

СТУДЕНТСЬКИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових статей студентів



Чернігів – 2025

УДК 37.01/.09+378+316.3

С 88

Наукові редактори:

доктор педагогічних наук, професор *Т. В. Янченко*,
доктор педагогічних наук, професор *Г. М. Тимошко*,
кандидат педагогічних наук, професор *Л. М. Завацька*,
кандидат педагогічних наук, доцент *Л. В. Рень*.

С 88 Студентський альманах: збірник статей. Випуск 5.
Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені
Т. Г. Шевченка, 2025. 68 с.

У збірці представлено статті студентів Національного університету «Чернігівський колегіум», присвячені актуальним питанням освіти, методики навчання історії, педагогіки вищої школи, соціальної роботи та освітньої інклюзії. Збірка призначена студентам і молодим науковцям, які цікавляться сучасними проблемами розвитку суспільства, реформування освіти, соціального становлення особистості, професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти, учителів історії, соціальних працівників, соціальних педагогів, фахівців з інклюзивної освіти.

Рекомендовано до друку Вченою радою ННІ історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М.Лазаревського (протокол № 5 від 16 грудня 2025 р.) та Вченою радою ННІ психології та соціальної роботи (протокол № 4 від 1 грудня 2025 р.) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

УДК 37.01/.09+378+316.3

© НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2025

© Автори, 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
БІЛОУС ДАР'Я ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ.....	6
БУРЯК АНТОН ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ	11
ГРИЦИШИНА СОФІЯ ФОРМУВАННЯ ОБІЗНАНОСТІ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	15
ДЖЕМЕСЮК ОКСАНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	20
ІРХА МИХАЙЛО УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	23
КОВАЛЕНКО ОЛЬГА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАТРИМКУ МОВНОГО РОЗВИТКУ	29
КОНОТОПЕЦЬ ВЛАДИСЛАВ КОМАНДНА ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ, З ФАХІВЦЯМИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	34
КОСТИРКО НАДІЯ ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО РОЛЬ В ОСВІТІ.....	38
ЛАЗАРЕВА КСЕНІЯ ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ТА НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	42
ЛУТ ЄГОР СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	46
ПАЛАМАРЧУК ЮЛІЯ ДОБРОВОЛЬЧІ ПРАКТИКИ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З БІЖЕНЦЯМИ: МІЖНАРОДНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД.....	49

ПРИХОДЬКО ЄЛИЗАВЕТА ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ВПО У СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЯХ.....	52
ПРОСКУРА ДІАНА СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ЛЮДЯМ ПОХИЛОГО ВІКУ В ДІЯЛЬНОСТІ ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА В УМОВАХ ВІЙНИ.....	56
РИЖОВА АЛІСА ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ.....	59
ШАРПАТА АННА СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ.....	64

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах реформування вищої освіти та дистанційного навчання студентів значної ваги набула їх самостійна робота, одним із видів якої є науково-дослідна діяльність, спрямована на розвиток пізнавальних інтересів та аналітичних умінь студентської молоді. Наукова творчість студентів стала одним із традиційних засобів професійного становлення майбутніх фахівців, оскільки у процесі здійснення досліджень вони порушують проблеми, актуальні у різних сферах суспільного життя, і пропонують оригінальні шляхи їх вирішення.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) зазначається, що наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій для забезпечення інноваційного розвитку суспільства та підготовки фахівців інноваційного типу.

Сучасні студенти здійснюють наукові дослідження під час підготовки до аудиторних занять, виконання самостійної роботи і у процесі написання власних кваліфікаційних робіт. Результати наукової творчості студентів можуть бути представлені у вигляді доповідей, реферативних нарисів, курсових і кваліфікаційних робіт. Написання наукових статей сприяє формуванню у студентів компетентностей, пов'язаних з аналізом наукових джерел, умінням висловлювати власні думки у письмовому вигляді та реалізовувати сучасні наукові підходи під час виконання завдань самостійної роботи і здійснення наукових досліджень на засадах академічної доброчесності.

«Студентський альманах» виходить щорічно, починаючи з 2021 року. Пропонована збірка є його п'ятим випуском. До нього увійшли статті студентів магістратури, які навчаються за освітніми програмами «Інклюзивна освіта. Корекційна педагогіка», «Педагогіка вищої школи та адміністрування освіти», «Психологія», «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», «Соціальна педагогіка». Ці статті написані у процесі здійснення досліджень, що становитимуть частину їх кваліфікаційних робіт, а також наукові розвідки, здійсненні під час вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Сподіваємося, що збірка сприятиме формуванню наукових інтересів студентської молоді та стане у нагоді тим, хто вивчає освітні та педагогічні науки.

БІЛОУС ДАР'Я,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту
історії та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті розглядається сутність громадянської компетентності учнів, її змістові компоненти, актуальність формування в умовах реформування сучасної освіти, а також методичні засади та педагогічні умови розвитку громадянських умінь і навичок у процесі вивчення історії в закладах загальної середньої освіти. Аналізуються теоретичні підходи науковців до трактування громадянської компетентності, визначаються чинники, що впливають на її формування, та обґрунтовується значення інтерактивних методів навчання як ефективного інструмента виховання активної громадянської позиції школярів.

Ключові слова: *громадянська компетентність, громадянська освіта, історія.*

Постановка проблеми. Головним завданням сучасної системи освіти в умовах її реформування є забезпечення умов для цілеспрямованого формування громадянської компетентності здобувачів освіти. Сучасний громадянин – це особистість, яка усвідомлює значущість демократичних цінностей, розуміє нерозривний взаємозв'язок між правами й свободами індивіда та його громадянською відповідальністю, а також виявляє готовність до компетентної та активної участі у суспільному житті.

Актуальність формування громадянської компетентності учнів профільної школи визначається різноманіттям теоретичних підходів та пріоритетністю цього завдання в сучасній освітній політиці. У ключових нормативних документах України – Конституції, Законі «Про освіту», «Концепції громадянського виховання», Національній доктрині розвитку освіти наголошено на необхідності виховання громадянськості, самостійності, національної самоідентифікації та відповідального ставлення до держави і суспільства.

В умовах суспільно-політичних трансформацій та зміцнення української державності важливим стає формування у школярів свідомого й критичного ставлення до суспільних процесів, мотивації та готовності до активної громадянської участі. Вирішальна роль у цьому належить суспільствознавчій, зокрема історичній освіті.

Попри це, сучасний стан історичної освіти – зміст програм, підручників і традиційні методи навчання ще не забезпечує системного й послідовного формування громадянської компетентності, що вимагає подальшого вдосконалення освітньої практики.

Формування громадянської компетентності учнів є об'єктом значної кількості наукових досліджень останніх років. Питання сутності, структури та змістових компонентів громадянської компетентності ґрунтовно аналізували у своїх працях К. Баханов, Н. Бібік, О. Пометун, О. Сухомлинська та інші науковці. Проблеми подальшого розвитку громадянської освіти як спеціалізованої галузі, спрямованої на формування громадянської компетентності, розглядали Р. Арцішевський, Т. Бакка, П. Вербицька, Т. Ладиченко, С. Позняк, К. Чорна та ін. У процесі вивчення історії висвітлювали Т. Бакка, Т. Ладиченко, О. Пометун та інші дослідники.

Мета статті – узагальнити й охарактеризувати методичні засади формування громадянської компетентності учнів на уроках історії.

Результати дослідження. Під громадянською компетентністю розуміють сукупність знань, умінь і досвіду, необхідних для ефективної участі в громадянсько-суспільній діяльності. Формування громадянської компетентності в сучасній шкільній освіті спрямоване на розвиток системи демократичної громадянської освіти в Україні, впровадження європейського досвіду, наближення української освіти до європейського освітнього, соціально-політичного, економічного та правового простору, а також на формування європейської культурної ідентичності.

Виховання громадянської компетентності в учня передбачає формування комплексу особистісних якостей і рис характеру, які становлять основу специфічного способу мислення та слугують спонукальною силою для повсякденних дій, вчинків і поведінки [2, с. 2].

Актуальність громадянського виховання особистості в сучасному суспільстві нерозривно пов'язана з потребою забезпечення державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії та соціальної справедливості, які спрямовані на створення рівних стартових можливостей для кожного громадянина, що дозволяють максимально розвивати та реалізовувати їхні потенційні здібності у різних сферах суспільного життя [1, с. 6].

Посилення уваги до формування громадянської компетентності зумовлюється як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. До об'єктивних належать історичні умови взаємодії держави та суспільства, а також рівень розвитку загальної та громадянської культури населення.

Суб'єктивними чинниками є правове забезпечення формування громадянського суспільства, здатність політичної еліти ефективно управляти громадянськими процесами в демократичних умовах, рівень громадянської та соціально-політичної активності населення, а також наявність науково-методичних розробок із формування громадянської компетентності учнів, зокрема випускників школи [3, с. 132].

Традиційно громадянська освіта здійснюється передусім через уроки історії. Програма з історії України для загальноосвітніх закладів спрямована на виховання в учнів особистісних рис свідомого громадянина, формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, засвоєння ідей гуманізму, демократії, патріотизму та міжнаціонального порозуміння на основі усвідомлення історичного досвіду. Вона сприяє розвитку громадянської свідомості, гідності й честі, поєднуючи національні та загальнолюдські цінності, утверджуючи ідеали гуманізму, демократії, добра та справедливості, і створює широкі можливості для формування громадянської та національної самосвідомості молоді [1, с. 17].

Поглиблене оволодіння громадянськими знаннями, передбаченими на уроках історії та вміння їх ефективно застосовувати на практиці є одним із центральних напрямів формування громадянської компетентності учнів.

Особливе значення має систематичне та планомірне накопичення учнів уявлень і усвідомлень про сутність суспільних відносин, політичних і соціальних процесів, громадянських та суспільних рухів, а також про роль громадянських цінностей і загальноприйнятих норм поведінки окремої особи та соціальних груп у складних суспільно-політичних умовах [4, с. 80].

Провідне завдання навчальної роботи з учнями на уроках історії полягає у тому, щоб вимоги щодо формування громадянської компетентності та відповідних норм поведінки були реалізовані у громадянські навички, вміння та моделі поведінки кожного учня. Одночасно головним завданням є постійний розвиток цих навичок громадянської поведінки з метою їх перетворення на звичку та стійку рису характеру, щоб відповідна поведінка стала внутрішньою потребою учня.

Процес накопичення громадянських навичок та вмінь відбувається двома основними шляхами: через засвоєння учнями відповідних знань про способи діяльності та їх систематичне застосування, а також через спілкування з однолітками під час використання вчителем інтерактивних технологій та спеціально організованого педагогічного впливу у процесі навчання. Сутність

інтерактивних методів полягає в тому, що освітній процес здійснюється через активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, учнів і вчителя [4, с. 81].

Інтерактивні методи надають учням широкий простір для самореалізації в навчальному процесі та найбільш відповідають особистісно орієнтованому і компетентнісним підходам. Реалізація змісту шкільної освіти через кооперативні технології навчання дозволяє ефективніше формувати громадянську компетентність учнів. Значну роль у цьому процесі відіграють також інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань та ситуативного моделювання. Лише завдяки впровадженню таких технологій учень перетворюється на активного суб'єкта навчання, що є необхідною умовою ефективного формування громадянської компетентності особистості.

Сучасне розуміння громадянської компетентності передбачає посилення уваги вчителів та науковців до розробки, адаптації та впровадження нових методик навчання і виховання, зокрема на основі найкращих зразків вітчизняного та зарубіжного досвіду. Необхідним є також створення критеріїв, визначення змістового наповнення та розробка методик оцінювання рівнів сформованості громадянської компетентності учнів на різних ступенях освіти відповідно до базового еталона та вимог державного стандарту [2, с.17].

Висновки. Формування громадянської компетентності учнів є одним із ключових напрямів сучасної освіти, оскільки забезпечує розвиток активної, відповідальної та демократично орієнтованої особистості. У процесі вивчення історії створюються особливі умови для усвідомлення учнями сутності суспільних процесів, державотворчих і демократичних цінностей, що сприяє становленню громадянської позиції.

Ефективність формування громадянської компетентності значною мірою залежить від використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують активну участь учнів у пізнавальній діяльності, формують навички співпраці, критичного мислення, прийняття рішень та відповідальної поведінки. Застосування таких технологій сприяє перетворенню знань про громадянську участь на реальні вміння та моделі поведінки.

Отже, громадянська компетентність формується не лише через засвоєння знань, а й через практичну діяльність, взаємодію, дискусії та включення учнів до вирішення суспільно значущих ситуацій. Розробка сучасних методик, критеріїв оцінювання та впровадження європейських підходів у громадянській освіті є необхідною умовою підвищення якості освітнього процесу та підготовки учнів до активної ролі в демократичному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Вакарь Л. Б. Формування громадянської компетентності учнів на уроках історії України, курсу "Громадянська освіта". *Всеосвіта. Історія України*. 23.02.2021. URL: <https://vseosvita.ua/library/dopovid-formuvanna-gromadanskoi-kompetentnosti-ucniv-na-urokah-istorii-ukraini-kursu-gromadanska-osvita-417809.html> (дата звернення: 26.11.2025).
2. Кіян Л. А. Формування громадянської компетентності на уроках суспільного циклу. «На Урок». *Громадянська освіта. Методичні рекомендації*. 23.04.2020. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-gromadyansko-kompetentnosti-na-urokah-cuspilnogo-ciklu-175429.html> (дата звернення: 26.11.2025).
3. Мацейків Т. І. Шляхи, форми та методи формування громадянської компетентності учнів ліцею на уроках історії України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2020. Т. 1, вип. 75 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць.. С. 132–136. (5). URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f7bac670-d847-4856-a8e0-358dd03fe41e/content> (дата звернення: 26.11.2025).
4. Мацейків Т. І. Методика формування громадянської компетентності старшокласників на уроках історії України. 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717285/1/%D0%9C%D0%B0%D1%86%D0%B5%D0%B9%D0%BA%D1%96%D0%B2%20%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).

БУРЯК АНТОН,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлюється сучасний підхід до навчання історії в профільній школі з використанням інтерактивних технологій, їх вплив на формування ключових компетентностей учнів, розвиток критичного мислення, умінь аналізувати історичні джерела та робити аргументовані висновки. Розглядаються основні методи інтерактивного навчання, їх практичне застосування на конкретних уроках, оцінювання результатів та ефективність застосування інтерактивних технологій у освітньому процесі.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, історія, профільна школа, компетентності, критичне мислення, групова робота, проектна діяльність.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта зазнає значних трансформацій під впливом глобалізаційних процесів, розвитку інформаційних технологій та зростаючих вимог до підготовки учнів нового покоління. Особливо важливою є профільна школа, де історія перестає бути лише набором дат, подій та імен, а стає засобом формування критичного мислення, навичок аналізу, оцінки джерел та прийняття обґрунтованих рішень. У таких умовах інтерактивні технології навчання стають ключовим інструментом, що дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними завданнями, активізувати пізнавальну діяльність та стимулювати учнів до самостійного мислення.

Мета статті – проаналізувати теоретичні та практичні аспекти використання інтерактивних технологій навчання в профільній школі.

