchalno-naochnyi posib. / Ukl. T. Skrypnyk. K. : TOV «Vydavnychy dim «Pleiady», 56 s. [in Ukrainian]*.
10. Backman, A., Zander, E., Roll-Pettersson, L., Vigerland, S., & Hirvikoski, T. (2023). Functioning and quality of life in transition-aged youth on the autism spectrum – associations with autism symptom severity and mental health problems. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 104, 102168. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2023.102168> [in English].
11. Cheak-Zamora, N. C., Teti, M., & First, J. (2015). “Transitions are Scary for our Kids, and They’re Scary for us”: Family Member and Youth Perspectives on the Challenges of Transitioning to Adulthood with Autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 28(6), 548–560. <https://doi.org/10.1111/jar.12150> [in English].
12. Fein, E. (2020). *Living on the Spectrum : Autism and Youth in Community*. Anthropologies of American Medicine: Culture, Power, and Practice. New York: NYU Press. 293 p. Retrieved from: <https://search-ebscohost-com.ezp-prod1.hul.harvard.edu/login.aspx?direct=true&db=e091sww&AN=2399284&site=ehost-live&scope=site> [in English].
13. Giarelli, E., & Fisher, K. (2016). *Integrated health care for people with autism spectrum disorder*. Charles C Thomas, Publisher, Ltd. 382 p. [in English].
14. Kaya, C., Hanley-Maxwell, C., Chan, F., & Tansey, T. (2018). Differential vocational rehabilitation service patterns and outcomes for transition-age youth with autism. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(5), 862–872. <https://doi.org/10.1111/jar.12443> [in English].
15. Krieger, B., Piskur, B., Schulze, C., Jakobs, U., Beurskens, A., & Moser, A. (2018). Supporting and hindering environments for participation of adolescents diagnosed with autism spectrum disorder: A scoping review. *PloS One*, 13(8), e0202071–e0202071. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202071> [in English].
16. Krieger, B., Moser, A., Morgenthaler, T., Beurskens, A. J. H. M., & Piškur, B. (2024). Parents’ Perceptions: Environments and the Contextual Strategies of Parents to Support the Participation of Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder – A Descriptive Population-Based Study from Switzerland. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54 (3), 871–893. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05826-2> [in English].
17. Marini, S., D’Ambrogio, T., Esposito, M., Sergi, M., & Sorge, G. (2018). Rehabilitation in Autism. Pilot Project on the Health Centre-Based Primary Care Model within the National Health Plan Implementation Projects. *Open Journal of Psychiatry*, 8, 182–197. doi: 10.4236/ojpsych.2018.82017 [in English].
18. Papanephytous, N.L., & Das, U.N. (2024). *Understanding Autism : Perspectives, Assessment, Interventions, and the Journey Towards Inclusion* (1st ed.). Elsevier Science & Technology. 498 p. [in English].
19. Soares, E.E., Bausback, K., Beard, C.L., Higinbotham, M., Bunge, E.L., & Gengoux, G.W. (2021). Social Skills Training for Autism Spectrum Disorder: a Meta-analysis of In-person and

Technological Interventions. *Journal of Technology in Behavioral Science*, Vol. 6(1). pp. 166–180. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00177-0> [in English].

20. Tips on how to move people into supported living; Wirral Autistic Society was founded in 1968 by a group of parents and now has over 800 staff caring for more than 300 people with autism and social communication difficulties. (2015). *The Guardian (London)*. Retrieved from: <https://www.proquest.com/docview/2830188981?accountid=11311&sourcetype=Blogs,%20Podcasts,%20&%20Websites> [in English].

21. Yang, T., Jia, L., Zheng, Q., Allen, R.J., & Ye, Z. (2018). Forward and backward recall of serial actions: Exploring the temporal dynamics of working memory for instruction. *Memory & Cognition*, Vol. 47(2), pp. 279–291. <https://doi-org.ezp-prod1.hul.harvard.edu/10.3758/s13421-018-0865-x> [in English].

Malchykova D. S.

Doctor of Sciences (Geography), Professor,
Vice-President for Educational, Scientific and Pedagogical Affairs
Kherson State University

Shaposhnykova I. V.

Doctor of Sciences (Sociology), Professor,
Dean of the Faculty of Psychology, History and Sociology
Kherson State University

MODELS OF COMPREHENSIVE ADAPTATION AND SOCIALISATION FOR PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OVER THE LIFE

The article analyses modern social technologies and strategies for the adaptation and socialisation of youth and adults with ASD and proposes a pilot project of comprehensive rehabilitation social services. The additional challenges of the war in Ukraine bring unpredictability, additional social and pragmatic difficulties, increasing the level of stress, anxiety, depression, frustration and uncertainty for people with ASD and their families, which can lead to regression and exacerbation of negative psycho-emotional states, loss of acquired skills.

Ongoing comprehensive adaptation and socialisation based on intensive training in various types of physical activity, game sports, occupational therapy and everyday socialisation (self-care skills, household chores, daily living), even with reduced cognitive function in adulthood, can significantly improve the quality of life of people with ASD and the quality of life of their families. The developed pilot project of the model of comprehensive adaptation and socialisation of people with ASD can become the basis for a grant application to open a Centre for Comprehensive Adaptation and Socialisation of People with ASD or be used in the implementation of other projects, the formation of group and individual educational models of comprehensive support and improvement of the lives of people with autism. The operations of such a centre can become a platform for developing personalised methods and programmes for further widespread implementation in the network of educational and rehabilitation institutions, training a reserve for the Special Olympics, and improving assisted living social services.

Key words: autism spectrum disorders (ASD), social services, social technologies, adaptation, comprehensive rehabilitation.

УДК 302.2:159.9.004.738

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.10>

Полещук Л. В.

доктор філософії з психології,

доцент кафедри соціальної психології

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: l.poleshchuk@onu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0002-1052-5770

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА СВИТОГЛЯД ЛЮДИНИ ТА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ

У сучасному світі соціальні мережі стали невід'ємною частиною повсякденного життя, впливаючи на різні аспекти людської діяльності. Вони змінюють способи комунікації, формують нові соціальні зв'язки та впливають на світогляд особистості.

Метою даної статті є дослідження впливу соціальних мереж на формування світогляду людини та міжособистісні стосунки. Автор прагне виявити як позитивні, так і негативні наслідки використання соціальних платформ у контексті соціальної взаємодії.

Наукова новизна роботи полягає в комплексному аналізі впливу соціальних мереж на психологічний стан особистості та їх роль у трансформації традиційних форм спілкування. Дослідження включає емпіричні дані, отримані через діагностику соціальних ролей та зв'язків, що дозволяє глибше зрозуміти зміни у міжособистісних стосунках.

Результати дослідження свідчать про те, що соціальні мережі значно впливають на формування світогляду, сприяючи як розвитку нових форм комунікації, так і виникненню соціальної ізоляції. Важливо усвідомлювати ці зміни для ефективного використання соціальних платформ у повсякденному житті.

Ключові слова: соціальні мережі, міжособистісні стосунки, світогляд, самоідентифікація, інформаційний вплив.

Постановка проблеми. Важко уявити сучасне життя без комп'ютерів, інформаційних технологій та інтернету, адже вони стали невід'ємною частиною нашої повсякденності. Соціальні мережі набули великої популярності: ми регулярно створюємо акаунти та перевіряємо наші сторінки кілька разів на день, а інколи й займаємося просуванням інших. Вони дають нам можливість підтримувати зв'язок з рідними, навіть якщо вони далеко, що є надзвичайно зручним. Однак науковців все більше турбує вплив соціальних мереж на людину. Соціальні мережі стали основним об'єктом досліджень у багатьох науках, включаючи соціологію, антропологію, психологію та інформатику. Дослідження показують, що вони впливають на різних рівнях – від окремих сімей до цілих народів, і мають важливе значення у вирішенні проблем, функціонуванні організацій та досягненні індивідуальних цілей. Хочеться зрозуміти, які ж позитивні та негативні аспекти приховують у собі соціальні мережі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо впливу соціальних мереж на світогляд людини та міжособистісні стосунки показує складність цього феномена,

що має як позитивні, так і негативні наслідки. Сібрек М. та Кемп Л. у своєму дослідженні «Використання соціальних медіа та соціальна тривожність, самотність і благополуччя студентів», яке було частиною аналізу використання соцмереж у контексті зростання рівня самотності та тривожних станів серед студентів університетів, встановили, що надмірне використання соцмереж призводить до підвищеного рівня тривоги, самотності та депресії серед молоді [9]. Хофгейс К., Білледо А. та Кайтон-Агіллар В. досліджували роль соціальних мереж у полегшенні процесу адаптації для міжнародних студентів. Науковцями було відзначено, що соцмережі допомагають підтримувати зв'язок із родиною та знайомими з рідної країни, що сприяє їхньому благополуччю та зниженню рівня стресу під час навчання за кордоном [7]. Вортманн Ф. розглядав феномен парасоціальних відносин та вплив дизайну соціальних мереж на міжособистісні стосунки та висунув гіпотезу, що платформи соцмереж сприяють формуванню штучних емоційних зв'язків, що впливає на наші реальні взаємини [11]. Вітчизняні дослідники Асєєва Ю., Березовська Л., Гіденко Є. та інші, акцентують увагу на негативному впливі соціальних мереж на психологічний стан української молоді, вказують на проблеми, пов'язані з кіберкомунікативною залежністю і порівнянням себе з іншими та ідеалізацією життя в соцмережах, що може призводити до зниження самооцінки та депресії. Дослідження Макух-Федоркової І. та Макух О. вказують на те, що 76,6% українців використовують соцмережі для отримання новин, що свідчить про зростання їхнього впливу на суспільство і зміну світогляду людей, формуючи нові уявлення про реальність. Шубіна Г. зазначає, що використання соціальних мереж може призводити до залежності, депресії та проблем зі сном. Дослідження показують, що активне використання соцмереж негативно впливає на психічне здоров'я, викликаючи відчуття незадоволеності життям [3].

Ці дослідження свідчать про те, що соціальні мережі мають неоднозначний вплив на людей: з одного боку, вони можуть допомогти підтримувати соціальні зв'язки, з іншого – погіршувати психічне здоров'я та порушувати міжособистісні стосунки. Ці суперечливі аспекти соціальних мереж роблять їх ключовою темою для досліджень у соціальній психології та інших галузях.

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити вплив соціальних мереж на світогляд людини та міжособистісні стосунки. Це включає вивчення як позитивних, так і негативних аспектів використання соціальних платформ, а також їхній вплив на комунікацію, самооцінку та емоційний стан користувачів.

Результати дослідження. Соціальна мережа – термін, введений у 1954 році британським соціологом Джеймсом Барнсом, описує комунікацію між людьми через мережу соціальних зв'язків, відмінну від традиційних груп. Сьогодні соціальні мережі функціонують як платформи для комунікації, надаючи можливості для взаємодії через різні медіа. Приблизно 96% населення має доступ до цих мереж, Facebook виступає лідером за кількістю користувачів. Соціальні мережі впливають на світогляд і міжособистісні стосунки, формуючи нові цінності та

сприйняття. Світогляд особи складається з "світо-бачення", "Я-розуміння" та ставлення до себе і світу. Він визначає позицію особистості у житті та впливає на її цілі й ідеали.

Формування світоглядних орієнтацій є безперервним процесом, що залежить від соціальних змін та індивідуального досвіду. Соціальні мережі відіграють важливу роль у цьому процесі, забезпечуючи нові можливості для спілкування та обміну інформацією. Серед позитивних аспектів використання соціальних мереж можна виділити зручність спілкування та підтримку зв'язків з друзями. Кіберпростір розширює можливості віртуальної комунікації, а новітні технології все більше використовуються для демонстрації соціального статусу.

Соціальні мережі та супутні сервіси пропонують ряд переваг і можливостей у порівнянні з іншими засобами спілкування. Вони дозволяють знайти своє місце в Інтернеті, обрати оточення та вибудувати взаємодію відповідно до власних уподобань і можливостей, без зайвих матеріальних і часових витрат. Серед психологічних аспектів розвитку мережевих комунікативних практик можна виділити кілька ключових особливостей [4]:

Підвищена вербальна активність: Вона викликана зниженням комунікативних бар'єрів, що дозволяє легко встановлювати та розривати контакти.

Анонімність: Користувачі можуть використовувати вигадані імена, що створює відчуття свободи, проте ускладнює достовірність спілкування.

Швидкість і мозаїчність комунікації: Учасники взаємодіють у швидкому темпі, що може ускладнювати розуміння змісту повідомлень.

Специфічний етикет: Використання мови кіберкультури, включаючи сленг та емотикони, є характерним для інтернет-комунікації.

Емоційність спілкування: Обмежене вираження емоцій може призводити до труднощів у сприйнятті, хоча мультимедійні повідомлення частково це компенсують.

Відчуття потоку інформації: Користувачі відчувають зануреність у діяльність і контроль над ситуацією [2].