Результати дослідження. Інтерактивне навчання передбачає активну участь учнів у процесі засвоєння знань. Воно включає різноманітні методи, які дозволяють учням не лише слухати виклад матеріалу, а й діяти, аналізувати, обговорювати та презентувати власні висновки. До основних методів належать:

1. Групові обговорення та дискусії, які розвивають вміння аргументовано висловлювати власну думку, слухати інших та приходити до спільних рішень;

2. Мозкові штурми, що стимулюють генерацію нестандартних ідей та розвиток творчого мислення;
3. Робота з кейсами, де учні аналізують конкретні історичні ситуації та пропонують власні рішення, оцінюючи їх наслідки;
4. Рольові ігри, що дозволяють відчувати себе учасником подій, оцінювати дії історичних постатей та наслідки рішень;
5. Проектна діяльність і створення презентацій, що допомагає глибоко опрацьовувати тему та розвивати навички самостійного пошуку інформації;
6. Створення інтерактивних карт знань та хронологій, що сприяє наочності та систематизації матеріалу.

Використання цих методів дозволяє забезпечити активність учнів, системність викладу та розвиток ключових компетентностей, визначених державним стандартом.

Згідно з Державним стандартом повної загальної середньої освіти, навчальний процес має формувати компетентності: інформаційну, комунікативну, громадянську, навчально-пізнавальну та предметну. Інтерактивні технології дозволяють реалізувати ці компетентності через активну участь учнів у дискусіях, групових проектах та спільному прийнятті рішень.

Дидактичні принципи інтерактивного навчання включають:

- 1) Доступність – матеріал повинен бути зрозумілим учням різного рівня підготовки;
- 2) Наочність – карти, схеми, реконструкції подій, візуальні матеріали допомагають краще засвоювати інформацію;
- 3) Активність – безпосередня участь учнів у процесі навчання;
- 4) Системність – логічна послідовність уроків і зв'язок між темами;
- 5) Свідомість – формування уміння аналізувати події та робити висновки.

Приклади інтерактивних уроків

1.«Козацька доба України»

Учні поділяються на групи, отримують кейси щодо організації військових походів, дипломатичних переговорів та внутрішніх рішень гетьманів. Кожна група аналізує надану інформацію, пропонує альтернативні рішення та презентує результати класу. Вчитель підводить підсумки, порівнює рішення учнів із реальними історичними подіями та пояснює наслідки рішень. Такий урок формує критичне мислення, аналітичні навички та командну роботу.

2.«Визвольна боротьба українського народу XVII століття»

Учні створюють інтерактивну карту подій, позначають ключові битви, переміщення військ та стратегічні рішення. Вони порівнюють отримані дані з

історичними джерелами, обговорюють їх значення для подальшого розвитку державності та роблять власні висновки.

3.«Культурне життя України у період розвиненої козацької держави»

Учні готують міні-проекти з аналізу літератури, архітектури, мистецтва та науки, презентують їх класу та обговорюють. Рольові ігри допомагають відчувати себе частиною соціальних груп того часу та оцінювати наслідки рішень, що приймалися.

4.«Формування української національної самосвідомості в ХІХ столітті»

Учні аналізують історичні документи, листи діячів та уривки газет, представляють соціальні групи (інтелігенція, козаки, селянство) та пропонують власні рішення для розвитку культури і освіти.

5.«Україна в умовах Першої світової війни»

Учні працюють з інтерактивними хронологіями та картами подій, позначають військові кампанії, зміну кордонів, економічні та соціальні наслідки. Вчитель організовує мозкові штурми та презентації результатів, стимулює порівняння думок і аргументоване обстоювання позицій.

6.«Революційні події початку ХХ століття в Україні»

Учні використовують історичні джерела: газетні статті, листівки, уривки промов та фотографії. Групи оцінюють дії політичних партій, урядів та революційних організацій, презентують висновки та обговорюють оптимальні та ризикові рішення.

7.«Українська культура та освіта в ХХ столітті»

Учні створюють мультимедійні презентації, аналізують внесок діячів культури, оцінюють вплив подій на національну ідентичність та суспільство, обговорюють альтернативні точки зору.

Результати інтерактивного навчання оцінюються формувально: участь у груповій роботі, дискусії, підготовка кейсів, презентацій та проектів. Підсумкова дискусія дозволяє порівняти висновки учнів із історичними подіями та оцінити практичне застосування знань.

Інтерактивне навчання робить уроки живими, цікавими та ефективними. Учні не просто слухають лекції, а самостійно аналізують документи, обговорюють події, приймають рішення та презентують результати. Це сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних та комунікативних навичок, а також формує здатність працювати в команді та відповідати за прийняті рішення.

Висновки. Отже, інтерактивні технології навчання історії у профільній школі дозволяють поєднати активність учнів, системність викладу матеріалу та розвиток ключових компетентностей. Вони забезпечують глибоке засвоєння знань, формування аналітичного мислення, умінь працювати з джерелами,

робити аргументовані висновки та презентувати результати. Такий підхід готує учнів до самостійного життя, розвитку творчих здібностей та подальшої освіти. Інтерактивне навчання робить уроки цікавими, змістовними та ефективними, формує критичне мислення та компетентності, необхідні сучасній людині.

Список використаних джерел

1. Бондар І. Особливості застосування інтерактивних технологій у формуванні креативності учнів на уроках історії. *Молодь і ринок*. 2024. № 6 (226). С. 142–146.
2. Інноваційний формат сучасного уроку з історії (методичні рекомендації). / укладачі: Добржанський О.В., Богачик Т.С. Чернівці: Технодрук, 2021. 32 с.
3. Пометун О.І Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : Вид-во А.С.К., 2007. 144 с.
4. Практичні заняття з історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 160 с.

ГРИЦИШИНА СОФІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

ФОРМУВАННЯ ОБІЗНАНОСТІ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка проблеми. Початкова школа – етап, коли дитина активно відкриває способи взаємодії зі світом, формує звички, моделі поведінки та уявлення про себе. Для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) цей період має особливу цінність: саме зараз закладаються основи майбутньої самостійності, безпеки та фізичного благополуччя.

Обізнаність про здоровий спосіб життя (ЗСЖ) є не просто набором правил – це система внутрішніх орієнтирів, що підтримує гармонійний розвиток, формує життєві навички та створює фундамент для успішної соціальної інтеграції.

Результати дослідження. Діти з ООП нерідко мають специфічні потреби у сфері здоров'я: від сенсорних труднощів та рухових обмежень до емоційно-поведінкових викликів. Тому формування знань про здоров'я має бути не лише інформувальним, а й терапевтичним та превентивним.

Переваги раннього формування ЗСЖ для дітей цієї категорії:

- покращення фізичного розвитку (рухові навички, витривалість, координація);
- зменшення рівня тривожності та емоційної нестабільності через упорядкованість режиму;
- зміцнення позитивної самооцінки (дитина відчуває власну компетентність);
- підвищення соціальної включеності, адже здорові поведінкові навички полегшують взаємодію з однолітками;
- профілактика хвороб та небажаних звичок у майбутньому;
- формування відповідального ставлення до власного тіла.

Розробляючи систему роботи, педагогам варто враховувати:

- індивідуальний стиль пізнання (візуальний, кінестетичний, слуховий);
- необхідність багаторазового повторення та закріплення матеріалу;

- короткий обсяг уваги у частини дітей;
- потребу в наочності (плакати, ритуали, сенсорні матеріали);
- використання реальних життєвих ситуацій для навчання;
- важливість емоційної підтримки.

Таким чином, навчання здоровому способу життя має бути доступним, структурованим, послідовним.

Основні напрями формування обізнаності про ЗСЖ у молодших школярів з ООП:

1. Розуміння власного тіла:

- назви частин тіла;
- відчуття та сигнали організму (втома, біль, голод, спрага);
- правила догляду: чистота, гігієна, рух.

Дітям з ООП важливо запропонувати практичні ситуації: миття рук за інструкцією, перевдягання, догляд за особистими речами.

2. Формування здорових харчових звичок:

- розпізнавання корисних та шкідливих продуктів;
- культура харчування;
- підтримання режиму.

Картки-символи, сенсорні коробки з макетами продуктів, сюжетні ігри допомагають у засвоєнні.

3. Рухова активність:

- ранкова гімнастика;
- адаптивні фізичні вправи;
- рухові паузи під час уроків.

Для дітей з ООП рух — це не лише здоров'я, а й спосіб регуляції поведінки.

4. Емоційне благополуччя:

- вміння називати емоції;
- техніки заспокоєння;
- розвиток позитивної самооцінки.

Емоційна грамотність є важливою частиною здорового способу життя.

5. Безпека та правила поведінки:

- поведінка вдома, в школі, на вулиці;
- що робити у випадку небезпеки;
- до кого звертатися по допомогу.

Для дітей з ООП важливими є чіткі, повторювані сценарії дій.

Методи та технології роботи:

Ігрові методи: настільні та рольові ігри, маріонетки, сюжетні заняття дозволяють формувати навички ненав'язливо, через позитивний досвід.

Візуальні технології: піктограми; соціальні історії; послідовні картки дій. Це особливо ефективно для дітей з РАС, інтелектуальними порушеннями та мовленнєвими труднощами.

Сенсорні активності розвивають тілесну обізнаність та зменшують тривожність.

Має застосуватися індивідуалізований підхід: письмовий або візуальний щоденник здорових звичок, адаптовані завдання, підтримка асистента вчителя.

Співпраця з родинами, оскільки батьки є ключовими партнерами. Вони мають отримувати консультації, інструкції, рекомендації щодо продовження формування навичок удома.

У системі інклюзивної освіти ефективність формування ЗСЖ забезпечується співпрацею:

- учителя початкових класів;
- асистента вчителя;
- психолога;
- логопеда;
- корекційного педагога;
- медичного працівника та соціального педагога.

Команда розробляє індивідуальну траєкторію розвитку дитини, визначає ключові компетентності та форму подання матеріалу.

Психофізіологічні особливості дітей з ООП, які впливають на формування здорових звичок:

1. Порушення сенсорної інтеграції. Частина дітей має гіпер- або гіпочутливість до світла, звуків, дотиків, смаку. Це впливає на прийом їжі; гігієнічні процедури; здатність виконувати фізичні вправи.
2. Порушення моторного розвитку. Для дітей з ДЦП, інтелектуальними порушеннями або РАС характерні труднощі координації, рівноваги, точності рухів.
3. Емоційно-вольові труднощі. Складнощі з доведенням справ до кінця, коливання настрою, низька толерантність до фрустрації.
4. Порушення уваги та пам'яті. Важливо подавати інформацію короткими блоками, з ритуалами та повторюваними процедурами.

Базові компетентності ЗСЖ для молодших школярів з ООП

Фізичні компетентності:

- розуміння важливості рухової активності;
- сформовані базові навички гігієни;
- знання про потреби організму (сон, харчування, відпочинок).

Соціально-поведінкові компетентності:

- вміння ввічливо відмовитися від небезпечних дій;

- звернення по допомогу до дорослих;
- дотримання правил безпеки.

Емоційно-регуляційні компетентності:

- ідентифікація власних емоцій;
- застосування технік самозаспокоєння;
- розуміння зв'язку між емоціями та самопочуттям.

Інструменти формування обізнаності про ЗСЖ у дітей з різними видами ООП

Для дітей з РАС:

- соціальні історії («Я чищу зуби», «Я переходжу дорогу»);
- піктограми для режиму дня;
- сенсорні перерви;
- структуровані ритуали.

Для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку:

- повторювані вправи;
- моделювання ситуацій;
- навчальні мультфільми з простими сюжетами;
- вправи з реальними предметами.

Для дітей із порушеннями слуху:

- візуальні інструкції, плакати;
- жести та міміка;
- відеоматеріали з субтитрами.

Для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату:

- адаптивна фізкультура;
- реабілітаційні вправи;
- вправи малих рухів (дрібна моторика).

Для дітей із порушеннями зору:

- тактильні матеріали;
- аудіоінструкції;
- реальні предмети.

Рекомендації для педагогів та асистентів:

- Завжди використовуйте мультисенсорний підхід.
- Створюйте короткі візуальні схеми дій (миття рук, чищення зубів, переодягання).
- Вводьте «здорові ритуали» – ранкове коло, гімнастика, водна пауза.
- Проводьте міні-експерименти (що відбувається, коли ми не п'ємо воду? коли не спимо?).
- Використовуйте книги-картинки, лего, казкотерапію.
- Підкріплюйте правильну поведінку системою заохочень.

- Плануйте індивідуальні завдання з урахуванням особливостей дитини.

Висновки. Формування обізнаності про здоровий спосіб життя у дітей молодшого шкільного віку з ООП є довготривалим, проте надзвичайно значущим процесом. Завдяки адаптованим методам, структурованому навчальному середовищу, підтримці педагогів та активній участі сім'ї дитина поступово оволодіває навичками, які зміцнюють її здоров'я, емоційний комфорт та соціальну включеність.

Це інвестиція в майбутнє, у якому дитина зможе жити безпечніше, самостійніше та повніше.

Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Здоров'язбережувальні технології в роботі з дітьми із особливими освітніми потребами в Україні. URL: http://ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3997/1/%D0%90%D1%88%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA_%E2%84%962-4-11.pdf
2. Бобренко І.В. Здоров'язберігаючі технології в освіті молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку. Бобренко І.В. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами (до 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів») : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2020. С. 28 – 33.
3. Михальський АВ., Жигульова Е.О., Михальська Ю.А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами : навчальний посібник. Кам'янецьПодільський : Видавець Ковальчук О.В., 2020. 228 с.

ДЖЕМЕСЮК ОКСАНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Дослідження присвячене вивченню процесів соціалізації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивного навчання на прикладі Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр №1» м. Чернігова. Визначено ефективні підходи та методи, які сприяють розвитку соціальних навичок, самостійності та адаптації дітей у суспільстві.

Ключові слова: соціалізація, інклюзія, порушення опорно-рухового апарату, діти, навчання.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми соціалізації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату обумовлена потребою їх повноцінного включення в соціальне та освітнє середовище. Основними завданнями інклюзивного навчання є формування соціально-адаптованої особистості, розвиток комунікативних умінь, самостійності та впевненості у взаємодії з однолітками та дорослими. Практика показує, що традиційне навчання часто не враховує індивідуальні потреби дітей з фізичними порушеннями, що обмежує їхню участь у колективних активностях та сповільнює процес соціалізації. Врахування цих аспектів визначає актуальність даного дослідження.

Результати дослідження. Соціалізація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзії передбачає використання різноманітних форм навчання та діяльності, які сприяють розвитку соціальних навичок, самостійності та впевненості у собі. До ефективних методів належать:

- колективні ігри та вправи, адаптовані до фізичних можливостей дітей;
- інтерактивні заняття, що стимулюють взаємодію з однолітками;
- творчі та дослідницькі проєкти, які дають можливість проявити індивідуальні здібності;
- заняття з психологом та соціальним педагогом для розвитку комунікативних та емоційних компетентностей.

Дослідження проводилось на базі Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр №1» м. Чернігова. Було встановлено, що діти, які беруть

активну участь у колективних заходах та інтерактивних заняттях, швидше адаптуються у соціальному середовищі, демонструють більш розвинені навички спілкування та самостійності.