Зниження зусиль для підтримання зв'язків сприяє збільшенню їх кількості та формуванню соціальних об'єднань. Інформатизація суспільства змінює комунікацію та формує новий інформаційний світогляд, ведучи до виникнення глобального інформаційного суспільства. Це суспільство створює нового типу особистість – «Людину Інформаційну» (Homo Informaticus), яка постійно підключена до світового інформаційного простору і відчуває себе частиною глобальних подій.

Відповідно до можливості налагодження нових знайомств та розширення соціального кола наведемо короткі факти:

У США близько 10% всіх подружніх пар знайшли своїх партнерів через соціальні мережі.

75% батьків, які користуються соцмережами, дружать зі своїми дітьми. 80% з них вважають, що знають, про що їхні діти спілкуються в Інтернеті, проте понад

30% дітей стверджують, що батьки не обізнані про їхню активність у соцмережах.

Більше 83% компаній по всьому світу використовують соціальні мережі для підбору персоналу.

Щохвилини 100,000 осіб стають друзями на Facebook.

Середній користувач соцмереж має близько 195 друзів.

В Україні існує соціальна мережа для тварин, де власники можуть ділитися фото та відео своїх домашніх улюбленців і знайомитися з іншими любителями тварин.

Відсоток українських користувачів соцмереж складає 54,7% чоловіків і 45,3% жінок. Основна вікова група активних учасників – 14–26 років (42%) та 27–36 років (33%).

Кожна п'ята людина, яка втратила роботу, шукає нову через соціальні мережі, і половині з них це вдається [6].

Сьогодні соціальні мережі приваблюють фахівців з різних галузей, ставши робочим простором для мільйонів людей. Спочатку в них працювали менеджери з продажу та маркетингу, а згодом до них приєдналися підприємці та HR-фахівці. Сучасні мережі пропонують можливості для пошуку роботи, продажу товарів і знаходження бізнес-партнерів. Користувачі активно використовують соцмережі для професійної діяльності, змінюючи роботу та знаходячи нових співробітників. У майбутньому очікується розвиток функцій для створення віртуальних робочих місць. Також важливими є реклама бізнесу, самореклама фахівців і онлайн-навчання через платформи на кшталт Google Classroom і Zoom.

Однак результати проведених досліджень свідчать про те, що позитивні аспекти спілкування через соціальні мережі можуть супроводжуватися негативними наслідками. Дослідження серед студентів 2 курсу спеціальності 053 Психологія ОНУ імені І.І. Мечникова під назвою «Діагностика соціальних ролей та зв'язків» виявило, що значна частина студентів усвідомлює неефективність використання свого часу. Серед основних завдань дослідження було:

1. Аналіз часової тривалості: Визначити, скільки часу витрачається на виконання різних функцій протягом дня.

2. Виявлення резервів: Знайти можливості для оптимізації використання часу та раціоналізації його витрат.

3. Ведення щоденника: Протягом тижня студенти повинні були вести щоденник, у якому фіксували всі свої дії, включаючи: час на відпочинок, на транспорт, на навчання, на самообслуговування, на перегляд телепередач та час, проведений у соціальних мережах й інші активності.

4. Аналіз записів: Наприкінці тижня студенти мали проаналізувати свої записи, розділивши їх на дві колонки:

– Конструктивні часові залежності: дії, які сприяли розвитку або були корисними.

– Пусте проведення часу: дії, які не мали значущого результату або були витрачені без користі.

5. Рефлексія: Студенти повинні були подумати над питанням: "Наскільки доцільно ви витрачаєте час і на що йдуть ваші резерви?".

Це завдання сприяло усвідомленню студентами власних витрат часу та їхнього впливу на повсякденне життя.

Основні результати цього дослідження такі:

– 80% студентів зазначили, що велика частина їхнього часу витрачається на «сидіння» в Інтернеті.

– 65% опитаних визнали, що віртуальне спілкування замінює реальні контакти з рідними та друзями.

– 70% студентів вказали на зменшення часу, присвяченого навчанню через активне використання соціальних мереж.

Ці дані свідчать про те, що хоча соціальні мережі можуть бути корисними, їх надмірне використання негативно впливає на особистісні відносини та навчальний процес.

Доктор філософії з соціології та психології особистості, Шеррі Теркл, яка є співробітником Массачусетського технологічного інституту, у своїх працях, таких як «Друге «Я», «Життя на екрані» та «Наодинці разом», досліджує взаємодію людини з технологіями. Вона стверджує, що спілкування в месенджерах не може замінити живу розмову. Теркл наголошує на важливості переведення окремих тем для обговорення в офлайн-форматі, оскільки реальні розмови є «ліками» для емоційного стану.

Соціальні мережі створюють унікальне комунікативне середовище, де користувачі можуть взаємодіяти. Основною їхньою характеристикою є наявність спеціальних інструментів для пошуку нових контактів. Використовуючи свій профіль, можна знаходити однодумців, колег, друзів і знайомих для спілкування з різними цілями. Комунікація відбувається через обмін повідомленнями, а користувачі мають можливість переглядати, оцінювати та коментувати фотографії, відео– та аудіозаписи один одного. Також можна слідкувати за подіями та змінами в інформації про мережевих друзів через новини.

Інтернет часто стає основним простором для дозвілля, іноді навіть переважаючи інші форми відпочинку. Спілкування в соціальних мережах може формувати активну життєву позицію, але без реального соціального досвіду. Це призводить до ідеалізації соціальної активності молоді та відмови від участі в реальних соціальних справах. Анонімність в мережі викликає «афективну розкутість», що проявляється у вільному висловлюванні, включаючи образи та сексуальні домагання. Для дорослих це може бути грою, але підлітки часто переносять цей стиль спілкування у реальне життя. У підлітковому віці провідним стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, що веде до формування близьких дружніх відносин. Соціальні мережі надають широкі можливості для спілкування, дозво-

ляючи обмінюватися думками з людьми різного віку та досвіду. Це робить життя емоційно насиченим і полегшує отримання різноманітного досвіду. Проте самосвідомість і соціальна компетентність формуються лише через реальну взаємодію, що базується на безпосередньому сприйнятті та аналізі зворотного зв'язку. Дорослішання молодшої людини включає усвідомлення своїх можливостей і вирішення життєвих проблем, що формує відповідальність за свої дії. Успішна соціалізація передбачає поєднання інтернет-комунікацій з реальними взаємодіями. Залишаючись на віртуальному рівні спілкування, молодь ризикує наповнити своє життя ілюзіями замість реальних знань про себе та інших.

Шеррі Теркл стверджує, що виникає нове відчуття ідентичності, яке є децентралізованим і множинним. Вона аналізує зміни в комп'ютерному дизайні, штучному інтелекті та досвіді людей у віртуальному середовищі, що свідчить про суттєві трансформації в наших уявленнях про себе та світ. Теркл зазначає: «Ми звикаємо до простого спілкування. Діти змагаються з телефонами за увагу батьків, а друзі намагаються підтримувати розмови, коли більшість з них дивиться на екрани. Хоча спілкування біля кулера підвищує продуктивність, ми все більше ділимося думками в Інтернеті, уникаючи реальних конфліктів» [8]. Вона підкреслює важливість саморефлексії та живого спілкування, яке під загрозою зникнення через постійну доступність технологій. Боячись самотності, люди покладаються на інших для емоційної підтримки, що шкодить їхній здатності до співпереживання. Теркл наголошує, що розмова є наріжним каменем демократії і важливою для розвитку емпатії, дружби та продуктивності. Таким чином, соціальні мережі можуть створювати ілюзію спілкування, але справжня взаємодія залишається критично важливою для особистісного розвитку. Розвиток технологій обіцяє близькість, і хоча іноді це справді відбувається, більшість нашого сучасного життя залишає нас менш пов'язаними з реальними людьми та більше з їхніми віртуальними образами. «Але є хороші новини: ми витривалі. Розмова лікує. У нас є все необхідне для початку, ми маємо один одного» [8].

Аналіз діяльності людини в інтернет-мережі дозволяє створити структуру, що включає комунікаційний, ціннісний, пізнавальний та поведінковий компоненти. Дослідники мають амбівалентні позиції щодо впливу Інтернету на людину. Джеймс Слевін описує цю ситуацію як протистояння радикальних оптимістів, які вважають Інтернет джерелом нових можливостей, і інтернет-скептиків, які попереджають про ризики відчуження та роз'єднаності в новій реальності [10].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Аналіз діяльності людини в соціальній мережі виявляє багатогранний вплив на різні аспекти життя, включаючи комунікацію, цінності, світосприйняття та міжособистісні стосунки. Це свідчить про необхідність комплексного підходу до вивчення цього феномену. Незважаючи на технологічний прогрес, існує ризик відчуження та зменшення реальних соціальних контактів, що потребує уваги у подальших дослідженнях.

Список використаних джерел і літератури

1. Гречановська О. В., Мегем О. М., Потапюк Л. М. Вплив соціальних мереж на психологічний стан та самооцінку української молоді. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. 2023. № 4. С. 60–66.
2. Кривега Л.Д. Світоглядні орієнтації особи в умовах трансформації суспільства : дис. ... д-р. філософ. наук : 09.00.03. Харків, 1999. 355 с.
3. Макух-Федоркова І., Макух О. Вплив соціальних мереж на сучасне суспільство та зміну глобальних політичних процесів. *Історико-політичні проблеми сучасного світу*. 2022. № 45. С. 264–271.
4. Малєєва Н.С. Комунікативні інтернет-практики залежної від соціальних мереж молоді : дис. ... канд. психол наук : 19.00.05. Київ, 2017. 257 с.
5. Негативний вплив соцмереж на психіку: результати дослідження. *HUBZ Онлайн медіа* : веб-сайт. URL: <https://hubz.ua/zdorove-zhyttya/psychologiya/yak-zmenshyty-negatyvnyj-vplyv-sotsmerezh-na-psyhiku/> (дата звернення: 21.08.2024).
6. Соціальні мережі: поняття, історія виникнення. *Запорізька обласна універсальна наукова бібліотека* : веб-сайт. URL: <https://zounb.zp.ua/resource/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv> (дата звернення: 03.09.2024).
7. Hofhuis C., Billede A., Gaitan-Aguilar V. The effect of social network sites on international students' acculturation, adaptation, and wellbeing. *Frontiers in Psychology*. 2022.
8. Sherry Turkle. *Selected Publications*. URL: <https://sherryturkle.mit.edu/selected-publications> (дата звернення: 07.08.2024).
9. Sibrek M., Kemp L. Social media usage and students' social anxiety, loneliness and well-being. *BMC Psychology*. 2023
10. Slevin J. *The Internet and Society: Central Themes and Issues*. Aarhus, 2002. P. 8.
11. Wortmann F. *The Impact of Social Networking on Relationships and Mental Health. Psychology Today*. 2021.

References

1. Hrechanuvs'ka, O.V., Mehem, O.M., & Potapiuk, L.M. (2023). Vplyv sotsial'nykh merezh na psykholohichni stan ta samoosinku ukrains'koi molodi [The Impact of Social Networks on the Psychological State and Self-Esteem of Ukrainian Youth]. *Vcheni zapysky Tavriiskogo natsional'nogo universytetu imeni V.I. Vernads'koho*, 4, 60–66 [in Ukrainian].
2. Kryveha, L.D. (1999). Svitohliadni oriientatsii osoby v umovakh transformatsii suspil'stva [Worldview Orientations of the Individual in the Context of Social Transformation]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
3. Makukh-Fedorkova, I., & Makukh, O. (2022). Vplyv sotsial'nykh merezh na suchasne suspil'stvo ta zminu hlobal'nykh politychnykh protsesiv [The Influence of Social Networks on Contemporary Society and Changes in Global Political Processes]. *Istoryko-politychni problemy suchasnoho svitu*, 45, 264–271 [in Ukrainian].
4. Maleieva, N.S. (2017). Komunikatyvni internet-praktyky zaleznoi vid sotsial'nykh merezh molodi [Communicative Internet Practices of Youth Dependent on Social Networks]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Negatyvnyy vplyv sotsmerezh na psykhyku: rezultaty doslidzhennya [Negative Impact of Social Media on Mental Health: Research Results]. Retrieved from <https://hubz.ua/zdorove-zhyttya/psychologiya/yak-zmenshyty-negatyvnyj-vplyv-sotsmerezh-na-psyhiku/> [in Ukrainian].
6. Sotsial'ni merezhi: ponyattia, istoriia vynyknennia. [Social Networks: Concepts, History of Emergence]. Retrieved from <https://zounb.zp.ua/resource/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv> [in Ukrainian].

7. Hofhuis, C., Billedo, A., & Gaitan-Aguilar, V. (2022). The effect of social network sites on international students' acculturation, adaptation, and wellbeing. *Frontiers in Psychology* [in English].
8. Sherry Turkle. *Selected Publications*. Retrieved from <https://sherryturkle.mit.edu/selected-publications> [in English].
9. Sibrek, M., & Kemp, L. (2023). Social media usage and students' social anxiety, loneliness and well-being. *BMC Psychology* [in English].
10. Slevin, J. (2002). The Internet and Society: Central Themes and Issues. Aarhus. P. 8 [in English].
11. Wortmann, F. (2021). The Impact of Social Networking on Relationships and Mental Health. *Psychology Today* [in English].