Особливу роль відіграє педагогічна підтримка, яка передбачає:

- індивідуальний підхід до кожної дитини;
- створення безпечного та мотивуючого середовища;
- стимулювання ініціативи та самостійності у виконанні завдань.

Соціалізація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату передбачає не лише засвоєння соціальних норм та правил, а й формування комунікативних, емоційних та практичних навичок, що забезпечують їх повноцінну інтеграцію в суспільство. Одним із ключових аспектів успішної соціалізації є створення адаптованого навчального середовища, яке враховує фізичні обмеження дітей. Це включає організацію безпечного простору, використання спеціального обладнання, адаптованих меблів та матеріалів для занять. Педагог або соціальний працівник повинні враховувати рівень фізичних можливостей дитини під час планування завдань та активностей, щоб уникнути фрустрації та підвищити мотивацію до участі у колективних заходах.

Діти з порушеннями опорно-рухового апарату частіше відчують складнощі у спілкуванні з однолітками через обмежену мобільність або страх негативного ставлення. Використання інтерактивних і групових занять, ролевих ігор, дискусій та проєктної діяльності стимулює взаємодію, допомагає виробити навички обміну інформацією та вираження власних потреб. Участь у колективних проєктах та іграх дає дітям можливість відчувати власну значущість, навчитися планувати дії та приймати рішення. Використання методів проблемного навчання та пошукових завдань дозволяє дітям самостійно знаходити рішення, розвивати критичне мислення і відповідальність за результат спільної діяльності.

Емоційна підтримка педагога та соціального працівника є невід'ємною складовою процесу соціалізації. Створення атмосфери прийняття та підтримки дозволяє дітям долати страхи, збільшувати впевненість у собі та сприяє розвитку стійкої мотивації до навчання та участі у колективних активностях. Соціалізація відбувається не лише через навчання, а й через активне включення дітей у життя групи та школи. Проведення спільних заходів, екскурсій, інтегрованих ігор та спортивних активностей допомагає дітям формувати дружні взаємини, співпрацювати, ділитися досвідом та емоціями. Участь у таких активностях підвищує соціальну компетентність та адаптивність дітей.

Сучасні методики інклюзивного навчання передбачають застосування інтерактивних технологій, навчальних ігор, мультимедійних ресурсів та адаптованих тренажерів. Вони дозволяють дітям активно включатися у

навчальний процес, розвивати мислення та творчі здібності, що безпосередньо впливає на їхню успішну соціалізацію.

Ефективна соціалізація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату забезпечується комбінацією індивідуального підходу, адаптованого навчального середовища, інтерактивних і групових занять, психологічної підтримки та активної участі дітей у колективних заходах.

Висновки. Соціалізація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є важливим аспектом їхнього повноцінного розвитку та адаптації в суспільстві. Ефективний процес соціалізації забезпечує формування комунікативних, емоційних та практичних навичок, що сприяють інтеграції дітей у колектив. Для успішної соціалізації необхідне створення адаптованого навчального середовища, яке враховує фізичні можливості дітей, забезпечує безпечний простір і доступ до спеціального обладнання та матеріалів.

Інтерактивні та групові заняття, рольові ігри, проєктна діяльність та активна участь у колективних заходах сприяють розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, самостійності та соціальної відповідальності. Психологічна підтримка, індивідуальний підхід та створення атмосфери прийняття та підтримки є ключовими факторами, які допомагають дітям долати страхи, зміцнювати впевненість у собі та формувати стійку мотивацію до навчання та соціальної взаємодії.

Використання сучасних методик інклюзивного навчання, інтерактивних технологій, адаптованих ігор та тренажерів сприяє повноцінній соціалізації дітей, розвитку їхніх творчих здібностей та формуванню готовності до інтеграції в суспільство. Комплексний підхід, що поєднує педагогічну підтримку, адаптоване середовище, групові та індивідуальні заняття, а також активну участь дітей у колективних заходах, забезпечує ефективну соціалізацію та покращує загальний рівень їхньої соціальної компетентності.

Список використаних джерел

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

2. Саранча І.Г. Соціалізація осіб з порушеннями опорно-рухового апарату: монографія. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. 144 с.

ІРХА МИХАЙЛО,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту
історії та соціогуманітарних
дисциплін імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено основні закономірності, принципи, умови та вимоги для ефективного використання інтерактивного навчання на уроках історії в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, інтерактивні методи навчання історії, інтерактив, закономірності інтерактивного навчання, принципи інтерактивного навчання, вимоги використання інтерактивних методів навчання.*

Постановка проблеми. З реформами НУШ інтерактивне навчання перестає бути просто бажанням педагога через інновації виконати певні завдання уроку. Впровадження компетентнісного підходу напряду не змушує педагогів використовувати інтерактивні методи навчання, але певні цілі програми (формувати в учнів бажання самостійно чи колективно спостерігати та досліджувати певні явища; виховання здобувачів освіти в ідеях демократизму, рівності, громадської активності; розкриття та розвиток природних здібностей; формування ініціативності, відповідальності за свої рішення; вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей) фактично зобов'язують освітян планувати заняття з елементами учнівської активності.

Крім того, інтерактивне навчання цікавить сучасних вчителів через дистанційне навчання, яке не перший рік залишається актуальним для багатьох українських шкіл. Аби контролювати увагу учнів на онлайн уроках, знову ж таки необхідно організовувати активні методи навчання.

Саме така необхідність у використанні інтерактивних методів зумовлює нас продовжувати досліджувати питання щодо якісної реалізації інтерактивного навчання на уроках в базовій та профільній школах. Задля якомога кращого розкриття поставленої проблеми варто визначити суть, значення та правила інтерактивного навчання.

Мета дослідження – визначити головні принципи, умови та вимоги для ефективного використання інтерактивних методів навчання на уроках історії в закладах загальної середньої освіти.

Результати теоретичного дослідження. Інтерактивними ми можемо назвати такі методи навчання, які базуються на активній взаємодії між учнем з учнем або учнем з учителем – це є основна ознака такої форми роботи на уроці. Іншими словами, це навчання через співпрацю, в якій задіяна кожна сторона освітнього процесу [3; 9].

Метою використання інтерактивних технологій вчителем є активізація уроку, розвиток практичних умінь та ефективно закріплення навчального матеріалу учнями [3; 6].

Незалежно від особливості конкретних інтерактивних методів навчання, ми можемо виділити їх загальні закономірні ознаки:

- активність учнів;
- навчання через діалог;
- рефлексія (частина навчального методу або окремий елемент уроку, коли учні за вказівками педагога здійснюють аналіз своєї діяльності та підсумовують результати, роблячі певні висновки);
- практична спрямованість (варто пам'ятати, що використання кожного інтерактивного методу спрямовано на певну ціль уроку) [2; 9].

Коли педагог застосовує в своїй практиці інтерактивні методи навчання, він має враховувати такі основні принципи:

- співробітництво – вчитель керує, вказує, направляє та коригує, учні слідуєть вказівкам, виконують завдання, презентують свої результати;
- рівноправне спілкування – кожен учень має право бути залученим у роботу, відповідати та виражати свої думки;
- взаємоповага – учитель з повагою ставиться до будь-якого суб'єктивного результату роботи учня, його мовленнєвих або творчих здібностей та загалом вчить учнів поважати один одного під час активної співпраці;
- проблемність навчання – бажано будувати інтерактив на навчальній проблемі, а не на звичайній репродукції освітнього матеріалу;
- індивідуально-груповою відповідальність – кожен учень відповідальний за свою роботу (свою залученість у виконання завдань, свій вклад в результати тощо) і тим самим гарантує відповідальність за працю команди або класу загалом [4].

Виходячи з аналізу педагогічної практики та наукових досліджень, ми з впевненістю можемо сказати, що залучення учнів в навчальний процес позитивно впливає на активізацію їх мислення, сприйняття та закріплення

нових знань, формування компетентностей; сприяє розвитку комунікативних навичок та освітнього самоаналізу, мотивації до навчання тощо [5].

Але попри свою загально теоретичну ефективність урок з інтерактивними елементами не гарантовано буде дієвим. Можливі ситуації, коли таке заняття затягується, що призводить до невиконання всіх поставлених цілей, тому дуже важливо чітко розпланувати освітній процес, розподілити ролі та завдання якомога конструктивніше. Варто пам'ятати, що навіть старшим школярам може бути важко на перших інтерактивних заняттях, тому важливо впроваджувати інтерактивні методики поступово, спочатку з характером тренування. При інтерактивному навчанні є важлива вимога і до педагога – бути вмілим фасилітатором (спеціалістом, який керує груповою роботою, корегує та направляє діяльність). Тому принципово щоб вчитель, який планує залучити в свою практику інтерактивні технології, спочатку пройшов відповідну самопідготовку (спостереження за роботою вже досвідченого в цьому питанні педагога; тренувальне інтерактивне заняття; теоретичне опрацювання питання тощо). Крім того необхідно пам'ятати, що інтерактивні методи мають бути в нормованій кількості, чергуватись з традиційним навчанням та застосовуватись лише в тих випадках коли вони дійсно доцільні. Окремі теми чи питання можуть взагалі не підходити для інтерактиву – наприклад, коли клас ще має мало базових знань з певної теми, тимчасово відсутні необхідні міжпредметні зв'язки, клас очевидно слабо підготувався до заняття, в школі сталася стресова ситуація і т.д. Багато інтерактивних методів будуть недоцільні або навіть не етичні на уроках історії при вивченні чутливих тем або двояких поглядів на події чи біографії [1; 9].

Оцінювання освітніх досягнень учнів при використанні інтерактивних методів має свою специфіку. Учитель має враховувати окрім презентованого результату роботи ще і особливості процесу виконання завдань. По можливості варто фіксувати наскільки учні задіяні в інтерактиві, їх внесок у групову чи парну роботу, здатність працювати в команді тощо. Для мотивації рекомендується перед початком роботи оголошувати критерії оцінювання, очікування та бажані результати щодо учнівської активності. Логічним до інтерактивного навчання буде формувальне оцінювання – аргументоване коментування, яке мотивує розвивати конкретні задатки чи позбуватись прогалин. Педагог в кінці інтерактиву дає спочатку загальну словесну оцінку, тобто класу, командам, парам. На цьому етапі варто виділити сильні сторони учнівського колективу, позитивні зміни, наголосити на тому, що ще варто вдосконалювати та розвивати. Важливо знайти освітній комплімент всім наявним командам. Коли надається словесна оцінка індивіду, варто бути дуже обережним: не варто акцентувати увагу лише на одному учневі (хоч це здатна

дитина, хоч і та, що потребує розвитку певних умінь та навичок), принципово критично оцінити максимально можливу кількість задіяних школярів, тому робимо висновки з найбільш доцільних та коротких тез. Окрім традиційної уваги до освітніх досягнень, при інтерактивному навчанні педагог робить акцент також на критичному мисленні учнів, комунікативних здібностях, творчих задатках, дослідницьких умінь тощо. Тож з цього ми можемо виділити думку, що оцінювання здобувачів освіти в активізованих умовах є складним та відповідальним процесом [2; 7].

Аналізуючи вимоги, принципи та часті помилки використання інтерактивних методів навчання ми можемо виділити п'ять основних рекомендацій для вчителів, які планують застосовувати інтерактив на своїх уроках:

- Підготовка школярів до інтерактивного навчання через прості активізовані методи. Не варто починати з дебатів, дискусій, «акваріуму», методу «ПРЕС» тощо. Буде доцільно спочатку загалом пояснити учнями суть таких методів, що від них очікується, наголосити на принципах, а вже потім презентувати учням найпростіші шляхи активізації навчання – «Мікрофон», «Асоціативний куш», проблема бесіда і т.п;
- Мета уроку формує інтерактивні методи, а не навпаки. Вчитель не має додавати в план заняття інтерактив як самоціль, завжди звертаємо увагу на те, які саме технології та прийоми як найкраще допоможуть донести навчальний матеріал, розвивати уміння та навички школярів, сприяти певним виховним завданням;
- Чітке планування та делегування. Навіть учні профільної школи, які можуть мати певний досвід в такій роботі, все ще потребують чіткого роз'яснення щодо часу, правил та цілей виконання завдань, поділу на команди та розподіл ролей в них тощо. Крім того, аби, умовно, дискусія чи «Ажурна пилка» не затримували освітній час, варто чітко наголосити на обмежених та конкретних хвилинах на виконання роботи;
- Обов'язкова рефлексія та аналіз роботи. Після виконання інтерактивних вправ, особливо важких, обов'язково вчитель звертає увагу на зауваження учнів, їх коментарі щодо пройденої практики, за необхідності сам педагог відмічає сильні та слабкі аспекти такої роботи, надає рекомендації для розвитку тощо.
- Контроль за «кліматом в класі». Учні в класі не можуть завжди бути дружніми один до одного, крім того у кожного індивіда різна ступінь соціалізації. Тому вчителю важливо слідкувати аби окремих учнів в командній роботі не пригнічували та ігнорували. Принципово організувати заняття так, щоб кожен учасник процесу міг комфортно

взаємодіяти з іншими, сміливо виражати свої думки та презентувати свій вклад у роботу [2; 8; 9].

Висновки. Загалом ми може сказати, що головна суть інтерактивного навчання це освітня діяльність, організована через активну взаємодію всіх суб'єктів уроку. З цього ж випливає мета використання інтерактивних методів — активізація процесу отримання, закріплення та перевірки знань, умінь та навичок.

До ключових ознак інтерактивного навчання ми зазвичай відносимо учнівську активність, діалогічність, рефлексію, акцент на практичні уміння та навички учнів.

Важливими принципами інтерактивного навчання є керівна роль вчителя та підлегла роль школярів, рівність та взаємоповага, проблемний характер завдань та учнівська відповідальність за свою роботу на уроці.

Для ефективного використання інтерактивних методів навчання на уроках історії педагогу важливо мати відповідні знання про інтерактивні технології, якісно планувати заняття, тренувати учнів найпростішими засобами активізації, дотримуватись балансу традиційного та інтерактивного характеру занять, враховувати практичну користь від конкретного засобу навчання тощо.

Оцінювання учнів на інтерактивних уроках також має свої особливості, воно першочергово фронтальне та з акцентом на коментування роботи групи чи команди учнів. Важливо аргументовано вказати на недопрацювання та вказати шляхи вдосконалення.

Основними рекомендаціями для якісного застосування інтерактиву на уроках є поступова підготовка школярів до активних засобів освітньої діяльності; акцент на можливих результатах при виборі конкретних засобів навчання; чіткий розподіл завдань та ролей при інтерактиві; рефлексія після заняття або окремого елемента уроку; контроль при організації учнівської групової діяльності психологічного комфорту та добробуту класного колективу.

Список використаних джерел

1. Войцехівська С.Р. Використання інтерактивних форм і методів навчання. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-interaktivnih-form-i-metodiv-navchannya-176308.html> (дата звернення: 24.11.2025)
2. Плюшко Г. Г. Використання інтерактивних методів навчання. *Методичні рекомендації*. Київ: Київське вище професійне училище технологій та дизайну одягу, 2012. С. 2-19.

3. Пометун О.І. Інтерактивні методи навчання. *Енциклопедія освіти*. Київ: Ін-т педагогіки, 2021. С. 417-418.
4. Сергієнко О.М. Методика використання технології колективно-групового навчання. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/metodika-vikoristannya-tehnologi-kolektivno-grupovogo-navchannya-84932.html> (дата звернення: 25.11.2025)
5. Скиба В.П., Ганчук М.М., Вознюк Н.М., Ліхо О.А. Практичні приклади та переваги використання інтерактивних методів навчання при викладанні дисциплін екологічного спрямування. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Збірник*. Вип. 1. Бердянськ, 2023. С. 372-385.
6. Староста В.І. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. С. 232-237.
7. Федій О.А., Єрмаков В.В. Особливості застосування інтерактивних методів у навчанні учнів в умовах шкільної освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка*. Вип. 2. 2022, Полтава, С. 670–681.
8. Цапук О.В. Інтерактивні методи навчання на уроках історії. *Актуальні питання історії України, всесвітньої історії та методик їх викладання: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Міжнар. економ.-гуманіт. ун-т ім. акад. Степана Дем'янчука*. Рівне: МЕНУ, 2023. С. 179-183.
9. Що таке інтерактивні технології навчання. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivni-tehnologi-navchannya-98817.html> (дата звернення: 21.11.2025)

КОВАЛЕНКО ОЛЬГА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім.Т.Г.Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАТРИМКУ МОВНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядаються особливості роботи асистента вчителя з дітьми які мають затримку мовного розвитку в умовах початкової школи, зокрема їхні типові мовленнєві та навчальні труднощі, а також вплив цих порушень на успішність та комунікацію. Проаналізовано роль асистента вчителя у забезпеченні доступності освітнього процесу, його участь у розробці й реалізації індивідуального плану розвитку, взаємодію з учителем, логопедом і батьками. Особлива увага приділяється методам і прийомам підтримки мовленнєвого розвитку, адаптації навчальних завдань, використанню елементів логоритміки та корекційно-розвиткових занять.

Також розкрито специфіку комунікації асистента з дитиною, формування мовленнєвої ініціативи, створення інклюзивного середовища та подолання типових труднощів у роботі.

Ключові слова: *діти з затримкою мовного розвитку, асистент вчителя, початкова школа, інклюзивне навчання, логоритміка, мовленнєвий розвиток, корекційно-розвиткова робота.*

Постановка проблеми. Організація інклюзивного навчання в початковій школі набуває особливої ваги в сучасному освітньому середовищі України. Це зумовлено світовими тенденціями щодо забезпечення рівних можливостей та повної участі дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. Ухвалення Закону України «Про освіту» та внесення до нього положень про інклюзивне навчання, а також затвердження концепції інклюзивної освіти підтверджують необхідність інтеграції дітей з затримкою мовного розвитку у звичайні освітні заклади.

В останні роки проблема підтримки дітей з затримкою мовного розвитку стала особливо актуальною через зростання кількості дітей які мають затримку мовлення, які залучені до інклюзивного навчання. Разом з тим ефективне функціонування інклюзивного навчання потребує нових підходів до організації освітнього процесу, у центрі яких стоїть діяльність асистента вчителя. Асистент є ключовою ланкою, що забезпечує успішне включення учнів з ЗМР у

навчання, надає необхідну підтримку, допомагає адаптувати навчальні матеріали та налагоджує взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Однак у реальній практиці часто виникають труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем підготовки асистентів, нечітким визначенням їхніх функцій та недостатньою ефективністю співпраці з учителями, батьками й іншими фахівцями.

Мета дослідження – з'ясувати теоретичні та практичні аспекти роботи асистента вчителя з дітьми, які мають затримку мовного розвитку.

Результати дослідження. Аналіз наукових джерел засвідчив, що питання організації роботи асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі є предметом досліджень багатьох учених. У працях А. Колупасової, С. Литовченко, Т. Сак, О. Таранченко наголошується, що асистент вчителя є ключовим фахівцем у забезпеченні доступності освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовленнєвого розвитку.

В Україні посаду асистента вчителя закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має педагогічну освіту й курсову перепідготовку щодо роботи в умовах інклюзії. Варто зазначити, що в процесі обговорень питань введення нової посади за ініціативи спеціалістів МОН України та за участі педагогічної громадськості розглядалися різні варіанти щодо рівня підготовки асистента вчителя; було прийнято рішення про обов'язкову педагогічну освіту такого фахівця. Асистент вчителя – рівноправний член педагогічного колективу закладу, бере участь у навчально-виховному процесі відповідно до своїх обов'язків (як варіант розглядалася назва посади «вчитель асистент», що підкреслює важливу роль фахівця у системі професійних відносин). Автори підкреслюють важливість чіткої організації роботи асистента в команді психолого-педагогічного супроводу, його участі у розробці ІПР та адаптації навчальних матеріалів. Дослідники звертають увагу на специфіку розвитку мовлення дітей із затримкою мовного розвитку та потребу поетапної, системної підтримки в умовах початкової школи.

Науковці зазначають, що ефективна взаємодія асистента з учителем і логопедом сприяє формуванню у дітей необхідних мовленнєвих, когнітивних і комунікативних навичок. Зарубіжні автори (М. Norwich, Т. Booth, М. Ainscow) у своїх роботах доводять, що асистент учителя відіграє вирішальну роль у зниженні бар'єрів до навчання та підвищенні включеності учнів з ООП у класну діяльність. Вони підкреслюють, що ефективність роботи асистента залежить від професійної підготовки, розуміння індивідуальних потреб дитини та вміння застосовувати диференційовані методи навчання. Узагальнення

результатів свідчить, що робота асистента вчителя з дітьми, які мають затримку мовного розвитку, повинна ґрунтуватися на партнерській взаємодії з педагогами, логопедами та батьками; системній адаптації та модифікації завдань; створенні безпечного, стимулюючого мовленнєвого середовища; а також на постійному професійному зростанні самого асистента. Науковці одностайні в тому, що належна організація діяльності асистента є одним із ключових чинників успішної інтеграції та навчального поступу дітей із ЗМР у початковій школі.

Науковці наголошують, що для дітей із затримкою мовного розвитку характерними є недостатній обсяг активного та пасивного словникового запасу, труднощі у формуванні граматичних конструкцій, порушення звукопроекції, уповільнений темп мовлення, зниження мовленнєвої ініціативи, труднощі з відтворенням інструкцій та формулюванням власних висловлювань. Порушення мовленнєвої діяльності, у свою чергу, впливають не лише на успішність засвоєння навчального матеріалу, а й на соціальну взаємодію дитини, її самооцінку, рівень навчальної мотивації та емоційну стабільність.

Саме тому робота асистента вчителя повинна спиратися на глибоке розуміння індивідуальних освітніх потреб дитини, її сильних сторін і зон потенційного розвитку. Асистент вчителя є одним із ключових учасників команди психолого-педагогічного супроводу, який забезпечує реалізацію інклюзивного підходу в освітній практиці. У сучасних підходах до інклюзивної освіти (А. Колупаєва, Т. Сак, О. Таранченко, В. Norwich, М. Ainscow) підкреслюється, що асистент не є окремим «виконавцем другорядних завдань», а повноцінним партнером учителя, який сприяє створенню доступного, безпечного та комфортного освітнього середовища. Аналіз літератури засвідчує, що інклюзія не може бути успішною без високого рівня підготовки та системного професійного розвитку асистента, адже саме він забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання, адаптацію навчальних матеріалів, структурування завдань та підтримку дитини в період уроку і на перервах.

Асистент є важливою ланкою у реалізації індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини із затримкою мовного розвитку. Його діяльність охоплює спостереження за труднощами й успіхами учня, фіксацію динаміки мовленнєвого розвитку, уточнення рекомендацій логопеда та психолога, застосування адаптованих методик роботи, створення індивідуальних дидактичних матеріалів. Науковці підкреслюють важливість участі асистента в розробці ІПР, адже саме він проводить найбільше часу з дитиною в освітньому середовищі і здатний оперативно оцінювати, які стратегії є ефективними, а які потребують корекції. Таким чином, діяльність асистента тісно пов'язана з практичним втіленням рекомендацій фахівців, що робить його незамінним

посередником між дитиною та командою супроводу. А огляд сучасних корекційно-педагогічних технологій дозволив дійти висновку, що ефективна робота асистента з дітьми із затримкою мовного розвитку повинна ґрунтуватися на інтеграції корекційних методів у щоденну навчальну рутину. Зокрема, йдеться про використання логоритмічних вправ, артикуляційних і дихальних практик, мовленнєво-рухових ігор, візуальних підказок та моделей, схем, піктограм, мультимедійних матеріалів. Поєднання навчального й корекційного компонентів сприяє розвитку фонематичного слуху, формуванню чіткої звукобуквеної взаємодії, покращенню артикуляції та мовленнєвої активності. Асистент повинен не лише застосовувати ці методи, а й робити їх природною частиною освітнього процесу – через підтримувальне спілкування, моделювання правильної мовленнєвої поведінки, коректне виправлення помилок та стимулювання дитини до мовленнєвої ініціативи.

Якість взаємодії асистента з іншими учасниками освітнього процесу – вчителем, логопедом, психологом, батьками прямо впливає на результативність інклюзивного навчання. Науковці наголошують, що успішна інклюзія можлива лише за умови партнерської моделі співпраці, де кожен фахівець виконує чітко визначені ролі, а комунікація між ними є регулярною, відкритою та конструктивною. Аналіз досліджень показує, що відсутність взаємодії між фахівцями призводить до фрагментарності підтримки, суперечливості вимог та низької ефективності корекційно-розвиткової роботи. Натомість скоординовані дії асистента та логопеда забезпечують системність формування мовленнєвих навичок, а взаємодія з учителем – доступність навчального матеріалу та зменшення навчального навантаження на дитину із ЗМР. Результат вказує на низку актуальних проблем та викликів, пов'язаних з професійною діяльністю асистента вчителя. Серед таких проблем: недостатня фахова підготовка або її нерівномірний рівень; нечітке розмежування функцій асистента й учителя; перевантаженість обов'язків; відсутність методичних матеріалів; нерозуміння батьками ролі асистента; складність роботи з кількома дітьми в одному класі. Науковці підкреслюють, що вирішення цих питань потребує комплексного підходу на рівні закладу освіти та держави: удосконалення стандартів підготовки асистентів, забезпечення можливостей для підвищення кваліфікації, створення чітких посадових інструкцій, запровадження супервізій та методичних консультацій.

Висновки. Отже, діяльність асистента вчителя має не лише навчальний і корекційний, а й соціально-психологічний вимір. Асистент виконує роль підтримувальної фігури для дитини із затримкою мовного розвитку — допомагає знизити тривожність, підвищити самооцінку, адаптуватися до шкільного середовища, налагодити стосунки з однолітками. Позитивні,

доброзичливі та стабільні стосунки між асистентом і учнем створюють передумови для ефективного розвитку мовлення, адже мовленнєва активність значно зростає у ситуації емоційної безпеки. Таким чином, асистент сприяє не лише успішності в навчанні, а й гармонійному психосоціальному розвитку дитини.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що роль асистента вчителя у роботі з дітьми, які мають затримку мовного розвитку, є багатовимірною та надзвичайно значущою. Асистент виступає посередником між дитиною та навчальним середовищем, координатором між фахівцями команди супроводу, учасником корекційно-розвиткової роботи, фасилітатором мовленнєвого розвитку, модератором соціальної взаємодії та підтримкою для дитини у щоденних навчальних ситуаціях. Результати теоретичного дослідження дозволяють зробити висновок, що підвищення професійної компетентності асистента, забезпечення методичної підтримки та створення умов для ефективної командної роботи є ключовими передумовами якісного супроводу дітей із затримкою мовного розвитку в інклюзивному середовищі початкової школи.

Список використаної літератури

1. Данілавичюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ. : Видавнича група «А. С. К», 2012. 239 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навчально-методичний посібник. Київ: «АТОПОЛ», 2010. 96 с.
4. Norwich B. Addressing tensions and dilemmas in inclusive education: Living with uncertainty. London: Routledge, 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/338855062_Addressing_Dilemmas_and_Tensions_in_Inclusive_Education

КОНОТОПЕЦЬ ВЛАДИСЛАВ,
студент магістратури
Навчально-науково інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

КОМАНДНА ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, З ФАХІВЦЯМИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано сутність командної взаємодії батьків дітей з особливими освітніми потребами з фахівцями.

Ключові слова: *діти з особливими освітніми потребами, командна взаємодія, інклюзивне навчання, інклюзивний простір.*

Постановка проблеми. Сучасна система освіти України перебуває на етапі активного розвитку інклюзивного навчання, що передбачає створення умов для здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Ефективність інклюзивного процесу значною мірою залежить від командної взаємодії між батьками та фахівцями – педагогами, психологами, логопедами, соціальними педагогами, соціальними працівниками, медичними спеціалістами.

Батьки є найближчими людьми для дитини, вони найкраще знають її потреби, сильні сторони та виклики. Водночас саме фахівці володіють професійними знаннями й методиками корекційно-розвиткової роботи. Тільки у співпраці, що базується на партнерстві, довірі та взаємній підтримці, можна забезпечити комплексний підхід до розвитку та навчання дитини з особливими освітніми потребами.

Наразі можемо констатувати збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти, адже батьки все частіше приймають рішення скористатися своїм правом, щоб їхня дитина інтегрувалася у суспільство і здобувала освіту. Разом з тим, зростає потреба в ефективній соціалізації дітей з інвалідністю у межах інклюзивного навчання, що стає можливим насамперед завдяки формуванню партнерських відносин між сім'єю та командою фахівців. Це є ключовою умовою формування інклюзивного простору.

На сьогодні існує ряд наукових праць, присвячених дослідженню особливостей побудови інклюзивного середовища та ролі взаємодії його учасників. Так, науковці Н. Компанець, І. Луценко, Л. Коваль розглядали

психологічні аспекти підтримки батьків, які виховують дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Л. Завацька, О. Коган, А. Колупасва, Є. Ярска-Смирнова зазначали про важливість партнерства фахівців та батьків у процесі супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. Водночас проблема організації ефективної командної взаємодії батьків дітей з особливими потребами з фахівцями потребує окремого вивчення, оскільки від цього загалом залежить формування інклюзивного простору.

Мета дослідження полягає в аналізі сутності командної взаємодії батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, з фахівцями.

Результати теоретичного дослідження. На думку Т. Афанасьєвої та Є. Гревцевої, командна взаємодія – це особливий формат взаємин, що ґрунтується на особистісному прийнятті один одного, взаємній повазі та визнанні, високій мотивації, спільних цінностях групи та багатоплановому діловому співробітництві, властивому членам команди [1].

Під командною взаємодією розуміється спільна, взаємопов'язана, узгоджена, спрямована діяльність різних суб'єктів на досягнення спільних цілей і проблем; відповідальне співробітництво, що вибудовується в єдності діалогу і монологів членів команди, конструктивного обговорення проблем і їх можливих рішень; процес впливу об'єктів один на одного, їх взаємна обумовленість і породження одним об'єктом іншого; особливий тип взаємовідносин, заснований на особистісному прийнятті один одного, взаємному, високому рівні мотивації, загальних групових цінностях і різнобічному співробітництві [5].