Poleshchuk L. V.

Doctor of Philosophy in Psychology,
Associate Professor at the Department of Social Psychology
Odesa I. I. Mechnikov National University

**THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON HUMAN OUTLOOK
AND INTERPERSONAL RELATIONS**

In today's world, social networks have become an integral part of everyday life, influencing various aspects of human activity. They change the ways of communication, form new social ties and influence the worldview of the individual.

The purpose of this article is to study the influence of social networks on the formation of a person's worldview and interpersonal relationships. The author seeks to identify both positive and negative consequences of using social platforms in the context of social interaction.

The scientific novelty of the work consists in a comprehensive analysis of the influence of social networks on the psychological state of the individual and their role in the transformation of traditional forms of communication. The study includes empirical data obtained through the diagnosis of social roles and relationships, which allows for a deeper understanding of changes in interpersonal relationships.

The results of the study indicate that social networks have a significant impact on the formation of worldviews, contributing to both the development of new forms of communication and the emergence of social isolation. It is important to be aware of these changes in order to effectively use social platforms in everyday life.

Key words: social networks, interpersonal relations, worldview, self-identification, information influence.

УДК 316.723

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.11>

Романенко С. В.

кандидат соціологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: s.romanenko@onu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0002-7406-9137

КВАДРОБЕРИ ТА СУЧАСНІ ТРЕНДИ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР: ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ Й СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Останнім часом серед молоді та підлітків набувають популярності одразу декілька видів анімалістичних субкультур, одна з яких, квадробери, викликала дуже активні обговорення в мережі протягом минулого місяця. Метою статті було познайомитися з цими субкультурами, з'ясувати соціальні витоки їх появи та запропонувати способи взаємодії з представниками нових субкультур, співставляючи соціальні причини їх виникнення з можливими наслідками для суспільства. Головними трендами, що могли вплинути на стрімке поширення такого виду субкультур, з нашої точки зору, є зміна соціального статусу тварин в сучасному світі, соціальна інфантилізація та гостре відчуття глобальних загроз людству в цілому. Тому крім традиційних способів взаємодії з представниками різних субкультур, що накопичені в соціальних науках, пропонується звернути увагу на зняття гостроти відчуття та переживання цих трендів сучасного світу, що може бути корисним як в індивідуальному консультуванні представників субкультур та їх батьків, так і в напрямках виховної роботи з підростаючим поколінням.

Ключові слова: субкультура, квадробери, молодь, підлітки.

Постановка проблеми. Вересень 2024 року в Україні вибухнув великою кількістю статей та відеороликів на усіх можливих порталах та хостингах про нову субкультуру з загадковою назвою «квадробери». Достатньо звернути увагу на назви цих матеріалів, щоб зрозуміти, що реакція суспільства на невідомо яку за переліком молодіжну субкультуру достатньо бурхлива. Наприклад, «Квадробери – модний тренд чи новий виклик із ризиками?» на офіційному порталі Одеської міської ради [11]. Або матеріал U-NEWS «Квадробери заповнили Україну: хто ці люди в масках тварин і з хвостами» [4], де, знов таки, ставиться питання: «Це гра чи загроза?» та описуються проблемні ситуації, що склалися за участі представників цієї нової молодіжної течії, яка, виявляється, в своєму роді не одинока, є ще фурі й теріани, які нібито схожі, але просять їх не плутати. На порталі NV розглядають спільні риси та відмінності поширених сьогодні анімалістичних субкультур, знов ставлячи питання: «Чи небезпечно це?» [6] та показуючи, як різні соціальні мережі реагують на це явище. Протягом цього місяця була написана та неодноразово відредагована українська сторінка Вікіпедії, що описує офіційну історію квадروبінгу [5].

Майже кожна з цих публікацій містить поради психологів щодо того, як сприймати, як реагувати на представників цієї субкультури, як діяти у складних випадках. Наприклад, офіційний сайт Одеської міської ради наводить рекомендації фахівців Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», де в формі презентації пропонують дізнатися про нове дитяче захоплення з позиції психології, розказують що це таке, навіщо, як поводитись з представниками та чим і як допомогти [11]. Дійсно, це не перша і не остання субкультура, їх було вже багато і буде ще більше. Тому ці поради, які є спільними до проявів будь-якої дивної субкультури, дійсно корисні й здатні допомогти дітям та дорослим розібратися в цій ситуації. Але з нашої точки зору важливо не тільки віднести нове явище до класу вже відомих, а й розглянути його унікальність та відмінність від інших. Не тільки поставити питання про ризики та загрози підліткам і суспільству, а й розвернути питання навпаки: які явища в суспільстві призвели до появи цієї субкультури? Про що це свідчить? Чому ці ідеї наслідування поведінці тварин захопили молодь, дітей та підлітків саме зараз, а не 50 років тому? З якими соціальними процесами це пов'язане? І якщо ми зрозуміємо ці соціальні витoki, то зможемо пропонувати більш адекватні методи взаємодії з представниками даної субкультури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При тому, що на світових порталах новин та в соціальних мережах інформації про новітні субкультури дуже багато, наукової літератури, приділеної осмисленню саме цього тренду, поки немає. Але загальному вивченню різноманітних субкультур присвячено достатньо наукових статей, кожна з яких розглядає той чи інший аспект цього соціального явища та які допоможуть нам зрозуміти нові течії. Серед останніх публікацій можна відмітити статтю В. Павелківа [9], в якій розглянуто сучасні субкультури, що склалися в умовах воєнного стану та в постковідні часи. Автор вказує на активізацію агресивних та екстремістських субкультур в кризовому стані суспільства. Для нашого дослідження найбільш цінним є той факт, що субкультури, як і раніше, дуже чутко реагують на будь-які суспільні явища й зміни в соціальному організмі та, по суті, є віддзеркаленням трансформацій, які, можливо, є поки не дуже помітними, або зв'язати з якими ще не здогадалися.

Повідомлення Г. Лобанової та Я. Петрової [8] звертає нашу увагу та той факт, що молодіжні субкультури завжди робили акцент на своїй відмінності від інших, створюючи свої унікальні стилі, які, в свою чергу, викликали суттєві зрушення в індустрії моди. В рамках наших роздумів, важливим є той факт, що поява анімалістичних субкультур створила моду на вуха, лапи, хвіст та інші тренди в сучасній моді, які, на нашу думку, будуть і далі розвиватися, потихеньку захоплюючи не тільки асортимент спеціальних магазинчиків для представників новітніх субкультур, елементи домашнього та дитячого одягу на кшталт піжам у вигляді тварини (в яких до того ж було дуже модно щигляти вулицями міст, епатуючи перехожих), домашніх капців у вигляді лап, дитячих шапок, капюшонів, обручів для волосся

з вушками або зачісок, що імітували вушка, а й поступово захоплюючи моду для дорослих не тільки принтами чи аксесуарами, але й більш радикальними ідеями в сучасному стилі, як це відбувалося вже неодноразово в історії моди.

Дуже цікава спроба проаналізувати появу молодіжних субкультур у відповідь на існуючу в суспільстві систему нерівностей та описати їх, як спосіб демонстрації «своєї відчуженості від оточуючого їх суспільства» та визнаних в ньому норм і цінностей міститься в статті Л. Ліпич, С. Ніколаєнко та О. Балагури [7]. Авторки розглядають молодіжні субкультури як показник «незгоди з життєвими ситуаціями, які унеможливають для молоді дійсне самоствердження та самореалізацію. Субкультура в таких ситуаціях й стає способом виходу за межі реальної соціальності, як що так можна сказати, в штучно створену соціальність: паралельну або віртуальну реальність» [7, с. 190]. Через це можна трактувати субкультуру, як побічний ефект процесу соціалізації, коли прийняті в суспільстві цінності та норми не влаштовують підрастаюче покоління, що знов таки перекликається з нашими ідеями відшукати суспільні процеси, які викликали реакцію у вигляді поширення анімалістичних субкультур. А. Карнаух та А. Рихлюк, аналізуючи сутнісні характеристики політичного нігілізму молодіжної субкультури сучасної України [3] пов'язують їх в тому числі з глобальними процесами та проблемами, що переживає людство.

Мета статті – вивчити новий (анімалістичний) тренд у молодіжних субкультурах з точки зору пошуку соціальних зрушень, у відповідь на які вони виникли; зробити спробу зрозуміти способи взаємодії з представниками нових субкультур з точки зору їх реактивності на події в суспільстві. Основні завдання: розглянути анімалістичний тренд в молодіжних рухах, як певну субкультуру; сформулювати гіпотези щодо соціальних причин множення та поширення цих субкультур; описати реакцію суспільства на ці субкультури та запропонувати методи взаємодії з представниками даних субкультур.

Результати дослідження. Квадробери, про яких дуже багато зараз говорять в інтернеті, це люди, що практикують квадробіку, або простіше, аеробіку на чотирьох «лапах». Вони намагаються імітувати техніку рухів, стрибків, поведки тварин, доповнюючи свій образ масками, вухами, хвостами [5]. Квадроберів також порівнюють із хобіхорсерами, які є представниками визнаного виду спорту, де люди стрибають на дерев'яній палиці з кінською головою. Квадробіку дуже часто практикують представники іншої анімалістичної субкультури: теріани або теріантропи, які духовно та психологічно ідентифікують себе, як тварин, концентруються на своїй тваринній сутності. Тому в їх випадку, квадробінг – це спосіб розвивати в собі цю сутність. Ще до близьких субкультур відносять фурі (пухнастих), що також люблять вдягати костюми звірят. Але фурі приміряють на себе образи антропоморфних тварин, ідентифікують себе з легендарними персонажами мультфільмів, аніме, імітуючи їх міміку, рухи, про те ходять на двох ногах. При цьому згідно дослідження, що було проведено в їх фандомі, 46% не

вважають себе стовідсотково людиною, а 41% відмітили, що якби вони могли не бути людьми, вони би ними не стали. Тому прямоходіння представників цієї субкультури – це переживання себе, як «нелюдського виду, що запертий в людському тілі» [13]. Представники азеркінів також вважають, що їх внутрішнє іство не відповідає людському тілу, але вони частіше за все ототожнюють себе з фантастичними істотами, в тому числі й звіроподібними.

Аналізуючи ці визначення, що надає нам сторінка вікіпедії про квадроберів та зв'язані з нею інші сторінки [5], можна помітити, що серед анімалістичних субкультур є такі, що більш націлені на внутрішню трансформацію людської природи в напрямку світу тварин. А є такі, що більш націлені на копіювання зовнішніх ознак, розвиток фізичної активності та техніки рухів як у справжніх звірів. Однак, час визначитись стосовно того, чи є ці анімалістичні течії дійсно субкультурами. «Субкультуру можна визначити як систему норм і цінностей, яка відрізняє певну групу від більшості суспільства» [9, с. 155]. Необхідні риси субкультури – це специфічна світоглядна позиція та особливий стиль життя (окрім одягу тут можуть бути, власний сленг, музика). Елементи стилю життя у квадроберів одразу помітні. А ось щодо специфічної світоглядної позиції, особливих цінностей та норм, хоча б просто яскравого слогану, відмінного від інших, про них поки нічого не відомо. Наприклад, ті ж самі теріантропи, наполягають, що в них живуть душі тварин, а фурі намагаються наслідувати інтелект та поведінку свого персонажу. В той же час, чи є квадробінг спробою побудови нової ідентичності або спробою втекти від реальності, побачимо з подальших досліджень, а поки будемо вважати цю субкультуру різновидом спортивних субкультур відповідно до поширеної класифікації [1, с. 154]. Що нам дає розуміння квадробінгу як субкультури?

Невід'ємною та важливою умовою соціалізації є ототожнення себе з певною спільнотою. Віднесення себе до субкультури – це, як раз, спроба знайти себе в тій, чи іншій спільноті, зрозуміти, хто ти є, що тобі подобається. В сучасному суспільстві, в якому так цінується унікальність, несхожість на інших, приналежність до субкультури – це можливість виділитися та бути цікавою особистістю для однолітків. Це нормальний процес, з погляду дорослішання та становлення особистості, коли людина шукає підтримку в інших, що розділятимуть її інтереси, прийматимуть її такою, якою вона є. У колі однодумців можна безпечно випробувати нові соціальні ролі, в тому числі лідерські, навчитися брати відповідальність за організацію подій і набути практичних навичок життя в соціумі. Але дуже важливо розуміти, які культурні коди, яку соціальну поведінку транслює дане об'єднання? Як раз щодо цього стосовно квадроберів, ми поки не можемо сказати щось більш-менш впевнено. Якщо це просто гра, гімнастика, то це одне. А якщо це має на увазі копіювання не тільки рухів, а й агресивної поведінки тварин [2; 4; 6; 11], то це – інша справа. Наприклад, непоодинокі випадки, коли квадробери лякають, дряпають людей, збивають велосипедистів.