Теоретичний аналіз проблеми дозволив науковцям визначити ключові критерії ефективності командної роботи:

- професійна компетентність кожного учасника;
- позитивна й конструктивна міжособистісна взаємодія;
- орієнтація на досягнення командного успіху;
- здатність до узгоджених дій, спрямованих на результат.

Дослідники, аналізуючи поведінку різних типів команд у складних ситуаціях, додають ще низку показників ефективності:

- єдність ціннісних орієнтацій та мотивації;
- високий рівень особистої ініціативи й відповідальності кожного;
- концентрація членів команди на продуктивності діяльності;
- сприятливий психологічний клімат, що передбачає атмосферу довіри й взаємної поваги, визнання компетентності кожного учасника;
- гармонійне поєднання емоційних та раціональних складових у взаємовідносинах.

Ефективність командної взаємодії загалом визначається рівнем згуртованості учасників у процесі досягнення спільної мети. Команда істотно відрізняється від звичайної робочої групи, головним завданням якої є лише обмін інформацією та ухвалення рішень, що дозволяють кожному окремому працівникові реалізувати власні індивідуальні цілі. У справді ефективній команді учасники не просто передають один одному відомості, а й беруть на себе колективну відповідальність за результати діяльності. Завдяки синергетичному ефекту така взаємодія забезпечує досягнення значно вищих результатів спільними зусиллями, ніж кожен міг би отримати самотійно [1].

Як стверджує О. Коган, батьки дітей з особливими освітніми потребами є рівноправними учасниками команди психолого-педагогічного супроводу, а їхня активна позиція сприяє узгодженості дій фахівців та забезпечує комплексний розвиток дитини [4]. А відтак їхня командна взаємодія з фахівцями є необхідною.

Контекст нашого дослідження показує, що батьки, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, часто відчують емоційне навантаження та невпевненість у власних діях, тому командна взаємодія з фахівцями може здаватися складною. Вони прагнуть, щоб їхня дитина отримала максимальну підтримку, але іноді не знають, як правильно висловити свої потреби чи очікування. Без належної підготовки і розуміння інклюзивного процесу батьки можуть займати пасивну позицію, перекладаючи відповідальність на заклад освіти чи спеціалістів.

Дослідники Т. Котирло та Д. Щербина наголошують, що відсутність належної просвіти та підготовки батьків часто призводить до непорозумінь, конфліктів або пасивної позиції у вихованні й навчанні дітей [3].

Висновки. Таким чином, дослідження командної взаємодії батьків дітей з особливими освітніми потребами з фахівцями є актуальним як у науковому, так і в практичному вимірі. Вважаємо, що якісна взаємодія сприяє розвитку дитини, підвищенню психологічної стійкості сім'ї і формуванню толерантного суспільства загалом. Перспективи подальших наших досліджень будуть спрямовані на пошук ефективних моделей співпраці, аналіз програм підготовки батьків та створення умов для гармонійного розвитку дитини в інклюзивному середовищі.

Список використаних джерел

1. Афанасьєва Т.О., Гревцева Є.О. Організація ефективної командної взаємодії в умовах дистанційної роботи педагогічних працівників. *Open educational e-*

environment of modern University. № 10 (2021). С. 20-32. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/358/364>

2. Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «Атопол», 2018. 100 с.
3. Освіта і просвіта батьків, членів родин: практичний посібник / Котирло Т.В., Щербина Д.В. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. 219 с.
4. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі: метод. посіб. / уклад.: О.В. Коган та ін. Лисичанськ: ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2021. 80 с.
5. Черкаський А.В. Психологічні особливості командної взаємодії в екстремальних ситуаціях. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. №1 (77). С. 181-187.
URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/292762/290181>

КОСТИРКО НАДІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО РОЛЬ В ОСВІТІ

У статті розкрито поняття штучного інтелекту та етапи його розвитку за кордоном та в Україні. Висвітлено особливості використання штучного інтелекту під час навчання в школах, оскільки це впливає на освітній процес.

Ключові слова: штучний інтелект, етапи розвитку ШІ, освітній процес.

Постановка проблеми. Тенденції сучасного розвитку суспільства характеризуються підвищеним ступенем технологізації. Упровадження технологій штучного інтелекту у різні сфери діяльності людини не оминуло й освітню галузь. У зв'язку з цим особливого значення набуває переорієнтація мислення викладача та усвідомлення нових методів до його педагогічної діяльності. Активний розвиток ШІ та його впровадження в освіту зумовлює зростання ролі підготовки вчителів у сфері нових технологій, в першу чергу штучного інтелекту. Основні принципи такого навчання полягають у використанні не тільки традиційних форм і методів навчання, але і в здатності керівника освітнього процесу закладу залучати в освітнє середовище сучасні інформаційні, комп'ютерні інновації.

Важливим джерелом у дослідженні цього питання стали статті, які були оприлюднені останнім часом. Значну частину проблеми розвитку технологій штучного інтелекту в цілому присвятили С. Стасевич, О. Голодовська, О. Гук, Л. Артеменко, Ю. Хитровська, які детально розкривають етапи розвитку штучного інтелекту, починаючи від Дартмутської конференції і до сьогодення. Використання штучного інтелекту в освітньому просторі досліджувала О. Гриценчук, яка висвітлила як застосовувати штучний інтелект в навчанні, щоб це було легко та цікаво для учнів та вчителів.

Мета статті полягає у висвітленні етапів розвитку штучного інтелекту та його роль в освітньому процесі.

Результати дослідження. Досить часто, термін «штучний інтелект» тлумачиться як здатність автоматизованих систем виконувати функції людського інтелекту, здатність вибирати та приймати рішення на основі попереднього накопиченого досвіду та раціонального аналізу зовнішніх факторів. Іншими словами, штучний інтелект це здатність машин симулювати розум та імітувати людські когнітивні здібності. Тобто збирати й адаптувати зовнішні дані, а на їх основі навчатися ухвалювати рішення та робити висновки, як могла би людина [1, с. 48].

Ідеї, які стали основою штучного інтелекту, виникли ще в середині ХХ століття. У 1950 році Алан Тюрінг поставив запитання: чи може машина мислити? – і запропонував тест, який став відправною точкою для нової науки. І вже в серпні 1955 року Джон Маккарті використав термін «штучний інтелект» у своїй заявці на отримання гранту для проведення літнього дослідницького проекту. Цей проект мав на меті зібрати провідних науковців для обговорення можливостей створення машин, здатних мислити та вирішувати складні завдання, як це роблять люди.

У заявці на грант сказано: «Ми пропонуємо провести двомісячне дослідження штучного інтелекту за участю 10 осіб протягом літа 1956 року в Дартмутському коледжі в Ганновері, Нью-Гемпшир. Дослідження має продовжуватися на основі гіпотези про те, що кожен аспект навчання або будь-яка інша особливість інтелекту в принципі може бути описана настільки точно, що може бути створена машина для його моделювання. Буде зроблено спробу знайти, як змусити машини використовувати мову, формувати абстракції та поняття, вирішувати проблеми, які зараз зарезервовані для людей, і самовдосконалюватися. Ми вважаємо, що можна досягти значного прогресу в одній чи кількох із цих проблем, якщо ретельно відібрана група вчених попрацює над нею разом протягом літа» [2].

Цю заявку на проведення семінару профінансував Фонд Рокфеллера. Саме на цьому семінарі в 1956 році термін «штучний інтелект» був офіційно введений в науковий обіг та став загальноприйнятим для позначення напряму досліджень, спрямованих на створення інтелектуальних машин. Джон Маккарті запропонував використовувати термін «штучний інтелект», щоб відмежувати цю галузь досліджень від вже відомої кібернетики. Він хотів підкреслити, що ШІ має справу не просто з автоматизацією, а зі створенням машин, які здатні мислити та вирішувати завдання, що потребують інтелекту [3, с. 246]. І саме впровадження терміну «штучний інтелект» є першим етапом в його розвитку.

Другим етапом розвитку ШІ є прорив, який стався в результаті практичної реалізації теоретичних концепцій, закладених на Дартмутській конференції. Френк Розенблатт викладав наукову психологію й першим використав

природничі науки, щоб надихнути науковців на дослідження штучного інтелекту. 1958 р. він винайшов перцептрон – електронний пристрій, що імітує нейронні мережі в людському мозку та активує систему розпізнавання образів.

Третім етапом в історії розвитку ШІ є стрімкий розвиток нових методів створення інтелектуальних машин, програмування для виконання завдань, пошук нових підходів ШІ, окрім перцептрона, що відбувся у 1960-х рр. На цьому етапі було розроблено нові мови програмування, створені спеціальні інструменти для ШІ.

Історія розвитку штучного інтелекту в Україні бере початок у другій половині ХХ ст., коли вона ще була частиною Радянського Союзу. У цей період дослідження штучного інтелекту проводили в академічних установах та науково-дослідних інститутах, зокрема, в Інституті кібернетики імені В. М. Глушкова НАН України, який став провідним центром досліджень із кібернетики та обчислювальної техніки. Український провідний науковець В. Глушков працював над розробкою комп'ютерного інструментарію з інтелектом.

У 1960-х рр. відбувся значний прорив завдяки створенню перших нейронних мереж, а в 1970-х – почали з'являтися експертні системи, що імітували прийняття рішень експертів у певних галузях. 1979 р. було засновано Американську асоціацію штучного інтелекту, яка тепер відома як Асоціація розвитку ШІ [4, с. 358-360].

У наступний, четвертий етап (1980-ті та 1990-ті рр.), розвиток ШІ дещо сповільнився через обмежені обчислювальні можливості та високу вартість обробки даних, відбулась так звана зима ШІ – період зменшення комерційного й наукового інтересу до галузі, розчарування через відсутність прогресу, скорочення фінансування, відмова дослідників від проектів і бажання залишити сферу діяльності [5]. Розвиток експертних систем, машинного навчання, складніших систем обробки природної мови та комп'ютерного бачення став п'ятим переломним етапом сучасної історії ШІ завдяки зростанню попиту на його практичне використання. Після відродження незалежності 1991 р. українські вчені працювали над розвитком ШІ, попри економічні труднощі та обмежене фінансування науки. Проводилися дослідження і підготовка кадрів у галузі комп'ютерних наук та ШІ.

Розвиток великих даних у контексті ШІ на початку 2000-х рр. призвів до нового історичного оберту, так звана весна ШІ – розробки нових алгоритмів машинного навчання [4, с. 358-360]. З початку ХХІ ст., завдяки глобалізації та доступу до нових технологій, українські установи почали активно впроваджувати інновації у сфері ШІ. І сьогодні ми говоримо вже про

генеративний ШІ – систему, яка здатна створювати тексти, зображення, музичні твори й навіть навчальні сценарії.

Роль штучного інтелекту в освіті не просто інструмент автоматизації, а й партнер у навчальному процесі. Його застосування в освітньому процесі відкриває кілька ключових можливостей: персоналізація навчання, інклюзивність, розвиток критичного мислення (використовуючи інструменти ШІ здобувачі освіти вчаться перевіряти достовірність інформації, аналізувати дані, формувати власні висновки. Також ШІ бере на себе рутинні завдання: перевірку тестів, створення аналітики, підготовку дидактичних матеріалів, тим самим підтримуючи вчителів роблячи навчання більш доступним, цікавим та ефективним [6, с. 155].

Висновки. Історія розвитку штучного інтелекту показує кожен технологічний прорив, спонукає нас замислитись над сутністю самого навчання. Сьогодні ШІ не замінює вчителя - він розширює його можливості, допомагає створювати інтелектуально-гуманне освітнє середовище, в якому технології служать людині, а не навпаки. Майбутнє освіти полягає у гармонійному поєднанні штучного і педагогічного інтелекту, технічних можливостей і гуманістичних цінностей [6, с. 159].

Список використаних джерел

1. Гуназа Л.М. Штучний інтелект у сучасній освіті: трансформація ролі вчителя, підвищення якості навчання та нові можливості для учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023 р., № 90. С. 46–53.
2. Історія штучного інтелекту. <https://krv.media/istoriya-shtuchnogo-intelektu-vid-ideyi-do-suchasnyh-tehnologij/>
3. Стасевич С., Голодовська О. Штучний інтелект: історія та становлення. *Інформаційні технології та суспільство*. 2025. Випуск 1 (16). С. 242-248.
4. Гук О.В., Артеменко Л.П., Хитровська Ю.В. Історія штучного інтелекту в медіа бізнесі: етапи розвитку, особливості застосування, виклики та перспективи. *Сторінки історії: збірник наукових праць*. 2024. Випуск 59. С. 353–378.
5. The History of Artificial Intelligence from the 1950s to Today <https://www.freecodecamp.org/news/the-history-of-ai/#heading-the-ai-boom-of-the-1960s>
6. Гриценчук О. Використання штучного інтелекту в освіті: тенденції та перспективи в Україні та за кордоном. *Вісник кафедри ЮНЕСКО “Неперервна професійна освіта XXI століття”*. 2024. Випуск 10. С. 152–161.

ЛАЗАРЕВА КСЕНІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту історії
та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ
В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО ТА НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА:
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

У статті розкрито філософсько-педагогічні основи гуманістичного підходу в освітній діяльності, зосереджено увагу на ідеях дитиноцентризму, морально-етичного виховання та суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Проаналізовано педагогічну спадщину В.О. Сухомлинського як теоретичне підґрунтя сучасних освітніх трансформацій в Україні, а також здійснено компаративний аналіз гуманістичних засад педагогіки В.О. Сухомлинського та концептуальних положень Нової української школи. У ході дослідження виявлено спільні та відмінні риси гуманістичних орієнтирів педагогічної концепції Сухомлинського й освітньої парадигми Нової української школи, зокрема в аспектах ціннісного виховання, розвитку особистості та ролі вчителя. Обґрунтовано актуальність ідей гуманістичної педагогіки в умовах модернізації освіти та доведено їх значущість для формування компетентнісної, особисто орієнтованої моделі навчання в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: гуманістична педагогіка, гуманістичні засади, гуманізація, педагогіка гуманізму, освітній процес, гуманізація освітнього процесу, Нова українська школа, В.О. Сухомлинський.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку української освіти характеризується трансформаційними процесами, зумовленими впровадженням концепції Нової української школи. У цих умовах особливої актуальності набуває звернення до педагогічної спадщини вітчизняних вчених, зокрема В.О. Сухомлинського, чиї ідеї ґрунтуються на визнанні унікальності кожної дитини, розвитку моральних і духовних засад особистості. Однак, у педагогічній теорії та освітній практиці сьогодні спостерігається низка викликів, таких як наприклад: недостатній рівень осмислення та впровадження гуманістичних принципів у реальному освітньому процесі, а також потреба у цілісній гуманістичній моделі навчання. Таким чином, незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених

гуманістичній педагогіці та реформі НУШ, залишається недостатньо розглянутим безпосередній аналіз гуманістичних засад педагогіки В.О. Сухомлинського та їх порівняння з концептуальними положеннями Нової української школи. На нашу думку, обрана тема є актуальною, оскільки вона спрямована на поглиблення теоретичного розуміння гуманістичної педагогіки та обґрунтування можливостей реалізації в умовах реформування української школи.

Мета статті полягає у здійсненні компаративного аналізу гуманістичних засад педагогіки В.О. Сухомлинського та концептуальних положень Нової української школи задля виявлення їх спільних рис та можливостей реалізації в сучасній освітній практиці.

Результати теоретичного дослідження. Гуманістична педагогіка в сучасних умовах розвитку освіти виступає як провідна методологічна основа освітнього процесу, адже вона орієнтована на визнання цінності особистості дитини, її унікальності, прав та свобод. Загальновідомим є те, що у центрі гуманістичної освітньої парадигми перебуває саме здобувач освіти як активний суб'єкт навчання, розвитку та самореалізації [2, с. 20]. Тому світові освітні системи відмовляються від авторитарних моделей навчання на користь особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів. Зокрема в Україні ідеї гуманістичної педагогіки набули особливої актуальності в умовах реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи. Сучасна освітня політика спрямована на створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, у якому враховуються індивідуальні потреби та здібності кожного учня [3, с. 18].

Гуманістична педагогіка вирізняється орієнтацією на особистість здобувача освіти як найвищу цінність освітнього процесу. Її ключовими особливостями є суб'єкт-суб'єктна, партнерська взаємодія між викладачем і учнем, опора на внутрішню мотивацію, а також урахування індивідуальних потреб дитини [1; 2, с. 20]. Важливе місце посідає розвиток емоційної сфери, емпатії, формування поваги до людської гідності та відповідальності за власні вчинки. Слід підкреслити, що в межах гуманістичної педагогіки навчання спрямоване не тільки на засвоєння знань, а й на цілісний розвиток особистості як такої, її самореалізацію та здатність до свідомої участі в суспільному житті.

Гуманізація як складова педагогічної думки стала невід'ємним елементом й педагогіки Василя Олександровича Сухомлинського, що суттєво вплинуло на формування людиноцентричної освітньої парадигми в Україні [6, с. 215]. У центрі психолого-педагогічної системи В.О. Сухомлинського перебуває дитина, як неповторна особистість із власним внутрішнім світом, потребами та можливостями [4, с. 4]. В. О. Сухомлинський обґрунтовував ідею виховання через повагу, довіру, любов і віру в потенціал кожної дитини, наголошуючи, що справжнє навчання неможливе без гуманного ставлення вчителя.

Вагомим внеском В.О. Сухомлинського у вітчизняну педагогіку стало розкриття практичних шляхів реалізації гуманістичних ідей у шкільному житті. У своїх працях, таких як «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителеві», «Батьківська педагогіка», український педагог акцентував увагу на значенні виховання серця й розуму в єдності, розвитку мислення через природу, слово, працю та творчість [4, с. 5]. Ідеї педагогіки співпраці, діалогу та поваги до особистості, які обстоював В. О. Сухомлинський значно випередили свій час і слугують сьогодні теоретичним та ціннісним підґрунтям сучасних освітніх реформ, в тому числі концепції Нової української школи.

Нова українська школа (НУШ) є концепцією реформування загальної середньої освіти, що започаткована у 2016 році. Її створення стало відповіддю на суспільний запит модернізації освіти, необхідності наближення української школи до європейських стандартів та потреб формування особистості, здатної успішно жити й працювати в умовах швидких соціальних і технологічних змін [3, с. 5].

Передусім, НУШ ґрунтується на компетентнісному підході, а її ключовою особливістю є людиноцентрична спрямованість, яка передбачає орієнтацію на інтереси та потреби дитини. В основі НУШ лежать принципи партнерства між учнем, учителем та батьками, педагогіки співробітництва та академічної свободи вчителя [3, с. 14-16]. Таким чином, можна визначити, що Нова українська школа може забезпечувати гармонійний розвиток особистості, виховання моральних цінностей, а також підготовку учнів до викликів сучасного світу.

Якщо проаналізувати гуманістичну педагогіку В. О. Сухомлинського та концептуальні положення Нової української школи, то можна чітко простежити певну ціннісну спадкоємність, але у той же час виявити й суттєві відмінності, які зумовлюються історичним контекстом, а також сучасними освітніми викликами. Наприклад, розглянемо аспект ціннісного виховання: обидві педагогічні системи ґрунтуються на ідеях гуманізму, поваги до людської гідності та відповідальності за свої вчинки. В. О. Сухомлинський у своїх доробках розглядав виховання як процес формування внутрішнього світу дитини через розвиток совісті, співчуття, любові до людини, природи та Батьківщини, наголошуючи на моральних цінностях як основі особистості [5, с. 253]. За концепцією НУШ, також зберігається гуманістичний вектор, але більше звертається увага на загальнолюдські та демократичні цінності – свободі, рівності, повазі до прав людини, а також громадянській активності, що відповідає вимогам сучасного суспільства [3, с. 19–20].

У контексті розвитку особистості спільною є ідея дитиноцентризму. В.О. Сухомлинський послідовно обстоював тезу про унікальність кожної дитини, необхідність розвитку її здібностей, застерігаючи від уніфікації та формалізму в освіті. Проте розвиток особистості в його педагогіці значною мірою мав виховне

спрямування й проходив у межах колективістської моделі того часу [5, с. 251]. Ідеї НУШ розширюють це бачення, поєднуючи гуманістичні ідеї з компетентнісним підходом, орієнтованим на формування здатності учня до самореалізації, критичного мислення, навчання впродовж життя та адаптації до змін [3, с. 10].

В аспекті ролі вчителя також простежується як спільне, так і відмінне. Для В. О. Сухомлинського вчитель був передусім носієм високих моральних цінностей, духовним наставником і вихователем, чий особистий приклад мав велике значення у формуванні особистості учня. Водночас у межах авторитарної освітньої системи його ідеї часто не могли бути реалізованими, оскільки йти всупереч тогочасним освітнім практикам могло нести за собою серйозні наслідки для педагога [5, с. 255]. У концепції НУШ роль вчителя переосмислюється: він постає як фасилітатор і модератор освітнього процесу, який створює умови для активного та самостійного навчання учнів [3, с. 16].

Висновки. Підсумовуючи все вищеописане, можемо зробити висновок, що гуманістична педагогіка В.О. Сухомлинського та концепція Нової української школи є дійсно ідейно спорідненими у своїй ціннісній основі, проте вони відрізняються способами реалізації гуманістичних принципів: від морально-виховної моделі особистісного розвитку до сучасної компетентнісно орієнтованої освітньої парадигми.

Список використаних джерел

1. Васянович Г.П. Педагогічна етика : навчальний посібник. Вид. 2-ге, доп. Львів : Норма, 2015. 420 с.
2. Вдович С.М. Гуманізація освітнього процесу як основа особистісного розвитку молоді. Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. *Педагогіка і психологія*. 2025. №2 (6). С. 18–23.
3. Нова українська школа : концептуальні засади формування середньої школи. / за ред. М. Грищенка. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
4. Педагогіка В. Сухомлинського – педагогіка серця : бібліогр. покажч. / уклад.: С.Н. Грипич, Л.В. Ковальчук, Н. М. Гуменюк. Рівне : РДГУ, 2017. 45 с.
5. Постовий В.Г. Гуманістична педагогіка В.О. Сухомлинського доби авторитаризму. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2009. Вип. 53. С. 250–256.
6. Столяренко О.В. Розвиток гуманістичних ідей В. Сухомлинського і виховання ціннісного ставлення до людини. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2018. Вип. 56. С. 213–218.

ЛУТ ЄГОР,
студент магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розглянуто соціально-психологічні чинники, що впливають на формування девіантної поведінки підлітків у сучасному освітньому середовищі, а також окреслено ключові напрями профілактики й корекційної роботи з неповнолітніми у закладах освіти.

Ключові слова: *девіантна поведінка, підлітки, освітнє середовище, соціальні чинники, профілактика.*

Постановка проблеми. Девіантна поведінка підлітків є однією з найбільш актуальних соціально-психологічних проблем сучасної освіти. Соціальні трансформації, інформаційне перенасичення, нестійкість сімейних відносин, порушення комунікації між учнями та педагогами — все це створює сприятливі умови для розвитку відхилень у поведінці неповнолітніх. Освітнє середовище сьогодні не є лише місцем здобуття знань — воно виступає ключовим простором соціалізації, у якому формуються цінності, норми поведінки, взаємини та стиль спілкування підлітка з оточенням.

Особливої уваги потребує аналіз тих соціально-психологічних чинників, що спричиняють агресію, тривожність, імпульсивність, порушення дисципліни, участь у групах ризику та інші форми девіантної поведінки. Знання цих чинників дозволяє розробити ефективні стратегії профілактики та корекції у школах, гімназіях і ліцеях.

Мета дослідження. Метою статті є аналіз соціально-психологічних чинників девіантної поведінки підлітків та визначення їхнього впливу на формування поведінкових відхилень у сучасному освітньому середовищі.

Результати теоретичного дослідження. Соціально-психологічні чинники девіантної поведінки підлітків розглядаються у взаємозв'язку внутрішніх особистісних характеристик та зовнішніх умов соціалізації. Провідні науковці (А. Бандура, Е. Дюркгейм, А. Бек, К. Роджерс) підкреслюють, що поведінка підлітка є результатом взаємодії особистісних

установок, сімейного виховання, шкільного середовища та впливу мікросоціуму.

Одним з ключових чинників є сімейне середовище. Неповні, конфліктні, дисфункційні сім'ї, відсутність позитивних рольових моделей і система непослідовних покарань формують у дітей почуття нестабільності, недовіри та внутрішнього протесту. Брак емоційної підтримки й уваги батьків підвищує ризик агресії, ізоляції та девіантних проявів.

Важливе місце займає шкільне середовище. Несприятливий психологічний клімат, булінг, авторитарний стиль педагогів, низька вмотивованість до навчання створюють у підлітків відчуття відчуження. Втрата почуття приналежності до шкільного колективу спонукає підлітків шукати визнання у девіантних групах.

Соціальні мережі та медіапростір відіграють значну роль у формуванні девіантних моделей поведінки. Популяризація ризикованої поведінки, агресивного контенту, наслідування блогерів та субкультур в умовах недостатнього контролю створює додаткові ризики. Теорія соціального навчання А. Бандури пояснює, що підлітки активно копіюють поведінку тих, кого вважають авторитетом.

Психологічні чинники (емоційна нестабільність, імпульсивність, тривожність) є передумовою поведінкових відхилень. Недостатність навичок саморегуляції та емоційного інтелекту ускладнює здатність підлітків керувати власними емоціями, що часто призводить до агресивних реакцій або втечі від проблем у девіантну діяльність.

Груповий вплив однолітків залишається одним із найпотужніших чинників девіантності. Бажання бути прийнятим у групі, страх відторгнення та залежність від думки однолітків формують ситуації, коли підлітки вдаються до ризикованих або заборонених дій.

Отже, девіантна поведінка формується під дією комплексу соціально-психологічних чинників, які взаємодіють між собою та посилюють один одного. Зміна хоча б одного з них може значно вплинути на поведінкову динаміку підлітка.

Висновки. Підсумовуючи результати теоретичного дослідження, можна стверджувати, що формування девіантної поведінки підлітків є багатофакторним процесом, у якому вирішальну роль відіграють сімейні, шкільні, соціальні й психологічні чинники. Ефективна профілактика девіантності можлива лише за умови комплексного підходу, який охоплює:

- розвиток емоційної стійкості та саморегуляції підлітків;

- формування сприятливого шкільного психологічного клімату;
- активну взаємодію педагогів і батьків;
- застосування тренінгових, ігрових і когнітивно-поведінкових методів;
- впровадження системи соціально-педагогічної підтримки учнів у школі.

Сучасне освітнє середовище потребує створення умов, у яких підліток зможе відчувати себе прийнятим, цінним та емоційно захищеним. Саме це є ключем до попередження девіантної поведінки та формування зрілої, соціально відповідальної особистості.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальне проектування : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2010. 127 с.
2. Папуча М. В. Психологія девіантної поведінки. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 226 с.
3. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки : навчально-методичний посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2014. 192 с.

ПАЛАМАРЧУК ЮЛІЯ,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

ДОБРОВОЛЬЧІ ПРАКТИКИ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З БІЖЕНЦЯМИ: МІЖНАРОДНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

У статті розглядаються основні підходи, моделі та інструменти залучення добровольців до соціальної роботи з біженцями. На основі аналізу міжнародного та українського досвіду визначено ключові умови ефективної взаємодії державних структур, волонтерських організацій і громадських ініціатив у процесі підтримки осіб, вимушено переміщених унаслідок воєнних конфліктів. Окреслено виклики, що виникають у діяльності волонтерів, та перспективи розвитку добровольчих практик у сфері соціальної роботи з біженцями.

Ключові слова: біженці, волонтерство, соціальна робота, міжнародний досвід, український досвід, гуманітарна допомога, інтеграція.

Постановка проблеми. Зростання масштабів воєнних конфліктів, політичної нестабільності та гуманітарних катастроф у ХХІ столітті призвело до безпрецедентного збільшення кількості біженців у світі. За даними УВКБ ООН, кількість людей, вимушено переміщених у 2024 році, перевищила 120 мільйонів, і ця цифра продовжує зростати. У таких умовах державні системи соціального забезпечення нерідко не здатні самотійно забезпечити весь спектр необхідних послуг. Тому все більшого значення набувають добровольчі (волонтерські) практики, які стають невід’ємним компонентом соціальної роботи з біженцями. Особливо показовим є досвід України після 2014 та особливо після 2022 року, коли волонтерський сектор став ключовою опорою гуманітарної допомоги та інтеграції вимушено переміщених осіб. Окреслена тема є актуальною з кількох причин: масштабність кризи біженців у Європі та світі потребує нових моделей соціальної підтримки; зростання ролі волонтерських ініціатив у забезпеченні базових потреб переміщених осіб; необхідність наукового осмислення ефективності добровольчих практик, їх структуризації та інтеграції в систему державних соціальних служб; практична потреба України у формуванні комплексної моделі співпраці держави, волонтерів та міжнародних організацій у допомозі біженцям.

Мета статті – визначити особливості добровольчих практик у системі соціальної роботи з біженцями, узагальнити міжнародний та український досвід і визначити перспективні напрями розвитку.

Результати теоретичного дослідження. У країнах ЄС, Канаді, США та Австралії сформовані стійкі моделі участі добровольців у соціальній роботі, серед яких:

1. Mentorship programmes (програми наставництва) — закордонні волонтери підтримують біженців у побутових питаннях, інтеграції, вивченні мови.
2. Community sponsorship models — громади беруть на себе часткову відповідальність за соціальний супровід біженців (Канада, Великобританія).
3. Volunteer-based language schools — мовні курси, які викладають волонтери.
4. Humanitarian aid networks — логістика гуманітарної допомоги, її сортування і видача.

У більшості країн така діяльність відбувається у партнерстві із державними структурами, муніципалітетами або міжнародними агенціями (UNHCR, IOM, Red Cross).