Другий момент, що впливає з наших знань про субкультури. Важливо розуміти, наскільки сильно дитину захопило це явище. Важливо чітко оцінювати ступінь впливу друзів, однолітків на дитину. Тут важливою формулою для батьків повинно бути розуміння, що жодна спільнота не повинна замінити дитині родину! Порушення балансу між авторитетом батьків та авторитетом об'єднання на користь останнього – це шлях до проблем [2].

У випадку з квадроберами дуже цікавою виявилась реакція суспільства. На відміну від фурі, теріанов, азеркінів, квадробери – це переважно діти, і їх «зграї» дуже помітні, оскільки виплеснулися на вулиці міст, викликаючи дуже змішані відчуття від побаченого. По-перше, квадробери виглядають, як люди, що сперечаються не тільки зі своїм біологічним іством, а й намагаються спростувати мільйони років еволюції. Достатньо пригадати, що *Homo erectus*, як людина прямоходяча, набула переваги перед своїми чотирилапими родичами саме тим, що її верхні кінцівки були вивільнені для праці. Саме завдяки цьому людство отримало можливість розвиватися. Дуже поширена формула, про те що праця зробила з мавпи людину відноситься тільки до людини з вільними від ходьби та придатними для роботи верхніми кінцівками. Тобто для людей, що вперше побачили квадроберів на вулиці, це виглядає, як певний лякаючий крок назад в еволюції [2].

З іншого боку, разом із прямоходінням людина отримала і масу проблем, наприклад, додаткове навантаження на нижні кінцівки, хребет. Тоді квадробіка, як вміння розвантажити ці кістки та м'язи, розвинути ослаблені м'язи плечового поясу, заставити мозок працювати в незвичному для нього режимі – доволі цікава гімнастика. Про це свідчать і матеріали дослідження [12], в якому автори стверджують, що квадробіка може сприйматися, як різновид тренування з власною вагою, може бути рекомендована для покращення діапазону рухів суглобів і стабілізації всього тіла. Але пересуватися містом на чотирьох «лапах» дуже не просто, оскільки органи зору в нас не пристосовані для огляду навколишнього середовища в такому положенні. І через це виникають одразу дві проблеми. По-перше, горизонт бачення істотно скорочується, й дитина може потрапити в небезпечну ситуацію. А по-друге, бачення в такому положенні буде неминуче затискати судини в шії, що разом з суттєвим фізичним навантаженням головою до низу в синтетичній масці може призвести до дуже важких наслідків, аж до інсульту. Крім того, руки, які ми зазвичай намагаємось зберігати чистими, не тільки забруднюються, їх можна пошкодити та підхопити інфекцію. На вулиці, де їздять машини, найбільша частина вихлопних газів і найважчих речовин залишається внизу, а тому дихати цим – знов таки небезпечно [2].

Час поставити питання: чому, незважаючи на всі вище означені загрози, квадробери поширились саме сьогодні? Реакцією на які соціальні зрушення є поява цілого спектру анімалістичних субкультур? Можна висунути декілька гіпотез, що можуть бути далі підтверженні або спростовані в ході досліджень. Перша причина, на наш погляд, це зміна соціального статусу тварин в сучасному світі.

Навіть, якщо висловлюватися точніше, здобуття тваринами соціального статусу. Сьогодні ми можемо говорити про те, що тварини займають певне соціальне положення в сучасному суспільстві, в його ієрархії. Їх вважають членами родини, вони мають свої права, вони мають власність та можуть отримати спадок, їх досягнення документально визнають. Навколо тварин побудована ціла індустрія. Інфраструктура для тварин може здаватися більш розвинутою, ніж людська. В науковому співтоваристві лунають заклики щодо включення тварин в соціологічні дослідження, формують підходи для цього [14].

Не останню роль в цих змінах мав розвиток віртуального простору, який зробив котиків, собачок та інших тварин зірками сучасного світу. Їх непомітні раніше здібності сьогодні відомі всім. І тут навіть виникає питання: «Чий статус в сучасному суспільстві вище: котиків чи дитини?» Котики подобаються усім. А ось діти – ні. Якщо раніше в готелі, ресторани, супермаркети вхід з тваринами був заборонений, то сьогодні ми скоріше зустрінемо ситуацію, коли молода пара з цуценятком буде шукати готель, в якому не буде постояльців з дітьми. Якщо в ресторані чийсь песик потреться об ногу клієнта, це буде мило. Якщо це зробить чийсь дитинча – реакцію важко передбачити [2].

Діти поступово перестають бути цінністю для сучасного суспільства, яке переклало тягар та відповідальність за розвиток, виховання, тривалий процес навчання на сім'ю. Як свідчать результати моніторингового дослідження старшокласників міста Одеси, останній вимір в рамках якого проводився в 2021 році [10], на питання: «Чи хотіли б Ви в майбутньому мати дітей?», – «Так» відповіли 54,4% юнаків та дівчат. «Ні» – 17,0%. «Ще не замислювалися про це» – 27,4%. В попередніх етапах моніторингу з 1993 до 2013 року небажання мати дітей завжди залишалося за межами 5% погрішності. У 2016 році вперше було зафіксовано, що 13,7% не бажають в майбутньому мати дітей. Етап 2021 року укріпив цю тенденцію, і сьогодні вже 17% орієнтуються на *childfree*. Дійсно, діти як працівники й помічники в сучасних родинях мало ефективні. Ростити та виховувати їх – це довгий та важкий процес. І сучасні підлітки, підсвідомо відчуваючи це, інтуїтивно намагаються повторювати прояви «успішного успіху», а саме імітують поведінку тварин, яких люблять усі просто так.

Взагалі, як ми вже відмічали раніше, більшість молодіжних субкультур виникали в суспільстві, як форма протесту проти якихось явищ, як форма втечі від загалу, як пошук нових сенсів. Скоріш за все, кवादробери теж про це. Може їх намагання копіювати поведінку тварин – це спроба показати, що діти – це так само круто, як і котик або собачка та довести факт і цінність власного існування на землі?

Інше явище, яке теж може бути витоком нової субкультури – це інфантилізація соціуму. Мова йде не стільки про психічні розлади, скільки про поведінку повністю здорових людей, які намагаються уникнути виконання суспільних обов'язків та зобов'язань, що накладаються в процесі дорослішання, або нама-

гаються навіть в дорослому житті залишатися в певній мірі дитиною, зберігаючи в досить поважному віці дитячий світогляд та звички. Дійсно, іграшки для дорослих сьогодні складають цілу індустрію. Відомі «дитячі» бренди, наприклад, Lego, випускають дуже дорогі конструктори для фанатів Гаррі Поттера, яким зараз вже по 30–40 років. Це за віком як раз батьки наших квадроберів. До них приєднуються інші відомі марки, наприклад, Apple або Xiaomi, які випускають цілком дорослі пристрої з дитячою атрибутикою. Одяг бабусі та її онуки може відрізнитися лише розміром. Якщо раніше діти хотіли скоріше стати дорослими, щоб звільнитися від догляду та опіки старшого покоління, почати жити окремо, окремо заробляти, то сьогодні все частіше дослідження свідчать про те, що молоді люди намагаються якомога далі залишатися жити з батьками, не хочуть створювати власну сім'ю, брати на себе відповідальність за інших членів родини, продовжуючи залишатися дитиною в батьківській родині. Про це явище багато пишуть [15], його вимірюють соціологи, вивчають психологи. Але дійсно, небажання дорослішати та приказка про те, що маленький песик до старості щеня – це один із шляхів до анімалістичних субкультур, гри в тваринку, наслідування образу улюбленого з дитинства антропоморфного звіра з мультфільму [2].

Можна навести деякі причини інфантилізації, ними можуть бути: зміна соціального статусу дитини в другій половині ХХ-го століття (достатньо пригадати гасло: «діти – наше майбутнє!»), зменшення кількості дітей в сучасних сім'ях. Наприклад, за даними моніторингу «Старшокласник» [10], середня кількість дітей в родинях старшокласників, як найбільш перспективної в плані народжуваності частини сімей України, в 2021 році складала 1,9. В цілому по країні цей показник значно нижче, але, навіть 1,9 не достатньо для простого відтворення населення. Це породжує, в свою чергу, явище гіперопіки над дітьми, як наслідок – небажання покидати затишний батьківський дім, відчуття захищеності та впевненості в завтрашньому дні. Ще один факт, який теж фіксується в дослідженнях: при всій системі опіки та тотального нагляду над дитиною, можна помітити процес відчуження поколінь, нерозуміння батьків та дітей один одним. Його можна пояснити, наприклад, дуже жорстким вторгненням електронних засобів комунікації в тісне родинне коло. Сьогодні ледве не основною причиною конфліктів між батьками та дітьми стають електронні пристрої та дуже тісна прив'язаність до них нинішнього покоління старшокласників [10]. Це формує поступово новий стиль відносин у всередині сім'ї. При тому, що майже всі старшокласники оцінюють свої відносини з батьками, як дружні, більше 20% не можуть оцінити, чи справедливі вимоги батьків до них; не можуть пояснити причини конфліктів з мамою та з татом. Це може бути свідченням того, що діти (і їх батьки також) дуже глибоко занурені у віртуальний світ, якій не залишає їм часу на конфлікти в реальному просторі, а тим більше на те, щоб занурюватися в їх причини. Це як існування в паралельних всесвітах, де кожен інопланетянин не дуже розуміє іншого, але віддає належне його праву жити так, як він вважає за потрібне [10]. Таке середовище – благодатне підґрунтя для звернення до чарівного світу субкультур.

Наступна гіпотеза щодо умов формування нових субкультур – це зниження цінності людського життя. Постмодерні практики переоцінки цінностей на зламі століть показали, що не такі ми вже й цінні. «Людина» вже не «вінець творіння» і звучить вже не так гордо, як раніше. Пандемія, тероризм, військовий стан, велика кількість воєнних конфліктів по всьому світові, в яких тисячами гинуть не тільки дорослі, а й діти, загроза ядерних ударів, техногенні катастрофи, екологічна криза призвели до ситуації невизначеності, розгубленості, страху та певного фаталізму в оцінці майбутнього. Наприклад, щодо оцінок одеськими старшокласниками свого власного самопочуття й самовідчуття, більшість з них або скоріше задоволенні (39,6%), або повністю задоволенні (32,7%) власним життям [10], що ще раз свідчить про можливість комфортного існування в батьківській родині. Але при цьому, оцінка емоцій, які вони відчувають, замислюючись над своїм майбутнім свідчить про те, що вони відчувають ці загрози. Таких, що з упевненістю та оптимізмом дивляться в завтрашній день – 28,8%. Ще 26,4% можна віднести до фаталістів, які готові будь що в майбутньому сприймати, як нормальний перебіг подій. До них дуже близькі й ті, хто взагалі не замислюється над майбутнім (7,6%), або не відчуває жодних емоцій (7,3%). 30,0% підлітків відмітили, що відчувають тривогу, страх, сумніви щодо власного майбутнього. Нагадую, що ці оцінки були дані ще до початку війни в Україні найбільш оптимістичною верствою населення в силу їх віку та соціального статусу. Тому вплив цього фактору на поведінку дітей та підлітків є вагомим, і дуже цікаво буде порівняти ці показники в наступному етапі моніторингу. Порівняно з війною, можливість підхопити правець, поранивши долоні об асфальт, здається маячнею.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Можливо це не всі соціальні зрушення, що вплинули на такий суттєвий розворот в орієнтації сучасних субкультур та звернення саме до тваринної тематики в них. Але навіть ці гіпотези, які можна буде перевірити далі емпіричним вивченням представників даних субкультур, дають нам можливість трохи краще зрозуміти їх і звернути увагу дорослих: батьків, педагогів, соціальних працівників – всіх, хто так, чи інакше долучається до виховання та соціалізації дітей та підлітків, на необхідність корегувати ці явища в процесі соціальної взаємодії з ними.

По-перше, розуміння нових молодіжних трендів, як субкультур, формує відношення до них, як до звичних ситуацій в процесі соціалізації, а тому засуджувати й боротися з ними – безглуздо. А якщо не можемо боротися, необхідно хоча б спробувати організувати це захоплення та очолити. Як це зробити? Головне правило – познайомитись ближче «інопланетянам», що живуть поруч. Придивитися до підлітка: як виглядає, що змінилося, про що він говорить, з ким спілкується, куди ходить, яку музику слухає. Можливо, варто допомогти знайти секцію квалдробіки в якомусь спортивному центрі, що, по-перше, захистить від вуличних загроз, а по-друге, розширить коло знайомств, покаже, що не маска та хвіст важливі, а важливо вірно розвивати культуру рухів тварини, розвивати власне тіло, спритність

та грацію [2], поважати інших, не лякати людей на вулиці. Необхідно прожити разом із дитиною цей період самоідентифікації та бунтарства. Цей процес не можна зупинити, але можна включитися до нього. Наприклад, зробити надійний захист для долоней, разом обрати маску, щоб вона була не тільки гарною, а й зручною, не заважала дихати, не викликала подразнень та запалень на шкірі. І не забути сказати, що маска – дуже гарна, але лице ще краще! Ненав'язливо познайомитися з друзями, можливо, навіть, їхніми батьками і, таким чином, взяти під контроль ситуацію.

Щодо наших гіпотез стосовно появи анімалістичного напрямку субкультур, а саме, умовно кажучи, «заздрості успіху тварин» в сучасному світі, «інфантилізації» та «гострого відчуття глобальних загроз», то для виживання нашого соціуму необхідно поєднувати зусилля батьків та сучасних виховних закладів. Потрібно ненав'язливо пояснювати, що людиною бути краще, ніж твариною, що вона живе більше, що дорослішати не страшно, а навпаки, цікаво, з'являється більше можливостей, змінюються погляди на оточуючий світ. Що обов'язки – це необхідність, і дорослі, що піклуються про своїх дітей, старше покоління, місто, країну, теж можуть бути щасливими. А ми (батьки, школа, суспільство) будемо поряд, будемо допомагати. На наш погляд, без цього розвороту в вихованні сучасних підлітків наше суспільство приречене на стагнацію замість розвитку. Все ж таки «Діти – наше майбутнє!» – це рецепт виживання будь-якого сучасного соціуму.

Список використаних джерел і літератури

1. Бойко Л.П. Соціокультурне значення молодіжних субкультур у сучасних реаліях. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 2. С. 152–155.
2. Діти. Одеські квадробери. Маска, хвіст і дивні рухи. Хто такі квадробери і як одеський психолог консулював «дівчину-кішку». Українська служба інформації. URL: <https://usionline.com/maska-khvist-i-dyvni-rukhy-khto-taki-kvadrobery-i-iak-odeskyj-psykholoh-konsultuvav-divchynku-kishku-foto/>.
3. Карнаух А. А., Рихлюк А. В. Сутнісні характеристики політичного нігілізму молодіжної субкультури сучасної України. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2019. Випуск 25. С. 78–82.
4. Квадробери заповнили Україну: хто ці люди в масках тварин і з хвостами. U-NEWS. URL: <https://u-news.com.ua/181009-kvadrobery-zapolonyly-ukrainu-hto-ci-ludy-v-maskakh-tvaryn-i-z-khvostamy.html>.
5. Квадробери. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Квадробери>.
6. Квадробери: у Мережі обговорюють сучасну молодіжну субкультуру. NV. URL: <https://life.nv.ua/ukr/socium/kvadrobery-reakciji-socmerezh-foto-video-ta-bagato-memiv-pidbirkanv-pro-populyarnu-subkulturu-50453695.html>.
7. Ліпич Л.М., Ніколаєнко С.Л., Балагура О.О. Молодіжні субкультури: історія, теорії та практики конструювання. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2022. № 2. С. 188–197. URL: http://perspektyvy.pdpu.od.ua/2_2022/23.pdf.
8. Лобанова Г., Петрова Я. Вплив молодіжних субкультур на індустрію моди. VII International Scientific-Practical Conference, October 2023, Kyiv. С. 82–83.
9. Павелків В. Роль впливу молодіжних субкультур на поведінку молоді в кризовий період. *Психологія реальності і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2023. Вип. 20. С. 154–160.

10. Романенко С.В. Старшокласник–2021. Звіт (Одеса). Портал Соціологічної асоціації України. URL: <https://sau.in.ua/research/starshoklasnyk-2021-zvit/>.

11. Ти як: квадробери – модний тренд чи новий виклик із ризиками? Офіційний сайт Одеської міської ради. URL: <https://omr.gov.ua/ua/news/239163/>.

12. Buxton Jeffrey D., Prins Philp J., Miller Michael G., Moreno Anthony, Welton Gary L., Atwell Adam D., Talampas Tirzah R., Elsey Gretchen E. The Effects of a Novel Quadrupedal Movement Training Program on Functional Movement, Range of Motion, Muscular Strength, and Endurance. *Journal of Strength and Conditioning Research*, August 2022. 36(8). P. 2186–2193.

13. It's not about sex, it's about identity: why furies are unique among fan cultures. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/fashion/2016/feb/04/furry-fandom-subculture-animal-costumes>

14. Кооп-Монтейро Y. (2021). Including animals in sociology. *Current Sociology*. 2021. 71(1). DOI:10.1177/00113921211065492. URL: https://www.researchgate.net/publication/357412668_Including_animals_in_sociology.

15. Scott A.O. The Death of Adulthood in American Culture. *The New York Times Magazine*. 2014. URL: <https://www.nytimes.com/2014/09/14/magazine/the-death-of-adulthood-in-american-culture.html>.

References

1. Boiko, L.P. (2019). Sotsiokulturne znachennia molodizhnykh subkultur u suchasnykh realiiakh [Sociocultural significance of youth subcultures in modern realities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2, 152–155 [in Ukrainian].

2. Dity. Odeski kvadrobery. Maska, khvist i dyvni rukhy. Khto taki kvadrobery i yak odeskyi psykholoh konsultuvav «divchynu-kishku» [Children. Odesa quadrobbers. Mask, tail and strange movements. Who are quadrobbers and how did the Odessa psychologist consult the "cat girl"]. *Ukrainska sluzhba informatsii*. Retrieved from: <https://usionline.com/maska-khivist-i-dyvni-rukhy-khto-taki-kvadrobbery-i-iak-odeskyj-psykholoh-konsultuvav-divchynku-kishku-foto/> [in Ukrainian].

3. Karnaukh, A.A., & Rykhljuk, A.V. (2019). Sutnisni kharakterystyky politychnoho nihilizmu molodizhnoi subkultury suchasnoi Ukrainy [Essential characteristics of political nihilism of the youth subculture of modern Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova*, 25, 78–82 [in Ukrainian].

4. Kvadrobery zapolonyly Ukrainu: khto tsi liudy v maskakh tvaryn i z khvostamy [Quadrobbers flooded Ukraine: who are these people in animal masks and with tails]. *U-NEWS*. Retrieved from: <https://u-news.com.ua/181009-kvadrobbery-zapolonyly-ukrainu-hto-ci-ludy-v-maskakh-tvaryn-i-z-khvostamy.html> [in Ukrainian].

5. Kvadrobery. [Quadrobbers]. *Vikipediia*. Retrieved from: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Квадробери> [in Ukrainian].

6. Kvadrobery: u Merezhi obhovoriuiut suchasnu molodizhnu subkulturu. [Quadrobbers: The Internet discusses today's youth subculture]. *NV*. Retrieved from: <https://life.nv.ua/ukr/socium/kvadrobbery-reakciji-socmerezh-foto-video-ta-bagato-memiv-pidbirka-nv-pro-populyarnu-subkulturu-50453695.html> [in Ukrainian].

7. Lipich, L.M., Nikolaienko, S.L., & Balahura, O.O. (2022). Molodizhni subkultury: istoriia, teorii ta praktyky konstruiuvannia [Youth subcultures: history, theories and practices of construction]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal*, 2, 188–197. Retrieved from: http://perspektyvy.pdpu.od.ua/2_2022/23.pdf [in Ukrainian].

8. Lobanova, H., & Petrova, Ya. (2023). Vplyv molodizhnykh subkultur na industriiu mody [Influence of youth subcultures on the fashion industry]. *VII International Scientific-Practical Conference*, October 2023, Kyiv. pp. 82–83 [in Ukrainian].

9. Pavelkiv, V. (2023). Rol vplyvu molodizhnykh subkultur na povedinku molodi v kryzovyi period [The role of the influence of youth subcultures on the behavior of youth in the crisis period]. *Psykhoholiiia realnist i perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats RDHU*, 20, 154–160 [in Ukrainian].

10. Romanenko, S.V.(2021). Starshoklasnyk–2021. Zvit (Odesa). [High school student–2021. Report (Odesa)]. *Portal Sotsiologichnoi asotsiatsii Ukrainy*. Retrieved from: <https://sau.in.ua/research/starshoklasnyk-2021-zvit/> [in Ukrainian].
11. Ty yak: kvadrobery – modnyi trend chy novyi vyklyk iz ryzykamy? [What do you think: quadrobbers – a fashion trend or a new challenge with risks?]. *Ofitsiyni sait Odeskoi miskoi rady*. Retrieved from: <https://omr.gov.ua/ua/news/239163/> [in Ukrainian].
12. Buxton, Jeffrey D., Prins, Philp J., Miller, Michael G., Moreno, Anthony, Welton, Gary L., Atwell, Adam D., Talampas, Tirzah R., & Elsey, Gretchen E. (2022). The Effects of a Novel Quadrupedal Movement Training Program on Functional Movement, Range of Motion, Muscular Strength, and Endurance. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 36(8), 2186–2193 [in English].
13. It's not about sex, it's about identity: why furies are unique among fan cultures. *The Guardian*. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/fashion/2016/feb/04/furry-fandom-subculture-animal-costumes> [in English].
14. Koop-Monteiro, Y. (2021). Including animals in sociology. *Current Sociology*. 71(1). DOI:10.1177/00113921211065492. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/357412668_Including_animals_in_sociology [in English].
15. Scott, A.O. (2014). The Death of Adulthood in American Culture. *The New York Times Magazine*. Retrieved from: <https://www.nytimes.com/2014/09/14/magazine/the-death-of-adulthood-in-american-culture.html>

Romanenko S. V.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Work
Odesa I. I. Mechnikov National University

QUADROBERS AND CURRENT TRENDS IN YOUTH SUBCULTURES: FEATURES OF PERCEPTION AND SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT

Recently, several types of animalistic subcultures have been gaining popularity among young people and teenagers, one of which, namely quadrobbers, caused very active discussions on the network during the past month. The purpose of the article was to get to know these subcultures, find out the social origins of its emergence, and to propose ways of interacting with representatives of new subcultures, comparing the social causes of its emergence with possible consequences for society. From our point of view, the main trends that could affect the rapid spread of this type of subculture are the change in the social status of animals in the modern world, social infantilization, and a keen sense of global threats to humanity as a whole. Therefore, in addition to the traditional methods of interaction with representatives of various subcultures accumulated in the social sciences, it is suggested to pay attention to the removal of acute sensations and experiences of these trends in the modern world, which can be useful both in individual counseling of representatives of subcultures and their parents, and in the directions of educational work with the younger generation.

Key words: subculture, quadrobbers, youth, teenagers.

УДК 364-056.2:004.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.12>

Хлівнюк Т. П.

кандидат політичних наук, доцент,
завідувачка кафедри соціальної роботи
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
e-mail: khlivniuk@onu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-7636-9088

Кіріяк А. І.

викладач кафедри соціальної роботи
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
e-mail: allakiriiak@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-1277-3774

СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОЖЛИВОСТІ ТА РИЗИКИ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ

У статті розглядається вплив цифровізації на соціальну інклюзію в Україні, аналізуються можливості та ризики, які виникають у процесі інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у соціальні послуги. Цифровізація має потенціал для розширення доступу до інформації та соціальних ресурсів, що є особливо важливим для вразливих груп населення. Проте існує загроза цифрового розриву, який поглиблює нерівність у доступі до технологій. Досліджуються результати актуальних українських та міжнародних досліджень, що підкреслюють необхідність комплексного підходу до забезпечення соціальної інклюзії в умовах цифровізації. У статті також наводяться рекомендації щодо підвищення доступності цифрових технологій та розробки освітніх програм для вразливих груп населення.

Ключові слова: соціальна інклюзія, цифровізація, вразливі групи населення, доступ до інформації, соціальні послуги, цифровий розрив, технології.

Постановка проблеми. Соціальна інклюзія в сучасному суспільстві є ключовою метою для забезпечення рівних можливостей для всіх громадян. Разом із розвитком цифрових технологій це питання ускладнюється, адже цифровізація створює нові можливості для доступу до соціальних послуг, але також може поглиблювати існуючі нерівності. В Україні, де соціальна інклюзія є пріоритетом, особливо в період військового стану, зростаючий вплив технологій потребує детального аналізу. Уряд реалізує ініціативи для цифровізації державних послуг, проте вразливі групи, такі як люди з інвалідністю та літні особи, стикаються з бар'єрами у доступі до цих технологій або ж можливості та спроможності їх використання. Частина українців все ще не має стабільного Інтернету, що ускладнює отримання необхідних послуг.

Отже, актуальність теми полягає в потребі дослідження впливу цифровізації на соціальну інклюзію в Україні, виявлення можливостей і ризиків, а також розробки рекомендацій для покращення інклюзивних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціальна інклюзія, як процес залучення всіх членів суспільства до активної участі в економічному, соціальному та культурному житті, є важливим аспектом побудови соціальної держави. В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій та їх інтеграції у всі сфери життя, з'являється новий вимір для соціальної інклюзії, який потребує глибокого аналізу. Цифровізація, що охоплює використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), має потенціал для розширення доступу до соціальних послуг, освіти та інформації, водночас створюючи нові виклики, пов'язані з нерівністю доступу та цифровим розривом.

В Україні, де соціальна інклюзія є пріоритетом у політиці держави, цифровізація відкриває нові можливості для поліпшення якості життя вразливих груп населення. Науковці, такі як Жукова Л. М., Скворець В., Бречко О. В., Гуцуляк А. І., Голіонко Н. Г., Соболева Т. О., Гевко І. В., Давиденко Г. досліджували вплив технологій на соціальні процеси, підкреслюючи, що цифровізація може стати потужним інструментом для підвищення соціальної інклюзії, особливо для осіб з обмеженими можливостями [1; 2; 4]. Однак, поряд із цими можливостями, виникають ризики, які потребують уваги.

На міжнародному рівні дослідження соціальної інклюзії в умовах цифровізації проводилися такими вченими, як Кім С., Чой Б., Лью Ю. К., які зазначили важливість адаптації соціальних політик до нових технологічних реалій [15]. Проте, попри значні досягнення в цій сфері, залишається багато недосліджених аспектів, зокрема, вплив соціальних медіа на формування громадської думки щодо інклюзії та потенційні бар'єри для участі в цифрових платформах.

Мета статті. Ця стаття має на меті дослідити вплив цифровізації на соціальну інклюзію в Україні, виявити можливості та ризики, а також запропонувати рекомендації для покращення інклюзійних процесів через впровадження цифрових технологій.

Результати дослідження. Соціальна інклюзія є складним та багатогранним поняттям, яке охоплює різні аспекти взаємодії між індивідами та суспільством. Загалом, соціальна інклюзія визначається як процес, спрямований на забезпечення рівного доступу всіх членів суспільства до соціальних, економічних та культурних ресурсів, а також до активної участі в суспільному житті. Вона передбачає, що кожна особа, незалежно від її соціального статусу, гендеру, віку, фізичних можливостей, етнічної приналежності або інших характеристик, має можливість реалізувати свої права та потенціал у суспільстві.

Соціальна інклюзія передбачає, що всі особи повинні мати рівний доступ до основних соціальних послуг, таких як освіта, охорона здоров'я, соціальне забезпечення та працевлаштування. Це включає не лише фізичний доступ до послуг, а й економічну доступність. Інклюзія означає активну участь людей у всіх аспектах суспільного життя, включаючи політичну, культурну та соціальну діяльність. Це передбачає забезпечення платформ для висловлення думок, можливостей для

волонтерства та участі в громадських організаціях. Соціальна інклюзія також стосується визнання та поваги до різноманітності в суспільстві. Це включає усвідомлення культурних, етнічних, релігійних та інших відмінностей, а також активну боротьбу з дискримінацією та стереотипами. Особлива увага в процесі соціальної інклюзії приділяється вразливим групам населення, таким як особи з інвалідністю, люди похилого віку, біженці, представники меншин та інші. Для них часто розробляються спеціальні програми підтримки та адаптації [10, с. 4].

У контексті сучасних технологій соціальна інклюзія включає також аспект цифрової інклюзії, що передбачає забезпечення доступу до інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових ресурсів. Це стає все більш актуальним в умовах цифровізації суспільства, яка може як сприяти інклюзії, так і поглиблювати цифровий розрив [6].

Соціальна інклюзія є важливим елементом для побудови справедливого та рівноправного суспільства. Вона вимагає комплексного підходу, що включає як політичні, так і соціальні зміни. Вивчення цього поняття дозволяє виявити актуальні проблеми та розробити ефективні стратегії для їх вирішення в умовах швидко змінюваного світу. Проте, як показують дослідження, залишається багато аспектів, які потребують подальшого вивчення, особливо в контексті цифровізації та впливу новітніх технологій на інклюзивні процеси.

Цифровізація — це процес впровадження цифрових технологій у різні сфери життя, що змінює способи взаємодії людей, організацій і держави. Цей процес охоплює автоматизацію, обробку даних і використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для підвищення ефективності, доступності та якості послуг. Цифровізація стала визначальним чинником у трансформації соціального середовища, впливаючи на всі його аспекти, включаючи економіку, освіту, охорону здоров'я та соціальні послуги [6; 13].

В Україні процес цифровізації набирає обертів, особливо в останні роки. Уряд реалізує низку ініціатив, спрямованих на інтеграцію цифрових технологій у державні послуги, що сприяє покращенню їх доступності та ефективності. Наприклад, проєкт «Дія» став важливим кроком до цифровізації державних послуг, пропонуючи громадянам можливість отримувати документи та послуги онлайн. Згідно з даними Міністерства цифрової трансформації України, станом на 2023 рік понад 10 мільйонів українців скористалися послугами через цей сервіс [5; 8].

Крім того, важливими ініціативами стали розвиток електронного врядування та запровадження цифрових платформ для надання соціальних послуг. Ці кроки допомагають скоротити бюрократичні процедури, зменшити корупцію та підвищити прозорість у взаємодії між державою і громадянами. Однак, незважаючи на прогрес, в Україні існують виклики, пов'язані з доступом до технологій для вразливих груп населення, таких як люди з інвалідністю та мешканці сільських районів [13, с. 4].

Цифровізація має значний вплив на соціальне середовище, адже завдяки цифровим технологіям зростає доступність соціальних послуг для різних категорій

населення. Наприклад, онлайн-платформи дозволяють отримувати консультації, медичну допомогу та соціальні послуги без необхідності фізичного відвідування установ.

Вже на сьогоднішній день цифрові технології можуть слугувати інструментом для соціальної інклюзії, надаючи можливості для участі у суспільному житті вразливих груп населення, таких як люди з інвалідністю або особи похилого віку. Це підкреслює важливість створення доступних цифрових ресурсів. Цифровізація змінює способи комунікації, дозволяючи створювати нові формати для взаємодії між людьми, організаціями та державою. Соціальні медіа стали важливими платформами для обміну інформацією та громадської активності [4].

Але, попри численні переваги, цифровізація також несе ризики, пов'язані з цифровим розривом, безпекою даних і конфіденційністю. Це створює нові виклики для соціальної політики, яка повинна забезпечити рівний доступ до цифрових ресурсів для всіх.

Взаємозв'язок між соціальною інклюзією та цифровізацією є ключовим аспектом сучасного суспільного розвитку. Ці два процеси переплітаються та взаємодіють, формуючи нові можливості та виклики в забезпеченні рівного доступу до соціальних ресурсів і послуг. Розглянемо основні аспекти цього взаємозв'язку. Цифровізація надає можливості для розширення доступу до інформації та соціальних послуг. За допомогою цифрових платформ, таких як вебсайти, мобільні додатки та соціальні медіа, люди можуть отримувати важливу інформацію, спілкуватися з представниками держави та отримувати соціальні послуги, не виходячи з дому. Наприклад, онлайн-сервіси соціального забезпечення дозволяють вразливим групам населення, таким як люди з інвалідністю, отримувати необхідну допомогу без додаткових труднощів, пов'язаних із фізичним доступом до установ. Стало можливим зареєструватися на отримання соціальних послуг онлайн через Платформу національної соціальної сервісної служби [4].

Цифровізація також сприяє активнішій участі громадян у суспільному житті. Соціальні медіа та платформи для електронних петицій дозволяють висловлювати свої думки, залучатися до громадських ініціатив та впливати на процеси прийняття рішень. Це особливо важливо для вразливих груп, які часто не мають змоги виразити свої потреби в традиційний спосіб. Таким чином, цифровізація створює нові можливості для участі у політичних та соціальних процесах, що в свою чергу сприяє інклюзії.

Попри позитивний вплив цифровізації на соціальну інклюзію, існують серйозні виклики, які потребують уваги. Одним із основних є цифровий розрив – нерівний доступ до технологій та Інтернету для різних груп населення. Згідно з дослідженнями, особи з обмеженими можливостями, люди похилого віку та мешканці сільських районів часто стикаються з труднощами в отриманні доступу до цифрових ресурсів. Це може призводити до подальшої маргіналізації цих груп та посилення соціальної нерівності.

Для забезпечення ефективної інтеграції цифровізації в процеси соціальної інклюзії необхідні державні ініціативи, які спрямовані на подолання цифрового розриву. Це включає в себе програми навчання для вразливих груп населення, розвиток інфраструктури для забезпечення доступу до Інтернету в усіх регіонах, а також заходи, спрямовані на підвищення обізнаності про цифрові технології. Політики, розроблені з урахуванням специфіки різних груп населення, можуть стати основою для створення більш інклюзивного суспільства [4].

Взаємозв'язок між соціальною інклюзією та цифровізацією є складним і багатогранним. Цифрові технології мають потенціал для покращення доступу до соціальних послуг та активізації участі в суспільному житті. Проте, щоб реалізувати цей потенціал, необхідно вирішувати проблеми, пов'язані з доступом до технологій і забезпеченням рівних можливостей для всіх членів суспільства. Лише через комплексний підхід до розвитку цифровізації і соціальної інклюзії можна створити справедливе та рівноправне суспільство.

Цифровізація відкриває нові можливості для соціальної інклюзії, значно покращуючи доступ до інформації та соціальних послуг для різних категорій населення. Це особливо важливо в умовах, коли традиційні способи надання послуг можуть бути обмежені, наприклад, під час пандемії COVID-19 або в умовах, коли особи з обмеженими можливостями стикаються з труднощами в доступі до фізичних установ.

Завдяки впровадженню цифрових технологій громадяни можуть отримувати різноманітні соціальні послуги через онлайн-платформи. Уряд України, наприклад, запустив платформу «Дія», яка дозволяє користувачам отримувати доступ до державних послуг, таких як оформлення документів, отримання соціальних виплат, запис на прийом до лікаря тощо. Згідно з даними Міністерства цифрової трансформації, понад 10 мільйонів українців скористалися цими послугами, що свідчить про їхню популярність та зручність [5].

У 2021 році за ініціативи першої леді України О. Зеленської прийнята Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. Документом передбачено створення безбар'єрного простору в Україні за шістьма основними напрямками: суспільна та громадянська безбар'єрність, освітня безбар'єрність, економічна безбар'єрність, інформаційна безбар'єрність, фізична безбар'єрність, цифрова безбар'єрність. Цифрова безбар'єрність – забезпечення доступу до інформації, комунікації, публічних та інших послуг онлайн для всіх суспільних груп, включаючи літніх людей, людей з інвалідністю, людей, які проживають у сільській місцевості тощо [8].

Цифровізація дозволяє адаптувати інформаційні ресурси для потреб вразливих груп населення. Наприклад, сайти можуть бути оснащені функціями для людей з обмеженими можливостями, такими як текстові описи для людей із порушеннями зору або субтитри для тих, хто має проблеми зі слухом. Це допомагає забезпечити рівний доступ до важливої інформації та послуг. Цифрові технології дозволя-

ють поширювати інформацію швидше і ширше. Соціальні медіа та інформаційні платформи стають важливими інструментами для поширення знань про права, ресурси та програми підтримки. Це дає можливість людям у віддалених чи сільських районах отримувати актуальну інформацію про доступні їм послуги, програми та підтримку, що, в свою чергу, сприяє їхній соціальній інклюзії.

Цифровізація сприяє покращенню комунікації між громадянами та державними установами. Громадяни можуть безпосередньо звертатися до органів влади через електронні петиції, чати або соціальні медіа, отримуючи швидкі відповіді на свої запитання та проблеми. Це створює нові можливості для громадянського активізму та участі у процесах ухвалення рішень, що є важливим аспектом соціальної інклюзії [1].

Розширення доступу до інформації та послуг через цифровізацію має значний потенціал для покращення соціальної інклюзії. Однак для максимізації цих можливостей необхідно враховувати потреби вразливих груп населення, забезпечуючи доступність і зручність цифрових ресурсів.

Цифровізація створює нові можливості для зниження бар'єрів, які заважають вразливим групам населення отримувати доступ до соціальних послуг і ресурсів. В Україні, як і в багатьох інших країнах, соціально вразливі категорії населення, такі як люди з інвалідністю, літні особи, біженці та особи, що пережили травматичні події, часто стикаються з численними перешкодами при доступі до послуг. Цифрові технології можуть значно полегшити ці виклики.

Цифрові платформи дозволяють обійти фізичні бар'єри, з якими стикаються вразливі групи населення. Наприклад, для людей з інвалідністю, які можуть мати труднощі з пересуванням, онлайн-сервіси забезпечують можливість отримати медичні консультації, соціальні послуги або навіть психологічну підтримку, не залишаючи домівки. Це особливо важливо в умовах пандемії, коли фізичний доступ до закладів соціального забезпечення обмежений. Цифровізація дозволяє адаптувати інформаційні ресурси для різних потреб. Наприклад, державні та неурядові організації можуть створювати контент, доступний для людей із слуховими та зоровими обмеженнями. Це може включати використання текстових описів для відео, субтитрів, а також спеціалізованих платформ, які пропонують підтримку для осіб з інвалідністю. Такий підхід сприяє зниженню інформаційних бар'єрів [13].

Цифровізація не лише надає доступ до послуг, але й вимагає певних навичок для їх використання. Програми навчання та підвищення кваліфікації, які фокусуються на цифрових навичках, є важливим елементом зниження бар'єрів. Уряд та НУО можуть організовувати безкоштовні курси для людей похилого віку або для осіб з обмеженими можливостями, які навчають їх користуванню комп'ютерами та мобільними пристроями. Гарним прикладом впровадження таких ініціатив є університети третього віку.

Цифрові технології також сприяють зниженню фінансових бар'єрів для вразливих груп населення. Наприклад, мобільні додатки та онлайн-банкінг забез-

печують зручний доступ до фінансових послуг, таких як отримання соціальних виплат, відкриття рахунків та управління фінансами. Це важливо для осіб, які живуть у віддалених або сільських районах, де фізичний доступ до банківських установ може бути обмежений.

Зниження бар'єрів для вразливих груп населення через цифровізацію є важливим кроком до забезпечення соціальної інклюзії. Однак для досягнення цих цілей необхідно продовжувати працювати над покращенням доступності цифрових ресурсів і програм, навчання населення та усунення інформаційних бар'єрів. Тільки через комплексний підхід можна забезпечити рівний доступ до можливостей, які надає цифровий світ, і створити інклюзивне суспільство, де кожен має право на реалізацію своїх потреб і потенціалу.

Інноваційні рішення, зокрема онлайн-сервіси та мобільні додатки, відіграють важливу роль у модернізації системи соціального захисту. Вони забезпечують зручний і швидкий доступ до послуг, що особливо актуально для вразливих груп населення. У контексті цифровізації соціального захисту в Україні можна виділити кілька ключових аспектів.

Платформи, такі як «Дія», стають основними інструментами для отримання державних послуг в електронному форматі. Громадяни можуть оформлювати документи, подавати заяви на отримання соціальних виплат, записуватися на прийом до лікаря та отримувати консультації, не виходячи з дому. Це значно спрощує процес отримання соціальних послуг, скорочує час очікування і зменшує бюрократичні перешкоди [5].

Мобільні додатки, наприклад, «цифрова інклюзія» також стали важливим інструментом у сфері соціального захисту. Наприклад, додатки, які надають інформацію про доступні соціальні послуги, можливості для навчання, працевлаштування та інші ресурси, допомагають вразливим групам населення залишатися в курсі актуальних новин і можливостей. Це сприяє їхній соціальній інтеграції та активному участі в суспільному житті [6].

Використання великих даних та аналітики також відкриває нові горизонти для покращення соціального захисту. Збираючи й аналізуючи дані про потреби громадян, державні органи можуть адаптувати свої програми для забезпечення більш ефективного та адресного підходу. Це дозволяє визначати групи ризику, оцінювати ефективність соціальних програм і своєчасно реагувати на зміни в соціально-економічній ситуації.

Важливою частиною інноваційних рішень є також платформи для збору зворотного зв'язку від користувачів соціальних послуг. Завдяки таким системам державні органи можуть оперативно реагувати на проблеми та потреби населення, що підвищує рівень довіри до інститутів соціального захисту і покращує якість надання послуг [2].

Інноваційні рішення, такі як онлайн-сервіси та мобільні додатки, суттєво покращують доступність і якість соціального захисту. Вони знижують бар'єри, підви-

щують ефективність надання послуг і сприяють соціальній інтеграції вразливих груп населення. Проте для реалізації потенціалу цих технологій важливо забезпечити їх доступність та адаптацію до потреб різних категорій громадян. Лише за умови комплексного підходу можна створити справедливу та інклюзивну систему соціального захисту, що відповідає викликам сучасного суспільства.

Цифровізація має значний потенціал для поліпшення соціальної інклюзії, однак вона також супроводжується низкою ризиків, які можуть ускладнити доступ до соціальних послуг для вразливих груп населення, пов'язані з нерівним доступом до технологій, психологічними та соціальними наслідками, а також етичними питаннями.

Цифровий розрив є одним із найбільш вагомих ризиків, визначається як нерівність у доступі до інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) між різними соціальними, економічними та географічними групами населення. В Україні, незважаючи на зростаючу доступність Інтернету, існують серйозні проблеми з доступом для певних категорій населення, таких як люди з інвалідністю, літні особи та мешканці віддалених регіонів. Крім того, цифровий розрив не лише стосується фізичного доступу до технологій, а й рівня цифрових навичок. Люди, які не отримали освіти або не мають можливостей для навчання, можуть відчувати труднощі в освоєнні нових технологій. Це призводить до ще більшого відчуження та виключення з суспільного життя.

Цифровізація може також призводити до психологічних і соціальних наслідків, які негативно впливають на інклюзію. Одна з основних проблем – це ізоляція. Люди, які не мають доступу до цифрових технологій, можуть відчувати себе відчуженими від суспільства, що погіршує їх психологічний стан і якість життя.

Також існує ризик розвитку залежності від технологій, особливо серед молоді. Згідно з дослідженнями, часте використання соціальних мереж та мобільних додатків може призводити до зниження соціальної взаємодії в реальному житті, що ще більше ускладнює участь у суспільному житті. Відзначається, що залежність від технологій може викликати проблеми зі здоров'ям, такі як тривожність, депресія та інші психічні розлади. Ці психологічні наслідки можуть перешкоджати реальній інклюзії та соціалізації.

Дослідження вказують на те, що збільшення часу, проведеного в Інтернеті, може знижувати емоційний зв'язок з оточуючими. Це особливо стосується молоді, яка може втратити навички особистого спілкування і взаємодії, що призводить до подальшої соціальної ізоляції.

Цифровізація ставить також етичні питання, пов'язані з конфіденційністю, безпекою даних та маніпуляціями з інформацією. Збір і обробка персональних даних для надання соціальних послуг можуть порушувати право громадян на конфіденційність. Вразливі групи населення, такі як особи з інвалідністю, можуть бути особливо уразливими до неналежного використання їхніх даних. Крім того, виникає ризик маніпуляцій з інформацією, коли дані можуть бути використані для

дискримінації або для цілей, що не відповідають інтересам користувачів. Це підкреслює необхідність впровадження чітких політик захисту даних і забезпечення прозорості у використанні інформаційних технологій у соціальному захисті.

Ризики цифровізації для соціальної інклюзії, зокрема цифровий розрив, психологічні наслідки та етичні питання, потребують серйозної уваги з боку держави та суспільства. Щоб забезпечити справжню інклюзію в умовах цифровізації, необхідно розробити стратегії, спрямовані на подолання цих ризиків, гарантування рівного доступу до технологій, захист прав і даних користувачів, а також підтримку психічного здоров'я та соціальної інтеграції. Лише комплексний підхід до вирішення цих проблем дозволить створити інклюзивне та справедливе суспільство, що використовує всі переваги цифрових технологій [4].

Згідно з даними Міністерства цифрової трансформації України кількість українців, які щоденно користуються інтернетом, протягом року зросла з 72% до 80%. Починаючи з 2021 року цей показник збільшився на понад 10%. Ще 11% українців у 2023 році користувалися інтернетом нерегулярно: 2–3 години на тиждень і рідше. Не користувалися інтернетом узагалі 9% респондентів. Наприклад, у містах доступ до Інтернету перевищує 85%, тоді як у сільських районах цей показник знижується до 60%. Це свідчить про наявність цифрового розриву між міськими та сільськими жителями [12].

Вивчення досвіду інших країн, які успішно реалізують інклюзію через цифровізацію, може надати цінні уроки для України. Різні країни застосовують інноваційні рішення для забезпечення доступу до соціальних послуг та інтеграції вразливих груп населення в цифровий світ. Оцінка ефективності політик соціальної інклюзії в умовах цифровізації дозволяє зрозуміти, які стратегії працюють найкраще, а які потребують вдосконалення.

Скандинавські країни (Швеція, Норвегія, Данія) є прикладом успішної реалізації інклюзії через цифровізацію. У цих країнах активно впроваджуються електронні платформи для надання соціальних послуг, що дозволяє громадянам отримувати необхідну допомогу онлайн. Наприклад, у Швеції розроблено систему «eServices», яка дозволяє громадянам отримувати доступ до різноманітних соціальних послуг, зокрема фінансової підтримки, медичної допомоги та консультацій. Це сприяє зменшенню бюрократії та підвищує ефективність надання послуг.

Канада також демонструє позитивний досвід у сфері цифрової інклюзії. Канада реалізувала програму «Digital Canada 150», яка має на меті забезпечення доступу до Інтернету для всіх громадян, включаючи вразливі групи. Крім того, програми навчання цифрових навичок для літніх людей та осіб з обмеженими можливостями сприяють інтеграції цих груп у цифрове середовище (Бейк, 2021).

Австралія впровадила програму «NBN (National Broadband Network)», яка націлена на покращення доступу до швидкісного Інтернету у віддалених та сільських районах. Це забезпечило рівні можливості для доступу до цифрових послуг та сприяло соціальній інтеграції мешканців цих регіонів.

Оцінка ефективності політик, що реалізуються в рамках цифровізації, є важливим кроком для забезпечення їх успішності. Основними критеріями для оцінки можуть бути: доступність послуг, якість надання послуг, соціальна інтеграція, вплив на економічне становище, на рівень зайнятості та доходи вразливих груп населення та зворотний зв'язок.

Прибалтика, зокрема Латвія, Литва та Естонія, є прикладом країн, які успішно впровадили цифровізацію в соціальний сектор, зокрема у сфері соціальної інклюзії. Їхній досвід демонструє, як ефективно використовувати технології для покращення доступу до соціальних послуг, підвищення якості життя громадян і інтеграції вразливих груп населення.

Естонія стала відомою як одна з найбільш цифровізованих країн у світі. Програма «e-Estonia» забезпечила впровадження електронних послуг у різних сферах, включаючи соціальний захист. Естонія запровадила систему електронного врядування, яка дозволяє громадянам отримувати доступ до державних послуг онлайн, включаючи соціальні виплати, медичну допомогу та інші соціальні послуги. Громадяни можуть подати заяви, отримати інформацію та навіть голосувати онлайн.

В Естонії кожен громадянин має електронний ідентифікатор, який дозволяє здійснювати безпечні електронні транзакції. Це полегшує доступ до соціальних послуг і сприяє їхньому використанню. Естонія розвинула мобільні додатки, які дозволяють громадянам отримувати доступ до соціальних послуг і інформації у зручному форматі. Це є важливим кроком для підвищення соціальної інтеграції, особливо для молоді та літніх людей.

Латвія активно працює над цифровізацією соціальних послуг, зокрема через впровадження електронних платформ. Латвійський уряд створив електронну платформу «Latvija.lv», яка об'єднує різні державні послуги, включаючи соціальний захист. Громадяни можуть отримувати інформацію про доступні соціальні програми, подавати заявки та отримувати консультації. Латвія запровадила програми для підвищення цифрової грамотності серед населення, особливо для літніх людей та осіб з обмеженими можливостями. Це дозволяє забезпечити рівний доступ до електронних послуг.

Литва, хоча і має менший рівень цифровізації, активно працює над інтеграцією вразливих груп через цифрові технології, впроваджує ініціативи, які націлені на забезпечення доступу до соціальних послуг для людей з інвалідністю та літніх осіб. У Литві реалізована система електронного обліку соціальних послуг, яка дозволяє державним установам краще відстежувати потреби населення та адаптувати програми відповідно до змін.

Коли японці впровадили систему електронної ідентифікації громадян під назвою MyNumber, це не викликало подиву. Завдяки цій системі громадяни отримали можливість виконувати деякі бюрократичні процедури онлайн, такі як управління соціальними службами або подача податкових декларацій. Цікаво, що японці запозичили ідею електронного врядування MyNumber не у США чи Сингапурі, а в Естонії, де її і розробили.

Вивчення міжнародного досвіду реалізації інклюзії через цифровізацію та оцінка ефективності політик соціальної інклюзії в Україні можуть суттєво поліпшити стратегії інтеграції вразливих груп населення в цифровий світ. Прийняття найкращих практик та адаптація їх до національного контексту сприятиме забезпеченню справедливого доступу до соціальних послуг і активізації участі всіх громадян у суспільному житті. Лише через постійний моніторинг та вдосконалення політик можна досягти значних результатів у сфері соціальної інклюзії [4].

Для забезпечення справжньої соціальної інклюзії в умовах цифровізації необхідно впровадити цілеспрямовані стратегії, які допоможуть підвищити доступність цифрових технологій та підтримати вразливі групи населення. Розглянемо стратегії підвищення доступності цифрових технологій.

Необхідно інвестувати в розвиток Інтернет-інфраструктури, зокрема в сільських та віддалених районах, де доступ до швидкісного Інтернету є обмеженим. Держава повинна співпрацювати з провайдерами телекомунікаційних послуг для забезпечення якісного покриття в усіх регіонах. Також важливим є розробка програм, які б забезпечили доступ до комп'ютерів та мобільних пристроїв для вразливих груп населення, таких як люди з інвалідністю, літні особи та малозабезпечені сім'ї. Це може включати надання безкоштовних або пільгових пристроїв, такі проекти вже втілювалися, але потреби забезпечені лише частково. Цифрові платформи повинні бути адаптовані для потреб різних категорій населення. Це включає розробку доступних інтерфейсів, текстових описів для відео та інших елементів, що полегшують доступ до інформації.

Освітні програми для вразливих груп населення мають передбачати подальше навчання цифровим навичкам, а саме організацію курсів для вразливих груп населення з метою підвищення їх цифрових навичок. Це може включати навчання користуванню комп'ютерами, мобільними додатками, а також основам безпеки в Інтернеті. Розробка тренінгів для специфічних груп, таких як люди з інвалідністю або літні особи, що враховують їх особливі потреби та обмеження можуть бути спрямовані на навчання використовувати технології для дистанційного спілкування та отримання медичних консультацій.

Актуальним являється створення доступних онлайн-ресурсів для самостійного навчання, включаючи відеоінструкції, вебінари та навчальні платформи. Це дозволить людям вивчати нові технології у зручний для них час.

Важливо створити ефективні партнерства між державними органами, неурядовими організаціями (НУО) та приватним сектором. Співпраця дозволить об'єднати ресурси, знання та досвід для розробки комплексних рішень у сфері соціальної інклюзії. Включення представників вразливих груп населення у процес розробки політик і програм, що стосуються цифровізації. Це допоможе врахувати їхні потреби та забезпечити більш точні рішення. Держава повинна забезпечити фінансування програм і проектів, спрямованих на підвищення цифрової інклюзії. Це може включати гранти для НУО, що працюють у цій сфері, а також

підтримку приватних ініціатив. Це може значно покращити соціальну інклюзію через цифровізацію, забезпечуючи рівний доступ до технологій та соціальних послуг для всіх громадян. Тільки завдяки комплексному підходу, який включає розвиток інфраструктури, освітні програми та активну співпрацю між усіма зацікавленими сторонами, можна досягти успіху в цій важливій сфері.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У процесі дослідження впливу цифровізації на соціальну інклюзію було виявлено ряд важливих аспектів, що свідчать про значний потенціал технологій для покращення доступу до соціальних послуг, а також про наявність серйозних ризиків, які потребують уваги.

Встановлено, що цифрові технології можуть суттєво покращити доступність соціальних послуг для різних груп населення, зокрема через онлайн-сервіси та мобільні додатки, які забезпечують зручність та швидкість отримання інформації та допомоги. Однак, результати показали наявність цифрового розриву, що виявляється в нерівному доступі до технологій між міськими та сільськими жителями, а також між різними соціальними групами. Люди з інвалідністю, літні особи та малозабезпечені верстви населення стикаються з найбільшими труднощами. Дослідження виявило, що цифровізація може призводити до соціальної ізоляції та залежності від технологій, що потребує уваги з боку держави та суспільства.

Важливими також є етичні питання, пов'язані з конфіденційністю та безпекою даних, що потребують розробки чітких політик для захисту прав громадян. Вивчення успішних практик країн Прибалтики показало, що ефективні стратегії цифровізації та інклюзії можуть слугувати корисними прикладами для України, зокрема в аспектах електронного врядування та навчання цифровим навичкам.

Потребує подальшого дослідження феномен цифрового розриву, особливо в контексті вразливих груп населення. Це включає в себе не лише доступ до технологій, але й рівень цифрових навичок та можливості використання цифрових ресурсів. Необхідно дослідити, як різні цифрові рішення можуть сприяти інтеграції окремих груп населення в суспільство, зокрема через участь у громадських ініціативах та активності. Важливо проводити регулярну оцінку ефективності політик, що реалізуються в рамках цифровізації, з метою їх корекції та вдосконалення.

Подальші дослідження повинні зосереджуватися на етичних питаннях, пов'язаних із цифровізацією, особливо в контексті захисту даних, конфіденційності та маніпуляцій з інформацією. Перспективними є дослідження, що використовують міждисциплінарний підхід, об'єднуючи соціальні науки, політичні науки, інформаційні технології та економіку для більш комплексного розуміння проблеми інклюзії в умовах цифровізації.

Соціальна інклюзія в умовах цифровізації є складним і багатогранним процесом, що потребує всебічного аналізу та активного підходу. Розробка ефективних стратегій, що сприятимуть підвищенню доступності технологій і підтримці вразливих груп населення, є критично важливою для досягнення справедливого та інклюзивного суспільства.

Список використаних джерел і літератури

1. Бречко О.В., Гуцуляк А.І. Цифрові технології суспільного розвитку. *Інноваційна економіка*. 2022. № 4'2022. С. 136–143.
2. Гевко І.В. Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти. *Педагогічний альманах*. 2018. № 37. С. 236–240.
3. Голіонко Н.Г., Соболева Т.О. Сучасні тенденції цифрових трансформацій економіки. *Стратегія економічного розвитку України*. 2021. № 48. С. 13–23.
4. Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація: монографія. Вінниця: ТВОРИ, 2023. 240 с. URL: https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inklusivna_osvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf.
5. Державні послуги онлайн. URL: <https://diia.gov.ua/>
6. Діджиталізація інклюзії: в Україні презентовано додаток «Цифрова інклюзія: Перший україномовний застосунок Digital inclusion для безбар'єрного спілкування всіх». URL: <https://uon.cg.gov.ua/index.php?id=434261&tp=0>.
7. Міністерство цифрової трансформації України. URL: <https://thedigital.gov.ua/projects>.
8. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://mtu.gov.ua/content/nacionalna-strategiya-zi-stvorennya-bezbarernogo-prostoru-v-ukraini.html>.
9. Національна соціальна сервісна служба. Соціальні послуги та соціальна робота. URL: <https://nssu.gov.ua/socialni-poslugi>.
10. Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України : аналіт. доп. [Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А.]. Київ : НІСД, 2020. 24 с.
11. Українці стали частіше користуватися інтернетом, 80% – онлайн щодня: соціопитування. URL: <http://surl.li/nqkkbn>.
12. Фрідман О.А. Орієнтація на інклюзивність як основа сучасної економіки. Інклюзивний розвиток економіки в умовах глобальних викликів сьогодення. матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Харків, 1-28 лютого 2020 р. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім.О.М.Бекетова, 2020. С. 52–54. URL: <https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/view/2447/2327>.
13. Хлівнюк Т. П. Модернізація соціальної держави шляхом цифровізації в умовах старіння населення. *Політичне життя*. 2022. №2. С. 78–85.
14. Шепель О. Цифрова та фінансова інклюзія міжнародних мігрантів в приймаючих країнах. *Економіка та суспільство*, 2023. № 58. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/3312>.
15. Kim S., Choi B., Lew Y.K. Where Is the Age of Digitalization Heading? The Meaning, Characteristics, and Implications of Contemporary Digital Transformation. *Sustainability*. 2021. Vol. 13. № 16. P. 8909. <https://doi.org/10.3390/su13168909>.

References

1. Brechko, O.V., & Hutsuliak, A.I. (2022). Cifrovi tehnologiyi suspilnogo rozvitku [Digital Technologies of Public Development]. *Innovacijna ekonomika – Innovative Economy*, 4, 136–143 [in Ukrainian].
2. Hevko, I.V. (2018). Znachennya innovacijnih tehnologij pri zdijsnenni inklyuzivnoyi osviti [The Importance of Innovative Technologies in Implementing Inclusive Education]. *Pedagogichnij almanah – Pedagogical Almanac*, 37, 236–240 [in Ukrainian].
3. Holionko, N.H., & Soboleva, T.O. (2021). Suchasni tendenciyi cifrovih transformacij ekonomiki [Modern Trends in Digital Transformations of the Economy]. *Strategiya ekonomichnogo rozvitku Ukrayini – Strategy for Economic Development of Ukraine*, 48, 13–23 [in Ukrainian].

4. Davidienko, H. (2023). *Cifrova inklyuziya ta dostupnist: socialna didzhitalizaciya: monografiya* [Digital Inclusion and Accessibility: Social Digitalization: Monograph]. Vinnytsia: TVORY. Retrieved from: https://vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inklusivna_osvita/cifrova-inklyuziya-ta-dostupnist-socialna-didzhitalizaciya.pdf [in Ukrainian].
5. Derzhavni posluzhi onlajn [Online State Services]. (n/d/) Retrieved from: <https://diia.gov.ua/> [in Ukrainian].
6. Didzhitalizaciya inklyuziyi: v Ukrayini prezentovano dodatok «Cifrova inklyuziya: Pershij ukrayinomovnij zastosunok Digital inclusion dlya bezbar'yernogo spilkuvannya vsih» [Digitalization of Inclusion: The «Digital Inclusion» App Presented in Ukraine: The First Ukrainian-Language Application for Barrier-Free Communication for All]. Retrieved from: <https://uon.cg.gov.ua/index.php?id=434261&tp=0> [in Ukrainian].
7. Ministerstvo cifrovoyi transformaciyi Ukrayini [Ministry of Digital Transformation of Ukraine]. Retrieved from: <https://thedigital.gov.ua/projects> [in Ukrainian].
8. Nacionalna strategiia iz stvorennia bezbar'yernogo prostoru v Ukrayini na period do 2030 roku [National Strategy for Creating a Barrier-Free Environment in Ukraine until 2030]. Retrieved from: <https://mtu.gov.ua/content/nacionalna-strategiya-zi-stvorennia-bezbarernogo-prostoru-v-ukraini.html> [in Ukrainian].
9. Nacionalna socialna servisna sluzhba. Socialni posluzhi ta socialna robota [National Social Service of Ukraine. Social Services and Social Work]. Retrieved from: <https://nssu.gov.ua/socialni-posluzhi> [in Ukrainian].
10. Zubchenko, S.O., Kaplan, Yu.B., & Tyschenko, Yu.A. (2020). *Stvorennia bezbar'yernogo seredovisha ta socialna inklyuziya: svitovij dosvid dlya Ukrayini : analit. dop* [Creating a Barrier-Free Environment and Social Inclusion: World Experience for Ukraine: Analytical Report] . Kyiv: NISD [in Ukrainian].
11. Ukrayinci stali chastishe koristuvatisya internetom, 80% – onlajn shodnya: socopituvannya [Ukrainians Use the Internet More Often, 80% Go Online Daily: Social Survey]. Retrieved from: <http://surl.li/nqkkbn> [in Ukrainian].
12. Friedman, O.A. (2020). Oriyentaciya na inklyuzivnist yak osnova suchasnoyi ekonomiki. Inklyuzivnij rozvitok ekonomiki v umovah globalnih viklikiv sгодennya [Orientation on Inclusivity as the Basis of Modern Economy]. Materiali mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. Harkiv, 1-28 lyutogo 2020 r. Harkiv. nac. un-t misk. gosp-va im. O. M. Beketova. Harkiv : HNUMG im.O.M.Beketova – materials of international science and practice Internet Conf. Kharkiv, February 1-28, 2020. Kharkiv. national city university farm named after O. M. Beketova. Kharkiv: XNUMX named after O.M. Beketov, (pp. 52–54). Retrieved from: <https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/view/2447/2327> [in Ukrainian].
13. Khlivniuk, T.P. (2022). Modernizaciya socialnoyi derzhavi shlyahom cifrovizaciyi v umovah starinnya naselelnya. [Modernization of the Social State through Digitalization in the Context of an Aging Population]. *Politichne zhittya – Political Life*, 2, 78–85 [in Ukrainian].
14. Shepel, O. (2023). Cifrova ta finansova inklyuziya mizhnarodnih migrantiv v priymayuchih krayinah. [Digital and Financial Inclusion of International Migrants in Host Countries]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economics and Society*, 58. Retrieved from: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/3312> [in Ukrainian].
15. Kim, S., Choi, B., & Lew, Y.K. (2021). Where Is the Age of Digitalization Heading? The Meaning, Characteristics, and Implications of Contemporary Digital Transformation. *Sustainability*, 13. <https://doi.org/10.3390/su13168909> [in English].

Khlivniuk T. P.

Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Social Work
Odesa I. I. Mechnikov National University

Kiriak A. I.

Lecturer at the Department of Social Work
Odesa I. I. Mechnikov National University

**SOCIAL INCLUSION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION:
OPPORTUNITIES AND RISKS FOR THE SOCIAL STATE**

The article examines the impact of digitalization on social inclusion in Ukraine, analyzing the opportunities and risks that arise during the integration of information and communication technologies (ICT) into social services. Digitalization has the potential to expand access to information and social resources, which is particularly important for vulnerable groups. However, there is a risk of a digital divide that deepens inequality in access to technology. The results of relevant Ukrainian and international studies are investigated, highlighting the need for a comprehensive approach to ensuring social inclusion in the context of digitalization. The article also provides recommendations for improving access to digital technologies and developing educational programs for vulnerable groups.

Key words: social inclusion, digitalization, vulnerable groups, access to information, social services, digital divide, technologies.

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Випуск 2(60), 2024

Коректура • В. О. Бабич
Комп'ютерна верстка • М. С. Михальченко

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 17,43
Підписано до друку 18.12.2024.
Зам. № 1224/861. Наклад 100 прим.

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