Україна після 2022 року показала безпрецедентний рівень самоорганізації суспільства. Волонтери виконують функції, які в інших країнах виконують державні агентства: організація евакуації; забезпечення їжею, одягом, засобами гігієни; психологічна підтримка; юридичний супровід; сприяння пошуку житла; інтеграційні заходи за кордоном (Нідерланди, Польща, Німеччина).

Важливою особливістю українського досвіду є те, що багато волонтерів самі є біженцями, що створює ефект взаємопідтримки всередині спільноти.

Ключові виклики волонтерської діяльності з біженцями

1. Емоційне вигорання, пов'язане з роботою в кризових ситуаціях.
2. Нестача ресурсів для системної діяльності.
3. Відсутність професійної підготовки у частини волонтерів.
4. Правові обмеження у деяких країнах щодо доступу волонтерів до соціальних послуг.
5. Проблеми координації між державними органами та волонтерськими групами.

З урахуванням світових практик, Україна може посилити роботу волонтерського сектору через:

- створення єдиної національної платформи координації волонтерів;
- впровадження сертифікаційних програм підготовки волонтерів у соціальній роботі;
- фінансову підтримку волонтерських організацій через гранти;

- інституційну співпрацю між громадами та державними службами;
- розвиток моделей ком'юніті-спонсорства, подібних до канадської.

Висновки. Добровольчі практики відіграють визначальну роль у системі соціальної роботи з біженцями як в Україні, так і на міжнародному рівні. Досвід різних країн свідчить, що участь волонтерів підвищує ефективність надання соціальних послуг; сприяє швидшій інтеграції біженців; знижує навантаження на державні структури; формує культуру солідарності та взаємодопомоги.

Для України особливо важливо систематизувати та інституціалізувати волонтерський рух, зберігаючи його гнучкість та громадську природу. Посилення підготовки волонтерів, застосування кращих міжнародних практик, а також розширення співпраці з міжнародними партнерами дозволить підвищити якість соціальної підтримки біженців та забезпечити більш ефективну гуманітарну відповідь на сучасні виклики.

Список використаних джерел

1. Семигіна Т. Дослідження у соціальній роботі: Антологія. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 203 с.
2. Médecins Sans Frontières. Refugee Assistance Programs. URL: <https://www.msf.org/>
3. International Organization for Migration. Migration Data Portal. URL: <https://www.migrationdataportal.org/>
4. UNHCR. Global Trends Forced Displacement In 2024. URL: <https://www.unhcr.org/sites/default/files/2025-06/global-trends-report-2024.pdf>

ПРИХОДЬКО ЄЛИЗАВЕТА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ВПО У СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЯХ

У статті розглядаються ключові підходи, механізми та педагогічно-соціальні стратегії, спрямовані на підтримку та адаптацію внутрішньо переміщених осіб у діяльності різних соціальних інституцій.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, соціальна адаптація, соціальні інституції, інтеграція, соціальна підтримка.

Постановка проблеми. Адаптація внутрішньо переміщених осіб (ВПО) до нових умов життя стала однією з центральних соціальних проблем сучасної України. Масштаби внутрішньої міграції, що виникла через воєнні дії, руйнування інфраструктури, загроза життю та втрата домівки, є безпрецедентними. Це вимагає від держави, соціальних інституцій та громадського сектору переосмислення підходів до підтримки людей, які були змушені залишити місця свого постійного проживання.

Соціальна адаптація ВПО пов'язана з низкою складнощів, що охоплюють як матеріально-побутовий, так і психологічний та соціокультурний виміри. Люди стикаються з необхідністю облаштування нового життєвого простору, відновлення звичного способу життя, пошуку роботи, доступу до соціальних послуг, а також із потребою формувати нові соціальні контакти та інтегруватися у приймаючу громаду. Ці виклики часто посилюються пережитим стресом, травматичним досвідом та невизначеністю щодо майбутнього.

Соціальні інституції покликані забезпечити комплексну підтримку ВПО. Їхнє завдання полягає не лише в наданні матеріальної або адміністративної допомоги, але й у створенні сприятливого середовища для відновлення психологічної рівноваги, соціальної активності та включення у нове соціальне оточення. У цьому контексті виникає потреба у розробленні ефективних адаптаційних стратегій, підвищенні рівня професійної підготовки фахівців, налагодженні співпраці між державними, громадськими та міжнародними структурами.

Проблема адаптації ВПО у соціальних інституціях є багатоаспектною та потребує міждисциплінарного підходу. Вона охоплює питання психології травми, соціальної політики, правового забезпечення, менеджменту соціальних послуг та педагогічної підтримки. Ефективним адаптаційним процес може бути лише за умов узгодженої роботи інституцій та врахування індивідуальних потреб кожного переміщеного громадянина. Саме тому дослідження особливостей даного процесу має високу актуальність і практичну значущість.

Метою дослідження є аналіз та узагальнення особливостей адаптації ВПО у соціальних інституціях, визначення основних можливостей покращення інтеграційних процесів через реалізацію оптимальних соціальних стратегій.

Результати теоретичного дослідження. Організація підтримки та адаптації внутрішньо переміщених осіб у соціальних інституціях спирається на низку психологічних, соціальних та педагогічних концепцій, що пояснюють процеси інтеграції, подолання травми, формування нових соціальних зв'язків і відновлення життєвої самостійності. Аналіз наукових джерел дозволяє виділити ключові аспекти, що визначають особливості адаптаційного процесу.

По-перше, важливе значення мають психологічні механізми адаптації. Багато ВПО пережили втрату житла, роботи, соціального статусу, розлуку з близькими або травмувальні події. Тому вони потребують психологічної підтримки, спрямованої на зниження тривожності, подолання посттравматичних реакцій, формування відчуття безпеки та стабільності. Психологічна адаптація виступає основою успішної соціальної інтеграції.

По-друге, ключовим є соціальний вимір адаптації, який включає відновлення соціальних зв'язків, налагодження комунікації у новій громаді, здатність орієнтуватися в нових соціальних ролях. Соціальні інституції створюють можливості для розширення соціального капіталу ВПО, зокрема через групові заходи, клуби за інтересами, волонтерські ініціативи, освітні та культурні програми.

По-третє, важливою складовою є інституційна підтримка, що включає діяльність державних, муніципальних, громадських та міжнародних організацій. Дослідження показують, що найефективнішими є комплексні програми, які поєднують соціальний супровід, інформаційну допомогу, юридичні консультації, психологічну підтримку та сприяння працевлаштуванню.

По-четверте, адаптація значною мірою залежить від доступу до освіти та медичних послуг. Інклюзивні освітні практики дозволяють дітям і молоді ВПО м'яко інтегруватися у нове середовище, тоді як доступність медичних сервісів підвищує загальний рівень безпеки й стабільності життя.

По-п'яте, важливе місце посідає економічна адаптація, оскільки забезпечення роботи або можливості перекваліфікації є фундаментальним для відчуття автономії та самоцінності. Соціальні інституції, зокрема служби зайнятості, створюють програми розвитку навичок, курси перекваліфікації, консультації з працевлаштування.

В цілому теоретичний аналіз підтверджує, що успішна адаптація ВПО можлива за умов системної підтримки, яка враховує як емоційні, так і матеріальні потреби. Чим ширшим є спектр пропонованих соціальних послуг та чим більш індивідуалізованими є підходи соціальних інституцій, тим більша ймовірність повноцінної інтеграції ВПО в життя приймаючої громади. Такий підхід сприяє формуванню відчуття стабільності, особистої спроможності та соціальної включеності, що є ключовими маркерами успішної адаптації.

Висновки. Узагальнюючи результати теоретичного дослідження, можна стверджувати, що адаптація ВПО у соціальних інституціях є складним, багатокомпонентним і тривалим процесом, успіх якого залежить від доступності соціальних послуг, достатнього інституційного ресурсу та готовності суспільства до толерантної взаємодії. Забезпечення психологічної стабільності, соціальної підтримки, можливостей професійної реалізації та включення до активного життя громади сприяє зниженню рівня соціального стресу й формує умови для сталого розвитку особистості.

Створення ситуації, у якій внутрішньо переміщена особа відчуває підтримку та безпеку, є головною умовою її успішної інтеграції у приймаюче середовище. Адже саме соціальні інституції здатні формувати простір, де кожен може відновити життєві орієнтири, повернути впевненість у майбутньому та будувати нові соціальні зв'язки.

Список використаних джерел

1. Мазіна Н. Е. Соціально-економічна адаптація внутрішньо переміщених осіб: підходи до виміру. *Вісник Маріупольського державного університету, Серія: Філософія, культурологія, соціологія*. 2016. Вип. 12. С. 131–138.
2. Міністерство соціальної політики України URL: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=167122&cat_id=107177.
3. Могильова Н. М. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 2. С.81–85.

4. Трубавіна І. М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа ведення випадку в соціальній роботі з ними. *Гібридна війна на Сході України в міждисциплінарному вимірі: витоки, реалії, перспективи реінтеграції* : зб. наук. пр. Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2017. С. 320–342.

5. Шапошникова І. В., Пристай І. Р. Стратегії та виклики інтеграції внутрішньо переміщених осіб у територіальних громадах в умовах воєнного стану. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: право, публічне управління та адміністрування*. 2025. № 11. URL: <https://doi.org/10.54929/2786-5746-2024-11-02-04>

ПРОСКУРА ДІАНА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ЛЮДЯМ ПОХИЛОГО ВІКУ В ДІЯЛЬНОСТІ ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті розглядається важлива проблема допомоги людям похилого віку в умовах війни, зокрема в контексті діяльності Червоного Хреста. Зосереджено увагу на специфічних потребах цієї соціальної групи, враховуючи їх фізичні, психологічні та соціальні труднощі. Стаття містить результати дослідження програм Червоного Хреста, спрямованих на підтримку людей похилого віку, а також визначає основні проблеми людей похилого віку.

Ключові слова: соціальна допомога, люди похилого віку, Червоний Хрест, війна, соціальна підтримка, психологічна допомога.

Постановка проблеми. Війна в Україні створює безпрецедентні виклики для всіх верств населення, зокрема для людей похилого віку, які є однією з найбільш вразливих груп. В умовах війни вони стикаються з підвищеним рівнем стресу, фізичними і психологічними проблемами, труднощами в доступі до медичних послуг, соціальної ізоляції та недостатньою підтримкою. Організації, такі як Червоний Хрест, активно займаються наданням допомоги цій категорії осіб, проте ефективність таких програм і рівень їх адаптації потребують детального дослідження. Вивчення соціальної адаптації людей похилого віку в умовах війни є важливим завданням для розвитку соціальної роботи в Україні.

Мета статті – окреслити діяльність Червоного Хреста з соціальної допомоги людям похилого віку в умовах війни та визначити проблеми, з якими стикаються ці особи.

Результати дослідження. Для досягнення поставленої мети були використані такі методи: анкетування серед людей похилого віку, які отримують допомогу від Червоного Хреста. Це дозволило оцінити рівень задоволеності програмами та виявити основні проблеми адаптації; інтерв'ю з соціальними працівниками та волонтерами Червоного Хреста для визначення специфічних потреб цієї категорії осіб у період війни; аналіз документів —

вивчення звітів Червоного Хреста та інших гуманітарних організацій щодо підтримки людей похилого віку.

Товариство Червоного Хреста України підтримує людей похилого віку через програми «Догляд вдома» (соціальні помічники для базових потреб та спілкування), Клуби активного довголіття (спільноти для спілкування, активностей), а також грошові виплати (одноразова допомога для ВПО та вразливих категорій, зокрема літніх). Також надається психосоціальна підтримка через інформаційну лінію та програми допомоги партнерам.

Основні результати дослідження:

1. Задоволеність програмами Червоного Хреста. За результатами анкетування 60% респондентів висловили загальне задоволення програмами Червоного Хреста, однак зазначили, що є потреба у більш індивідуалізованому підході до надання допомоги. 40% людей похилого віку повідомили про недостатню психологічну підтримку та труднощі в адаптації до нових умов життя.
2. Основні проблеми соціальної адаптації. Люди похилого віку часто стикаються з такими проблемами:
 - 1) психологічний стрес та ізоляція: через фізичні проблеми, соціальну ізоляцію та труднощі в спілкуванні з іншими людьми, більшість респондентів відчують самотність;
 - 2) обмежений доступ до медичних послуг: багато людей похилого віку не мають змоги отримати належну медичну допомогу через обмежену мобільність або нестабільну ситуацію в країні;
 - 3) емоційний вплив війни: постійне переживання за родину та невизначеність ситуації спричиняють погіршення психологічного стану.

Програми Червоного Хреста сприяють наданню гуманітарної допомоги, медикаментів та їжі, однак є потреба у більш активній психосоціальній реабілітації. Створення груп підтримки, проведення психологічних консультацій та соціальних заходів може значно покращити ефективність допомоги.

Висновки. Дослідження показало, що люди похилого віку, які отримують допомогу від Червоного Хреста, стикаються з низкою труднощів, пов'язаних із психологічною та соціальною адаптацією в умовах війни. Програми Червоного Хреста допомагають задовольнити базові потреби, проте потребують удосконалення, зокрема у сфері психологічної підтримки та медичного обслуговування. Для підвищення ефективності необхідно створювати індивідуалізовані програми допомоги, які враховують специфічні потреби людей похилого віку в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Червоний Хрест України. Грошові програми. URL: <https://redcross.org.ua/activities/cash-and-voucher-programs/cash-programs/>
2. Червоний Хрест України. Психічне здоров'я та психосоціальна підтримка. URL: <https://redcross.org.ua/mhpss/>
3. Червоний Хрест України. Соціальні послуги та догляд вдома. URL: <https://redcross.org.ua/social-services-home-care/>

РИЖОВА АЛІСА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано особливості життєстійкості студентської молоді та її прояви.

Ключові слова: *життєстійкість, студент, навчання, особистість.*

Постановка проблеми. Сучасна гуманістична парадигма освіти спрямована на особистісний розвиток здобувачів, забезпечення їх психологічного благополуччя. Водночас війна в Україні загострила проблеми усього населення, зокрема й студентської молоді. Щоб подолати тривожність, депресію, відсутність мотивації до навчання, сучасним студентам потрібно мати таку психологічну характеристику, як життєстійкість. А відтак проблеми формування життєстійкості, виявлення її психологічних особливостей є актуальними як у контексті психологічних досліджень, так і у контексті практичної діяльності закладів вищої освіти України.

Мета дослідження – характеристика психологічних проявів життєстійкості студентської молоді.

Результати теоретичного дослідження. Життєстійкість є важливою психологічною характеристикою особистості, яка визначає її здатність адаптуватися, протистояти стресу та зберігати емоційну рівновагу в умовах кризових ситуацій [4]. У студентському віці, коли особистість проходить активні процеси становлення, життєстійкість відіграє ключову роль у збереженні психологічного благополуччя та ефективному подоланні труднощів, пов'язаних із навчанням, соціальними взаємодіями та майбутнім професійним вибором [1].

Реалізація навчальної діяльності у закладі вищої освіти найчастіше супроводжується болючим переходом до нової системи освіти. Студенти змушені використовувати різні способи адаптації до навчального процесу з метою подальшої якісної взаємодії з однолітками та педагогами [1].

Для здобуття професійних компетентностей, розвитку особистісних здібностей необхідно не лише приймати нову інформацію, а й вчитися систематизувати, контролювати її зміст та обсяг. З метою вибудовування

системи міжособистісних відносин необхідний підвищений рівень зосередженості та готовності до змін в мінливих умовах світу [2].

Студентський період виявляється у критичному ставленні тих, хто навчається, до навколишніх явищ. Студенти удосконалюють набуті форми спілкування, вчать вибудовувати діалог, взаємодіяти з різними представниками вікових груп. У зв'язку з цим, молоде покоління орієнтоване на здобуття навичок продуктивного функціонування у соціальному середовищі, умінь адекватно орієнтуватися у динамічних умовах [3].

Період студентства супроводжується процесами формування особистості загалом, визначенням світогляду та основні інтереси, які в основному виявляються в професійній галузі. У процесі особистісного розвитку студенти долають велику кількість криз, пов'язаних з віковими особливостями, особистим життям, фактом нереалізованості, проблемами у професійному навчанні. Зовнішні кризи супроводжуються нестабільністю сьогодення та туманністю майбутнього. У процесі подолання вказаних криз студенти формують життєстійкість і здатність до подолання стресів [2].

Життєстійкість є особистісною характеристикою, що проявляється на рівні психологічного здоров'я людини та виражена у трьох життєвих установках: залученість, впевненість у здійсненні контролю, готовність до ризику. До найважливіших компонентів життєстійкості належить довіра, креативність і співробітництво [5].

Проблема прояву життєстійкості студентів викликана протиріччями між вимогами до сформованих компетенцій сучасних випускників та пошуком ресурсів особистості щодо подолання стресових ситуацій, а також перетворення їх у ситуації розкриття особистісного та професійного потенціалу [1].

Життєстійкість студентів є критичним чинником, що визначає їхню здатність успішно адаптуватися до навчального процесу, справлятися зі стресовими ситуаціями та підтримувати психологічне благополуччя. У період студентства особа стикається з низкою викликів, таких як велике навчальне навантаження, соціальна адаптація, майбутнє професійне самовизначення. Психологічні прояви життєстійкості визначають ефективність подолання цих труднощів та здатність до саморегуляції.

Студентський період є критичним етапом у житті людини, коли відбувається активне формування особистісних рис, цінностей, професійної ідентичності та соціальних навичок. Життєстійкість у студентів проявляється в декількох аспектах [7]:

1. Емоційна стійкість:

- Здатність контролювати свої емоції у стресових ситуаціях, таких як екзамени, дедлайни, адаптація до нового середовища.

- Вміння справлятися з тривожністю, підтримувати позитивний настрій навіть у складних обставинах.

2. Саморегуляція та управління стресом [7]:

- Використання ефективних стратегій подолання стресу (тайм-менеджмент, медитація, фізична активність).

- Вміння зберігати мотивацію до навчання навіть у періоди підвищеного навантаження.

3. Соціальна компетентність:

- Вміння підтримувати та розвивати здорові міжособистісні стосунки.

- Ефективна комунікація, пошук підтримки у викладачів, друзів, родини.

4. Оптимізм та гнучкість мислення:

- Позитивне ставлення до труднощів як до можливостей для розвитку.

- Гнучкість у прийнятті рішень, здатність адаптувати свої плани відповідно до нових умов.

Життєстійкість студентів визначається багатьма факторами, серед яких можна виділити [6]:

1. Індивідуальні фактори: рівень самооцінки, темперамент, когнітивні особливості, стиль мислення.

2. Сімейні фактори: підтримка з боку батьків, довіра у стосунках, стилі виховання.

3. Соціальне середовище: коло спілкування, соціальна підтримка, взаємодія з однолітками.

4. Освітнє середовище: рівень стресу через навчання, педагогічна підтримка, можливості самореалізації.

5. Культурні та соціально-економічні умови: фінансова стабільність, соціальні цінності, доступ до освітніх ресурсів.

Життєстійкість не є вродженою характеристикою – її можна розвивати протягом життя. Деякі ефективні підходи включають [7]:

1. Розвиток навичок стресостійкості: навчання технік релаксації, медитації, фізичної активності.

2. Формування позитивного мислення: розвиток когнітивної гнучкості, вміння знаходити можливості навіть у складних ситуаціях.

3. Зміцнення соціальних зв'язків: участь у студентських організаціях, волонтерська діяльність, побудова здорових відносин.

4. Розвиток автономності та відповідальності: навички тайм-менеджменту, самостійне прийняття рішень, визначення пріоритетів.

Психологічні прояви життєстійкості у студентів включають широкий спектр характеристик, які забезпечують їхню здатність до ефективного функціонування в умовах стресу та змін. Розвиток цих якостей може стати ключем до успішної адаптації в освітньому процесі та майбутньому професійному житті.

Життєстійкість студентів проявляється через здатність ефективно долати труднощі, адаптуватися до змін і підтримувати емоційну рівновагу в умовах навчального навантаження та соціальних викликів. Основними психологічними проявами життєстійкості у студентів є стресостійкість, мотивація до досягнення, оптимістичне мислення та розвинені навички саморегуляції.

Студенти з високим рівнем життєстійкості демонструють емоційну гнучкість, що дозволяє їм краще контролювати власні реакції на стресові ситуації. Вони використовують адаптивні стратегії подолання труднощів, такі як когнітивна переоцінка, позитивне мислення та пошук соціальної підтримки [2].

Одним із ключових проявів життєстійкості є здатність студентів до саморефлексії та усвідомлення власних ресурсів. Це сприяє ефективному прийняттю рішень у складних ситуаціях і формуванню внутрішнього локусу контролю, що підвищує рівень відповідальності за власне життя та навчальні досягнення [2].

Висновки. Отже, психологічні прояви життєстійкості у студентів охоплюють широкий спектр особистісних характеристик, які сприяють їхній адаптації, професійному розвитку, загальному та психологічному благополуччю в умовах студентського життя. Особливо важливим є формування життєстійкості студентської молоді в умовах війни в Україні.

Список використаних джерел

1. Єгорова В., Чачко С. Особливості життєстійкості студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2021. Випуск 15 (60). С. 58–66.
2. Кордунова Н., Мудрак І., Дмитріюк Н. Особливості життєстійкості та адаптивності студентів у кризових ситуаціях. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 38. С. 96-109.

3. Маркова С., Костенко Д., Михайлова С. Життєстійкість здобувачів вищої освіти в умовах війни: педагогіко-філософський дискурс. *Трансформаційна економіка*. 2023. № 5 (05). С. 87-89.
4. Московченко В. В. Складові життєстійкості. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків. 2019. С. 145-147.
5. Чиханцова О. А. Модель життєстійкості особистості. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія: Психологічні науки. 2018. Вип. 129. С. 181–190.
6. Florian V., Mikulincer O., Taubman M. Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? The roles of appraisal and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. № 4. P. 687–695.
7. Jianping G., Zhihui Z., Roslan S., Zaremohzzabieh Z., Burhanuddin N., Geok S.. Improving hardiness among university students: A meta-analysis of intervention studies. *Front Psychol.* 2023/ URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.994453/full> (дата звернення: 12.11.2025).

ШАРПАТА АННА,
студентка магістратури
Навчально-наукового інституту психології
та соціальної роботи
Національного університету
«Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

У статті розглядається соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в Україні в умовах воєнних дій. Проаналізовано основні напрями державної та громадської допомоги, зокрема екстрені гуманітарні заходи, психологічну підтримку, доступ до освіти та охорони здоров'я, економічну інтеграцію та житлове забезпечення. Виокремлено ключові проблеми, з якими стикаються ВПО та соціальні служби, а також окреслено перспективи розвитку комплексної системи підтримки та інтеграції переселенців. Стаття підкреслює важливість комплексного підходу, взаємодії державних органів, громад та міжнародних партнерів для забезпечення соціальної справедливості та сталого розвитку суспільства.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи; соціальна підтримка; воєнні дії; гуманітарна допомога; психологічна допомога; освіта; охорона здоров'я; житлова політика; інтеграція; державна політика.

Постановка проблеми. Повномасштабна збройна агресія проти України спричинила різке збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб, що поставило перед державою та громадами надзвичайно складні завдання. Масштабна внутрішня міграція створила потребу у швидкому реагуванні та довгостроковому формуванні комплексної системи соціальної підтримки. Проблема полягає у забезпеченні ВПО базових прав, доступу до послуг, житла, можливостей працевлаштування та соціальної інтеграції в умовах нестабільності, обмежених ресурсів і значних регіональних дисбалансів.

Мета дослідження – визначення особливостей організації та ефективності соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб в Україні в умовах воєнних дій, оцінити її гуманітарний, психологічний, економічний та правовий аспекти, а також дослідити перспективи інтеграції ВПО у приймаючі громади та їхній внесок у відновлення соціальної та економічної стабільності країни.

Результати теоретичного дослідження. Одним із пріоритетних завдань держави на початковому етапі стало створення системи оперативного реагування. Це включало реєстрацію ВПО, створення центрів прийому та розміщення, налагодження механізмів грошової допомоги та забезпечення першочергових потреб. Уже з перших місяців війни уряд запровадив програму фінансових виплат, які стали базовим інструментом швидкої підтримки. Паралельно місцеві громади організовували пункти тимчасового проживання, забезпечення харчуванням, одягом, ліками та юридичними консультаціями [1]. У кризових умовах важливу роль відіграли також волонтерські ініціативи, благодійні фонди та міжнародні гуманітарні організації — їхня участь дозволила зменшити навантаження на державні інституції та забезпечити безперервність допомоги.

Соціальна підтримка ВПО включає не лише матеріальні ресурси, а й психологічну допомогу. Переживання втрати житла, активних бойових дій, вимушеного переселення та розлуки з родиною часто призводять до високого рівня стресу, тривожних розладів, апатії або посттравматичних реакцій. Тому в Україні активно розвиваються програми психологічного супроводу, груп підтримки, консультацій з кризовими психологами. Особливу увагу приділяють дітям-переселенцям, які потребують додаткових умов для адаптації в новому середовищі, відновлення почуття безпеки та стабільності. У багатьох громадах працюють дитячі простори, мобільні команди соціально-психологічної допомоги, центри дозвілля, які сприяють інтеграції дітей у нову соціальну реальність.

Важливим напрямом соціальної підтримки є забезпечення доступу ВПО до освіти та охорони здоров'я. Значна частина переміщених дітей опинилася в умовах зміни школи, формату навчання та соціального оточення. Для сприяння їхній адаптації організовано інклюзивні освітні середовища, психологічний супровід, адаптивні програми та волонтерські освітні ініціативи. У сфері охорони здоров'я держава забезпечує безперешкодний доступ ВПО до медичних послуг, включно з програмою «Доступні ліки», вакцинацією, перериванням лікування, а також реабілітаційними та протезними послугами для постраждалих унаслідок бойових дій [5].

Економічна інтеграція ВПО є довгостроковим завданням, від якого залежить рівень їхньої самостійності, соціальної стабільності та активної участі в житті громад. Багато людей втратили роботу або були змушені змінити професію. Тому державні центри зайнятості та партнерські організації реалізують програми з перекваліфікації, професійного навчання, підтримки мікропідприємництва та грантові програми на відкриття бізнесу. Практика показує, що місцеві громади, які створюють умови для працевлаштування ВПО,

отримують додаткові економічні ресурси, сприяють розвитку місцевого ринку праці та зменшують соціальну напругу [3].

Одним із ключових викликів залишається житлова проблема. Масштабні руйнування інфраструктури та постійна хвиля переселень створили значний дефіцит житла. Тимчасові модульні містечка та гуртожитки не завжди забезпечують належні умови для довгострокового проживання. Тому держава розвиває програми орендної компенсації, пільгового кредитування, реконструкції комунальних об'єктів під житло для ВПО та проєкти «єВідновлення», спрямовані на відбудову пошкоджених домівок. Поступово формуються нові житлові політики, орієнтовані на сталий розвиток громад та інтеграцію ВПО у місцеве середовище [4].

Не менш важливим аспектом є соціальна інтеграція та згуртованість громад. Успішне включення внутрішньо переміщених осіб у життя приймаючих громад залежить від рівня відкритості, толерантності та готовності місцевого населення до взаємодії. Для цього реалізуються культурні проєкти, волонтерські ініціативи, спільні заходи, платформи для діалогу, що сприяють формуванню довіри та партнерських відносин. У деяких громадах створено центри підтримки ВПО, які працюють як простори соціальної взаємодії, отримання консультацій та розвитку спільнот.

Водночас соціальна політика щодо ВПО стикається з низкою труднощів. Це, зокрема, нерівномірність доступу до допомоги в різних регіонах, перевантаження соціальних служб, нестача житлових ресурсів, бюрократичні перешкоди, складність реінтеграції людей з тимчасово окупованих територій. Деякі громади мають обмежені можливості для забезпечення якісних послуг через економічні труднощі або велику кількість переселенців. Важливою проблемою залишається також дискримінація або упереджене ставлення до ВПО, яке потребує корекції через освітні та просвітницькі програми [2].

Перспективи розвитку системи соціальної підтримки ВПО в Україні пов'язані з переходом від екстрених заходів до комплексної інтеграційної політики. Це включає модернізацію соціальних послуг, розширення цифрових сервісів, удосконалення механізмів фінансування, розвиток міжвідомчої взаємодії та активізацію співпраці з міжнародними партнерами. Важливим завданням на найближчі роки є розробка стратегій реінтеграції та підтримки людей, які повертаються до деокупованих територій, а також відновлення їхніх спільнот.

Висновки. Отже, соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнних дій в Україні є багатовимірним процесом, що поєднує гуманітарні, психологічні, економічні та правові аспекти. Ефективна система допомоги повинна базуватися на принципах доступності, гідності, партнерства

та стійкого розвитку. Комплексний підхід держави, громад, волонтерського сектору та міжнародних організацій створює основу для відновлення життя мільйонів людей і формування суспільства, здатного долати виклики війни та забезпечувати соціальну справедливість. Важливо й надалі вдосконалювати політику підтримки ВПО, враховуючи їхні потреби, досвід та потенціал для розвитку, адже саме вони стануть одним із ключових ресурсів відбудови країни в післявоєнний період.

Список використаних джерел

1. Балакірева О. М. Вимушені переселенці та приймаючі громади: уроки для ефективної суспільної адаптації й інтеграції: наукова доповідь. Київ: НАН України, ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України», 2016. 140 с.
2. Кульчицький Т. Р. Особливості регулювання правових проблем соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в Україні. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України*. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 46. С. 133–145.
3. Мазіна Н. Е. Соціально-економічна адаптація внутрішньо переміщених осіб: підходи до виміру. *Вісник Маріупольського державного університету. Філософія, культурологія, соціологія*. Маріуполь, 2016. Вип. 12. С. 131–138.
4. 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.
5. Чуйко Н., Ляшук О. Соціальні права внутрішньо переміщених осіб: особливості реалізації: практ. посіб. / за ред. С. В. Марущенко. Київ: Право, 2020. 98 с.

СТУДЕНТСЬКИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових статей студентів

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

Кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін
Кафедра соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук