ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ISSN 2616-7778 (online) 2616-7786 (print)

СОЦІАЛЬНА РОБОТА **1(6)/2020**

Засновано 2016 року

УДК 159.9; 316.4; 316.6; 364; 371; 376; 378

Наведено результати теоретичних і емпіричних досліджень, методологічних розробок з актуальних питань у вітчизняній і зарубіжній соціальній сфері.
Для соціальних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, студентів.

There were presented the results of theoretical and empirical researches, the methodological drafting on current issues in the domestic and foreign social spheres.
This issue is for social workers, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Приведены результаты теоретических и эмпирических исследований, методологических разработок по актуальным вопросам в отечественной и зарубежной социальной сфере.
Для социальных работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, студентов.

Відповідальний за випуск О.Ф. Гук

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР	**Н. М. Чернуха, д-р пед. наук, проф.**
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	**О. В. Чуйко, д-р психол. наук, проф., (голов. ред. колегії) О. Ф. Гук, канд. пед. наук, (відп. секр.); Д. О. Александров, д-р психол. наук, доц. (заст. голов. ред.); М. В. Артюшина, д-р пед. наук, проф.; І. С. Бахов, д-р пед. наук, проф.; О. І. Власова, д-р психол. наук, проф.; А. М. Льовочкіна, д-р психол. наук, проф.; Н. Ю. Максимова, д-р психол. наук, проф.; Н. С. Олексюк, д-р пед. наук, проф.; С. Ю. Пащенко, канд. пед. наук, доц.; О. П. Соснюк, канд. психол. наук, доц.**
	Іноземні члени редакційної колегії: **Людмила Рупшієне, д-р соціол. наук, проф., м. Клайпеда (Литва); Едіта Садовська, д-р гуманістичних наук в області педагогіки, проф., м. Ченстохова (Польща); Маріана Петрова, проф., м. Велико-Тирново, (Болгарія); Лета Дромантене, д-р гуманітарних наук, проф. у галузі соціальних наук, м. Вільнюс (Литва); Марія Гейтона, проф., м. Тріполі (Греція)**
Адреса редколегії	**кім. 412, просп. Академіка Глушкова, 2-а, м. Київ, Україна, 03680** **☎ (38044) 521 32 64, e-mail: socr.socp@gmail.com** **Web: http://visnyk.soch.robota.knu.ua**
Затверджено	**Вченою радою факультету психології** **30.09.2020 року (протокол № 4)**
Зареєстровано	**Міністерством юстиції України.** **Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 22511-12411 Р від 14.12.2016**
Засновник та видавець	**Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет".** **Свідоцтво внесено до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02**
Адреса видавця	**ВПЦ "Київський університет" (кімн. 43),** **б-р Тараса Шевченка, 14, Київ, 01030** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28**

© Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2020

BULLETIN

OF TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

ISSN 2616-7778 (online) 2616-7786 (print)

SOCIAL WORK **1(6)/2020**

Established in 2016

UDC 159.9; 316.4; 316.6; 364; 371; 376; 378

There were presented the results of theoretical and empirical researches, the methodological drafting on current issues in the domestic and foreign social spheres.

This issue is for social workers, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Наведено результати теоретичних і емпіричних досліджень, методологічних розробок з актуальних питань у вітчизняній і зарубіжній соціальній сфері.

Для соціальних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, студентів.

Приведены результаты теоретических и эмпирических исследований, методологических разработок по актуальным вопросам в отечественной и зарубежной социальной сфере.

Для социальных работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, студентов.

Responsible for the issue is O. F. Guk

EDITOR-IN-CHIEF	**N. Chernukha, Doctor of Science (Pedagogics), Professor**
EDITORIAL BOARD	**Ukrainian members:** **O. Chuiko Doctor of Psychology, Professor (Head of the Editorial Board); O. Guk, PhD of Science (Pedagogics), (Responsible Secretary); D. Aleksandrov, Doctor of Pychology, Professor (Deputy Editor-in-Chief); M. Artiushyna, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; I. Bakhov, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; O. Vlasova, Doctor of Pychology, Professor; A. Lovochkina, Doctor of Pychology, Professor; N. Maksymova, Doctor of Pychology, Professor; N. Oleksiuk, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; S. Paschenko, PhD of Science (Pedagogics), Associate Professor; O. Sosniuk, PhD of Science (Psychology), Associate Professor** **Foreign members of editorial board:** **L. Rupsiene, Dr. of Social Sciences, Professor, Klaipeda (Lithuania); E. Sadowska, Dr. humanistic sciences in the field of pedagogy, Professor, Czestochowa, (Poland); M. Petrova, PhD, Veliko Tarnovo (Bulgaria); L Dromantiene, Dr. humanistic sciences, Professor, Vilnius (Lithuania); M. Geitona, Professor, Trípoli (Greece)**
Editorial address	**off. 412, ave. Glushkov, 2-a, Kyiv, Ukraine, 03680** **☎ (38044) 521 32 64; e-mail: socr.socp@gmail.com** **Web: http://visnyk.soch.robota.knu.ua**
Approved by	**The Academic Council of the Faculty of Psychology** **September 30, 2020 (Minutes № 4)**
Registration	**Ministry of Justice of Ukraine** **State Certificate КВ № 22511-12411 Р issued on 14.12.2016**
Publisher	**Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine** **Publishing center "Kyiv University".** **DK №1103 of 31.10.02**
Address of publisher	**Kyiv University Publishing and Printing Center (off. 43),** **14, Taras Shevchenka blv., Kiev, 01030, Ukraine** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; fax: 239 31 28**

© Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine, Publishing center "Kyiv University", 2020

ЗМІСТ

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Балухтіна О.
Катеринославське та Сімферопольське благодійні товариства: компаративний аналіз діяльності 6

Васильєва-Халатникова М.
Особливості організації соціокультурного середовища інклюзії у закладі освіти для людини з інвалідністю 10

Кравченко О.
Гендерний менеджмент у закладах соціальної сфери: стан та перспективи 13

Федоренко О.
Соціодемографічні детермінанти соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб 18

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Чуйко О., **Клібайс Т.**
Соціально-психологічні аспекти адаптивних можливостей та віктимної поведінки студентської молоді 23

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гук О., Удовенко Ю.
Забезпечення організації процесу наставництва для дітей-сиріт в Україні 27

Костенко Д., **Чернуха Н.**
Концептуальна та структурна характеристика міжкультурної компетентності студентів у галузі інформаційних технологій в освітньому середовищі університету 32

Литвиненко Я.
Упровадження програм профілактики шкільного булінгу серед підлітків 37

Токарук Л.
Формування соціальної компетентності у дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ 42

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Бодрова І.
Теоретичний аналіз моделі професійного самовизначення майбутнього соціального працівника 47

Додаток 1. Анотація та література (латинізація) 51

Додаток 2. Відомості про авторів 58

CONTENTS

SOCIAL WORK

Balukhtina O.
Katerynoslav and Simferopol charitable societies: comparative analysis of activity 6

Vasylieva-Khalatnykova M.
Features of the organization of the sociocultural environment of inclusion in the institution of education for persons with disabilities 10

Kravchenko O.
Gender management in social sphere institutions: condition and prospects 13

Fedorenko O.
Sociodemographic determinants of social integration of internally displaced persons....18

SOCIAL PSYCHOLOGY

Chuiko O., Klibais T.
Social and psychological aspects of adaptive capacity and victim behavior of student youth 23

SOCIAL PEDAGOGY

Guk O., Udovenko J.
Ensuring the organization of the mentoring process for orphans in Ukraine....27

KostenkoD., Chernukha N.
Conceptual and structural essence of intercultural competence in the students of the "Information technology" branch at the university environment 32

Lytvynenko Y.
Implementation of school bullying prevention programs among adolescents 37

Tokaruk L.
Formation of social competency in children with special educational needs of ICT....42

PROFESSIONAL PREPARING OF SOCAIL WORKERS

Bodrova I.
Theoretical analysis of the model of professional self-determination of the future social worker 47

Annex 1. Extended abstract in English and References (in Latin)....51

Annex 2. Journal Authors....58

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Балухтина Е.
Екатеринославское и Симферопольское благотворительные общества: компаративный анализ деятельности 6

Васильева-Халатникова М.
Особенности организации социокультурной среды инклюзии в учреждении образования для людей с инвалидностью 10

Кравченко О.
Гендерный менеджмент в учреждениях социальной сферы: состояние и перспективы 13

Федоренко А.
Социодемографические детерминанты социальной интеграции внутренне перемещенных лиц 18

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Чуйко Е., Клибайс Т.
Социально-психологические аспекты адаптивных возможностей и виктимного поведения студенческой молодежи 23

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Гук О., Удовенко Ю.
Обеспечение организации процесса наставничества для детей-сирот в Украине 27

Костенко Д., **Чернуха Н.**
Концептуальная и структурная характеристика межкультурной компетентности студентов в области информационных технологий в образовательной среде університета 32

Литвиненко Я.
Внедрение программ профилактики школьного буллинга среди подростков 37

Токарук Л.
Формирование социальной компетентности у детей с особыми образовательными потребностями средствами ИКТ 42

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Бодрова И.
Теоретический анализ модели профессионального самоопределения будущего социального работника 47

Приложение 1. Аннотация и литература (латинизация) 51

Приложение 2. Сведения об авторах 58

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

УДК 364.3-787.26
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/1

О. Балухтіна, канд. іст. наук, ст. викладач,
НУ "Запорізька політехніка", Запоріжжя, Україна
ORCID iD 0000-0002-1085-6908

КАТЕРИНОСЛАВСЬКЕ ТА СІМФЕРОПОЛЬСЬКЕ БЛАГОДІЙНІ ТОВАРИСТВА: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ

Досліджено найбільші благодійні товариства міст Катеринослава та Сімферополя як приклад суспільної опіки на українських землях у дорадянський період. Висвітлено основні напрями їхньої діяльності, визначено спільні риси та особливості. Установлено благодійні заклади, що функціонували за рахунок товариств. Доведено, що доброчинна діяльність була одним із чинників підвищення рівня соціального захисту найбільш уразливих верств населення.

Ключові слова: компаративний аналіз, благодійне товариство, благодійний заклад, притулок, суспільна опіка.

Постановка проблеми. Благодійність як явище соціокультурного життя сучасної України вже давно є предметом ретельного аналізу для соціологів, істориків, економістів. Інтерес до цієї теми невичерпний, оскільки пов'язаний із необхідністю дослідження культурних та духовних традицій, з якими асоціюється благодійність.

У напрямі вивчення діяльності благодійних товариств ученими зроблено дуже багато: проаналізовано широке коло питань на макро- та мікрорівнях; уведено до наукового обігу значну кількість архівних матеріалів, статистичних даних, звітів різних відомств; залучено джерела особистого походження, періодичні видання. І цей величезний за видовою класифікацією масив постійно поповнюється.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія благодійних товариств активно досліджується українськими вченими. Серед перших, хто звертався до цієї проблематики, слід назвати Ф. Я. Ступака [1]. Працею узагальнюючого характеру відзначається також наукова стаття Ю. В. Сербалюк [2], у якій представлені різні підходи до класифікації благодійних установ, виявлені причини зростання, здійснено аналіз законодавчої бази, яка визначала правове поле їхньої діяльності.

Проблем функціонування доброчинних організацій у Катеринославській та Таврійській губерніях торкаються дослідження А. М. Савочки [3–4] та О. В. Кравченко [5]. А. М. Савочка окремо вивчав історію Сімферопольського благодійного товариства на основі архівних даних та опублікованих джерел, а також зазначав, що благодійні товариства виступали регулятором відносин між заможними та збіднілими верствами населення, що знижувало рівень напруги в суспільстві. О. В. Кравченко, вивчаючи процес формування та розвитку громадської опіки над дітьми в Україні, звертала увагу на заклади, які підтримувалися Катеринославським благодійним товариством. Утім, серед праць із історії доброчинності на Катеринославщині предметом окремого дослідження вказане товариство не стало. Ураховуючи, що вивчення регіональних особливостей доброчинної діяльності громадських організацій має практичне значення, нам видається актуальним завданням продовження наукових студій із цієї тематики. Це є важливим у сенсі розуміння особливостей формування громадянського суспільства на українських землях, а також для розвитку суспільної свідомості населення, відтворення атмосфери духовності та необхідності допомоги ближньому в сучасних умовах.

Метою статті є вивчення і порівняльний аналіз діяльності Катеринославського та Сімферопольського благодійних товариств щодо поліпшення матеріального становища незахищених верств населення Катеринославської та Таврійської губерній. Для досягнення мети нам необхідно: встановити форми та методи підтримки; проаналізувати умови створення соціальних закладів, що функціонували за рахунок товариств; визначити порядок формування статутних коштів; охарактеризувати склад органів управління.

Виклад основного матеріалу. Географічні межі дослідження охоплюють, на наш погляд, не лише міста Катеринослав та Сімферополь, де діяли товариства, а й територію Катеринославської та Таврійської губерній Півдня України другої половини XIX – початку XX ст. Це пояснюється тим, що допомогу вони надавали не лише місцевим жителям, але й приїжджим. Указаний регіон у складі Катеринославської, Таврійської та Херсонської губерній завжди становив унікальне соціокультурне явище, оскільки характеризувався низкою особливостей, зокрема масштабами модернізаційних процесів, що відрізняло його від інших територій України. Розташування та господарське освоєння цього великого порубіжжя відобразилося також і на благодійності.

За розвитком промисловості та темпами будівництва залізниць напередодні Першої світової війни саме Катеринославська губернія стала лідером у регіоні. Через неї проходило сполучення із Кримським півостровом та військовою базою – Севастополем; Катерининська залізниця (1878–1879) з'єднала Донбас із Кривим Рогом і сприяла розвитку металургійної, залізорудної, марганцевої та вугільної промисловості; будівництво другої лінії Катеринінської залізниці через Олександрівськ з'єднало Донбас та Нікопольський марганцево рудний басейн.

У губерніях активувався процес урбанізації через відплив сільського населення в міста, з'явилося багато безробітних, а отже, збільшувалася кількість осіб, які не мали змоги забезпечити себе самостійно. Влада невчасно реагувала на запити соціального характеру, що виникали в "мігрантських містах" і накопичувалися десятиліттями [6, с. 40]. Додамо, що Таврійська губернія мала низку нерозв'язаних господарських проблем ще із часів Кримської війни. Отже, ще в середині XIX ст. з'явилося розуміння того, що система державної опіки не зможе розв'язати всі нагальні питання соціальної допомоги нужденним. На допомогу прийшла суспільна (громадська) опіка.

Станом на 1861 р. благодійні товариства існували лише у восьми містах імперії, а до 1863 р. були закладені ще в дев'яти губерніях [7, с. 5]. За даними "Сборника сведений о благотворительности в России", створення 94 % існуючих на початок XX ст. благодійних організацій припало на період 1861–1899 рр. [8]. До цього часу політика царизму не була спрямована на розвиток благодійності в державі. Очевидно, що побоювання

© Балухтіна О., 2020

революційних виявлень активного та небайдужого населення перешкоджало цьому процесу.

Кількість благодійних товариств на Півдні України була значно більшою порівняно з іншими українськими губерніями. На початок XX ст. на 100 тис. населення благодійних організацій припадало в: Київській, Таврійській, Херсонській губерніях – по 12, Катеринославській, Полтавській – по 10, Волинській, Харківській, Подільській, Чернігівській – по 5 [2, с. 165]. У 1907 р. у Катеринославській губернії їхня кількість становила 301.

Достеменно відома дата створення Сімферопольського благодійного товариства – 1868 р. (статут затверджено в 1870 р.). Цікаво, що в Таврійській губернії це товариство було відкрите другим (після Ялтинського), але стало найбільшим. Початок діяльності Катеринославського благодійного товариства, на думку дослідника добродійності на Катеринославщині О. В. Кравченка, датується 1865 р. [5, с. 67]. Збільшення активності в 1877 р. пов'язане з підтримкою І. М. Дурново, який був губернатором у 1870–1882 рр. Розквіт діяльності обох організацій припадав на 90-ті рр. XIX ст.

У науковій літературі існують різні підходи до класифікації благодійних товариств. Згідно із класифікацією, наведеною в науковій статті Ю. В. Сербалюк, яка враховує їхні походження та підпорядкування, обидва належали до організацій, які виникли в результаті соціальної філантропічної ініціативи населення [2, с. 163]. Підпорядковувалися вони Міністерству внутрішніх справ.

За метою діяльності (класифікація Ф. Я. Ступака) указані товариства належали до універсальних. Науковець називає цю групу "об'єднаннями загального типу", оскільки допомога надавалася всім, хто її потребував [1, с. 23].

Обидва товариства у своїх статутах зазначали різноманітні напрями діяльності, спрямовані на розв'язання нагальних потреб місцевого населення "в міру власних сил та коштів" [9, с. 211]. Надавалася матеріальна й освітня допомога, соціальна та духовна підтримка незахищеним верствам різного віросповідання та етнічної приналежності. За десятиліття своєї діяльності товариства організували та збудували мережу благодійних закладів (табл. 1).

Таблиця 1

Благодійні заклади, створені товариствами*

Катеринославське товариство	Сімферопольське товариство
Будинок працелюбності (1894)	Швацька майстерня
Ольгінський притулок для літніх жінок (1888)	Богадільня (1896)
Благовіщенський притулок для літніх жінок	Дитячі притулки "Ясла-1" та "Ясла-2" (1901)
Нічліжний притулок (1891)	Нічліжний притулок (1883)
Дешеві їдальні при будинку працелюбності та Павлівській слободі	Дешева їдальня (1892)
Дитячий притулок	Чоловіча та жіноча недільні школи (1882, 1891), недільна школа для дітей (1898)

*Складено за: [3, 5, 9]

Дані табл. 1 указують на схожість видів благодійної допомоги обох товариств. Насамперед це турбота про літніх людей, відкриття притулків, нічліжок і дешевих їдалень. У Катеринославі послугами нічліжного притулку користувалися в середньому від 130 до 186 осіб за день. До розміру плати в 3 та 5 коп. (у Сімферополі – 4 коп.) також включали обід та чай. Той, хто грошей не мав зовсім, ночував безкоштовно.

Катеринославське благодійне товариство відкрило дві їдальні, у яких дешеві обіди коштували 5 та 8 коп. Щоденно їх відвідували в середньому 160 осіб, тобто за рік продавалося близько 58 тис. обідів. За словами дослідника А. М. Савочки, Сімферопольське товариство видавало обіди переважно безкоштовно [3, с. 49].

З метою сприяння в пошуках роботи для осіб, які того потребували, Катеринославське благодійне товариство відкрило будинок працелюбності, який розміщувався на другому поверсі над дешевою їдальнею по вул. Торгова, 10. Звіти товариства про власну діяльність указують на те, що в 1896 р. заклад ще не функціонував. Його правління розмірковувало над тим, які види робіт можуть запропонувати нужденним. У своїх філантропічних намірах вони хотіли організувати будинок на кшталт бюро праці в Англії, що стали першими подібними закладами у світі [9, с. 211].

Також дані табл. 1 свідчать про відмінності в напрямах діяльності обох товариств. Простежується насамперед те, що Сімферопольське благодійне товариство значну увагу приділяло призрінню і вихованню сиріт та дітей незабезпечених батьків, а також активно провадило освітню роботу щодо організації народних читань, недільних шкіл серед жителів міста. Лише через фінансові труднощі в період Першої світової війни організація вимушена була закрити дитячі притулки "Ясла-1" та "Ясла-2". Видатки на ці заклади постійно зростали: у 1906 р. – близько 4000 крб, а в рік закриття (1916) – понад 5300 крб [3, с. 51].

З аналізу діяльності товариств стає очевидною їхня співпраця з місцевими органами влади. Так, Сімферопольська земська управа на прохання товариства надала землю для побудови трьох корпусів нічліжного притулку, який став найбільшим у губернії. Землю під Ольгінський притулок для літніх жінок виділила міська дума Катеринослава. Заклад був розрахований на 16 осіб. На його утримання товариство надало 10 тис. крб. Станом на 1893 р. у ньому проживало 14 осіб віком від 49 до 76 років.

Безперечно, така співпраця була взаємовигідною, тому що благодійні товариства допомагали владі розв'язувати нагальні соціально-економічні питання на місцевому рівні. Наприклад, у 1892 р. під час чергової епідемії в Катеринославі товариство витратило 500 крб на облаштування чайних, а в 1891 р. під час голоду в імперії Сімферопольське товариство зібрало та відправило в Тамбовську губернію 378 пудів продовольства.

Згідно із фінансовою звітністю одним із головних напрямів діяльності обох філантропічних організацій стало надання матеріальної допомоги (кошти, одяг, паливо тощо). Відомо, що Катеринославське товариство за 1888–1894 рр. видало 381 особі одноразову грошову допомогу в середньому від 1 до 100 крб на загальну суму 2073 крб, 576 разів надало щомісячну допомогу в середньому від 5 до 10 крб на загальну суму 15314 крб. Значно меншим за обсягом стало надання допомоги паливом (дровами), взуттям та одягом для бідних учнів початкових шкіл.

Капітали благодійних товариств поділялися на спеціальні (що мали конкретне призначення), запасні та витратні. Основний обсяг коштів надходив від збирання прямих

пожертв шляхом організації благодійних заходів (концертів, вистав), через окладні книги та підписні листи.

Очевидно, що суми були невеликими: члени товариства жертвували в межах 2–4 крб. Частина коштів називалися іменними, оскільки спрямовувалися на конкретні справи. Доки потрібна сума не була зібрана, наприклад, на будівництво благодійного закладу, товариства, згідно зі статутом, не мали права розпочинати підготовчі роботи. Велику роль тут відігравали скарбники, які стежили за достовірністю записів у прибутково-видаткові книги з метою уникнення зловживань коштами.

Залишилося документальне підтвердження значних пожертв. Відомо, що кам'яний одноповерховий будинок у Катеринославі для дешевої їдальні пожертвували нащадки купця Кравцова. Існував також фонд губернатора І. М. Дурново, який пожертвував товариству 214 крб [9, с. 208].

На прикладі Катеринославського благодійного товариства розглянемо порядок формування його доходної частини та прослідкуємо основні видатки (табл. 2).

Таблиця 2

Надходження та видатки Катеринославського благодійного товариства за 1888–1893 рр. (у крб)*

Надходження			
Пожертви		**Власні доходи**	
Підсилення коштів товариства	4 498,53	Від різних заходів	13 685,21
Будівництво їдальні	900	Кружковий збір	418,44
Утримання дешевої їдальні	1 473,14	Продаж обідів у їдальнях	27 144,2
Будівництво притулку для літніх жінок	16 156,12	Відсотки із власних капіталів	4 889,69
Створення нічліжного притулку	748,60	Випадкові доходи та перехідні суми	2 602,10
Будівництво будинку працелюбності	1 426,29	Членські внески	3 727
Разом	25 202,88	Разом	52 466,64
Позика в товаристві взаємного кредитування	2 090,44	Від Особливого комітету для допомоги робітникам із місць неврожаїв	15 000
Загалом	94 759,96		
Видатки			
Надання щомісячної грошової допомоги	15 314,5	Продукти для дешевих їдалень	27 772,17
Будівництво та ремонт будівель	11 815,98	Дрова та освітлення	3 315,51
Надання одноразової грошової допомоги	2 073,05	Жалування службовцям і канцелярія	8 003,73
Облаштування різдвяної ялинки	1 035,33	Інші видатки	6 641,44
Загалом	75 971,71		
Залишок	18 788,25		

*Складено за: [9, с. 208–209]

Натомість, Сімферопольське благодійне товариство, згідно з фінансовими звітами, що зберігаються в Державному архіві Автономної Республіки Крим, за 6 років (1888–1893) мало дохід 37 501,87 крб, а його витрати становили 17 902,75 крб [3, с. 50]. За членськими внесками суми товариств були майже однакові (Сімферопольське – 3 010, Катеринославське – 3 727 крб), отже, зрозуміло, що Катеринославське благодійне товариство мало значно більший оборот коштів, доходів і видатків. Очевидно, що воно збирало більше пожертв та активніше вело підприємницьку діяльність.

Детальніше розглянемо органи управління товариствами, до складу яких, згідно зі статутом, входили: очільник (іноді в документах зустрічається ще й "почесний очільник"), заступник, скарбник, секретар і керівники комісій, члени правління. Стає зрозумілим, що діяльність товариства передусім залежала від особистості його керівника.

Почесними очільницями зазвичай ставали дружини губернаторів. Саме К. Ф. Батюшкова, дружина катеринославського губернатора Д. М. Батюшкова (1884–1890), у період, який ми досліджуємо, очолювала товариство. За внесок у благодійну діяльність та турботу про потреби міста вона була удостоєна звання почесної громадянки Катеринослава [10, с. 546]. У 1900 р. згадується також ім'я К. О. Святополк-Мирської (її чоловік – катеринославський губернатор протягом 1897–1900 рр.), яка одночасно була ще й попечителькою губернського опікунства дитячих притулків [11, с. 66]. У 1901 р. товариство очолила графиня М. О. Келлер – дружина нового губернатора Ф. Е. Келлера (1900–1904) [12, с. 67].

У 1900 р. керувала товариством катеринославська поміщиця К. П. Василенко, яка стала також головою комісії з управління дешевою їдальнею. Вона відома ще й тим, що пожертвувала 500 дес. землі Знаменській жіночій пустині, а згодом, прийнявши постриг, стала настоятелькою цього монастиря. Її заступниця, Є. Л. Вороніна, протягом кількох років опікувалася Ольгінським та Благовіщенським притулками. Крім того, комісію з управління будинком працелюбності очолював преосвященний Сімеон, єпископ Катеринославський і Таганрозький (1896–1911). Кілька років до цього, коли він був єпископом Єкатеринбурзьким, то сприяв створенню такого самого будинку в Єкатеринбурзі. Нічліжним притулком опікувався І. І. Тіссен.

Також у історії залишилося ім'я першої очільниці правління Сімферопольського благодійного товариства Є. П. Рейтерн – дружини таврійського губернатора протягом 1866–1870 рр. О. Є. Рейтерна. Трохи згодом, за традицією, з 1900 р. головою правління товариства стала Є. Ф. Лазарєва – дружина таврійського губернатора П. М. Лазарєва (1889–1901) [13, с. 49]. Загалом членами правління (а це близько 15 осіб) були дружини очільників дворянства, почесні громадяни, купці, землевласники та інші представники заможних верств населення міста. Серед них згадаємо купця П. І. Топалова та єпископа Таврійського Гермогена – обидва виділяли на благодійність багато коштів. Отже, проаналізувавши склад органів управління, зробимо висновок про домінантну роль жінок у керівництві обох товариств.

Висновки. Таким чином, ми можемо стверджувати, що до пріоритетних напрямів діяльності обох товариств належали матеріальна допомога, соціальна та духовна підтримка незахищених верств населення різного віросповідання та етнічної приналежності. Була створена розгалужена мережа доброчинних закладів і закладів дешевого та безкоштовного харчування.

Із часом допомога ставала більш адресною. Робилися спроби розв'язати проблеми професійного жебрацтва і працевлаштування шляхом функціонування притулків та будинків працелюбності. Необхідно визнати, що найгірше розв'язувалися питання працевлаштування для працездатних осіб.

Переважно діяльність спрямовувалася на мешканців губернських міст – Катеринослава та Сімферополя, але

посильна допомога надавалася і приїжджим, особливо з тих губерній, що потерпали від голоду. Безперечною є лідерська роль жінок в управлінні товариствами та їхня співпраця з місцевою владою. Загалом успішна діяльність Катеринославського та Сімферопольського благодійних товариств сприяла підвищенню рівня соціального захисту населення. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень може стати аналіз співпраці місцевих органів влади з благодійними організаціями.

Список використаних джерел

1. Ступак Ф. Я. Благодійні товариства Києва (др. пол. XIX – поч. XX ст.) / Ф. Я. Ступак. – К. : Хрещатик, 1998. – 208 с.
2. Сербалюк Ю. В. Благодійні організації та їх роль в здійсненні соціальної опіки в XIX – на початку XX ст. / Ю. В. Сербалюк // Збірник наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2015. – Вип. 24. – С. 163–173.
3. Савочка А. Н. Симферопольское благотворительное общество в системе органов общественного призрения досоветского Симферополя / А. Н. Савочка // Культура народов Причерноморья. – 2007. – № 120. – С. 46–52.
4. Савочка А. М. Громадська благодійність як регулятив суспільних відносин Таврійської губернії (XIX – початок XX ст.) / А. М. Савочка // Ученые записки Таврического нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Серия: Исторические науки. – 2011. – Т. 24 (63), № 1. – С. 127–138.
5. Кравченко О. В. Доброчинність та опіка над дітьми на Катеринославщині у XIX – на початку XX ст. / О. В. Кравченко // Наук. праці іст. ф-ту Запорізького нац. ун-ту. – Запоріжжя : ЗНУ, 2014. – Вип. 38. – С. 64–72.
6. Константінова В. М. Соціокультурні аспекти урбанізаційних процесів на Півдні України (друга половина XIX – початок XX ст.) / В. М. Константінова. – Запоріжжя : ЗНТН, 2011. – 100 с.
7. Благотворительность в России. – СПб. : Типо-лит. Н. Л. Ныркина, 1907. – Т. 1. – 22 с.
8. Сборник сведений о благотворительности в России. – СПб. : Типо-лит. Н. Л. Ныркина, 1899. – 217 с.
9. Екатеринославское благотворительное общество : очерк деятельности за последние шесть лет (с 1888 г. по 1894 г.) // Памятная книжка и адрес-календарь на 1895 г. Екатеринославская губерния. Издание Екатеринославского губернского стат. ком. ; под ред. Я. Г. Гололобова. – Екатеринослав : Типо-лит. губернского правления, 1894. – 310 с.
10. Памятная книжка и адрес-календарь Екатеринославской губернии на 1889 г. / сост. Н. А. Быстрицкий, секретарь Екатеринославского губернского стат. ком. – Екатеринослав : Тип. губернского правления, 1888. – 622 с.
11. Памятная книжка и адрес-календарь на 1900 г. Екатеринославская губерния. Издание Екатеринославского губернского стат. ком. ; под ред. Я. Г. Гололобова. – Екатеринослав : Типо-лит. губернского правления, 1899. – Вып. 1. – 320 с.
12. Памятная книжка и адрес-календарь на 1901 г. Екатеринославская губерния. Издание Екатеринославского губернского стат. ком. ; под ред. Я. Г. Гололобова. – Екатеринослав : Типо-лит. губернского правления, 1900. – Вып. 2. – 581 с.
13. Календарь и памятная книга Таврической губернии на 1900 г. Издание Таврического губернского стат. ком. – Симферополь : Симферопольская губернская типография, 1900. – 568 с.

References

1. Stupak F. YA. Blahodiyni tovarystva Kyyeva (dr. pol. XIX – poch. XX st.). K. : Khreshchatyk, 1998. 208 s.
2. Serbalyuk Y. V. Blahodiyni orhanizatsiyi ta yikh rol v zdiysnenni sotsialnoyi opiky v XIX – na pochatku XX st. *Zbirnyk naukovykh prats Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. I. Ohiyenka. Seriya: Sotsialno-pedahohichna*. 2015. Vyp. 24. S. 163–173.
3. Savochka A. M. Simferopol'skoye blagotvoritel'noye obshchestvo v sisteme organov obshchestvennogo prizreniya dosovetskogo Simferopolya. *Kul'tura narodov Prichernomor'ya.* 2007. № 120. S. 46–52.
4. Savochka A. M. Hromadska blahodiynist yak rehulyatyv suspilnykh vidnosyn Tavriyskoyi huberniyi (KHIKH–pochatok KHKH st.). *Uchenye zapysky Tavrycheskoho natsyonalnoho unyversyteta ym. V. Y. Vernadskoho. Seryya "Ystorycheskye nauky".* 2011. Tom 24 (63), № 1. S. 127–138.
5. Kravchenko O. V. Dobrochynnist ta opika nad ditmy na Katerynoslavshchyni u XIX – na pochatku XX st. . *Naukovi Pratsi Istorychnoho Fakultetu Zaporizkoho Natsionalnoho Universytetu.* Zaporizhzhia : ZNU, 2014. Vyp. 38. S. 64–72.
6. Konstantinova V. M. Sotsiokulturni aspekty urbanizatsiynykh protsesiv na Pivdni Ukrayiny (druha polovyna XIX – pochatok XX st.). Zaporizhzhya : ZNTN, 2011. 100 s.
7. Blagotvoritel'nost' v Rossii. SPb. : Tipo-lit. N. L. Nyrkina, 1907. T. 1. 22 s.
8. Sbornik svedeniy o blagotvoritel'nosti v Rossii. SPb. : Tipo-lit. N. L. Nyrkina, 1899. 217 s.
9. Yekaterinoslavskoye blagotvoritel'noye obshchestvo. Ocherk deyatel'nosti za posledniye shest' let (s 1888 g. po 1894 g.). Pamyatnaya knizhka i adres-kalendar' na 1895 g. Yekaterinoslavskaya guberniya. Izdaniye Yekaterinoslavskogo gubernskogo stat. kom. ; pod red. Y. G. Gololobova. Yekaterinoslav : Tipo-lit. gubernskogo pravleniya, 1895. 310 s.
10. Pamyatnaya knizhka i adres-kalendar' Yekaterinoslavskoy gubernii na 1889 g. / sost. N. A. Bystritskiy, sekretar' Yekaterinoslavskogo gubernskogo stat. kom. Yekaterinoslav : Tip. gubernskogo pravleniya, 1888. 622 s.
11. Pamyatnaya knizhka i adres-kalendar' na 1900 g. Yekaterinoslavskaya guberniya. Izdaniye Yekaterinoslavskogo gubernskogo stat. kom. ; pod red. Y. G. Gololobova. Vyp. 1. Yekaterinoslav : Tipo-lit. gubernskogo pravleniya, 1899. 320 s.
12. Pamyatnaya knizhka i adres-kalendar' na 1901 g. Yekaterinoslavskaya guberniya. Izdaniye Yekaterinoslavskogo gubernskogo stat. kom. ; pod red. Y. G. Gololobova. Vyp. 2. Yekaterinoslav : Tipo-lit. gubernskogo pravleniya, 1900. 581 s.
13. Kalendar' i pamyatnaya kniga Tavricheskoy gubernii na 1900 g. Izdaniye Tavricheskogo gubernskogo stat. kom. Simferopol' : Simferopol'skaya gubernskaya tipografiya, 1900. 568 s.

Надійшла до редколегії 20.08.2020
Рецензовано 29.08.2020

O. Balukhtina, Ph.D. in Historical Sciences, Senior Lecturer,
National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhia, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-1085-6908

KATERYNOSLAV AND SIMFEROPOL CHARITABLE SOCIETIES: COMPARATIVE ANALYSIS OF ACTIVITY

The article aims at studying the largest charitable societies in Katerynoslav and Simferopol as an example of public care in the Ukrainian lands in the pre-Soviet period. The main directions of their activity are highlighted, common features and peculiarities are determined. Charitable institutions were established, which functioned at the expense of societies. It is proved that charitable activity was one of the factors increasing the level of social protection of the most vulnerable segments of the population in provincial cities.

Interest in the topic of charity is inexhaustible, as it is associated with the study of cultural and spiritual traditions, which this phenomenon is associated with in society. Among a wide range of problematic issues, today the activities of charitable societies at the level of the regions of Ukraine are insufficiently studied. The aim of the article is to study and compare the activities of Katerynoslav and Simferopol charitable societies to improve financial situation of vulnerable groups in Katerynoslav and Tavriya provinces. The method of comparative analysis is applied.

The main amount of funds came from the collection of direct donations through the organization of charity events (concerts, performances), through salary books and subscription letters. Katerynoslav Charitable Society had a much larger turnover of funds, revenues and expenditures. It is obvious that it collected more donations and was more active in entrepreneurial activity.

The successful activity of Katerynoslav and Simferopol charitable societies reflected a wide range of social needs of Southern Ukrainians and was directed, first of all to financial support of vulnerable segments of the population. Over the time, help became more targeted. Attempts were made to solve the problems of social care for the infirm, professional begging and unemployment by creating shelters and working houses. Attention was paid to the main role of women in managing societies and cooperation with local authorities was monitored.

Keywords: comparative analysis, charitable society, charitable institution, shelter, public guardianship, estimate.

Е. Балухтина, канд. ист. наук, ст. преподаватель,
Национальный университет "Запорожская политехника", Запорожье, Украина
ORCID iD 0000-0002-1085-6908

ЕКАТЕРИНОСЛАВСКОЕ И СИМФЕРОПОЛЬСКОЕ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЕ ОБЩЕСТВА: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Исследованы крупнейшие благотворительные общества Екатеринослава и Симферополя как пример общественной опеки на украинских землях в досоветский период. Освещены основные направления их деятельности, определены общие черты и особенности. Установлены благотворительные заведения, которые функционировали за счет обществ. Доказано, что благотворительная деятельность была одним из факторов повышения уровня социальной защиты наиболее уязвимых слоев населения.

Ключевые слова: компаративный анализ, благотворительное общество, благотворительное заведение, приют, общественная опека.

УДК 378.012.11.234
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/2

М. Васильєва-Халатникова, канд. пед. наук, асист.,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-8488-4602

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ІНКЛЮЗІЇ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ДЛЯ ЛЮДИНИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Представлено особливості організації соціокультурного середовища інклюзії у закладі освіти для людини з інвалідністю. Проаналізовано визначення соціокультурного середовища, сформульовано власне визначення феномена для людини з інвалідністю. Розроблено модель соціокультурного середовища закладу освіти для людини з інвалідністю, що включає зовнішні та внутрішні фактори, компоненти, які впливають на неї, вхідні потоки та вихідний продукт.

Ключові слова: інклюзія, соціокультурне середовище, модель інклюзії, людина з інвалідністю, соціалізація людини з інвалідністю.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день склався певний консенсус щодо важливості інтеграції людини з інвалідністю у соціум. Цей етап пов'язаний із трансформацією суспільного і державного ставлення до людини з інвалідністю, з визнанням не тільки рівності її прав, а й усвідомленням суспільством свого обов'язку забезпечити такій людини рівні з усіма можливості в різних сферах життя, включаючи освіту.

Ми концентруємо увагу на основних сегментах інклюзії. Інклюзивний підхід в освіті свідчить про перехід до соціальної моделі, яка стверджує: причина інвалідності – не в самому захворюванні як такому, а в існуючих у суспільстві бар'єрах та стереотипах.

Поява ідей доступної освіти зумовлює об'єктивні зміни зв'язків усередині освітніх систем, унаслідок чого народжується нова об'єктна галузь дослідження – інклюзивна освіта. Отже, з'являється новий соціальний феномен розвитку української освітньої системи.

Аналіз досліджень та публікацій. Однією з цілей інклюзії як процесу в освіті є забезпечення доступу до навчання з урахуванням можливостей людини з інвалідністю (Байда Л. Ю. [1], Васильєва-Халатникова М. О. [2], Мальчик М. В. [3], Миронова С. П. [4], Миськів Л. І. [5], Чайковський М. Є. [6] та ін.), тому реалізація інклюзивної освіти має відповідати конкретним вимогам і мати можливість змінюватись, підшиковуючись під особливі освітні потреби людини з інвалідністю.

Педагогічні умови реалізації інклюзивної освіти поєднують у собі умови, що належать до систем загальної та спеціальної освіти. Умови системи освіти не можуть повністю відповідати потребам людини з інвалідністю, часто вони консервативні, витісняють суб'єкти освітнього процесу, які мають індивідуальні потреби в освіті.

Мета статті – дослідити особливості організації соціокультурного середовища інклюзії в закладі освіти для людини з інвалідністю.

На сучасному етапі в Україні інклюзивна освіта утворює цілісну систему, яка характеризується особливими умовами для включення людини з інвалідністю в освітнє середовище. Соціокультурне середовище в закладі освіти має транслювати ідеї моральності, толерантності, гуманності, ціннісного підходу до особистості кожної людини та сприяти подоланню духовної кризи сучасної цивілізації засобами освіти як соціокультурного інституту.

Макаренко А. С. розглядав середовище як колектив і описав його вплив на кожну людину: "Колектив, будучи загалом єдиним, у той же час дає можливість кожній окремій особистості розвивати свої особливості, зберігати свою індивідуальність" [7, с. 155].

Мудрик А. В. описує соціальне середовище як дуже різне не лише на кожному віковому етапі, але й залежно від того, у яких конкретно умовах росте і розвивається людина. Він зазначає, що соціокультурні завдання середовища "…пізнавальні, морально-етичні, ціннісно-змістові – специфічні для кожного вікового етапу в конкретному соціумі в певний період його історії" [8, с. 121].

Під соціокультурним середовищем закладу освіти розуміємо простір спільної життєдіяльності, що забезпечує вибір цінностей, освоєння культури, життєвих смислів, способів культурної самореалізації, розкриття індивідуальних ресурсів особистості, структура якого детермінована особливостями освітнього закладу.

Аналіз результатів. Аналіз визначень соціокультурного середовища дозволив нам сформувати власне визначення феномена для людини з інвалідністю: соціокультурне середовище – це оточення людей в освітньому закладі, що включає в себе соціальні групи, інформаційні потоки, вплив різних громадських організацій, культурно-просвітницькі заходи, ціннісні та моральні якості суб'єктів, що спільно впливають на зміну й утворення внутрішніх настанов і зовнішніх характеристик об'єкта і його соціалізацію.

Модель соціокультурного середовища закладу освіти для людини з інвалідністю включає в себе зовнішні та внутрішні фактори, компоненти, що впливають на неї, вхідні потоки і вихідний продукт (рис. 1). Далі розглянемо ці елементи.

Зовні на соціокультурне середовище установи освіти впливає низка факторів, які можна поділити на такі групи:

- до макрофакторів у даному випадку належатимуть країна, суспільство, держава, етнос, релігія;
- до мезофакторів – регіональне розташування, ЗМІ, муніципальне положення;
- до мікрофакторів – сімейний уклад, державні, приватні й релігійні організації та фонди [9].

Усі ці фактори створюють культурне і соціальне оточення людини і впливають на діяльність закладів освіти та системи освіти в цілому. Залежно від місцезнаходження, загальної системи освіти, традицій суспільства, культури і релігії модель соціокультурного середовища закладу освіти може помітно відрізнятися.

У внутрішнє соціокультурне середовище закладу освіти включається низка компонентів. Виходячи з наведеного визначення соціокультурного середовища закладу освіти, виділимо в них основні групи: мікросоціум закладу освіти, що складається із групи людей і зв'язків між ними; обмін інформацією у процесі навчання; стан фізичного середовища навчального закладу та рівень технічної оснащеності; загальний напрям підготовки людини і навчальний графік закладу; психологічні налаштування суб'єктів навчального процесу; виховний процес, здійснюваний у формі організації культурних і позанавчальних заходів [10, с. 112–114]. Наведемо більш детальну характеристику цих компонентів середовища освітньої організації.

© Васильєва-Халатникова М., 2020

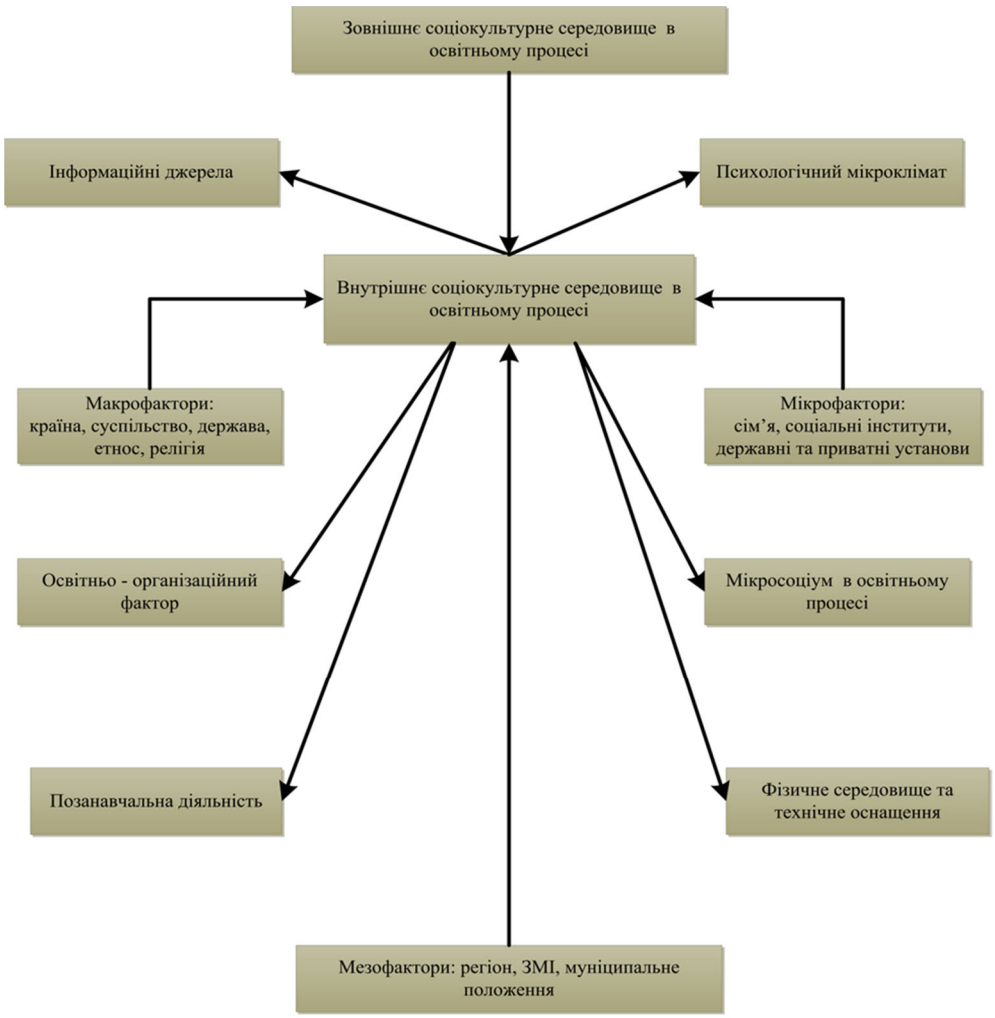

Рис. 1. Модель соціокультурного середовища закладу освіти для людини з інвалідністю

Інформаційні потоки, які під час навчання в закладі освіти включають обмін навчальною інформацією між суб'єктами освітнього процесу, відповіді під час навчальних занять, роботу в бібліотеці, у глобальній мережі інтернет та внутрішній мережі закладу освіти, спілкування з однолітками, звернення до ЗМІ, участь у клубах, секціях, мають бути пристосовані до потреб людини з інвалідністю.

Фізичне середовище закладу освіти має бути ергономічним і сприяти мобільності людини з інвалідністю. Для цього необхідне використання підйомників, пандусів, оснащення навчального простору ліфтами, спеціальними санвузлами, широкими коридорами і дверними отворами.

Мікросоціум закладу освіти повинен бути готовий до прийняття людини з інвалідністю. Соціально-психологічний клімат усередині колективу, що входить до освітнього простору закладу освіти, залежить від загальної культури, освітньої політики, впливу інформаційних потоків і внутрішніх соціально-психологічних настанов кожного члена даного співтовариства. На нього можуть впливати позанавчальні заходи – спільні свята, екскурсії, проведені закладом освіти, з метою впровадження інклюзивної освіти та прийняття людини з інвалідністю.

Результати та їх обговорення. Розглянемо практичну реалізацію моделі соціокультурного середовища для людини з інвалідністю в середовищі закладу освіти.

У дослідженні брали участь 138 студентів закладів вищої освіти м. Києва віком від 17 до 23 років (у тому числі 9 студентів з інвалідністю) і 24 викладачі та співробітники. Далі всі дослідження проводилися на тому ж контингенті студентів, змінювався лише обсяг вибірки з генеральної сукупності.

Таблиця 1

Оцінка умов соціокультурного середовища в закладі освіти

КРИТЕРІЇ	ОЦІНКА
Ставлення студентів до включення людини з інвалідністю в освітню систему	66 % опитаних поставились позитивно
Готовність студентів надати допомогу та підтримку в ході освітнього процесу людині з інвалідністю (психологічний фактор)	43 % студентів готові надати необхідну допомогу
Ставлення викладачів та співробітників закладу освіти до потреб людини з інвалідністю (усередині мікросоціуму)	68 % викладачів та співробітників закладів освіти нейтрально сприймають потреби людини з інвалідністю
Розвиток ергономічного середовища та зручного середовища для переміщення (фізичний фактор)	64 % опитаних зазначили їх відсутність
Використання технічних засобів реабілітації (технічний фактор)	48 % опитаних не використовували спеціальні технічні засоби в навчанні
Ставлення співробітників (усередині мікросоціуму)	49 % співробітників ставляться лояльно та позитивно
Участь у позанавчальній діяльності	58 % опитаних позитивно ставляться до участі людини з інвалідністю

Більше половини студентів ставились позитивно до розвитку інклюзивної освіти та прийняття у свою групу студента з інвалідністю, що є сприятливим фактором розвитку соціального середовища (табл. 1). Студенти готові допомагати людині з інвалідністю в освітньому процесі, а також при переміщенні будівлею, аудиторіями; позитивно про це відгукнулися 43 % опитаних. Чи готові надати підтримку людині з інвалідністю співробітники установ освіти? Студенти оцінили рівень їхньої лояльності в 49 % випадках. Як показали результати дослідження, викладачі та співробітники закладу освіти поки не готові до навчання людини з інвалідністю. Методична непідготовленість створює бар'єри для їх навчання. Іншою перешкодою стала недостатня технічна оснащеність навчального процесу спеціальними засобами реабілітації. Це впливає на адаптацію людини з інвалідністю до умов навчального та соціокультурного середовища, а також на впровадження інклюзивної освіти.

Наведена модель соціокультурного середовища закладу освіти для людини з інвалідністю та практична оцінка її умов можуть бути застосовані для будь-якого закладу інклюзивної спрямованості.

Соціокультурне середовище інклюзії в закладі освіти для людини з інвалідністю має транслювати ідеї моральності, толерантності, гуманності, ціннісного підходу до особистості та сприяти подоланню духовної кризи сучасної цивілізації засобами освіти як соціокультурного інституту.

У подальших наукових розвідках планується дослідження проблем соціальної інклюзії, створення інклюзивного середовища для людей з інвалідністю.

Список використаних джерел

1. Байда Л. Ю. Тренінговий модуль "Міжвідомчий підхід у впровадженні інклюзивного навчання" / Л. Ю. Байда, О. В. Красюкова-Еннс : канад.-укр. проєкт "Інклюз. освіта для дітей з особливими потребами в Україні". – К., 2013. – 47 с.

2. Васильєва-Халатникова М. О. Інклюзія у позашкільному освітньому просторі для дитини з інвалідністю : тематичний випуск "Вища освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору" / М. О. Васильєва-Халатникова. – К., 2019. – С. 84–93.

3. Мальчик М. В. Компетентнісно орієнтована економічна освіта: завдання для інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. / М. В. Мальчик, І. В. Васюк, А. Я. Вознюк. – Дубно ; К. : Ун-т "Україна", 2015. – 320 с.

4. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2016. – 163 с.

5. Миськів Л. І. Правові проблеми інклюзивної освіти в Україні : монографія / Л. І. Миськів. – Харків : НікаНова, 2014. – 454 с.

6. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі : монографія / М. Є. Чайковський / Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини "Україна"; Хмельниц. ін-т соц. технологій; Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К. : Ун-т "Україна", 2015. – 435 с.

7. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / С. П. Миронова та ін. ; за заг. ред. С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2015. – 235 с.

8. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М., 2016. – 342 с.

9. Універсальний дизайн в освіті : посіб. для педагогів / Всеукр. фонд "Крок за кроком", проєкт "Інклюз. освіта: крок за кроком" ; упорядкування Н. З. Софій. – К. : Плеяди, 2015. – 76 с.

10. Chernukha N. M. Inclusive education: international experience and ukrainian realities / N. M. Chernukha, L. S. Tokaruk, M. O. Vasylieva-Khalatnykova // Інноваційна педагогіка. – 2019. – Вип. 11. – Т. 3. – С. 153–157.

References

1. Bayda L. YU. Treninhovyy modul "Mizhvidomchyy pidkhid u vprovadzhenni inklyuzyvnoho navchannya" / L. YU. Bayda, O. V. Krasyukova-Enns : kanad.-ukr. proyekt "Inklyuz. osvita dlya ditey z osoblyvymy potrebamy v Ukrayini". K., 2013. 47 s.

2. Vasylyeva-Khalatnykova M. O. Inklyuziya u pozashkilnomu osvitnomu prostori dlya dytyny z invalidnistyu : tematychnyy vypusk "Vyshcha osvita v Ukrayini u konteksti intehratsiyi do yevropeyskoho osvitnoho prostoru". K., 2019. S. 84–93.

3. Malchyk M. V. Kompetentnisno oriyentovana ekonomichna osvita: zavdannya dlya inklyuzyvnoho navchannya : navch.-metod. posib. / M. V. Malchyk, I. V. Vasyuk, A. YA. Voznyuk. Dubno ; K. : Un-t "Ukrayina", 2015. 320 s.

4. Myronova S. P. Pedahohika inklyuzyvnoyi osvity : navch.-metod. posib. Kam'yanets-Podilskyy : K-PNU im. I. Ohiyenka, 2016. 163 s.

5. Myskiv L. I. Pravovi problemy inklyuzyvnoyi osvity v Ukrayini : monohrafiya. Kharkiv : Nika Nova, 2014. 454 s.

6. Chaykovskyy M. YE. Sotsialno-pedahohichna robota z moloddyu z osoblyvymy potrebamy v inklyuzyvnomu osvitnomu prostori : monohrafiya / M. YE. Chaykovskyy / Vidkrytyy mizhnar. un-t rozvytku lyudyny "Ukrayina"; Khmelnyts. in-t sots. tekhnolohiy; Luhan. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. K. : Un-t "Ukrayina", 2015. 435 s.

7. Inklyuzyvne navchannya: orhanizatsiyne, zmistove ta metodychne zabezpechennya : navch.-metod. posib. / za zah. red. S. P. Myronovoyi. Kam'yanets-Podilskyy : K-PNU im. I. Ohiyenka, 2015. 235 s.

8. Mudryk A. V. Sotsyalnaya pedahohyka. Moskva, 2016. 342 s.

9. Universalnyy dyzayn v osviti : posib. dlya pedahohiv / Vseukr. fond "Krok za krokom", proyekt "Inklyuz. osvita: krok za krokom" ; uporyadkuvannya N. Z. Sofiy. Kyyiv : Pleyady, 2015. 76 s.

10. Chernukha N. M. Inclusive education: international experience and ukrainian realities. *Innovatsiyna pedahohika*. 2019. Vyp. 11. T. 3. S. 153–157.

Надійшла до редколегії 05.02.2020
Рецензовано 19.02.2020

M. Vasylieva-Khalatnykova, Ph.D., Assist.,
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-8488-4602

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF INCLUSION IN THE INSTITUTION OF EDUCATION FOR PERSONS WITH DISABILITIES

The article presents the peculiarities of organization of socio-cultural environment of inclusion in educational institution for a person with disability. Analyzing the definitions of the sociocultural environment has allowed us to form our own definition of the phenomenon for a person with a disability: the sociocultural environment is the environment of people in an educational institution, which includes social groups, information flows, the influence of various public organizations, cultural and educational activities, values and moral qualities of the sub objects, jointly affect the change and formation of internal installations and external characteristics of the object and its socialization. We have developed a model of the sociocultural environment of a disability education institution that includes external and internal factors that affect its components, inputs, and output.

The model of sociocultural environment of educational institution for people with disabilities includes external and internal factors that affect its components, input flows and output product. Externally, the sociocultural environment of the educational institution is influenced by a number of factors that can be divided into the following groups: macrofactors, mesofactors, microfactors.

The study was attended by 46 students of Taras Shevchenko National University of Kyiv, specialty "Social Pedagogy" aged 17 to 23 years (including 3 students with disabilities) and 8 teachers and employees. Further, all the studies were conducted on the same contingent of students, only the volume of samples from the general population was changed.

More than half of students were positive about the development of inclusive education and adoption into their group of students with disabilities, which is a favorable factor in the development of social environment.

Keywords: inclusion, socio-cultural environment, model of inclusion, people with disabilities, socialization of a person with a disability.

М. Васильева-Халатникова, канд. пед. наук, ассист.,
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-8488-4602

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ИНКЛЮЗИИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Представлены особенности организации социокультурной среды инклюзии в учебном заведении для человека с инвалидностью. Проанализированы определения социокультурной среды, сформулировано собственное определение феномена для человека с инвалидностью: социокультурная среда – это окружение людей в образовательном учреждении, включающее в себя социальные группы, информационные потоки, влияние различных общественных организаций, культурно-просветительские мероприятия, ценностные и нравственные качества субъектов, которые совместно влияют на изменение и образование внутренних установок и внешних характеристик объекта и его социализацию. Разработана модель социокультурной среды учебного заведения для человека с инвалидностью, включающая в себя внешние и внутренние факторы, влияющие на нее компоненты, входящие потоки и исходный продукт.

Ключевые слова: инклюзия, социокультурная среда, модель инклюзии, человек с инвалидностью.

УДК 37.005
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/3

О. Кравченко, д-р пед. наук, проф.
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна
ORCID iD 0000-0002-9732-6546

ГЕНДЕРНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАКЛАДАХ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Розкрито гендерну специфіку (подібності та відмінності) в управлінській діяльності чоловіків-керівників та жінок-керівниць закладів соціальної сфери, обґрунтовано доцільність урахування цієї специфіки на практиці. Застосовано кілька методів, зокрема метод анкетування керівників закладів соціальної сфери. Використано порівняльний підхід для виявлення подібностей і відмінностей у керівників закладів соціальної сфери за ознакою статі. Визначено набір лідерських якостей для керівника цієї галузі з погляду менеджерів із багаторічним досвідом. За досвідом учасників дослідження напрацьовано низку рекомендацій для чинних і потенційних менеджерів, що прагнуть до формальної лідерської позиції задля підвищення ефективності соціального захисту вразливих категорій населення.

Ключові слова: соціальна робота, керівник, гендерний менеджмент, соціальні послуги.

Постановка проблеми. Європейський вектор розвитку України як демократичної держави особливо гостро ставить на порядок денний дотримання і впровадження міжнародних нормативних документів, зокрема розроблених ООН. Одним із таких є "Глобальні цілі сталого розвитку-2030", які були затверджені у 2015 році на Саміті ООН з питань сталого розвитку. 15 вересня 2017 року Уряд України представив Національну доповідь "Цілі сталого розвитку: Україна", у якій наведені результати адаптації 17 глобальних цілей з урахуванням специфіки національного розвитку.

Особливої уваги заслуговує ціль за номером 5 – "Забезпечення гендерної рівності, розширення прав і можливостей усіх жінок і дівчат". Серед усього спектра завдань і заходів до реалізації на національному рівні варто виокремити питання щодо забезпечення всебічної реальної участі жінок і однакових для них можливостей для лідерства на всіх рівнях прийняття рішень у політичному, економічному та суспільному житті (*Цілі сталого розвитку 2016-2030*). Це розширює можливості для жінок брати активну участь у прийнятті управлінських рішень у тій чи іншій сфері суспільного життя. Разом з тим у суспільній думці міцно вкоренився стереотип стосовно того, що жіночність несумісна із професійним успіхом. До того ж жіноча зайнятість у побуті та доглядом за дітьми є більшою удвічі чи утричі порівняно з чоловіками, що обмежує можливості їхнього професійного розвитку та побудови кар'єри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати досліджень німецьких учених у 70-ті рр. XX ст. установили, що хоч подвійна зайнятість обтяжлива для жінки, однак виконання обов'язків на будь-якій посаді розвивало різні грані її "Я", допомагало бачити себе особистістю, упевненою у своїх можливостях, незакомплексованою, компетентною у спілкуванні з оточуючими, у тому числі з чоловіком, сильною в обстоюванні власних дітей, внутрішньо вільною від забобон і пересудів [1]. З огляду на це актуалізуються дослідження з проблем гендерного менеджменту. Зокрема, увага зарубіжних учених зосереджена на питанні жіночого лідерства у вищій школі [2] із приводу двох ключових питань: 1) які загальні переживання й особливості жінок на керівних посадах у регіональному університеті; 2) які рекомендації мають керівники з досвідом для лідерів початкового рівня.

Проведений аналіз наукових праць дозволив установити, що в зарубіжній науковій думці фактично відсутні напрацювання з питання жіночого та чоловічого лідерства у закладах соціальної сфери.

У дослідженні К. Дубич сформульовано теоретико-методологічне обґрунтування механізмів державного управління системою надання соціальних послуг в Україні [3]. Праці І. Албул присвячені висвітленню специфіки управління соціальною роботою загалом і теоретичних підходів щодо лідерства в ній [4]. Науковці Г. Васянович, О. Будник висвітили проблему методологічного забезпечення формування лідерських якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери й обґрунтували економічні, політичні та духовні причини посилення уваги до необхідності її розв'язання [5]. Разом із тим узагальнюючої праці з питань визначення гендерної специфіки управління в соціальній сфері немає.

Мета статті – розкрити гендерну специфіку (виявити подібності та відмінності) в управлінській діяльності чоловіків-керівників та жінок-керівниць закладів соціальної сфери, обґрунтувати доцільність урахування цієї специфіки на практиці.

Виклад матеріалів дослідження. Менеджмент соціальної роботи – це система наукових знань і управлінської практики, що забезпечує виконання відповідних соціальних завдань засобами адекватної організаційної структури закладів соціальної сфери. Специфіка менеджменту соціальної роботи походить від головного призначення соціальних служб – надання допомоги людям для виходу зі складної життєвої ситуації. Тому менеджмент соціальної роботи визначається низкою чинників, зокрема: ідеологією та філософією соціальної роботи, які мають вагомий вплив на місію та цілі соціальних служб; цілями соціальної політики та завданнями, висунутими в нормативно-правових документах органів державної влади та місцевого самоврядування; особливостями статусу, формами власності соціальної служби, їхніми спеціалізаціями та взаємозв'язками; функціями та професійними ролями соціальних працівників; особливостями взаємодії між соціальними працівниками та соціальною службою загалом; становищем клієнтів соціальної роботи як адресатів впливу і формами взаємодії між ними та соціальними працівниками [6].

Ще однією важливою характеристикою менеджменту соціальної роботи є гендерна складова, яка виявляється у стилі керівництва, відносинах із підлеглими, формуванні політики діяльності закладу соціальної сфери, що безпосередньо позначається на процесі надання соціальних послуг. У цьому сенсі актуалізується доцільність теоретичного вивчення та розробки практичних рекомендацій щодо врахування гендерних особливостей в управлінні закладами соціальної сфери.

Актуальність дослідження гендерних аспектів лідерства зумовлена існуючими протиріччями між наявними уявленнями про моделі лідерської поведінки чоловіків і жінок та існуючими запитами щодо поведінки лідерів-жінок і лідерів-чоловіків [7].

Дослідження, присвячені питанням гендерного менеджменту, свідчать про те, що кардинальних відмінностей між чоловіками і жінками з погляду ефективності

© Кравченко О., 2020

керівництва немає, проте в одних ситуаціях і ролях ефективніші чоловіки, в інших – жінки [8]. З науково-практичного погляду потребують з'ясування відмінності у стилі керівництва чоловіків і жінок із врахуванням специфіки соціальної роботи як сфери професійної допомоги людям, які опинилися у складних життєвих обставинах.

У сфері надання соціальних послуг управління є ефективним рушійним ресурсом соціально-психологічного спрямування, який водночас має стимулюючий ефект для колективу та організації в досягненні поставлених завдань, а розв'язання проблем окремої людини, сім'ї, тих чи інших категорій громадян має соціальний ефект для громади. Тому очевидним є взаємозв'язок менеджменту соціальної роботи із соціальним благополуччям людини, громади, держави загалом.

Спробуємо проаналізувати соціально-психологічні характеристики чоловіків і жінок на керівних посадах, спростувати гендерні стереотипи такої діяльності та простежити особливості гендерного менеджменту в соціальній сфері.

Узагальнимо підходи вчених до соціально-психологічних характеристик управлінців за гендерними ознаками. Чоловікам-лідерам більше притаманні самовпевненість, рішучість, агресивність, відповідальність. Жінкам також можуть бути притаманні ці риси, проте вони схильні до встановлення більш доброзичливих стосунків із підлеглими. У гендерних дослідженнях лідерства було виявлено, що залежно від різних сфер діяльності лідерські якості чоловіків і жінок виявляються по-різному. Жінки-керівники більш емпатійні, товариські, адаптивні, менш агресивні. Жінки-лідери мають низку необхідних лідеру якостей: компетентність, демонстративність, працездатність, інтернальність, творче нестандартне бачення, самодостатність. Жінки напористі, незалежні, часто виступають у ролі емоційного лідера, орієнтуються на міжособистісні стосунки, домінують у малих групах, більш відкриті, емоційні, краще взаємодіють із персоналом [9].

Жінки-менеджери конкурують із чоловіками-менеджерами завдяки реалізації таких рис і якостей, як: високий освітній потенціал (за рівнем освіти жінки лідирують у сфері як вищої, так і середньої професійної освіти); схильність жінок до виховного процесу дозволяє актуалізувати потенціал тих працівників, які, на перший погляд, не можуть бути ефективними; "жіноча інтуїція" (у поєднанні зі схильністю до перепровірки інформації через різні джерела дозволяє вибрати з великої кількості рішень найбільш слушне); масштабність мислення, тобто здатність керівників-жінок думати одночасно про декілька справ і складати плани на майбутнє; велика організованість, цілеспрямованість і послідовність; комунікабельність (жінки-менеджери краще використовують можливості зворотного зв'язку, їм властива довірча поведінка, вони скоріше пристосовуються до зміни умов); здатність доводити початі справи до кінця, працелюбність; керівники-жінки краще орієнтовані на користувачів продукції свого бізнесу, на новий продукт, якого потребує ринок; керівники-жінки за своєю суттю більш законослухняні, що дозволяє встановлювати конструктивні відносини з органами влади; "смак" до дрібниць, уміння "дружити" з цифрами (ці якості допомагають керівникам-жінкам краще сприймати й аналізувати деталі); керівники-жінки відрізняються більшою демократичністю і готовністю до співпраці при вмілому делегуванні повноважень і відмові від дріб'язкової опіки підлеглих.

Чоловікам-керівникам більше властиві об'єктивність, довіра до колег, упевненість у собі, комунікативна врівноваженість, вимогливість до підлеглих. У них, як і у жінок, стрижневими комунікативними складовими є здатність до соціальної взаємодії, уміння відмовитись від стереотипів, бути самим собою [10].

Поряд із цим важливою характеристикою жіночого лідерства є інтуїція. У цьому контексті не можна заперечити силу жіночої інтуїції, адже жінки уважніші до емоційних аспектів міжособистісних стосунків і свого внутрішнього світу, мають загострене відчуття гармонії та передбачення небезпеки в тому чи іншому прийнятому рішенні. У більшості випадків жінки "прислуховуються" до власних інтуїтивних прогностичних "знаків", і зазвичай ці рішення позитивно впливають на загальний результат.

Ураховуючи вищезазначене, незалежно від статевої приналежності менеджеру закладу соціальної сфери мають бути властиві такі індивідуальні якості, як гуманістична спрямованість, особиста і соціальна відповідальність, загострене відчуття добра і справедливості, власна гідність і повага до гідності іншої людини, терпеливість, ввічливість, порядність, емпатийність, готовність зрозуміти клієнта і допомогти йому, щирість, соціальна адаптованість. Водночас важливими є вміння із самоменеджменту, що стосуються вдосконалення вмінь самоконтролю, самокритичності, самооцінки власних вчинків, а також стресовитривалості. Такі якості допомагають уникнути професійних стресів і здійснювати самоменеджмент, який передбачає послідовне й цілеспрямоване використання ефективних методів і технологій самореалізації та саморозвитку творчого потенціалу [11].

Щодо розподілу у відсотковому співвідношенні керівників закладів соціальної сфери за гендерною ознакою, нами здійснено аналіз на прикладі Черкаської області. Зокрема, до уваги було взято мережу управлінь праці та соціального захисту населення, центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді. Аналіз проводився завдяки розміщеним відомостям про керівників на офіційних сайтах цих організацій. Отже, на рис. 1.1 представлені результати гендерного аналізу керівного складу ЦССДСМ, на рис. 1.2. – УПСЗН.

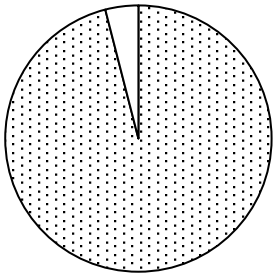

Рис. 1.1. Керівний склад за гендерною ознакою центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді Черкаської області

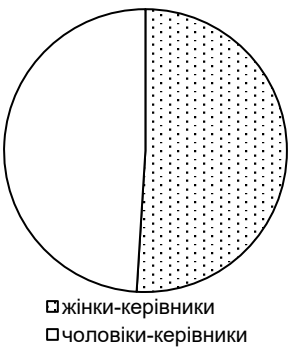

Рис. 1.2. Керівний склад за гендерною ознакою управлінь праці та соціального захисту населення Черкаської області

Ці матеріали засвідчують, що в керівному складі закладів соціальної сфери Черкаської області в кількісному співвідношенні переважають жінки.

З метою дослідження, чим для жінок і чоловіків є кар'єра, виявлення чинників впливу на шляху до керівних посад і тих, що сприяють мотивації в управлінській діяльності, особливостей менеджменту в соціальній сфері за гендерною ознакою, умов актуалізації лідерського потенціалу, впливу жінки або чоловіка на діяльність організації було проведене анкетування керівників закладів у цій галузі. Вибірку для анкетування становила однакова кількість – 10 чоловіків та 10 жінок. До участі в опитуванні були запрошені керівники управлінь праці та соціального захисту населення, центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, молодіжних центрів, служб у справах захисту дітей, служб у справах сім'ї та молоді, недержавних соціальних служб тощо. Для *аналізу даних* застосовувався *порівняльний підхід* для виявлення подібностей і відмінностей у керівників закладів соціальної сфери за ознакою статі, а також визначення набору лідерських якостей для керівника цієї галузі з погляду менеджерів із багаторічним досвідом.

Щодо розподілу учасників *за місцем народження*, то серед чоловіків і жінок близько 40 % – вихідці із сільської місцевості, а 60 % – із міської.

Окрім цього, 83 % опитуваних зазначили, що в дитинстві мали *хороші стосунки з батьками*, лише у відповідях чоловіків (17 %) зазначено, що хороші стосунки були з одним із батьків, а з іншим – ні (зазвичай хороші стосунки в більшості чоловіків були з мамою). Майже 70 % респондентів обох статей відповіли, що *батьки відіграли важливу роль у професійному становленні*. Чоловіки однозначно (100 %) відповіли, що мали *щасливе дитинство*, зростали в любові й турботі; серед жінок цей показник менший – 85 %.

У керівників обох статей у 30 % відповідей було зазначено, що *батьки обіймали керівні посади*.

Щодо *участі в учнівському самоврядуванні чи громадських об'єднаннях* за роки навчання, то серед жінок цей показник вищий – 70 %, а серед чоловіків – відповідно 50 %. Це свідчить про те, що дівчата більше схильні до ініціативності та мають потребу її реалізувати, схильні до громадської діяльності.

У всіх відповідях як чоловіків-керівників, так і жінок-керівників було зазначено, що *керівні посади було запропоновано*, лише у третини було стрімке бажання до керівництва.

Серед *пріоритетів, чому не відмовилися від керівної посади*, чоловіки-управлінці зазначали: можливість дієвіше надавати соціальну підтримку вразливим категоріям населення на всіх рівнях – від державного до місцевого; задля досягнення успіху колективу; цікаво спробувати щось нове. Серед жінок зазначені такі відповіді: риси характеру; особистісний потенціал; бажання самоствердження; можливість побудови подальшої кар'єри; прагнення до саморозвитку; бажання все змінити; попередній досвід дозволяв; вища заробітна плата; можливість самостійно приймати рішення та визначати пріоритети, а також одна із відповідей – "не змогла відмовити керівнику".

У жінок причин не відмовитися від керівної посади набагато більше і вони різнопланові – від вищої заробітної платні до небажання відмовити керівнику. Однозначним є те, що в жінок серед причин отримати керівну посаду – прагнення до самоствердження із одночасним саморозвитком.

На думку чоловіків, їхній успіх був досягнутий за рахунок таких факторів: досвід; глибоке знання законодавчої бази; досвід депутатської діяльності; блискуче проходження співбесіди; наполегливість і самопожертва заради результатів; підтримка колективу. На думку жінок, це такі якості: повага до людей; уміння вести людей за собою; організаторські здібності; працьовитість; цілеспрямованість; гнучкість (неконфліктність); терплячість; дисциплінованість; уміння спілкуватись із людьми; людяність; наявність досвідчених наставників; самоосвіта та саморозвиток.

У чоловіків відповіді більш стверджувальні – їхній досвід, глибокі знання, визнання колективу, тоді як жінки зазначають постійний саморозвиток і самоосвіту, а також комунікативні та особистісні риси.

Для всіх важливі *нагороди*, адже вони стимулюють до подальшої роботи, а особливо важливим є визнання роботи.

За ознакою статі жодних дискримінаційних практик не зазнавала жодна група респондентів. У роботі з підлеглими 100 % чоловіків та 70 % жінок зазначили, що немає різниці, з ким працювати – чоловіком чи жінкою, головне – це взаємоповага, відповідність наявних компетентностей до поставленої задачі, професіоналізм, а не стать. Проте 30 % жінок-керівниць указали, що їм легше працювати з жінками.

Різняться думки і переконання з приводу *труднощів в управлінні підлеглими-жінками та підлеглими-чоловіками*.

На думку чоловіків-керівників, жінкам притаманні часті коливання емоційного стану, а також у більшості випадків особистісні та сімейні проблеми вони ставлять вище професійних і громадських. Труднощі в управлінській діяльності стосовно підлеглих-чоловіків полягають у непорядності та безвідповідальності, користолюбстві, схильності розв'язувати власні проблеми за рахунок інших.

На думку жінок-керівників, співробітникам жіночої статі властиві надмірна емоційність, завантаженість домашніми справами, а також схильність до сторонніх розмов. Чоловікам притаманні надмірна амбіційність, що призводить до протилежних поглядів і несумлінного виконання своїх службових обов'язків, потреба в переконаннях і шкідливі звички.

У табл. 1 наведено результати порівняльного аналізу якостей жінки-лідера та чоловіка-лідера на думку лідерів-чоловіків, у табл. 2 – на думку лідерів-жінок.

Мотиваторами для досягнення подальших успіхів у чоловіків є внутрішній потенціал лідерства та прагнення завершити почате діло, щоб побачити його результати; відчуття впливу, визнання оточуючими їхньої діяльності, бажання змінити місто/громаду/країну на краще; для жінок – задоволення від успіху, розвиток себе і людей навколо, забезпечення мешканців громади необхідними соціальними послугами, виправдання сподівань, бажання зробити ще краще.

Серед особистісних рис, які допомагають в управлінні, на думку чоловіків, вагомими є досвід, знання, відповідальність, чесність, уміння співпрацювати з людьми, принциповість, орієнтація на результат, бажання вчитись, відсутність шкідливих звичок, авторитет, справедливість тощо; на думку жінок – повага до кожної людини, підтримка кожного, співчуття, уміння бачити позитивне в кожному та хвалити, давати людям можливість відчувати свою значущість, знання, наполегливість, харизма, ораторство, терпіння, доброта, емпатійність, упевненість тощо.

Близько 80 % респондентів-чоловіків зазначили, що вважають себе управлінцями, лише 20 % – лідерами. У жінок результат зворотно пропорційний – 80 % вважають себе лідерами, а решта 20 % – лише управлінцями. Можливо, це пов'язано із прагненням до самоствердження, з більшою наполегливістю жінок у професійних обов'язках, уважним ставленням до кожного члена колективу, що дозволяє отримати зворотний зв'язок в управлінській діяльності.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз якостей лідерів за ознаками статі, зроблений чоловіками-керівниками

Чоловік-лідер	Жінка-лідер
Відповідальний	Відповідальна
Упевнений у собі	Упевнена в собі
Сильний	Сильна
Чіткий	-
Поміркований	Енергійна
Принциповий	Непринципова
Вольовий	Вольова
Комунікабельний	Комунікабельна і тактовна
Жорсткий	Співчуваюча
Розсудливий і практичний	Стратегічна
Думає стратегічно і тактично	Думає тільки для себе
Не поступається своєю гідністю та честю	Поступається своєю гідністю та честю
Розв'язує громадські питання для досягнення цілі сам або з командою однодумців	Розв'язує свої особисті питання для досягнення цілі сама, прагне підтримки від чоловіків

Таблиця 2

Порівняльний аналіз якостей лідерів за ознаками статі, зроблений жінками-керівниками

Чоловік-лідер	Жінка-лідер
Активний	Активна (енергійна)
Надійний	Відповідальна
Розсудливий	Ініціативна
Комунікабельний	Комунікабельна
Рішучий	Емпатійна
Цілеспрямований	Цілеспрямована
Освічений	Освічена
Сильний	Сильна
Розумний	Мудра
Упевнений	Упевнена
Покладається на підлеглих	Переймається колективом, який очолює

70 % опитаних обох статей досягли балансу у професійному та сімейному житті. 100 % чоловіків вважають, що у їхній організації переважає демократичний стиль управління, а серед жінок цей показник становить лише 80 %. Решта (20 %) вважають стиль авторитарним.

Вивчення досвіду учасників цього дослідження дало змогу напрацювати низку рекомендацій для чинних і потенційних менеджерів, що прагнуть до формальної лідерської позиції задля підвищення ефективності функціонування організації у реалізації загальної мети – соціального захисту вразливих категорій населення.

Важливо працювати над розробкою власної програми кар'єрного розвитку, що передбачає постійну активність в умовах існуючого стану управлінської діяльності, прагнення до більших досягнень, постійний саморозвиток, пошук тих сфер для розвитку, які є стимулюючими. Друга рекомендація стосується планування на майбутнє, того стратегічного плану розвитку організації чи установи, у якому кожне досягнення необхідно розглядати як перспективу для постійного вдосконалення і просування. Наступна рекомендація стосується наполегливості та стійкості як самозахисту під час невдач, несприятливих і критичних умов для діяльності. Важливо боротися з негативними стереотипами та дискримінацією за ознакою статі, у цьому сенсі важливо, щоб жінки мали можливість продемонструвати наслідки своїх зусиль, тоді показник успіху свідчитиме про їхню спроможність. Інша рекомендація полягає у важливості особистої підтримки, що реалізується за допомогою таких механізмів, як наставництво, сильні жіночі приклади, тренування визначними керівниками.

Висновок. Отже, важливою характеристикою менеджменту соціальної роботи є гендерна складова, яка виявляється у стилі керівництва, відносинах із підлеглими, формуванні політики діяльності закладу соціальної сфери, що безпосередньо позначається на процесі надання соціальних послуг. Загалом кардинальних відмінностей між чоловіками та жінками з погляду ефективності керівництва немає, проте в одних ситуаціях і ролях ефективніші чоловіки, в інших – жінки.

Перспективи подальших досліджень. Залишаються невивченими питання формування особистості керівника-чоловіка та керівника-жінки у соціальній сфері, умов актуалізації їхнього лідерського потенціалу, впливу чоловіка або жінки на діяльність організації, мотивів поведінки, ставлення до себе, проблем і труднощів, що виникають на шляху до управлінської посади та після її досягнення.

Список використаних джерел

1. Ayman R. Leadership. Why Gender and Culture Matter / Roya Ayman, Karen Korabik // American Psychologist. – 2010, April. – Vol. 65. – № 3. – P. 157–170.
2. Becoming a female leader in higher education: investigations from a regional university / Petrea Redmond, Hannah Gutke, Linda Galligan et al. // Gender and Education. – 2016. – Режим доступу : http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1156063
3. Албул І. В. Лідерство у соціальній роботі: гендерний аспект / І. В. Албул // Соціальна освіта та соціальна робота. – 2018. – № 1. – С. 52-57.
4. Бендас Т. В. Психология лидерства : учеб. и практ. для академ. бакалавриата. – 2-е изд., испр. и доп. / Т. В. Бендас. – М. : Изд-во "Юрайт", 2018. – 450 с.
5. Весельська А. Гендерний аналіз лідерства: теоретичний аналіз / А. Весельська // Наука і освіта. – 2014. – Режим доступу : irbis-nbuv.gov.ua.
6. Васянович Г. П. Методологічні засади формування лідерських якостей майбутнього соціального працівника / Г. Васянович, О. Будник // Лідер. Еліта. Суспільство. – 2018. – № 1. – С. 60–69.
7. Дубич К. Реформи соціальних послуг в Україні: сучасний стан і проблеми впровадження / К. Дубич // Вісник Національної академії управління при Президентові України. – 2013. – № 1. – С. 211–218.
8. Ильин В. А. Психология лидерства : учеб. для бакалавриата и магистратуры / В. А. Ильин. – М. : Изд-во "Юрайт", 2015. – 311 с.
9. Кікінежді О. Ґендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія / О. Кікінежді. – Тернопіль : Навч. книга-Богдан, 2011.
10. Лєскова Л. Ф. Характерні риси та особливості жіночого менеджменту / Л. Ф. Лєскова // Вісн. Львів. ун-ту. Серія соціологічна. – 2014. – Вип. 8. – С. 90–96.
11. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. – 2-ге вид. / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2017. – 368 с.
12. Обозов Н. Н. Женщина + мужчина = ?! / Н. Н. Обозов. – Санкт-Петербург : Облик, 2000. – 111 с.
13. Семигіна Т. В. Менеджмент соціальної роботи / Т. В. Семигіна // Енциклопедія для фахівців соціальної роботи. – 2-ге вид. / за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. – К. ; Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 146–148

14. Цілі сталого розвитку 2016-2030. – Режим доступу : http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku

References

1. Ayman R. Liderstvo. Pochemu gender i kul'tura imeyut znacheniye. *Amerikanskiy psikholog*. 2010, aprel'. T. 65. – № 3. S. 157–170.

2. Stat' liderom v vysshem obrazovanii: issledovaniya regional'nogo universiteta / Petrea Redmond, Khanna Gutke, Linda Galligan i dr. *Gender i obrazovaniye*. 2016. Rezhim dostupu: http://dx.doi.org/10.1080/ 09540253.2016.1156063

3. Albul I. V. Liderstvo u sotsialniy roboti: hendernyy aspekt. *Sotsialna osvita ta sotsialna robota*. 2018. № 1. S. 52-57.

4. Bendas T. V. Psykholohyya lyderstva : ucheb. y prakt. dlya akadem. Bakalavryata. 2-e yzd., yspr. y dop. M. : Yzd-vo "Yurayt", 2018. 450 s.

5. Veselska A. Hendernyy analiz liderstva: teoretychnyy analiz. *Nauka i osvita*. 2014. Rezhym dostupu : rbis-nbuv.gov.ua.

6. Vasyanovych H. P. Metodolohichni zasady formuvannya liderskykh yakostey maybutnoho sotsialnoho pratsivnyka. *Lider. Elita. Suspilstvo*. 2018. № 1. S. 60-69.

7. Dubych K. Reformy sotsialnykh posluh v Ukrayini: suchasnyy stan i problemy vprovadzhennya. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi upravlinnya pry Prezydentovi Ukrayiny*. 2013. № 1. S. 211–218.

8. Ylyn V. A. Psykholohyya lyderstva : ucheb. dlya bakalavryata y mahystratury. M. : Yzd-vo "Yurayt". 2015. 311 s.

9. Kikinezhdi O. Genderna identychnist v ontohenezi osobystosti : monohrafiya. Ternopil : Navch. knyha-Bohdan. 2011. 261 s.

10. Lyeskova L. F. Kharakterni rysy ta osoblyvosti zhinochoho menedzhmentu. *Visn. Lviv. un-tu. Seriya sotsiolohichna*. 2014. Vyp. 8. S. 90–96.

11. Lukashevych M. P. Sotsialna robota (teoriya i praktyka) : pidruchnyk. – 2-he vyd. / M. P. Lukashevych, T. V. Semyhina. K. : Karavela. 2017. 368 s.

12. Obozov N. N. Zhenshchyna + muzhchyna = ?! Sankt-Peterburh : Oblyk. 2000. 111 s.

13. Semyhina T. V. Menedzhment sotsialnoyi roboty. Entsyklopediya dlya fakhivtsiv sotsialnoyi roboty. 2-he vyd. / za zah. red. I. D. Zvyeryevoyi. K. ; Simferopol : Universu. 2013. S. 146–148

14. Tsili staloho rozvytku 2016-2030. Rezhym dostupu : http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku

Надійшла до редколегії 14.02.2020
Рецензовано 28.02.2020

O. Kravchenko, Dr. of Pedagogy, Prof.,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-9732-6546

GENDER MANAGEMENT IN SOCIAL SPHERE INSTITUTIONS: CONDITION AND PROSPECTS

The article deals with gender specificity (similarities and differences) in the management activity of men-leaders and women-leaders of social sphere institutions. The practicability of taking into account this specificity in practice has been substantiated. Several methods have been used in the study, in particular, the method of questioning the heads of social institutions. In order to analyze the data, a comparative approach has been used to identify the similarities and differences in the managers of social institutions on the basis of gender, as well as to determine the set of leadership qualities for the head of this sphere according to current managers' opinion with many years of experience. Studying the experience of the participants in this study provided a number of recommendations for current and potential managers who are in search of formal leadership in order to increase the effectiveness of social protection of vulnerable population. It is important to work on your own career development program, which implies constant activity in the current state of management, pursuit of greater achievements, constant self-development, search for those areas of development that are stimulating. The second recommendation refers to planning for the future - that is a strategic plan for the development of the organization or institution you manage. It is important to consider each achievement as a prospect for continuous improvement and advancement. The next recommendation addresses persistence and resilience as a self-defense against the risk of failure, adverse and critical conditions for activity. It is important to fight against negative stereotypes and gender-based discrimination. In this respect it is important for women to be able to demonstrate the consequences of their efforts, so that the success rate will testify to their ability and skills. The following recommendation is about the importance of personal support through mechanisms such as mentoring, strong female examples, and training by outstanding leaders.

Keywords: social work, manager, gender management, social services.

О. Кравченко, д-р пед. наук, проф.
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Украина
ORCID iD 0000-0002-9732-6546

ГЕНДЕРНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Освещена гендерная специфика (сходства и различия) в управленческой деятельности мужчин-руководителей и женщин-руководительниц учреждений социальной сферы, обоснована целесообразность учета этой специфики на практике. Применено несколько методов, в частности метод анкетирования руководителей учреждений социальной сферы. Использован сравнительный подход для выявления сходств и различий у руководителей учреждений социальной сферы по признаку пола. Определен набор лидерских качеств для руководителя этой отрасли с точки зрения менеджеров с многолетним опытом. По опыту участников исследования наработан ряд рекомендаций для действующих и потенциальных менеджеров, стремящихся к формальной лидерской позиции для повышения эффективности социальной защиты уязвимых категорий населения.

Ключевые слова: социальная работа, руководитель, гендерный менеджмент, социальные услуги.

УДК 364.65:314.151.3-054.73:314.113
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/4

О. Федоренко, асп.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-0316-9894

СОЦІОДЕМОГРАФІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Представлено результати дослідження соціодемографічних детермінант соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб із Донецької та Луганської областей, що внаслідок воєнного конфлікту вимушені були мігрувати в інші регіони України. Розглянуто такі параметри: пункт переміщення, фінансовий стан, вид і задоволеність житлом, вид зайнятості, освіта, необхідність перенавчання, спілкування із місцевим населенням, довіра до громади, включення в політичне життя, звернення за державною допомогою. Зазначено, що важливим параметром для подальшої інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нову громаду є визначеність чи невизначеність майбутнього.

Ключові слова: внутрішня міграція, соціодемографічні детермінанти, внутрішньо переміщені особи, визначеність майбутнього, приймаюча громада.

Постановка проблеми. Питання вимушеної внутрішньої міграції населення актуальні для України вже шостий рік поспіль. Соціально-політична та соціально-демографічна ситуація в країні зумовлює процеси соціальної ізоляції громадян, що вимушені були мігрувати всередині країни через збройний конфлікт на Сході України. За даними Міністерства соціальної політики України станом на 10 лютого 2020 року в Україні зареєстровано 1440167 внутрішньо переміщених осіб із тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей, а також АР Крим, і ця цифра щоразу збільшується [1]. Поступове збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб, а також триваючий воєнний конфлікт означають, що необхідність вивчати міграційні процеси всередині країни, а також особливості адаптації та інтеграції переселенців, досі залишається актуальною для наукової спільноти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемами внутрішньо переміщених осіб в Україні займаються представники з різних наукових напрямів: психології, соціології, юридичної, економічної сфери, соціальної політики та соціальної роботи. Українські дослідники, що працюють у сфері досліджень щодо розв'язання проблем і особливостей внутрішньо переміщених осіб: О. М. Балакірєва, Т. В. Семигіна, В. І. Надрага, О. Є. Блинова, М. М. Слюсаревський, О. Ю. Міхєєва, Ю. В. Середа, В. В. Павлюк, Л. М. Хижняк, А. І. Андрющенко, К. В. Педько та ін.

Підходи до розв'язання проблеми внутрішніх мігрантів і приймаючого населення висвітлені у працях В. І. Надраги, О. М. Балакірєвої [2, 3]. Питання, пов'язані з відновленням соціального капіталу внутрішньо переміщених осіб, вивчали Ю. В. Середа та К. В. Педько [4, 5]. Особливості соціальної роботи із ВПО досліджують у своїх наукових роботах Т. В. Семигіна, Н. Є. Гусак, С. О. Трухан [6]. Питаннями психології мігрантів займаються О. Є. Блинова, М. М. Слюсаревський [7]. Соціологічними дослідженнями стратегій переселення внутрішньо переміщених осіб займаються О. Ю. Міхєєва, В. Середа [8]. Організаційно-правові засади соціального захисту ВПО досліджує В. В. Павлюк [9]. Науковці Л. М. Хижняк та А. І. Андрющенко вказують на важливість аналізу соціально-демографічних характеристик внутрішньо переміщених осіб і вибору стратегії адаптації. Виділяють три типи адаптації серед опитаних переселенців: активний, пасивний та "розгублені" [10]. Автори звертають увагу на ресурсний потенціал і активну життєву позицію внутрішньо переміщених осіб стосовно життєдіяльності в нових умовах.

У червні 2018 року Міжнародною організацією міграції, Агентством ООН із питань міграції було проведено звіт Національної системи моніторингу внутрішньо переміщених осіб, у якому взяли участь 6412 респонденти. За даними звіту, лише 42 % респондентів працевлаштовані, а 54 % із тих, хто шукав роботу, зіткнулися із низкою труднощів, таких як низька оплата, недостатність або відсутність робочих місць, недостатність знань і навичок. Частка переселенців (14 %) зіткнулася із проблемою дискримінації при прийомі на роботу, у тому числі через особливий статус внутрішньо переміщених осіб [11].

Станом на червень 2019 року частка зайнятих переселенців становить вже 46 %. За результатами опитування про матеріальний стан ВПО майже 45 % респондентів відповіли, що грошей їм вистачає на харчування та базові потреби, 33 % – лише на харчування, а 10 % змушені економити й на їжі [12].

Виділені не розв'язані раніше частини загальної проблеми. Недостатньо дослідженим залишається питання соціодемографічних детермінант, які найбільше впливають на успішну соціальну інтеграцію внутрішньо переміщених осіб у нових умовах життя.

Метою статті є представлення результатів аналізу дослідження соціодемографічних характеристик внутрішньо переміщених осіб зрілого віку в процесі їхньої соціальної інтеграції до нових громад.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяла участь 201 внутрішньо переміщена особа зі Сходу України, а саме 60 % – з Донецької та 40 % – з Луганської областей. Серед них 35 чоловіків (17,4 %) та 166 жінок (82,6 %) віком від 26 до 72 років.

Розглядаються такі параметри: пункт внутрішнього переміщення; вид житла, де наразі проживають внутрішньо переміщені особи; загальна задоволеність житлом; особливості актуального фінансового стану; освіта та необхідність перенавчання у зв'язку зі зміною місця проживання; наявність звернення за державною допомогою; загальний стан здоров'я згідно із самозвітом. Використовується метод крос-табуляцій для детального представлення описових статистик (коефіцієнт V Крамера та коефіцієнт φ).

Результати за населеними пунктами, звідки респонденти були вимушені виїхати та куди мали змогу переїхати, представлені у табл. 1. Із цих результатів видно, що суттєвих змін щодо типу населеного пункту не відбулося. Єдина важлива різниця, яка може бути врахована в цьому випадку, – це кількість населення, яке проживає у містах, звідки було здійснено виїзд, та у містах, куди був здійснений в'їзд. Однак головна тенденція залишається такою: ті, хто проживав у містах, переважно переїхали до міст; ті, хто проживав у селах, переїхали або до селищ міського типу, або до міст.

© Федоренко О., 2020

Таблиця 1

Порівняльний аналіз населених пунктів переселення

	Населений пункт до переселення		Населений пункт після переселення	
	Кількість	**Відсоток**	**Кількість**	**Відсоток**
Місто, обласний центр	141	70,1	125	62,2
Місто	51	25,4	61	30,3
Селище міського типу	7	3,5	8	4,0
Село	2	1,0	7	3,5
Усього	**201**	**100,0**	**201**	**100,0**

За результатами стосовно житла було виявлене таке:

- 67,2 % респондентів винаймають житло;
- 12,4 % мали змогу купити житло;
- 11,4 % живуть у помешканні для переселенців;
- 7,5 % проживають у родичів;
- 1,5 % мають службове приміщення.

Проте результати стосовно загального рівня задоволеності житлом дуже різняться. Узагальнюючи їх, можна сказати, що дуже невелика кількість респондентів максимально задоволені своїм житлом і комфортом проживання. Отже, житлова проблема досі залишається актуальною для більшості внутрішньо переміщених осіб. Виходячи із цього, варто розглянути більш детально, хто та наскільки задоволений житлом залежно від типу житла, у якому проживають ВПО. Детальні результати наведено у табл. 2.

Згідно з отриманими результатами існує сильний взаємозв'язок між видом житла і задоволеністю ним (V = 0,247 при Sig < 0,01). Це означає, що вид житла визначає задоволеність ним, проте результати не є однозначними, адже навіть ті, хто придбали житло самостійно, не задоволені ним повною мірою. Найбільш чітка тенденція простежується у випадках проживання в помешканні для переселенців – респонденти, які мешкають у такому житлі, найменше задоволені ним. Ці дані кореспондуються із результатами, виявленими під час проведення фокус-груп із різними групами переселенців, зокрема тими, що компактно проживають у безкоштовному поселенні.

Актуальний фінансовий стан може мати тенденцію до впливу на багато інших аспектів життєдіяльності та на психологічний стан зокрема. Детальні результати розподілу респондентів за фінансовим станом наведено у табл. 3.

Таблиця 2

Задоволеність житлом залежно від виду житла

		Задоволеність житлом					Усього
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	
Вид житла	Орендую квартиру (дім)	18	33	39	39	6	135
	Купив новий дім або квартиру самостійно	1	1	4	13	6	25
	Службове приміщення	0	1	0	1	1	3
	Помешкання для переселенців	5	13	1	3	1	23
	У родичів	3	2	3	3	4	15
Усього		**27**	**50**	**47**	**59**	**18**	**201**

Таблиця 3

Розподіл респондентів за фінансовим станом

	Кількість	**Відсоток**	**Кумулятивний відсоток**
Серйозні матеріальні труднощі	55	27,4	27,4
Вистачає лише на найнеобхідніше	91	45,3	72,6
Грошей вистачає на все необхідне	46	22,9	95,5
Можна жити комфортно, є можливість відкладати	9	4,5	100,0
Усього	**201**	**100,0**	

Результати є досить показовими щодо загальної картини: загалом грошей ВПО вистачає лише на найнеобхідніше 45,3 % респондентів, серйозні матеріальні труднощі мають 27,4 %, і тільки у 4,5 % є можливість відкладати гроші на майбутнє.

Відповідно до цього виникає запитання: чи визначається задоволеність житлом і його вид актуальним фінансовим станом респондентів? За отриманими результатами матеріальний стан визначає задоволеність житлом, зокрема тенденція простежується для тих, у кого скрутний фінансовий стан (задоволеність житлом найменша), і тих, хто має змогу відкладати (задоволеність житлом найбільша). Такі результати також підтверджуються статистично (V = 0,275 при Sig < 0,01).

У свою чергу, така ситуація характерна і для виду житла : ті, хто має серйозні матеріальні труднощі й ті, кому вистачає лише на найнеобхідніше, мають тенденцію до винайму житла. Проте це також стосується тих, у кого грошей вистачає на все необхідне. Більш детально із результатами можна ознайомитись за табл. 4. Така тенденція підтверджується статистично, проте коефіцієнт значущості є меншим порівняно з попередніми результатами (V = 0,216 при Sig < 0,05).

Таблиця 4

Задоволеність житлом залежно від фінансового стану

		Вид житла					Усього
		Орендую квартиру (дім)	**Купив новий дім (квартиру) самостійно**	**Службове приміщення**	**Помешкання для переселенців**	**У родичів**	
Фінансовий стан	Серйозні матеріальні труднощі	31	3	0	13	8	55
	Вистачає лише на найнеобхідніше	67	10	1	8	5	91
	Грошей вистачає на все необхідне	31	10	2	2	1	46
	Можна жити комфортно, є можливість відкладати	6	2	0	0	1	9
Усього		**135**	**25**	**3**	**23**	**15**	**201**

Звернення за державною допомогою також вважається важливим аспектом життєдіяльності внутрішньо переміщених осіб. Згідно з отриманими результатами 17 % респондентів постійно звертаються за державною допомогою; 37 % звертались і отримали допомогу; 14,8 % зверталися й не отримали допомоги; менше 1 % не зверталися; 15 % не планують звертатися по допомогу. Група переселенців з опитаних, що мали матеріальний стан середній або вище середнього, виявили бажання не виділяти їх у категорію, що потребує додаткової допомоги з боку держави, тому що вважають себе спроможними подолати власні труднощі на рівні з іншими громадянами.

Наступним важливим пунктом є загальний стан здоров'я згідно із самозвітом. За отриманими результатами більшість респондентів (54,2 %) оцінюють свій стан здоров'я як посередній. Відносно невелика кількість осіб оцінюють стан здоров'я як дуже добрий (3,5 %). Добре почуваються 34 % респондентів. Погано та дуже погано почуваються 5 та 3 %, відповідно.

Згідно з отриманими результатами фінансовий стан є однією з найважливіших змінних, яка визначає багато інших, зокрема, це наявність житла, задоволеність житлом, необхідність звернення за державною допомогою, почуття спільності, загального стану здоров'я та ще багато чого. Проте варто зазначити, що місце, звідки переїхала людина, і місце, куди вона переїхала, не мають значення для актуального фінансового стану, адже все одно в більшості респондентів він залишається скрутним і грошей вистачає лише на найнеобхідніше.

Варто зазначити, що населений пункт, звідки виїхали внутрішньо переміщені особи, і населений пункт, куди вони переїхали, відіграє важливу роль у тому, чим займаються внутрішньо переміщені особи. За результатами дослідження населений пункт є визначальним для виду зайнятості ($\varphi = 0{,}438$ при $Sig < 0{,}05$): до сіл і селищ міського типу не виїжджали пенсіонери, фрілансери, бізнесмени й ті, хто працює вдома.

Більшість респондентів (145 осіб) зазначили, що їхня трудова діяльність змінилася після переселення: у 43,8 % – кардинально, у 28,4 % – дещо змінилася. За задоволеністю переселенцями власною роботою на даний час картина така: 35,8 % респондентів мають середній рівень задоволеності своєю роботою, але це найбільший показник серед інших варіантів. Трошки менша, але також суттєва кількість переселенців задоволена роботою вище середнього (28,9 %). Крайній нижчий показник – 10,9 % незадоволених узагалі та крайній вищий – 14,9 % повністю задоволених роботою респондентів.

Життя зазнало кардинальних змін для всіх респондентів, незалежно від виду зайнятості. Наймані працівники набагато більше задоволені новою роботою, ніж бізнесмени, ті, хто працює вдома та пенсіонери ($\varphi = 0{,}801$ при $Sig < 0{,}01$). Безробітними й тимчасово безробітними виявилися респонденти, що мають середню освіту. Найменше безробітних серед тих, хто має вищу освіту ($\varphi = 0{,}582$ при $Sig < 0{,}05$).

Причиною безробіття могла стати необхідність навчатися нового й опановувати нову професію. Серед респондентів не було тих, кому не довелося б навчатися нового або принаймні отримувати досвід уже безпосередньо на новому робочому місці ($\varphi = 0{,}602$ при $Sig < 0{,}01$).

Результати аналізу щодо необхідності отримання нової спеціалізованої освіти показали, що внутрішньо переміщеним особам необхідно було отримати додаткове підвищення кваліфікації або зовсім змінити сферу діяльності після переселення. Отже, аби підвищити чи тримати на гідному рівні власну конкурентоспроможність на ринку праці, переселенцям необхідно більш активно пристосуватися у сфері працевлаштування.

Актуальний фінансовий стан скрутний або незадовільний для представників усіх видів зайнятості, винятком є тільки дуже невелика кількість бізнесменів ($\varphi = 0{,}530$ при $Sig < 0{,}01$). Схожа ситуація і з видом житла: майже всі пенсіонери із вибірки проживають у помешканні для переселенців, 25 респондентів мали змогу придбати житло, інші живуть у орендованому житлі ($\varphi = 0{,}646$ при $Sig < 0{,}01$).

Вид зайнятості майже однозначно визначав місце переселення: більшість респондентів переїжджали туди, де мали змогу влаштуватись на роботу; двома винятками є лише наявність родичів у певному місті або переїзд усієї організації, де працюють респонденти ($\varphi = 0{,}930$ при $Sig < 0{,}01$). Вид зайнятості також визначає частоту неформального спілкування із представниками громади: незважаючи на те, що більшість респондентів не спілкуються із громадою загалом, вид зайнятості є бар'єром для розвитку неформального спілкування ($\varphi = 0{,}680$ при $Sig < 0{,}01$).

Незважаючи на відсутність неформального спілкування із громадою, більшість респондентів мають високий рівень довіри до громади і вважають, що громаді необхідно довіряти ($\varphi = 0{,}575$ при $Sig < 0{,}01$). Певною мірою вид діяльності визначає рівень близькості до людей, які живуть поруч, і це може бути пов'язано з необхідністю працювати разом із місцевим населенням.

Цікавий розподіл виявлено щодо почуття спільності серед переселенців. Зокрема, було виявлено статистично значущий зв'язок між видом діяльності та почуттям спільності серед переселенців ($\varphi = 0{,}591$ при $Sig < 0{,}01$). Особливо яскраво почуття спільності виражене та важливе для пенсіонерів (це може пояснюватися тим, що більшість пенсіонерів спільно проживають у безкоштовному помешканні), у той час як для найманих працівників воно є найменш важливим, вони взагалі не намагаються заявляти про себе. Велика частка бізнесменів і найманих працівників отримують емоційну підтримку від почуття спільності з іншими переселенцями.

Оскільки переважна більшість респондентів зазнала змін у своїй трудовій діяльності, то було розглянуто взаємозв'язок цього аспекту з іншими соціодемографічними змінними, зокрема, це стосується задоволеності теперішньою роботою. Згідно з отриманими результатами зміна трудової діяльності пов'язана із задоволеністю роботою ($V = 0{,}205$ при $Sig < 0{,}01$). Найбільше задоволені роботою ті, у кого професійна діяльність суттєво не змінилася. Серед задоволених роботою рівною мірою представлені ті, кому довелося отримувати новий досвід безпосередньо на робочому місці, і ті, кому довелося повністю навчатися новому, тобто ті, хто обирав місце для переселення відповідно до наявності робочих місць, зазнали найбільших змін у своїй трудовій діяльності.

Зміни у трудовій діяльності також пов'язані із включенням до політичного життя громади ($V = 0{,}208$ при $Sig < 0{,}01$). Це може свідчити про наміри респондентів бути активними учасниками політичного і трудового життя в новій громаді.

Однією із ключових змінних, яка має зв'язки із багатьма іншими змінними, є актуальний фінансовий стан ВПО. Згідно з отриманими результатами фінансовий стан пов'язаний із задоволеністю теперішньою роботою ($V = 0{,}364$ при $Sig < 0{,}01$). Найменше задоволені роботою ті, хто має скрутне матеріальне становище, відповідно найбільше – ті, кому вдається відкладати гроші.

Також вид житла пов'язаний із фінансовим станом ($\varphi = 0{,}374$ при $Sig < 0{,}05$), проте більшість респондентів орендує житло. У респондентів зі скрутним фінансовим становищем з'являються нові сімейні проблеми ($\varphi = 0{,}349$ при $Sig < 0{,}01$) і погіршується комфорт

проживання (V = 0,262 при Sig < 0,01). Фінансовий стан також змушує респондентів звертатися за державною допомогою (φ = 0,362 при Sig < 0,01) і отримувати соціальні виплати, матеріальну допомогу для догляду за дітьми тощо. Можливо, найголовнішим є те, що фінансовий стан не дозволяє визначити і спланувати майбутнє через брак фінансових ресурсів. Тому більшість респондентів зі скрутним матеріальним становищем не впевнені, куди рухається їхнє життя (φ = 0,421 при Sig < 0,01).

Варто зазначити, що молоді люди більше задоволені своєю роботою, ніж старші, що також може пояснюватись готовністю до прийняття змін.

Отримані дані дозволяють виділити головні сфери життєдіяльності, які мають найвагоміший вплив на адаптацію та інтеграцію внутрішньо переміщених осіб у громаду, а саме економічну (фінансову), соціальну та професійну (рис. 1).

Рис. 1. Виокремлені сфери життєдіяльності ВПО в умовах соціальної інтеграції

Погіршення фінансового стану і житлових умов впливають на появу нових сімейних проблем внутрішньо переміщених осіб і ускладнюють визначеність планування майбутнього, а необхідність перенавчання у зв'язку зі зміною робочого місця може викликати почуття розгубленості перед майбутнім. Проте успішне освоєння нової професії сприятиме включенню до трудового життя громади та більш чіткому баченню майбутнього внутрішньо переміщених осіб.

На соціальне життя внутрішньо переміщених осіб може як позитивно, так і негативно впливати почуття спільності та наявність культурних відмінностей із членами приймаючої громади. Причому наявність емоційної підтримки буде посилювати почуття спільності й, відповідно, створювати позитивне тло задля кращого планування майбутнього в новій громаді.

Висновки. У результаті дослідження соціодемографічних детермінант соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб були виділені такі головні сфери життя на новому місці проживання, як економічна, професійна та соціальна. Актуальний фінансовий стан є однією із найважливіших змінних, що визначає багато інших. Зокрема, це наявність житла, задоволеність житлом, необхідність звернення за державною допомогою, почуття спільності, загального стану здоров'я та ще багато чого. За результатами дослідження 45,3 % респондентам грошей вистачає лише на найнеобхідніше, серйозні матеріальні труднощі мають 27,4 % і тільки у 4,5 % є можливість відкладати гроші на майбутнє. Більшість респондентів переїжджали туди, де мали змогу влаштуватись на роботу. Майже 70 % опитаних (145 осіб) зазначили, що їхня трудова діяльність змінилася після переселення. Найбільше задоволені роботою ті, у кого професійна діяльність суттєво не змінилася. Більшість респондентів мають високий рівень довіри до громади та вважають, що громаді необхідно довіряти. Фінансовий стан також змушує респондентів звертатися за державною допомогою й отримувати соціальні виплати, матеріальну допомогу для догляду за дітьми тощо. Було виявлено, що фінансовий стан не дозволяє визначити і спланувати майбутнє через брак матеріальних ресурсів. Тому більшість респондентів зі скрутним матеріальним становищем не впевнені, куди рухається їхнє життя. Умовним результатом інтегрованості до громади можна вважати суб'єктивну оцінку визначеності майбутнього внутрішньо переміщених осіб, оскільки, згідно з отриманими результатами, саме цей компонент є достатньо показовим у контексті включеності до громади.

Перспективи подальших досліджень. У статті описано умовний шлях внутрішньо переміщених осіб у процесі соціальної інтеграції, що тісно пов'язаний із означеними сферами життя, а визначеність або невизначеність майбутнього дуже залежить від індивідуальної успішності в кожній із цих сфер як окремо, так і сукупно. Тому постає необхідність у більш детальному емпіричному дослідженні вищезазначених показників для повного опису процесу соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нових громадах.

Список використаних джерел

1. Міністерство соціальної політики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.msp.gov.ua/news/18256.html.

2. Надрага В. І. Проблеми вимушеної внутрішньої міграції населення в контексті концепції "суспільства ризику" / В. І. Надрага // Укр. соціум. – 2015. – № 1(52). – С. 135–140.

3. Балакірєва О. М. Спектр проблем вимушених переселенців: швидка оцінка ситуації та потреб [Електронний ресурс] / О. М. Балакірєва // Укр. ін-т соціал. досліджень. – Режим доступу : http://www.uisr.org.ua/news/36/83.

4. Середа Ю. В. Соціальний капітал внутрішньо переміщених осіб як чинник локальної інтеграції в Україні / Ю. В. Середа // Укр. соціум. – 2015. – № 3(54). – С. 29–41.

5. Педько К. В. Психологічні чинники відновлення соціального капіталу внутрішньо переміщених осіб : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05 / К. В. Педько. – К., 2019. – 296 с.

6. Семигіна Т. В. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб / Т. В. Семигіна, Н. Є. Гусак, С. О. Трухан // Укр. соціум. – 2015. – № 2. – С. 65–72.

7. Слюсаревський М. С. Психологія міграцій : навч. посіб. / М. М. Слюсаревський, О. Є. Блинова / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психол. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Талком, 2018. – 358 с.

8. Міхєєва О. Сучасні українські внутрішньо переміщені особи: основні причини, стратегії переселення та проблеми адаптації [Електронний ресурс] / О. Міхєєва, В. Середа. – 2015. – Режим доступу : http://www.ostrovok.lg.ua/sociology/nauka/oksana-miheieva-viktoriya-sereda-sociologichne-doslidzhennya-suchasni-ukrayinski-vnutrishno.

9. Павлюк В. В. Організаційно-правові основи соціального захисту переселенців (внутрішньо переміщених осіб) як основа реалізації соціальної політики держави / В. В. Павлюк, І. Коробка // Аналітично-інформаційний журнал "Схід". – 2015. – № 3. – С. 20–24.

10. Хижняк Л. М. Інформаційне забезпечення соціального захисту внутрішньо переміщених осіб: досвід України [Електронний ресурс] / Л. М. Хижняк, А. І. Андрющенко // Міжнар. наук. форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2015. – С. 20–28. – Режим доступу : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/10819/1/Khyzhniak_L_Andriushchenko_A.pdf.

11. Звіт національної системи моніторингу ситуації з внутрішньо переміщеними особами [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу : http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_10_ukr_press.pdf.

12. Звіт національної системи моніторингу ситуації з внутрішньо переміщеними особами [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу : http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_14_ukr_web.pdf.

References

1. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do resursu: https://www.msp.gov.ua/news/18256.html.

2. Nadraha V. I. Problemy vymushenoi vnutrishnoi mihratsii naselennia v konteksti kontseptsii "suspilstva ryzyku". *Ukrainskyi sotsium.* 2015. № 1(52). S. 135– 140.

3. Balakirieva O. M. Spektr problem vymushenykh pereselentsiv: shvydka otsinka sytuatsii ta potreb [Elektronnyi resurs]. *Ukrainskyi instytut sotsialnykh doslidzhen.* – Rezhym dostupu do resursu: http://www.uisr.org.ua/ news/36/83.

4. Sereda Yu. V. Sotsialnyi kapital vnutrishno peremishchenykh osib yak chynnyk lokalnoi intehratsii v Ukraini. *Ukrainskyi sotsium*. 2015. № 3(54). S. 29–41.

5. Pedko K. V. Psykholohichni chynnyky vidnovlennia sotsialnoho kapitalu vnutrishno peremishchenykh osib : dys. kand. psykh. nauk : 19.00.05 / Pedko Kateryna Vasylivna. Kyiv, 2019. 296 s.

6. Semyhina T. V. Sotsialna pidtrymka vnutrishno peremishchenykh osib. *Ukrainskyi sotsium*. 2015. № 2. –S. 65-72.

7. Sliusarevskyi M.S. Psykholohiia mihratsii: navch.posib / M. M. Sliusarevskyi, O. Ie. Blynova; Nats.akad.ped. nauk Ukrainy, in-t sots. Ta polit. Psykholohii. 2-he vyd. pererob. dopov. Kyiv : Talkom, 2018. 358 s.

8. Mikhieieva O. Suchasni ukrainski vnutrishno peremishcheni osoby: osnovni prychyny, stratehii pereselennia ta problemy adaptatsii [Elektronnyi resurs] / O. Mikhieieva, V. Sereda. 2015. Rezhym dostupu do resursu: http://www.ostrovok.lg.ua/sociology/nauka/oksana-miheieva-viktoriya-sereda-sociologichne-doslidzhennya-suchasni-ukrayinski-vnutrishno.

9. Pavliuk V. V. Orhanizatsiino-pravovi osnovy sotsialnoho zakhystu pereselentsiv (vnutrishno peremishchenykh osib) yak osnova realizatsii sotsialnoi polityky derzhavy. *Analitychno-informatsiinyi zhurnal "Skhid*". 2015. № 3. S. 20–24.

10. Khyzhniak L. M. Informatsiine zabezpechennia sotsialnoho zakhystu vnutrishno peremishchenykh osib: dosvid Ukrainy. [Elektronnyi resurs] / L. M. Khyzhniak, A. I. Andriushchenko // Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment. 2015. S. 20-28. Rezhym dostupu do resursu: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/10819/1/Khyzhniak_L_Andriushchenko_A.pdf.

11. Zvit natsionalnoi systemy monitorynhu sytuatsii z vnutrishno peremishchenymy osobamy [Elektronnyi resurs]. 2018. Rezhym dostupu do resursu: http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_10_ukr_press.pdf.

12. Zvit natsionalnoi systemy monitorynhu sytuatsii z vnutrishno peremishchenymy osobamy [Elektronnyi resurs]. 2019. Rezhym dostupu do resursu: http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_14_ukr_web.pdf.

Надійшла до редколегії 02.03.2020
Рецензовано 20.03.2020

O. Fedorenko, Post-graduate Stud.
Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-0316-9894

SOCIODEMOGRAPHIC DETERMINANTS OF SOCIAL INTEGRATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS

The article presents the results of sociodemographic research features of internally displaced persons from Donetsk and Lugansk regions that were forced to migrate to other regions of Ukraine due to the military conflict. The following features are considered: point of displacement, financial status, housing type and its satisfaction, employment type, education and the need to retrain, communication with local people and community trust, involvement in political life and seeking for the state aid. Current financial status is almost completely affects all other spheres of life. As for the results – 45.3% of the respondents have enough money for only the most necessary things; 27.4% of respondents have material difficulties and only 4.5% have an opportunity to save money. The majority of the respondents have migrated to the places where they were able to get a job. Almost 70% of the respondents (145 people) said that their work activity changed after relocation. The most satisfied respondents are those, which professional activity has not changed significantly. Most respondents have high level of trust to the community and believe that they need to trust the community. The financial condition also forces respondents to apply for state aid and receive social payments, material childcare assistance etc. The obtained results have shown that financial conditions do not allow to determine and plan the future due to lack of material resources. Therefore, the majority of respondents with material difficulties are not sure of their future. An important feature for further integration of internally displaced persons into the new community is certainty or uncertainty of their future.

Keywords: internal migration, sociodemographic determinants, internally displaced persons, certainty of the future, host community.

А. Федоренко, асп.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-0316-9894

СОЦИОДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ВНУТРЕННЕ ПЕРЕМЕЩЕННЫХ ЛИЦ

Представлены результаты исследования социодемографических особенностей социальной интеграции внутренне перемещенных лиц из Донецкой и Луганской областей, которые в результате военного конфликта вынуждены были мигрировать в другие регионы Украины. Рассмотрены следующие параметры: пункт перемещения, финансовое состояние, вид и удовлетворенность жильем, вид занятости, образование и необходимость переобучения, общение с местным населением и доверие к обществу, включение в политическую жизнь и обращения за государственной помощью. Важным параметром для дальнейшей интеграции внутренне перемещенных лиц в новую общину считается определенность или неопределенность в будущем.

Ключевые слова: внутренняя миграция, социодемографические детерминанты, внутренне перемещенные лица, определенность в будущем, принимающее сообщество.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК159.972
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/5

О. Чуйко, д-р психол. наук, проф.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0001-7088-0961
Т. Клібайс, канд. психол. наук, доц.
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-4735-4637

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Проаналізовано основні підходи до трактування адаптивності, адаптаційного потенціалу, віктимної поведінки та механізмів її розвитку. Сформульовано поняття "адаптивні можливості". Окреслено особливості порушень адаптивних процесів, що призводять до формування віктимної поведінки. Представлено результати дослідження, що проводилося серед студентів першого-п'ятого курсів із метою встановити взаємозв'язок адаптивних можливостей і типів віктимної поведінки. Доведено, що існує безпосередній взаємозв'язок між адаптивними можливостями студентів і певними типами віктимної поведінки.

Ключові слова: віктимність, віктимна поведінка, віктимізація, віктимогенний потенціал, адаптація, адаптивні можливості, особистісний адаптивний потенціал.

Постановка проблеми. Соціально-економічні та політичні зміни, що відбуваються в нашій країні, зумовлюють призвичаювання людей до складних життєвих обставин, почуття небезпеки, віктимізацію населення. Відповідно підвищуються вимоги до адаптивних можливостей суб'єкта. Студентська молодь перебуває на порозі активної професійної діяльності, розвиває власний світогляд, шукає життєві сенси, тому особливо важливим у цей період є формування високих адаптивних можливостей, якостей життєстійкості на противагу схильності до віктимної поведінки.

Високий рівень віктимізації серед населення, потреба у профілактиці та корекції віктимної поведінки, розвитку адаптивності серед молоді зумовлюють актуальність дослідження соціально-психологічних аспектів адаптивних можливостей і віктимної поведінки студентської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На адаптивні або дезадаптивні прояви поведінки людини впливають зовнішні (соціальні, економічні) і внутрішні психологічні чинники: особистісні властивості, внутрішні конфлікти, індивідуальні способи оцінювання ситуації, настанови тощо.

Науці відомі два види адаптації: фізіологічна та соціально-психологічна. У нашій статті мова буде йти про соціально-психологічну адаптацію. Поняття адаптації використовується нами в широкому сенсі, подібно до розуміння його Ж. Піаже (2004) як процесів асиміляції, що відповідають модифікації властивостей суб'єкта відповідно до середовища, і процесів акомодації, що позначають зміну середовища відповідно до властивостей суб'єкта і взаємопов'язані одне з одним [1]. Ми приєднуємось також до погляду на процес адаптації вітчизняного психолога Г. О. Балла (1989) як на єдність "взаємозумовлених протилежно спрямованих процесів урівноваження суб'єкта із середовищем" [2, с. 99]. У психологічному словнику за редакцією В. А. Петровського (1990) адаптивність-неадаптивність визначаються як "тенденції функціонування цілеспрямованої системи, що визначаються відповідністю (невідповідністю) між її цілями і досягнутими в процесі діяльності результатами. Адаптивність виражається в узгодженні цілей і результатів, а неадаптивність – в їх неузгодженості" [3, с. 11]. Адаптивність суб'єкта також виявляється у здатності правильно оцінювати всі аспекти ситуації та змінювати свою поведінку відповідно до зміни ситуації, причому зміна поведінки має бути спрямована в бік прогресивного розвитку особистості, а не її регресу. У зв'язку з цим А. Г. Маклаков (2001) запропонував поняття "особистісний адаптаційний потенціал", яке пояснив як взаємопов'язані психологічні властивості, що визначають ефективність адаптації [4].

Низка авторів під особистісним адаптаційним потенціалом розуміють інтегральну системну характеристику індивідуально-психологічних особливостей особистості, що лежить в основі здатності виходити зі стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності й зберігати стабільність діяльності та смислових орієнтацій на тлі тиску та зовнішніх умов, що змінюються, вважають його інтегральною характеристикою рівня особистісної зрілості [5, с. 259]. Д. О. Леонтьєв розглядає особистісний адаптаційний потенціал як базову особистісну характеристику, стрижень особистості, який визначає міру подолання особистістю життєвих обставин [5].

Таким чином, адаптивні можливості суб'єкта – це комплекс психофізіологічних, особистісних властивостей, що впливають на його адаптивність.

Іноді процеси адаптації відхиляються в напрямі гіперасиміляції або гіперакомодації. Унаслідок цього занадто сильне прагнення пристосуватися під ситуацію або змінити все під себе призводить до порушення психологічних меж суб'єкта іншими людьми або порушення психологічних меж іншої людини ним самим і формування різних типів віктимної поведінки. Оскільки в юнацькому віці, у якому перебувають більшість студентів, існує схильність до пошуку сенсу життя та крайнощів у судженнях і відповідних проявах поведінки, то такі феномени виявляються досить часто.

Більшістю авторів віктимна поведінка визначається як вчинки або дії людини, які так чи інакше провокують до заподіяння їй шкоди [6–9].

Різним аспектам віктимності присвячено багато досліджень: вивченню класифікації віктимності, критеріїв поділу на види, форми та рівні віктимності в кримінології присвячено публікації Д. В. Рівмана (2002), К. В. Вишневецького (2014) [8, 9]; профілактиці віктимізації приділили свою увагу О. Б. Бовть (2004), І. Л. Ємельянов (2008), Т. Н. Матанцева (2016) [10–12]; до вікових особливостей віктимної поведінки звернулися Т. Баширова (2014), С. О. Гура (2017), Р. А. Суботіна (2016) та ін. [13–15].

Г. М. Малкіна-Пих (2006) виділила такі етапи розвитку віктимної поведінки: процес віктимізації (спотворення

© Чуйко О., Клібайс Т., 2020

усталених переконань щодо себе і свого життя, скорочення часової перспективи); втрата почуття безпеки (раптові напади паніки, гніву, почуття самотності, безпорадності, ригідна поведінка; прагнення усамітнитись, ізолюватись від людей); повторне ураження (опосередковане звинувачення з боку рідних, близьких у неправдивості трагічних ситуацій; формування почуття провини; відсутність підтримки); входження у роль жертви (пристосування до ситуацій пригнічення та байдужість до цього; самозвинувачення; перенесення безпорадності на всі сфери життя) [16].

Під дією певних обставин віктимізації суб'єкта може сприяти сукупність його психологічних властивостей – віктимогенний потенціал.

З погляду О. Андроннікової (2005), до специфічних факторів виникнення віктимної поведінки студентів належать: індивідуальний досвід переживання, спостереження насильства, раніше сформований комплекс психологічних якостей (емоційна нестійкість, тривожність, неадекватна самооцінка), відсутність почуття соціальної підтримки, ліберальні й авторитарні типи сімейного виховання. Причому жоден із перерахованих вище факторів сам по собі не призводить до віктимної поведінки, для її реалізації необхідне поєднання комплексу чинників, що становлять модель віктимної поведінки [17].

Т. Баширова (2014) зазначає, що соціально-психологічними чинниками віктимної поведінки в студентському середовищі є невизначеність життєвої перспективи, відсутність світоглядних основ для соціально-культурної ідентифікації, високий рівень маніпулятивного впливу в процесі соціалізації, втрата активної життєвої позиції, негативний вплив мікросоціуму [13].

Дослідження Р. А. Суботіної (2016) стосується особистісних чинників віктимної поведінки студентів. У процесі дослідження нею були встановлені значущі відмінності між групами невіктимних, середньовіктимних і гіпервіктимних за рівнем оптимізму, локусом контролю, життєстійкістю, активністю, осмисленістю життя [15].

Таким чином, дослідники звертають увагу на взаємодію соціальних і особистісних факторів у процесі формування віктимної поведінки. Слід зазначити, що описані вище факти є підґрунтям для вивчення ролі адаптивних можливостей суб'єкта в процесі віктимізації, оскільки вони є результатом соціально-психологічної адаптації або дезадаптації.

Отже, особливості взаємозв'язку адаптивних можливостей і віктимної поведінки студентської молоді, наскільки нам відомо, не були предметом попередніх досліджень.

Мета статті: вивчити особливості взаємозв'язку адаптивних можливостей і типів віктимної поведінки студентів.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Для досягнення мети дослідження було здійснено діагностику віктимної поведінки й адаптаційних можливостей студентів за допомогою опитувальника схильності до віктимної поведінки О. Андроннікової, багаторівневого особистісного опитувальника "Адаптивність" А. Маклакова і методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. Визначення зв'язку між типом віктимної поведінки й адаптивними можливостями проводилося за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. У дослідженні брали участь 90 студентів київських ЗВО (1–5-го курсів) різних спеціальностей, з них 44 хлопця та 46 дівчат.

Значущі кореляції для опитувальника схильності до віктимної поведінки й опитувальника соціально-психологічної адаптації представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Взаємозв'язок типів віктимної поведінки та складових соціально-психологічної адаптації

Змінні	Адаптивність	Дезадаптивність	Прийняття себе	Неприйняття себе	Прийняття інших	Неприйняття інших	Емоційний комфорт	Внутрішній контроль
Агресивна віктимна поведінка	-	-	-	,231	-	,632**	-	
Самоушкоджувальна віктимна поведінка	-,320	-	-,312	,546*	-	-	-	
Гіперсоціальна віктимна поведінка	,312	-	,232	-	,430	-	,562*	
Залежна віктимна поведінка	-	,567*	-	,518*	-	,612**	-	
Реалізована віктимність						,510*		-,506*

** – кореляція значуща на рівні 0,01 (двостороння)

* – кореляція значуща на рівні 0,05 (двостороння)

При аналізі даних, отриманих у результаті розрахунку коефіцієнта кореляції, було виявлено значущі прямі взаємозв'язки між неприйняттям інших і агресивною віктимною поведінкою та залежною віктимною поведінкою (r = 0,632 та r = 0,612, відповідно). Це пояснюється тим, що особа, яка проявила агресію до інших, зазвичай пояснює свою поведінку, приписуючи постраждалим негативні риси.

У процесі статистичного аналізу було виявлено прямі зв'язки на рівні тенденції між схильністю до самоушкоджувальної поведінки й до залежної поведінки та неприйняття себе (r = 0,546; r = 0,518, відповідно). Такі результати свідчать про деяку схожість між самоушкоджувальною та залежною поведінкою, яка ґрунтується на неприйнятті себе й агресії, спрямованій на себе, або прийнятті агресії іншої людини щодо себе. Очевидно, що з кожним повторним випадком аутоагресії та з кожною пасивною згодою з фактом фізичної або психологічної агресії іншої людини щодо себе неприйняття себе буде зростати, що призводить до подальшої дезадаптації; відповідно спостерігаємо прямий зв'язок на рівні тенденції залежної віктимної поведінки та дезадаптивності (r = 0,567). Також неприйняття себе могло призвести до формування самопошкоджувальної та залежної поведінки.

Прямий зв'язок на рівні тенденції мають схильність до гіперсоціальної поведінки та емоційний комфорт (r = 0,562), що пояснюється соціальним схваленням такої поведінки.

Спостерігаються прямий зв'язок на рівні тенденції між реалізованою віктимністю та неприйняттям інших (r = 0,51) і зворотний зв'язок із внутрішнім контролем (r = -0,506). Оскільки при реалізованій віктимності людина вже стала жертвою злочину, то внаслідок психологічної травми вона може відчувати страх, недовіру до інших, бажання відгородитися й обмежити спілкування. Внутрішній локус контролю, з одного боку, сприяє уникненню ситуацій, у яких людина може стати жертвою злочину, з іншого боку, особи з реалізованою віктимністю

(серед яких можуть бути й люди з нейтральною віктимністю) на рівні психологічного захисту заперечують власну роль у виникненні загрозливої ситуації.

У результаті статистичного аналізу було виявлено значущі прямі зворотні зв'язки між схильністю до залежної віктимної поведінки й особистісним адаптаційним потенціалом (r = 0,632). Зв'язки на рівні тенденції встановлені між схильністю до залежної віктимної поведінки та нервово-психічною стійкістю (r = -0,523), реалізованою віктимністю і нервово-психічною стійкістю (r = -0,530) (табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язок типів віктимної поведінки та складових особистісного адаптаційного потенціалу

Змінні	Нервово-психічна стійкість	Комунікативний потенціал	Моральна нормативність	Особистісний адаптаційний потенціал
Агресивна віктимна поведінка	-	-	-0,370	-
Самоушкоджувальна віктимна поведінка	-0,390	-	-	-
Гіперсоціальна віктимна поведінка	-	-	,354	-
Залежна віктимна поведінка	-,523*	-0,391	-	-,632**
Реалізована віктимність	-,530*	-	-	-,231

** – кореляція значуща на рівні 0,01 (двостороння)

* – кореляція значуща на рівні 0,05 (двостороння)

Отримані дані можна пояснити тим, що особи з реалізованою віктимністю пережили психічну травму; особи із залежною віктимною поведінкою тривалий час перебувають у стресовому стані, оскільки постійно підшиковуються під бажання і цінності іншої людини; також нервово-психічна нестійкість могла сформуватися в ситуації, у якій особа стала жертвою або почала проявляти залежну поведінку, і сприяти розвитку віктимної поведінки. Соціальні фактори (економічна та політична нестабільність, воєнні дії на Сході України, зміст багатьох телевізійних передач тощо), які впливають на молодих людей у сучасному суспільстві, на жаль, сприяють формуванню залежної поведінки та реалізації віктимогенного потенціалу.

Висновки. У результаті емпіричного дослідження проблеми взаємозв'язку віктимності й адаптивних можливостей студентів було доведено, що існує безпосередній взаємозв'язок між адаптивними можливостями студентів і віктимністю, причому чим вищий показник віктимної поведінки, тим нижчий рівень адаптивних можливостей. Зокрема, найбільша кількість прямих взаємозв'язків спостерігається між залежною віктимною поведінкою, дезадаптивністю, неприйняттям себе та інших; зворотній зв'язок – із нервово-психічною стійкістю й особистісним адаптаційним потенціалом. При реалізованій віктимності також спостерігається знижена нервово-психічна стійкість і неприйняття інших, що пояснюється дією захисних механізмів та наслідками психологічної травми.

Неприйняття інших характерне для людей з агресивною віктимною поведінкою, і навпаки, не приймають себе особи, схильні до самопошкодження. Люди з гіперсоціальною віктимною поведінкою відчувають емоційний комфорт, оскільки така поведінка схвалюється суспільством.

Перспективи дослідження. Отримані результати можуть служити основою для подальшого дослідження теми адаптивності в поєднанні з вивченням механізмів психологічного захисту, копінг-стратегій, які використовують люди з віктимною поведінкою та без неї; можуть бути основою для створення програми профілактики і психологічної корекції віктимної поведінки та підвищення адаптивних можливостей студентів.

Список використаних джерел

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2004. – 192 с.

2. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92–100.

3. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://fileskachat.com/view/46924_81642cc306517ca9777380e1d1859d77.html

4. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – № 1. – С. 16–24.

5. Леонтьев Д. А. Возможности эмпирического исследования личностного потенциала / Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России : матер. межрегион. науч.-практ. конф. / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Н. Осин и др. – М., 2005. – С. 259–260.

6. Одинцова М. А. Типы поведения жертвы. Диагностика ролевой виктимности : монографія / М. А. Одинцова. – Самара : Бахрах-М, 2013. – 160 с.

7. Яценко Т. Е. Взаимосвязь виктимной деформации личности и склонности к виктимному поведению в подростковом и юношеском возрастах / Т. Е. Яценко // Вестн. Шадрин. гос. пед. ун-та. – 2019. – № 3 (43). – С. 233–241.

8. Ривман Д. В. Криминальная виктимология : учеб. для вузов / Д. В. Ривман. – СПб. : Питер, 2002. – 304 с.

9. Вишневецкий К. В. Классификация виктимности / К. В. Вишневецкий // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. – С. 417–418.

10. Бовть О. Б. Віктимна поведінка як психологічна проблема / О. Б. Бовть // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С. 14–22.

11. Емельянов И. Л. Виктимность и виктимизация: понятие, виды, проблемы профилактики / И. Л. Емельянов // Философия, социология, культурология. – 2008. – № 5. – С. 3–14.

12. Матанцева Т. Н. Факторы виктимного поведения подростков как социальная проблема психологической науки [Электронный ресурс] / Т. Н. Матанцева // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2016. – Т. 8. – С. 74–81. – Режим доступа : http://e-koncept.ru/2016/56124.htm

13. Баширова Т. Н. Противоречивость социально-психологических характеристик личности как основа виктимного поведения студентов / Т. Н. Баширова // Научное обозрение. Психологические науки. – 2014. – № 1. – С. 13–14.

14. Гура С. О. Психологічні особливості віктимної поведінки молодих людей / С. О. Гура // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2017. – Вип. 21. – С. 30–39.

15. Субботина Р. А. Личностные детерминанты виктимного поведения юношей и девушек / Р. А. Субботина // Интеграция образования. – 2016. – Т. 20, № 1. – С. 51–62. – DOI : 10.15507/1991-9468.082.020.201601.051-062

16. Малкіна-Пих И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 1008 с.

17. Андронникова О. О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков : дисс ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. О. Андронникова. – Новосибирск, 2005. – 213 с.

References

1. Piazhe ZH. Psikhologiya intellekta. SPb.: Piter, 2004. 192 s.

2. Ball G. A. Ponyatiye adaptatsii i yego znacheniye dlya psikhologii lichnosti. *Voprosy psikhologii.* 1989. №1. S. 92–100.

3. Psikhologicheskiy slovar' / Pod obshch. red. A.V. Petrovskogo https://fileskachat.com/view/46924_81642cc306517ca9777380e1d1859d77.html

4. Maklakov A. G. Lichnostnyy adaptatsionnyy potentsial: yego mobilizatsiya i prognozirovaniye v ekstremal'nykh usloviyakh. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2001. № 1. S. 16-24.

5. Leont'yev D. A. Vozmozhnosti empiricheskogo issledovaniya lichnostnogo potentsiala// Prikladnaya psikhologiya kak resurs sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya sovremennoy Rossii. Materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii. / D. A. Leont'yev, Ye. YU. Mandrikova, Ye. N. Osin, A. V. Plotnikova, Ye. I. Rasskazova. M. : 2005. S. 259-260.

6. Odintsova M.A. Tipy povedeniya zhertvy. Diagnostika rolevoy viktimnosti [Tekst]: monografíya. Samara : Bakhrakh-M, 2013. 160 s.

7. Yatsenko T.Ye. Vzaimosvyaz' viktimnoy deformatsii lichnosti i sklonnosti k viktimnomu povedeniyu v podrostkovom i yunosheskom vozrastakh.

Vestnik shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 3 (43) S. 233-241.

8. Rivman D. V. Kriminal'naya viktimologiya. SPb.: Piter, 2002. 304 s. (Uchebnik dlya vuzov).

9. Vishnevetskiy K.V. Klassifikatsiya viktimnosti. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya.* 2014. №2. S.417-418.

10. Bovt O. B. Viktymna povedinka yak psykholohichna problema. *Sotsialna psykholohiya*. 2004. №4 (6). S. 14-22.

11. Yemel'yanov I. L. Viktimnost' i viktimizatsiya: ponyatiye, vidy, problemy profilaktiki. *Filosofiya, sotsiologiya, kul'turologiya*. 2008. №5. – S.3-14.

12. Matantseva T.N. Faktory viktimnogo povedeniya podrostkov kak sotsial'naya problema psikhologicheskoy nauki. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept"*. 2016. T.8. S. 74–81. URL: http://e-koncept.ru/2016/56124.htm

13. Bashirova T. N. Protivorechivost' sotsial'no-psikhologicheskikh kharakteristik lichnosti kak osnova viktimnogo povedeniya studentov. *Nauchnoye obozreniye. Psikhologicheskiye nauki.* 2014. №1. S. 13-14

14. Gura S.O. Psikhologíchní osoblivostí víktimnoĭ povedínki molodikh lyudey. *Problemi yekstremal'noĭ ta krizovoĭ psikhologíí.*̆ 2017. Vip. 21. S. 30-39

15. Subbotina R.A. Lichnostnyye determinanty viktimnogo povedeniya yunoshey i devushek. *Integratsiya obrazovaniya.* 2016. T. 20, № 1. S. 51−62. DOI: 10.15507/1991-9468.082.020.201601.051-062

16. Malkína-Pikh I.G. Viktimologiya. Psikhologiya povedeniya zhertvy. M. : Izd-vo Eksmo, 2006. 1008 s.

17. Andronnikova O.O. Psikhologicheskiye faktory vozniknoveniya viktimnogo povedeniya podrostkov: diss... kandidata psikhologicheskikh nauk : 19.00.01. / Andronnikova Ol'ga Olegovna. Novosibirsk.: 2005. 213 s.

Надійшла до редколегії 04.03.2020
Рецензовано 25.03.2020

O. Chuiko, Dr. of Psychology, Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000–0001-7088-0961
T. Klibais, Ph.D., Associate Prof.
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-4735-4637

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ADAPTIVE CAPACITY AND VICTIM BEHAVIOR OF STUDENT YOUTH

The basic approaches to the interpretation of adaptability, adaptive potential, victim behavior and mechanisms of its development are analyzed. The concept of "adaptive capabilities" is formulated. The peculiarities of the violation of the adaptive processes that lead to the formation of victim behavior are outlined.

The article presents an analysis of the research conducted among first- and fifth-year students with the aim of establishing the relationship between adaptive capabilities and types of victim behavior. The study involved 90 students. According to the results of the empirical study, it can be argued that there is a direct correlation between students' adaptive capacities and victimization, the higher the victim behavior index, the lower the level of adaptive capacities. In particular, the greatest number of direct relationships is observed between dependent victim behavior, maladaptation, aversion to self and others; feedback – with mental and mental resilience and personal adaptive potential. With the implemented victimization, there is also a decrease in neuro-psychic stability and aversion of others, which is explained by the action of protective mechanisms and the consequences of psychological trauma. The rejection of others is also characteristic of students with aggressive victim behavior, and on the contrary, they do not accept self-harming persons. Students with hypersocial victim behavior feel emotional comfort as this behavior is approved by the community.

Keywords: victim behavior, victimization, victimogenic potential, adaptation, adaptive capabilities, personal adaptive potential.

Е. Чуйко, д-р психол. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000–0001-7088-0961
Т. Клибайс, канд. психол. наук, доц.
Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-4735-4637

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Проанализированы основные подходы к трактовке адаптивности, адаптационного потенциала, виктимного поведения и механизмов его развития. Сформулировано понятие "адаптивные возможности". Определены особенности нарушения адаптивных процессов, которые приводят к формированию виктимного поведения. Представлены результаты исследования, которое проводилось среди студентов первого – пятого курсов с целью установить взаимосвязь адаптивных возможностей и типов виктимного поведения. Доказано, что существует непосредственная взаимосвязь между адаптивными возможностями студентов и определенными типами виктимного поведения.

Ключевые слова: виктимность, виктимное поведение, виктимизация, виктимогенный потенциал, адаптация, адаптивные возможности, личностный адаптивный потенциал.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК: 364.044.22
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/6

О. Гук, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-2474-0316
Researcher ID S-2101-2017
Ю. Удовенко, канд. психол. наук
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-6672-7355
Researcher ID: X-8766-2018

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАСТАВНИЦТВА ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРІТ В УКРАЇНІ

Охарактеризовано поняття "наставництво" та "наставник", мету, завдання наставництва відповідно до чинного законодавства України. Окреслено роль і значущість наставництва для соціалізації та підготовки до самостійного життя дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які проживають у інтернатних закладах. Розглянуто методичне забезпечення процесу підготовки до наставництва дітей і громадян, які виявляють таке бажання. Проаналізовано потреби дітей, що проживають у інтернатному закладі, у наставництві. Обґрунтовано методичне забезпечення організації процесу наставництва для дітей-сиріт в Україні за двома напрямами: 1) підготовка дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до участі в програмі наставництва; 2) соціально-психологічна робота із громадянами, які виявили бажання стати наставниками.

Ключові слова: діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування; наставництво; наставник; підготовка до наставництва.

Постановка проблеми. В Україні зростає чисельність дітей, які потрапили до інтернатних закладів за наявності біологічних батьків. Наприклад, у 2000 році 60 % дітей у інтернатах мали батьків, у 2019 – 95 %. При цьому діти-сироти й діти, позбавлені батьківського піклування, практично не мають шансів на влаштування в сімейні форми виховання, оскільки більшість із них підліткового віку, мають біологічних братів і сестер чи інвалідність. Наслідком такої несприятливої ситуації для дітей є відсутність у них сформованих здатностей до побудови близьких емоційних стосунків із постійним значущим дорослим, що є життєвою необхідністю для їхнього психоемоційного розвитку і благополуччя.

Саме наставництво здатне компенсувати проблему соціалізації дитини, задовольнити потребу дитини-сироти в емоційній підтримці, допомозі та захисті з боку значущої, авторитетної дорослої людини, загалом сприяє її підготовці до самостійного життя. Підтвердженням цього стало запровадження у 2016 році в Україні наставництва як індивідуальної форми підтримки й допомоги дитині-сироті, яка проживає в інтернатному закладі. Підставами для запровадження наставництва на державному рівні стали результати реалізації проєкту наставництва "Одна Надія" у співпраці зі Службою у справах дітей міста Києва, Київським міським центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді у місті Києві та Київській області протягом 2009–2016 рр. Ця діяльність була новою для України, відповідно потребувала обґрунтування забезпечення організації процесу наставництва для дітей-сиріт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання здійснення наставництва над дітьми-сиротами, які не мають можливості виховуватися в сімейних формах виховання, привертає увагу як теоретиків, так і практиків у галузі соціальної роботи.

Негативний вплив на формування та розвиток дітей, які проживають у інституційних закладах, вивчався цілою низкою дослідників, таких як Й. Лангмейєр, З. Матейчик, Р. Мухамедрахімов, А. М. Прихожан, М. Толстих та ін. Серед досліджень приділяється увага визначенню і трактуванню поняття "наставництво" (М. Джейкобі, С. Мартін, Дж. Райкус та ін.), соціально-психологічним особливостям запровадження та реалізації наставництва (В. Андросова, О. Байдарова, П. Гладченко, Т. Дорош, Т. Коваль, В. Мирошниченко, І. Сацюк, О. Смаль, В. Пилипенко, О. Савченкова, В. Ейдеміллєр, Ю. Удовенко та ін.).

Серед несприятливих умов у формуванні емоційного розвитку дитини в сирітських закладах є постійна нестабільність і строкатість соціального оточення, відсутність ключової фігури, яка концентрує на собі турботу про дитину та супроводжує її протягом життя, забезпечує відчуття надійності та захищеності. Усе це призводить до порушення природного прагнення дитини до близькості та любові, викликає різноманітні психосоціальні розлади, серед яких виділяють хронічний страх і тривогу, порушені міжособистісні стосунки, агресію та інші соціальні розлади. Проте здатність до любові та прихильності є фундаментальною характеристикою нормального психічного розвитку, яку вважають критерієм психічного здоров'я [9, 11, 15, 16]. Особливо негативними є наслідки проживання в інституційному закладі для дітей віком до трьох років, які найбільше страждають на затримку фізичного та психоемоційного розвитку [1].

За результатами дослідження, проведеного у 2016 році Українським інститутом соціальних досліджень імені О. Яременка, доведено, що виховання у прийомних сім'ях і дитячих будинках сімейного типу (на відміну від інтернатного) дозволяє дітям опановувати соціальний досвід і розвивати свої соціально-побутові навички. Також було з'ясовано, що діти-вихованці інтернатів відчувають труднощі в опануванні нових соціальних ролей, їм важко бо вони не вміють належним чином установлювати тривалі стосунки із соціальним оточенням, відчувають власну неповноцінність, невпевненість, занижену самооцінку. Саме ці соціально-психологічні характеристики дітей стали професійними завданнями прийомних батьків і батьків-вихователів у процесі соціальної адаптації в сім'ях. Крім того, за оцінками прийомних батьків, поширеною є ситуація, коли діти-сироти відмовляються покинути прийомну родину та залишитися без її підтримки [2].

Колективні умови проживання дитини в інституційному закладі є патогенними для її розвитку. Серед основних чинників цього явища називають неповноцінність спілкування з дорослими через велику чисельність дітей у групі та особливості організації життя дітей, а саме часту зміну персоналу, перехід дітей із групи в групу, жорсткий регламент життя дітей і діяльності персоналу,

© Гук О., Удовенко Ю., 2020

орієнтація персоналу на щоденний фізичний догляд. Наслідком цього є відсутність сформованої готовності підлітка до реального життя за межами інтернатного закладу, елементарних навичок організації побуту й облаштування свого життя: приготування їжі, заробляння грошей, покупки речей тощо. Утім, найбільша проблема полягає в тому, що діти залишаються надзвичайно самотніми, із несформованим або порушеним відчуттям довіри. Як наслідок, вихованці інтернатних закладів часто демонструють соціально неспроможну поведінку у працевлаштуванні, придбанні житла, побудові сімейних стосунків, захисті своїх прав тощо [3, 4].

Зарубіжні дослідники довели, що наставництво передбачає не лише кар'єрне керівництво та підтримку, а й особисті, психологічні та соціальні аспекти (Меріам, Трестон, та ін.) [5, 6]. На думку Меріам, наставництво є взаємодією між старшою та молодшою людиною у довірливих, люблячих стосунках, а Трестон визначає наставництво як відносини, у яких наставник забезпечує підтримку, пораду, відгуки та вказівки на основі традиційної моделі наставництва, яку використовує вчитель під час учнівського навчання.

За проєктом "An Impact Study of Big Brothers Big Sisters" з'ясовано, що старші брати чи сестри, стаючи другом для дітей, які потребують підтримки, надихають дитячі пристрасті та заохочують їх до досягнення успіху в житті. Для цього необхідно надавати підтримку наставникам, дітям і сім'ям протягом усього життя [7]. Зарубіжні та українські дослідники вважають, що саме запровадження наставництва є відповіддю на завдання соціально-психологічної адаптації та соціальної інтеграції випускників інтернатних закладів.

Мета статті передбачає аналіз особливостей забезпечення організації процесу наставництва для дітей-сиріт в Україні.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, узагальнення та моделювання; аналіз документів (оцінювання потреб дитини, індивідуальний план роботи наставника). Загалом дослідження використовує досвід, напрацьований під час реалізації проєкту наставництва у співпраці з фахівцями громадської організації "Одна Надія" упродовж 2009 – 2016 років.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття "наставництво" та "наставник" визначені в Законі України "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування" від 08.09.2016 р. № 1504-VIII. Зокрема, *наставництво* – це добровільна безоплатна діяльність наставника з надання дитині, яка проживає у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, іншому закладі для дітей, індивідуальної підтримки та допомоги, насамперед у підготовці до самостійного життя. *Наставник* – повнолітня дієздатна особа, яка здійснює діяльність з надання дитині, яка проживає у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, іншому закладі для дітей, індивідуальної підтримки та допомоги, насамперед у підготовці до самостійного життя [8].

Мета та завдання наставництва сформульовані в Положенні про наставництво, яке затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465 [9].

Так, *метою наставництва* є підготовка дитини, яка проживає в інтернатному закладі, до самостійного життя шляхом розвитку її фізичного, духовного та інтелектуального потенціалу, упевненості у власних силах, формування культурних і моральних цінностей.

До *основних завдань наставництва* належать: визначення та розвиток здібностей дитини, сприяння реалізації її інтересів у професійному самовизначенні; надання дитині доступної інформації про її права та обов'язки; формування в дитини практичних навичок, спрямованих на адаптацію її до самостійного життя, зокрема щодо розв'язання побутових питань, розпорядження власним майном і коштами, отримання освітніх, соціальних, медичних, адміністративних та інших послуг; ознайомлення дитини із особливостями суспільного спілкування та подолання складних життєвих ситуацій; сприяння становленню дитини як відповідальної та успішної особистості; формування в дитини навичок здорового способу життя.

У житті дитини-сироти наставник має можливість допомогти їй у подоланні відчуття ізольованості та непотрібності, створити атмосферу доброзичливості, захищеності, підтримати та стимулювати індивідуальний розвиток дитини.

За результатами теоретичного аналізу потреб і психологічних особливостей дітей-сиріт, які проживають у закладах, специфіки їхньої соціалізації, особливостей підготовки до самостійного життя та з метою апробації програми наставництва в місті Києві та Київській області у співпраці з фахівцями проєкту наставництва "Одна Надія" (2009 – 2016) була розроблена програма забезпечення організації процесу наставництва, яка включала напрям підготовки дітей-сиріт і дітей позбавлених батьківського піклування, до участі в програмі наставництва і роботу з громадянами, які виявили бажання стати наставниками [10].

Охарактеризуємо цю програму забезпечення організації процесу наставництва. Напрям "Підготовка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, до участі в процесі наставництва" передбачає такі *етапи соціально-психологічної роботи*:

1. *Знайомство з персоналом установи*. Основні завдання: 1) презентувати програму наставництва; 2) запропонувати підписати договір про співпрацю з конкретною установою щодо впровадження програми наставництва.

2. *Установлення контакту з дітьми.* На території інституційних закладів проводиться презентація програми наставництва з метою роз'яснення дітям ідеї наставництва та виявлення серед них бажаючих мати наставника. Після цього дається для заповнення "Анкета вихованця", що підтверджує бажання дитини долучитися до програми.

3. *Оцінювання потреб дітей та їхнього соціального оточення.* На цьому етапі передбачено першочергове оцінювання потреб дітей та їхнього соціального оточення з метою подальшого проведення взаємного підбору дітей і наставників. Таке оцінювання передбачає збирання якомога більшої кількості інформації про дитину (за даними спеціалістів установи – директора, психолога, вихователя, соціального педагога, медичного персоналу) щодо її соціально-правового статусу, соціальної ситуації розвитку дитини та її біологічної сім'ї, наявності родичів як ресурсу підтримки, особливостей особистості дитини та рис її характеру, рівня розвитку та соціалізації, стану психічного та фізичного здоров'я, необхідності надання медичної допомоги, особливостей міжособистісної взаємодії дитини з однолітками та дорослими, наявних проблем.

4. *Планування* – це основна складова надання конкретної допомоги дитині, що полягає в розробці та практичному впровадженні індивідуального плану і визначає кроки до досягнення визначених цілей. За результатами оцінювання потреб дітей та їхнього соціального оточення складається індивідуальний план роботи з дитиною. Індивідуальний план роботи – це документ, що відображає логіку, зміст і процедуру надання допомоги дитині з метою її підготовки до самостійного життя.

Головна мета індивідуального плану роботи з дітьми в програмі наставництва полягає в тому, щоб допомогти підліткові діяти самостійно в дорослому житті. До плану вносяться зміни, що відображають нові потреби дитини, яка отримує допомогу, чи нові умови надання підтримки та допомоги.

До напряму "Робота із громадянами, які виявили бажання стати наставниками" увійшли такі етапи.

1. *Проведення інформаційної кампанії щодо залучення громади до наставництва (презентація проєкту наставництва "Одна Надія")*. З метою популяризації ідеї наставництва та пошуку потенційних наставників для дітей важливо постійно проводити спеціально організовану рекламну кампанію.

2. *Перший контакт із громадянами по телефону.* Проведення рекламної кампанії збільшує чисельність людей, які виявляють інтерес до програми наставництва чи бажають стати наставниками для дітей. Для проведення телефонних переговорів важливо визначити підготовленого спеціаліста чи спеціалістів. Під час телефонної розмови зі співробітником установи громадянин має отримати коротку інформацію про програму наставництва для подальшого прийняття рішення. У свою чергу, спеціаліст має отримати інформацію про потенційного наставника: ім'я та прізвище, вік, житлові умови, сімейний стан, контактний телефон.

3. *Інформаційна зустріч із громадянами, які бажають стати наставниками.* На неї запрошуються громадяни, які зателефонували та виявили бажання продовжувати контакт. Метою інформаційної зустрічі є презентація проєкту наставництва та ознайомлення громадян із різними формами сімейного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, нормативно-правовою базою, а також розкриття поняття та процесу наставництва як альтернативної форми допомоги дітям-сиротам. На інформаційній зустрічі обов'язково необхідно представити етапи соціально-психологічної підготовки, які мають пройти громадяни для того, щоб стати наставниками. Після завершення інформаційної зустрічі кандидати заповнюють анкету і призначають первинну консультацію із психологом.

4. *Перша психологічна консультація.* Мета психологічного консультування – визначити готовність громадян бути наставниками, проаналізувати сильні та слабкі риси суб'єкта, які можуть бути як ресурсом, так і бар'єром для наставництва. Під час психологічного консультування конкретизується запит громадян щодо наставництва, визначаються мотивація й очікування від взаємодії з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, у тому числі бажаний вік і стать дитини. Загалом визначення готовності до наставництва здійснюється за такими *критеріями*: мотивація бути наставником / сподівання щодо дитини; особливості поведінкових виявів особи; стабільність та якість міжособистісних стосунків; навички розв'язання проблем і досвід регулювання стосунків у стресових ситуаціях; навички і здібності щодо виховання та вікових особливостей дітей; усвідомлення відмінностей між спілкуванням і взаємодією з біологічними та прийомними дітьми; співпереживання і здатність сприймати інші погляди; знання психологічних особливостей дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; гнучкість, готовність сімейної системи наставника до нового досвіду та змін; відкритість сімейної системи, зокрема для допомоги у вихованні дітей; ставлення кандидатів до родичів, знайомих, минулого дитини; прийняття відповідальності за процес взаємодії з дитиною. У результаті проведеної психологічної консультації громадян здійснюється первинна психологічна оцінка готовності громадян бути наставниками, яка буде конкретизуватись на наступних етапах роботи як психологом, так і соціальним працівником та тренерами.

5. *Візит у сім'ю спеціалістів програми.* Метою візиту спеціалістів програми в сім'ю є знайомство з кандидатами в умовах приймаючої сім'ї, визначення психологічного клімату, характеру взаємин між членами сім'ї та конкретизація ставлення членів сім'ї до бажання бути наставником. Візит у сім'ю спеціалістів програми здійснюється у випадку, якщо програмою передбачено відвідування вихованцем наставника у нього вдома. З метою об'єктивного аналізу сімейної атмосфери та ситуації в сім'ї бажано, щоб візит у сім'ю здійснювала команда фахівців (наприклад, соціальний працівник і психолог або два соціальні працівники / соціальні педагоги).

6. *Навчальний тренінг "Підготовка наставників для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування".* Мета тренінгового курсу – соціально-психологічна підготовка громадян, які бажають стати наставниками, до ефективної взаємодії з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. *Завдання* тренінгового курсу: 1) знайомство із системою захисту дітей-сиріт в Україні; 2) формування уявлення про специфіку процесу переміщення в житті дитини; 3) актуалізація ролі наставника в житті дитини-сироти; 4) усвідомлення особливостей взаємодії наставника та дитини-сироти; 5) визначення ресурсів наставника у взаємодії з дитиною-сиротою; 6) презентація програми наставництва для дітей-сиріт.

7. *Повторна психологічна консультація.* Мета повторної психологічної консультації – з'ясувати динаміку змін щодо взаємодії з дітьми-сиротами у сприйнятті потенційних наставників після тренінгу; обговорити й конкретизувати сильні та слабкі риси (ресурси) наставника. Важливо продовжити розкриття мотивів, цінностей, очікувань громадян щодо взаємодії з дітьми-сиротами, а також надати допомогу в оцінці власних ресурсів і ризиків як для дітей, так і для себе, прийняття усвідомленого рішення щодо готовності стати наставниками.

8. *Висновок соціально-психологічної готовності громадян бути наставниками.* Після повторної психологічної консультації проводиться зустріч мультидисциплінарної команди у складі соціального працівника / соціального педагога (який проводив інформаційну зустріч і відвідував сім'ю), психолога та тренерів з метою прийняття колегіального рішення щодо готовності кандидатів бути наставниками для дітей. Важливим елементом є вироблення рекомендацій щодо напряму, форми наставництва, віку та статі дитини, її можливих особливостей. Після консультації готується висновок соціально-психологічної готовності кандидатів бути наставниками.

9. *Взаємопідбір дитини та кандидатів у наставники.* У разі прийняття позитивного рішення щодо готовності громадян бути наставниками здійснюється взаємопідбір дитини та наставника. На цьому етапі також активно задіяна мультидисциплінарна група, проте в іншому складі: координатор програми, який закріплений за певною дитячою установою та здійснює оцінювання потреб дитини, психолог, тренер, соціальний педагог, представники Служби у справах дітей, Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та спеціалістів закладу, де перебувають діти. Основна мета взаємопідбору – здійснити підбір дитини й наставника відповідно до потреб дитини та ресурсів наставника. Під час здійснення взаємопідбору важливо проаналізувати такі *основні компоненти оцінювання потреб дитини*: історія розвитку дитини, її культурні особливості; сильні риси та потреби; вплив можливого насильства на психічний розвиток дитини; вплив депривації та синдрому госпіталізму на психічний розвиток дитини; характер необхідної

підтримки, яку потребує дитина. Підбір наставника для дитини здійснюється за такими критеріями [11, с. 14]: 1) мотиви наставництва, ставлення до виховання та розвитку дитини не зашкодять її інтересам і не завдадуть іншої шкоди дитині; 2) достатність ресурсів (внутрішніх, часових, фінансових, підтримки найближчого оточення та ін.) для участі в реалізації плану роботи з дитиною; 3) спроможність наставника за необхідності спілкуватися з біологічними батьками, співпрацювати із сім'єю, яка може висловити бажання прийняти дитину в сімейну форму виховання; 4) особи, які усиновили або взяли на тимчасове виховання дітей і мають бажання стати наставниками, реально оцінюють власні ресурси та ресурси сім'ї щодо участі у програмі наставництва; 5) згода дитини та її зацікавленість у контакті з наставником; 6) розуміння та прийняття особливостей дитини (її історії життя, історії травмування, вікових особливостей тощо); 7) життєві цінності наставника не суперечать цінностям та інтересам дитини та є безпечними для неї. Зазначений перелік критеріїв не є вичерпним, він може бути розширений спеціалістом, який проводить підбір пари "дитина – наставник".

За результатами проведеної роботи запрошується наставник, якому презентують бачення фахівців щодо дитини, спільно із ним відпрацьовується сумісне бачення або ж здійснюється пошук іншого рішення. У результаті прийнятого узгодженого рішення мультидисциплінарною командою спільно з координатором і наставником розробляється і затверджується загальний та індивідуальний плани роботи пари чи наставника з групою дітей. Потім під керівництвом координатора програми здійснюється знайомство та встановлення контакту наставника з дитиною.

10. *Соціально-психологічна підтримка дитини та наставника*. Метою соціально-психологічної підтримки є спостереження за взаємодією наставника з дитиною і надання своєчасної допомоги координатором чи іншими фахівцями (відповідно до конкретних потреб і запитів). У межах соціально-психологічної підтримки спеціалістами програми здійснюються такі заходи: телефонне консультування наставників ("гаряча лінія"); індивідуальні зустрічі з наставниками/вихованцями (для отримання зворотного зв'язку про успішність взаємодії пари); щомісячні зустрічі для наставників (кожен координатор працює з наставниками, за яких відповідає). На зустрічах з метою підвищення кваліфікації наставників пропонується певна тема, обговорюються кейси, а також складаються і прописуються щомісячні індивідуальні плани, загальні зустрічі (семінари, тренінги) для всіх наставників програми, індивідуальні психологічні консультації для наставників/вихованців, загальні зустрічі для пар "наставник − вихованець" раз на півроку (для підтримання дружніх взаємин у парах і спільного відпочинку).

Висновки. Отже, за результатами аналізу, узагальнення та моделювання процесу наставництва для дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування регламентовано механізм організації здійснення та ведення наставництва над дитиною, яка проживає в інтернатному закладі. Затверджено на державному рівні, що організація наставництва здійснюється Центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді за місцем проживання дитини. Під час реалізації проєкту наставництва громадською організацією "Одна Надія" 1456 людей в Україні стали наставниками та значущими друзями для дітей із інтернатних закладів. Загалом результати проєкту наставництва довели, що наявність близької людини в кожної дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування, яка проживає в інтернатному закладі, значно підвищує рівень її соціально-психологічної компетентності (здатності особистості гнучко орієнтуватись у соціальних умовах та ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем), сприяє процесам соціалізації та соціальної інтеграції. Уміння і знання дорослої людини стають важливими при виборі подальшого життєвого шляху, професійному виборі, пошуку роботи, влаштуванні особистого життя, плануванні сім'ї тощо.

Перспективи подальших розвідок. Вбачаємо подальше наукове обґрунтування індивідуального планування роботи з дітьми щодо підготовки їх до знайомства та встановлення контакту з наставниками. Доопрацювання потребує методичне забезпечення організації процесу наставництва в здійсненні соціально-психологічної підтримки дітей і наставників.

Список використаних джерел

1. Мухамедрахимов Р. Ж. Влияние опыта жизни в учреждении в младенческом и раннем возрасте на последующее развитие ребенка / Р. Ж. Мухамедрахимов // Дефектология. – 2006. – № 1. – С. 21–24.

2. Проведення досліджень з питань надання соціальних послуг дітям : аналіт. звіт / Укр. ін-т соц. дослід. ім. О. Яременка. – К., 2016. – 236 с.

3. На каникулы – в семью: Рекомендательные материалы по организации помещения в семьи граждан в период каникул воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / составители : Б. Альтшулер, Г. Красницкая, С. Пронина, И. Шубина. – М. : Регион. обществ. орг. содействия защите прав детей "Право ребенка". – 2003. – 31 с.

4. Наставничество шаг за шагом. Пособие для неравнодушных взрослых / О. Смаль, И. Сацюк, В. Андросова и др. – К. : Проект наставничества "Одна Надежда", 2012. – 86 с. – Режим доступа : http://www.ukrainabezsyrit.org/_service/14896/download/id/28635/name/Patronage+Nadiya Book+for+WEB%282%29.pdf

5. Элементы эффективной практики для программы наставничества // "Ментор партнешип" (нац. организация партнёрства в сфере наставничества). – 3-е изд. – 2005.

6. Норс Дастиан. Ответственное Наставничество или Как поговорить с подростком о таких сложных вопросах, как секс, наркотики и т. д. : цикл семинаров по наставничеству № 4. Группа Е.М.Т. (Оценка. Управление. Обучение). По заказу Калифорнийского отдела программ для алко- и наркозависимых / Дастиан Норс.

7. Tierney J. P. Making a Difference. An Impact Study of Big Brothers Big Sisters. A Publication of Public/Private Ventures, 71 / J. P. Tierney, J. B. Grossman, N. L. Resch. – 2005.

8. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : Закон України від 13 січня 2005 року № 2342-IV (зміни внесені згідно із Законом № 1504-VIII від 8.09.2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/1504-19

9. Деякі питання здійснення наставництва над дитиною : Постанова Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/465-2017-%D0%BF

10. Удовенко Ю. Методичний посібник до впровадження програми наставництва для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Ю. Удовенко, О. Смаль. – К., 2012. – 121 с.

11. Методичні рекомендації з реалізації програми наставництва над дітьми / І. Шестопал, В. Андросова, Т. Коваль и др. // Наставництво ГО "Одна Надія". – 2017 – 104 с.

References

1. Mukhamedrakhimov R. ZH. Vliyaniye opyta zhizni v uchrezhdenii v mladencheskom i rannem vozraste na posleduyushcheye razvitiye rebenka. Defektologiya. 2006. № 1. S. 21–24.

2. Provedennya doslídzhen' z pitan' nadannya sotsíal'nikh poslug dítyam : analít. zvít / Ukr. ín-t sots. doslíd. ím. O. Yaremenka. Kiív, 2016. 236 s.

3. Na kanikuly – v sem'yu: Rekomendatel'nyye materialy po organizatsii pomeshcheniya v sem'i grazhdan v period kanikul vospitannikov uchrezhdeniy dlya detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditeley / sostaviteli : B. Al'tshuler, G. Krasnitskaya, S. Pronina, I. Shubina. Moskva : Region. obshchestv. org. sodeystviya zashchite prav detey "Pravo rebenka". 2003. 31 s.

4. Nastavnichestvo shag za shagom. Posobiye dlya neravnodushnykh vzroslykh / O. Smal', I. Satsyuk, V. Androsova i dr. K. : Proyekt nastavnichestva "Odna Nadezhda", 2012. 86 s. Rezhim dostupa : http://www.ukrainabezsyrit.org/_service/14896/download/id/28635/name/Patronage+Nadiya Book+for+WEB%282%29.pdf

5. Elementy effektivnoy praktiki dlya programmy nastavnichestva. "Mentor partneship" (nats. organizatsiya partnorstva v sfere nastavnichestva). 3-ye izd. 2005. 132 s.

6. Nors Dastian. Otvetstvennoye Nastavnichestvo, ili kak pogovorit' s podrostkom o takikh slozhnykh voprosakh, kak seks, narkotiki i t. d. Tsikl seminarov po nastavnichestvu № 4. Gruppa E.M.T. (Otsenka. Upravleniye. Obucheniye). Po zakazu Kaliforniyskogo otdela programm dlya alko- i narkozavisimykh.

7. Joseph P. Tierney, Jean Baldwin Grossman, Nancy L. Resch (2005). Making a Difference. An Impact Study of Big Brothers Big Sisters. A Publication of Public/Private Ventures, 71.

8. Pro zabezpechennya organízatsíyno-pravovikh umov sotsíal'nogo zakhistu dítey-sirít ta dítey, pozbavlenikh bat'kívs'kogo píkluvannya : Zakon Ukraíni víd 13 síchnya 2005 roku № 2342-IV (zmíni, vnesení zgídno íz Zakonom № 1504-VIII víd 8.09.2016) [Yelektronniy resurs]. Rezhim dostupu : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/1504-19

9. Deyakí pitannya zdíysnennya nastavnitstva nad ditinoyu : Postanova Kabínetu Mínístrív Ukraíni víd 4 lipnya 2017 r. № 465. Rezhim dostupu : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/465-2017-%D0%BF

10. Udovenko YU. Metodychnyy posibnyk do vprovadzhennya prohramy nastavnytstva dlya ditey-syrit ta ditey, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannya / YU. Udovenko, O. Smal. K., 2012. 121 s.

11. Metodichní rekomendatsíí z realízatsíí programi nastavnitstva nad dít'mi / Í. Shestopal, V. Androsova, T. Koval' i dr. Nastavnitstvo GO "Odna Nadíya". 2017 104 s.

Надійшла до редколегії 01.04.2020
Рецензовано 14.04.2020

O. Guk, Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-2474-0316
Researcher ID S-2101-2017
J. Udovenko, Ph.D. in Psychology, Assist.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-6672-7355
Researcher ID: X-8766-2018

ENSURING THE ORGANIZATION OF THE MENTORING PROCESS FOR ORPHANS IN UKRAINE

The article describes the concept of "mentoring", "mentor", the purpose and objectives of "mentoring" in accordance with current legislation of Ukraine. The importance of mentoring for socialization and preparation for independent orphans' and children living who are deprived from parental care and live in boarding schools is outlined. This activity is new for Ukraine, so it needs justification.

Based on the results of theoretical analysis and practical study of the mentoring needs of children who live in the institution, we described the organization of the mentoring process, which includes training orphans and children deprived of parental care to participate in the mentoring program and work with citizens who have identified desire to become mentors.

Research methods: methods of theoretical analysis, generalization and modeling; analysis of documents (assessment of the child's needs, mentor's individual work plan).

The study to ensure the organization of the mentoring process in accordance with the direction of training orphans and children deprived of parental care, provides for such stages of socio-psychological work as acquaintance with staff, establishing contact with children, assessing the needs of children and their social environment, planning socio-psychological work.

And in accordance with the direction of work with citizens who have expressed a desire to become mentors, such stages as conducting an information campaign to involve the community in mentoring, first contact with citizens by phone, information meeting with citizens who have expressed a desire to become mentors, the first psychological consultation, visit to the family of specialists of the program, training "Preparation of mentors for orphans and children deprived of parental care", repeated psychological consultation, conclusion of socio-psychological readiness of citizens to be mentors, mutual selection of children and candidates for mentors, social and psychological support and mentor.

Ensuring the organization of the mentoring process for orphans and children who are deprived from parental care will serve to increase the individual's ability to navigate flexibility in social conditions and effectively interact with the social environment, promote socialization and social integration.

Keywords: orphans, children who are deprived of parental care; mentoring; mentor; preparation for mentoring.

О. Гук, канд. пед. наук, доц.,
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-2474-0316,
Researcher ID S-2101-2017
Ю. Удовенко, канд. психол. наук, ассист.,
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-6672-7355
Researcher ID: X-8766-2018

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА НАСТАВНИЧЕСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В УКРАИНЕ

Охарактеризованы понятия "наставничество" и "наставник", цели, задачи наставничества в соответствии с действующим законодательством Украины. Определены роль и значимость наставничества для социализации и подготовки к самостоятельной жизни детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, проживающих в интернатных учреждениях.

Рассмотрено методическое обеспечение процесса подготовки к наставничеству детей и граждан, проявляющих такое желание. По результатам теоретического анализа и практического изучения потребностей детей, проживающих в интернатных учреждениях, в наставничестве, научно обосновано методическое обеспечение организации процесса наставничества для детей-сирот в Украине по двум направлениям: 1) подготовка детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, к участию в программе наставничества; 2) социально-психологическая работа с гражданами, желающими стать наставниками. По результатам апробации представленной методологии в процессе реализации проекта наставничества "Одна Надежда" в городе Киеве и Киевской области в течение 2009 – 2017 годах в 2017 году было утверждено Постановление Кабинета Министров Украины от 4 июля 2017 года № 465 "Некоторые вопросы осуществления наставничества над ребенком", в котором регламентирован механизм организации осуществления и ведения наставничества над ребенком, проживающим в заведении. В данном положении предусмотрены этапы социально-психологической работы с гражданами, в основу которых положена апробированная и представленная выше методология социально-психологической работы по подготовке к наставничеству.

Ключевые слова: дети-сироты и дети, лишенные родительской опеки; наставничество; наставник; подготовка к наставничеству.

УДК 377:005.336.2-057.87
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/7

D. Kostenko, Dr. of Philosophy, Assist.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-4030-2287
N. Chernukha, Dr. of Pedagogy, Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-5250-2366

CONCEPTUAL AND STRUCTURAL ESSENCE OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE STUDENTS OF THE 'INFORMATION TECHNOLOGY' BRANCH AT THE UNIVERSITY ENVIRONMENT

The article describes the components of the formation of intercultural competence of students of the branch of 'Information Technology'. It is found that students' intercultural competence consists of three key components, namely conceptual-value, personal-motivational and activity-behavioral. It is revealed that the identified components of intercultural competence correspond to such professional and personal characteristics of future specialists in the of the branch of 'Information Technology', such as: social activity, readiness to interact with representatives of different ethnic groups, divergence of behavior, empathy, personal stability, communication. The following structural components of students' intercultural competence were also emphasized: knowledgeable (cognitive), affective-volitional (emotional, axiological) and prognostic activity (behavioral). It is revealed that the following indicators are indicators of intercultural competence: completeness of content and strength of knowledge, knowledge of the essence of intercultural competence, awareness of its importance. The essence of the concept of 'criterion' and the formation of intercultural competence, namely its main components: value-motivational, cognitive, operational-technological, reflexive and personal. Three levels of intercultural competence formation in IT students were identified and the structure of these levels in determining the degree of intercultural competence formation of IT students in the university's educational environment.

Keywords: intercultural competence, component, criterion, indicator, information technology, structure, formation.

Introduction. The analysis of the scientific literature, theory, and part of the practice gives grounds for determining the components, criteria and indicators and the levels of formation of intercultural competence of students of the branch of 'Information Technologies' in the educational environment of the university. Reforming Ukraine's higher education system, taking into account European standards and experience, requires harmonization of criteria for assessing the quality of competences acquired. Criteria, indicators and levels of competence development of intercultural competence in students of the branch of 'Information Technology' in the educational environment of the university constitute the diagnostic tools necessary for the dynamics and comparison of students' educational achievements with the planned to acquire the amount of knowledge.

The aim of the study – to identify and explore the components, criteria, indicators and levels of intercultural competence in students of the branch of 'Information Technology' in the educational environment of the university, taking into account the specifics of professional activity.

Theoretical framework and research methods. There is no single well-defined approach in the contemporary psycho-pedagogical literature to distinguish the components of intercultural competence of the personal and professional quality of a future specialist in any field. Each scholar identifies, in his or her own views, the most important components of intercultural competence. From the standpoint of psychology and communication theory, there are different approaches to defining the structure of intercultural competence.

Thus, G. Chen and W. Starosta believe that the structure of intercultural competence has the following components, that is, personal qualities – traits that make up the personality of the individual. They are based on a unique experience of living in a native culture and partly reflect heredity. These include self-awareness, self-esteem, self-disclosure and self-relaxation; communicative skills – verbal and non-verbal behaviors and other skills that make us able to interact effectively with others. These include social skills, flexibility, ability to manage interaction; psychological adaptation – the ability to perceive another culture. Psychological adaptation, which involves a complex process through which we acquire the ability to respond to another culture. The properties of this process are frustration, stress, alienation and uncertainty; awareness of the characteristics of our own culture that influence our behavior and thinking. These include social values, social norms, social customs and social systems [1].

According to Y. Todortseva, the structure of students' intercultural competence consists of three key components, namely: conceptual value, personality-motivational and activity-behavioral. The conceptual-value component of students' intercultural competence is expressed through a system of views, beliefs about the organization of the pedagogical process, among which are: the idea of spiritual freedom of man, recognition of the identity and uniqueness of each personality, belief in inexhaustible abilities and personality abilities, respect for human dignity. Personally-motivational component of students' intercultural competence is manifested by the nature of their emotional-positive attitude towards the participants of pedagogical interaction (kindness, courtesy, sincerity, loyalty, restraint, charity, empathy, justice, tolerance, etc.) the desire for dialogic relationships. The behavioral and behavioral component of intercultural competence is revealed through a system of ways of its pedagogical actions concerning the organization, control and evaluation of the quality of activity of participants of the educational process, including: acceptance and understanding of the personality of the student's personality, granting the right to express themselves, the ability to hide or smooth out negative feelings [2].

S. Ting-Toomey identifies the following components of intercultural competence: knowledge, understanding of important concepts of intercultural communication; attentiveness to one's own inner views, foresight and emotions, and at the same time a mood for knowing, the views of another; communicative skills, the key of which are observation, the ability to listen carefully, the identity of the individual and joint dialogue [3].

W. Gudykunst points to three components of intercultural competence: motivation (the need for predictability, the need to avoid feelings of excitement, the need to maintain a sense of self, the tendencies of approaching and distance);

© Kostenko D., Chernukha N., 2020

knowledge (knowledge of how to gather information, knowledge of group differences, knowledge of personal similarities, knowledge of alternative interpretations); ability (the ability to be attentive, to convey uncertainty, to manage feelings of excitement, to adapt their own communication, to make correct predictions and to give correct explanations, the capacity for empathy) [4].

M. Byram views intercultural competence as a set of five elements: attitude (curiosity and openness, willingness to eliminate distrust of another culture and confidence in one's own); knowledge (social groups and their life activities in their own and other cultures and processes of social and individual interaction); ability to interpret and relate (ability to interpret a document or event in relation to another culture, to compare with a document from one's own culture); ability to make discoveries and interact (the ability to acquire new knowledge about another culture and the ability to operate knowledge, skills and relationships in the real practice of intercultural communication); critical awareness of culture (the ability to critically evaluate the perspectives, processes, and products of one's and other's culture [5].

I. Lokhmanova distinguishes such components as: cognitive (master's knowledge of basic normative-legal documents on intercultural competence, history and traditions of his and other peoples); sensually-emotional (formation of the general system of world outlook of the person, value orientations of future teachers); active (the need for compliance with the rules and rules of tolerant behavior) [6].

In particular, for example, O. Stoliarenko identifies the following components of intercultural competence: cognitive – involves understanding the ways of accepting oneself (intra-personal criterion: self-esteem, adequate self-esteem, freedom) and understanding the ways of accepting another person (inter-personal criterion: respecting one's individual personality social status, beliefs, religion); emotional-volitional – embraces the stability of emotional reactions, namely: balance, self-control, ability to restrain irritation, overwhelming positive emotions; practical – is the possession of the technique of tolerant interaction, tactics of constructive behavior in critical situations, which are reflected in assertive behavior, able to find a way out of a difficult situation, autonomy of behavior; motivational value – is the acceptance of the personality of philosophical, ethical, religious, universal and humanistic values; practical – manifested through manifestations of respect for personal dignity, understanding of another person's inner world, benevolence, condemnation of cruelty [7].

Results. The analysis of the scientific literature on the identified problem gives grounds to assert that the identified components of intercultural competence correspond to such professional and personal characteristics of future specialists in the branch of 'Information Technologies' such as:

- social activity (readiness to interact with representatives of different ethnic groups in different social situations in order to achieve goals and build constructive relationships in society);
- divergence of behavior (the ability to solve extraordinary problems set tasks, focus on finding multiple solutions); behavioral mobility (the ability to quickly change strategy or tactics in the light of complex circumstances);
- empathy (adequate representation of what is happening in the inner world of another person);
- stability of personality (formation of socio-moral motives of personality behavior in the process of interaction with people of other ethnic communities);
- communicativeness (willingness to perceive other people's opinions and evaluations as expressing their point of view, which has the right to exist regardless of the degree of divergence with their own views, the ability to interact with different thinking individuals and the ability to negotiate).

In the works of Yu. Irkhina the following components of the formation of intercultural competence are distinguished from future specialists: cognitive-value, perceptual-emotional, reflexive-behavioral; cognitive, emotional-value, behavioral-activity [8]. It should be noted that these components of intercultural competence are characterized by specific indicators or criteria. Given the problem of research, the criterion should be understood as the quality, the property of the object under study, which makes it possible to judge its condition, levels of functioning and development. The term 'criterion' means an essential, characteristic feature on the basis of which is the assessment, determination or classification of something [9]; measure the definition or classification of something. Based on the definitions, in the framework of our study, we define the notion of 'criterion' as a characteristic feature, by which it is possible to evaluate the state of formation of intercultural competence of students of the branch 'Information Technologies' in the educational environment of the university[10].

Assessment of pedagogical phenomena requires a unified system of criteria that must meet certain requirements: objectivity, reliability, ease of measurement [11]. Among the additional features M. Pryazhnikov distinguishes the following: compactness, ease of use; a combination of qualitative and quantitative methods of assessment that relate not only to external actions and actions, but also to the inner world of the self-determined person; the clarity of the criteria for both the specialist and the subject; predictability of criteria, which allows not only to evaluate a certain level of self-determination, but also to trace its dynamics [12].

I. Bulakh demands that the criteria be used: the criteria are the result of a joint discussion and cooperation of well-informed experts; the criteria should be based on the test results obtained; establishing criteria requires expert conclusions [13].

In the view of I. Bloshchynskyi, certain factors need to be taken into account in the selection of criteria: the development of criteria and indicators should proceed from the purpose of the study; the definition of criteria should not be influenced by the opinion of the subjects; the signs should be permanent; the main content of the criteria is characterized by a system of interrelated features [14].

Among the criteria for assessing the degree of development of intercultural competence N. Samoilenko defines: value-motivational (values and motives necessary for mastering and implementing intercultural communication); cognitive (knowledge necessary for intercultural interaction, skills of correct behavior); operational and technological (determines the level of development of skills that characterize a student's intercultural competence); reflexive (evaluation of the process of intercultural communication), personal (student's qualities influencing intercultural communication) [15].

It is worth noting that the criteria for the formation of intercultural competence in students of the branch of 'Information Technology' should meet the following requirements: objectivity, simplicity and ease of use, they should evaluate all aspects of the process of competence formation (goals, motives, conditions, results), evaluate the results of activity in the dynamics.

The analysis of works on the selection of criteria makes it possible to conclude that they reflect the structural components of intercultural competence, make it possible to evaluate them

qualitatively, take into account the peculiarities of pedagogical measures aimed at the formation of intercultural competence of students of the branch of 'Information Technology' in the educational environment of the university.

Based on the fact that the criteria are a set of objective and subjective indicators that give a qualitative description of the state of formation of intercultural competence of future professionals, based on which are revealed its essential properties and the extent of manifestation in the activity, we can characterize the set of indicators of the criteria identified: professional focus on self-realization, culture, interethnic interaction, language, professional literacy, focus on activities in a multicultural society, empathy, tole mortality.

A number of criteria for the formation of intercultural competence should also include: socio-cultural knowledge, manifestations of spiritual culture and, national consciousness, personal characteristics that lead to a respectful attitude towards representatives of another culture (tolerance and empathy) [16].

Based on the analysis of the works of O. Hryva [17], we have identified the following criteria of intercultural personality competence in students of the branch 'Information Technologies', which are defined as integrative characteristics of a tolerant personality: tolerance, empathy, communicativeness, stress resistance, social activity, intelligence, intelligence, intelligence intellectuality. These criteria can be used in the education system to form intercultural competence in student youth for setting tasks, designing educational process, diagnostics, personal and group development, for evaluating results.

According to V. Ternopilska and O. Derevianko, the indicators are quantitative or qualitative characteristics of the quality formation, properties, characteristics of the object being studied, the degree of formation of this or that criterion [18].

Indicators of intercultural education in this case are the following: completeness of content and strength of knowledge, knowledge of the essence of intercultural competence, awareness of its importance. Indicators of willingness to cooperate are acceptance of others, activity in social relations, desire of the individual to build partnerships and assistance, awareness of the emotional state of others. In turn, indicators of tolerant behavior are restraint, communicative competence, self-control, as well as the realization of intercultural values in all situations [19].

According to A. Batarshev, future teachers of institutions of higher education should be characterized by the following manifestations of intercultural competence: focus on interpersonal relationships, high level of communicative culture, capacity for compassion, adequacy in decision making, impartiality of language, custom language, language the ability to control oneself and the desire to help people [20].

Taking into account the theoretical analysis of components, criteria and indicators and levels of intercultural competence formation in the structure of intercultural competence in students of the branch of 'Information Technologies' in the educational environment of the university, we have determined the cognitive, emotional-value and practical-activity components. The criterion of the cognitive component is the set of knowledge that represents intercultural competence. It is termed through such indicators as: knowledge of the content and components of the concept of 'intercultural competence', systems of legal knowledge regarding the regulation of intercultural relations, awareness of the need for mutual understanding and interaction between ethnic communities [21;22],cultural competence as a value, an emotional assessment of one's own knowledge about the essence of intercultural competence, the degree of desire to acquire knowledge, skills of intercultural competence. The criterion of the practical-activity component is the development of skills of students in the branch of 'Information Technologies' to realize intercultural competence in the educational environment of the university and society, in general. It is defined by the following indicators: the formation of skills, skills of 'intercultural competence' in interaction with representatives of different ethnic groups in real situations, self-regulation of behavior on the basis of 'intercultural competence' in relationships.

In our opinion, each criterion of intercultural competence is characterized by a certain degree of manifestation of the characterized indicators. The criteria we define can be shaped in the form of students' knowledge, skills and abilities at different levels. Under the level we understand the degree of qualitative manifestation of indicators of intercultural competence.

It should be noted that in the psychological and pedagogical literature there are different approaches to the levels of manifestation of intercultural competence of the individual.

Exploring the degree of mastery of multicultural knowledge, L. Chumak identifies active-creative (high), consciously situational (medium), reproductive (low) levels. The active and creative level is characterized by the formation of a stable value attitude towards humanity, those around them, towards themselves; knowledge of the essence of the concepts of 'moral values', 'national and universal culture', 'tolerance', readiness for dialogue and cooperation with representatives of different cultures to preserve their identity; willingness to help people of different nationalities. The level of awareness presents partial ideas about the importance of manifesting morality and tolerance in society; fragmented formation of value attitude towards representatives of other nationalities; partial readiness for dialogue of cultures, cooperation, positive interaction, partly formed desire to help. The reproductive level refers to those who lack the motivation to understand the need for morality and tolerance as personal and moral qualities; knowledge about national and universal moral values and tolerance superficial or absent, not formed value attitude to representatives of other nationalities [23].

For our study, an interesting, productive position is I. Krutova, which substantiates three levels of intercultural competence: the level of restraint of a negative response to a morally significant factor that excludes violence and is based on empathy (the level of display of tolerance). The following may not be manifestations of tolerance: reaction slowness, indecision, inability to value analysis, outright indifference; the level of willingness to understand one another on the basis of human values and the recognition of the right to exist; the level of critical dialogue and the expansion of one's own experience based on critical thinking [24].

It should be noted that in determining the degree of formation of intercultural competence in students of the branch 'Information Technology' in the educational environment of the university, it is advisable to distinguish the following structure of levels:

- high (interculturally valuable and personally meaningful),
- Intermediate (interculturally oriented),
- low (multicultural-disoriented).

Taking into account the specificity of professional activity, in the process of which specialists in the branch of 'Information Technology' have to establish relationships with all participants of the professional process, regardless of their views and beliefs, behavior, it can be concluded that a

successful specialist should have the ability to interact in the intercultural interaction the highest level.

Conclusions. Thus, the process of formation of intercultural competence in students of the branch 'Information Technology' in the educational environment of the university has purposeful character of theoretical as well as practical training in terms of vocational training with orientation to structural components, criteria and levels of formation of the determined personal and professional quality of future specialists.

References

1. Chen G.M., Starosta W. J. Foundations of Intercultural Communication. Lanham : University Press of America, 2005.
2. Todorceva Yu. V. Pedagogika tolerantnosti: [metodichni rekomendaciyi]. Odesa : SVD Cherkasov M.P, 2004.
3. Ting-Toomey S. Communicating across Cultures. New York: The Guilford Press, 1999.
4. Gudykunst W. Communication with strangers: An approach to intercultural communication. Boston : McGrawHill, 1997.
5. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
6. Lohmanova I. M. Stanovlenie pedagogicheskoj tolerantnosti sovremennogo uchitelya. *Chelovek i obrazovanie. №3,* 2011.
7. Stolyarenko O. V. Tolerantnost v obshej sisteme formirovaniya cennostnogo otnosheniya k cheloveku u sovremennoj molodezhi. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. № 12, 2008.
8. Irkhina Yu. V. Formuvannia profesiinoi tolerantnosti maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity". Odesa, 2011.
9. Dobrovitska O. O. Stan sformovanosti tolerantnosti u studentiv VNZ v umovakh intehrovanoho navchalnoho seredovyshcha. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho in.–tu sots. tekhnolohii un–tu "Ukraina"*. №3, 2011.
10. Slovnyk ukrainskoi movy : u 11 t. AN URSR. Instytut movoznavstva / za red. I. K. Bilodida. Kyiv : Naukova dumka, 1973.
11. Iezhova O. O. Kryterialnyi pidkhid do otsinky rivnia sformovanosti tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchnivskoi molodi. Teoretyko–metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. zb. nauk. prats. Vyp. 14. Kn. 2. Kamianets–Podilskyi : Vyd–vo D. H. Zvoleiko, 2010.
12. Pryazhnikov N. S. Psihologicheskij smysl truda : ucheb. posob. k kursu "Psihologiya truda i inzh. psihologiya". akad. ped. i soc. nauk; Mosk. psihol.–soc. in–t. Moskva : In–t prakt. psihologii; Voronezh: NPO "MODEK", 1997.
13. Bulakh I. Ye. Suchasni pidkhody do vstanovlennia kryteriiu "sklav / ne sklav" u systemi amerykanskykh medychnykh litsenziinykh ispytiv. *Pedahohika i psykholohiia.* № 3, 1997.
14. Bloshchynskyi I. H. Obhruntuvannia kryteriiv i pokaznykiv efektyvnosti protsesu formuvannia adekvatnoi samootsinky kursantiv u navchalnomu protsesi VVZO. *Naukovi zapysky,* 2001.
15. Samoilenko N. B. Teoretychni ta metodychni zasady formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv humanitarnoho profiliu u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d–ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2014.
16. Brovko K. A., Ternopilska V. I. Corporate culture of personality: psychological aspects. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. C.E.I.M., Valencia, Venezuela. 2017.
17. Hryva O. A. Sotsialno–pedahohichni osnovy formuvannia tolerantnosti u ditei i molodi v umovakh polikulturnoho seredovyshcha. Kyiv: PARAPAN, 2005.
18. Ternopilska V. I., Derevianko O. V. Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh hirnychykh inzheneriv. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky. Vyp. 31*, 2010.
19. Doklad mezhdunarodnoj komissii po obrazovaniyu, predstavlennyj YuNESKO "Obrazovanie: sokrytoe sokrovishe". M.: YuNESKO. 1997.
20. Batarshev A. V. Diagnostika professionalno vazhnyh kachestv / Batarshev A. V., Alekseeva I. Yu., Majorova E. V. SPb.: Piter, 2007.
21. Verbickij A. A. Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii. M.: Logos, 2009.
22. Verbytskyi O. V. Teoretychni zasady vykhovannia u molodi mizhetnichnoi tolerantnosti. *Problemy osvity: nauk. zb. / MONMS Ukrainy, In–t innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity*. Vyp. 73, 2012.
23. Chumak L. V. Polikulturne vykhovannia uchniv serednikh (5–8) klasiv v umovakh rodynno–shkilnoho osvitnoho prostoru : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.07. Ternopil, 2011.
24. Krutova I. B. Formirovanie u starsheklassnikov otnosheniya k tolerantnosti kak socialno znachimoj cennosti v obuchenii gumanitarnym disciplinam : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spec.13.00.01 "Obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya". Volgograd, 2002.

Список використаних джерел

1. Chen G.-M. Foundations of Intercultural Communication. – 2nd edn. / G.-M. Chen, W. J. Starosta. – Lanham, MD : University Press of America, 2005.
2. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : метод. рекомендації / Ю. В. Тодорцева. – Одеса : СВД Черкасов М.П., 2004. – 90 с.
3. Ting-Toomey S. Communicating across Cultures / S. Ting-Toomey. – N.Y. : The Guilford Press, 1999.
4. Gudykunst W. Communication with strangers: Anapproach to intercultural communication / W. Gudykunst, Y. Y. Kim. – Boston : McGrawHill, 1997. – 112 p.
5. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1997.
6. Лохманова И. М. Становление педагогической толерантности современного учителя / И. М. Лохманова, Л. М. Федоряк // Человек и образование. – 2011. – № 3. – С. 32–35.
7. Столяренко О. В. Толерантность в общей системе формирования ценностного отношения к человеку у современной молодежи / О. В. Столяренко // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 78–83.
8. Ірхіна Ю. В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" : зб. наук. праць Хмельницького ін-ту соц. технологій Ун-ту "Україна"/ Ю. В. Ірхіна. – Одеса, 2011. – 20 с.
9. Добровіцька О. О. Стан сформованості толерантності у студентів ВНЗ в умовах інтегрованого навчального середовища / О. О. Добровіцька. – 2011. – № 3. – С. 19–24.
10. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1973. – 840 с.
11. Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / О. О. Єжова. – Кам'янець-Подільський : Вид-во Д. Г. Зволейко, 2010. – Вип. 14. – Кн. 2. – С. 311–322.
12. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда : учеб. пособ. к курсу "Психология труда и инж. психология" / Акад. пед. и соц. наук ; Моск. психол.- соц. ин-т / Н. С. Пряжников. – М. : Ин-т практ. психол. ; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1997. – 351 с.
13. Булах І. Є. Сучасні підходи до встановлення критерію "склав/не склав" у системі американських медичних ліцензійних іспитів / І. Є. Булах // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 230–236.
14. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Нау. записки. – 2001. – Вип. 4. – С. 74–76.
15. Самойленко Н. Б. Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. Б. Самойленко. – К., 2014. – 40 с.
16. Brovko K. A. Corporate culture of personality: psychological aspects / K. A. Brovko, V. I. Ternopilska // Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles. – C.E.I.M. ; Valencia ; Venezuela, 2017. – P. 176–178.
17. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища / О. А. Грива. – К. : ПАРАПАН, 2005. – 227 с.
18. Тернопільська В. І. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів / В. І. Тернопільська, О. В. Дерев'янко // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 31. – С. 264–267.
19. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО "Образование: сокрытое сокровище". – М. : ЮНЕСКО, 1997.
20. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
21. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
22. Вербицький О. В. Теоретичні засади виховання у молоді міжетнічної толерантності / О. В. Вербицький // Проблеми освіти : наук. зб. / МОНМС України, Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2012. – Вип. 73. – С. 211–215.
23. Чумак Л. В. Полікультурне виховання учнів середніх (5–8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. В. Чумак. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
24. Крутова И. В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / И. В. Крутова. – Волгоград, 2002. – 237 с.

Надійшла до редколегії 05.02.2020
Рецензована 14.02.2020

Д. Костенко, д-р філос. у галузі держ. упр., асист.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-4030-2287
Н. Чернуха, д-р пед. наук, проф.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-5250-2366

КОНЦЕПТУАЛЬНА ТА СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Зазначено, що структура міжкультурної компетентності студентів складається із трьох провідних компонентів, а саме: концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного та діяльнісно-поведінкового. З'ясовано, що означені компоненти міжкультурної компетентності відповідають таким професійно-особистісним характеристикам майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій, як соціальна активність, дивергентність поведінки, емпатія, стійкість особистості, комунікативність. Наголошено на таких структурних компонентах міжкультурної компетентності студентів, як знаннєвий (когнітивний), афективно-вольовий (емоційний, аксіологічний) та прогностично-діяльнісний (поведінковий). Розкрито, що показниками міжкультурної компетентності є повнота змісту та міцність знань, пізнання суті міжкультурної компетентності, усвідомлення її значущості. Проаналізовано три рівні сформованості міжкультурної компетентності та структуру цих рівнів при визначенні ступеня сформованості міжкультурної компетентності у студентів галузі "Інформаційні технології" в освітньому середовищі університету. Зазначено, що критерії сформованості міжкультурної компетентності у студентів галузі "Інформаційні технології" мають відповідати таким вимогам, як об'єктивність, простота і зручність у використанні, оцінювати всі аспекти процесу формування компетентностей та результати діяльності в динаміці.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, компонент, критерій, показник, інформаційні технології, структура, сформованість.

Д. Костенко, д-р филос. в сфере гос. упр., ассист.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-4030-2287
Н. Чернуха, д-р пед. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-5250-2366

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ И СТРУКТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Показано, что структура межкультурной компетентности студентов состоит из трех ведущих компонентов, а именно: концептуально-ценностного, личностно-мотивационного и деятельно-поведенческого. Установлено, что указанные компоненты межкультурной компетентности соответствуют таким профессионально-личностным характеристикам будущих специалистов в области информационных технологий, как социальная активность, дивергентность поведения, эмпатия, устойчивость личности, коммуникативность. Обусловлено, что межкультурная компетентность студентов состоит из трех ведущих компонентов, а именно: концептуально-ценностного, личностно-мотивационного и деятельно-поведенческого. Сделан акцент на таких структурных компонентах межкультурной компетентности студентов, как знаниевый (когнитивный), аффективно-волевой (эмоциональный, аксиологический) и прогнозно-деятельностный (поведенческий). Раскрыто, что показателями межкультурной компетентности являются полнота содержания и прочность знаний, познания сущности межкультурной компетентности, осознание ее значимости. Проанализированы три уровня сформированности межкультурной компетентности студентов в области информационных технологий и структура этих уровней при определении степени сформированности межкультурной компетентности студентов в области "Информационные технологии" в образовательной среде университета. Отмечено, что критерии сформированности межкультурной компетентности студентов в области информационных технологий должны отвечать таким требованиям, как объективность, простота и удобство в использовании, оценивать все аспекты процесса формирования компетенций и результаты деятельности в динамике.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, компонент, критерий, показатель, информационные технологии, структура, сформированность.

УДК 37.064.3
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/8

Я. Литвиненко, магістр,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

Наразі в українському соціумі відбувається поступовий перехід від зацікавлення проблемою булінгу до практичного впровадження програм протидії булінгу в шкільному середовищі. Широко впроваджуються програми, затверджені МОН України, спрямовані на розвиток конфліктологічної компетентності, умінь і навичок ненасильницької поведінки та громадянської позиції. Результати емпіричного дослідження дозволили звернути увагу на необхідність зміни підходів при застосуванні технології профілактики булінгу серед підлітків. Зокрема, було визначено, що велику роль у профілактиці булінгу відіграють не форми проведення профілактичних занять, а методи, способи, прийоми подання інформації з боку суб'єктів, які її втілюють у життя, та особливості міжособистісної взаємодії з підлітками. Часто вони мають ознаки упередження і стигматизації, що провокує появу агресії та випадки булінгу.

Ключові слова: булінг, шкільний булінг, програми профілактики, підлітки, соціальна педагогіка.

Постановка проблеми. Останні п'ять років в українському суспільстві гостро постала проблема булінгу і шляхів її розв'язання. Увага науковців, освітян, батьків, урядовців передусім прикута до розповсюдження булінгу в шкільному середовищі, а ситуації знущання та цькування школярів стають предметом обговорення у ЗМІ, на телебаченні та в соціальних мережах. І хоча проблема булінгу є очевидною, реакція на нього неоднозначна. У першу чергу це стосується адміністрації шкіл, які зазвичай замовчують ганебне явище знущань, оскільки дбають про власну репутацію та імідж. Її замовчують батьки, які, хвилюючись за власних дітей і неоднозначну реакцію вчителів, не дають розголосу ситуації. Її замовчують самі діти – жертви булінгу, відчуваючи страх перед своїми кривдниками.

Аналіз випадків булінгу в зарубіжних країнах показує, що в Норвегії 12,5 % учнів піддаються регулярним нападам агресії з боку однолітків кожного дня, 17,2 % – раз на тиждень, 13,7 % – раз на місяць і 28,9 % учнів – один чи два рази на рік. За даними британських дослідників 27 % учнів початкової школи піддаються знущанням і 10 % учнів середніх шкіл [1].

В Україні картина фіксованих фактів булінгу теж неприваблива. За результатами дослідження, проведеного Фондом ООН Юнісеф у 2017 році, 67 % дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися із проблемою булінгу впродовж останніх трьох місяців, а 24 % дітей стали жертвами цього явища.

У літературі булінг прийнято розглядати як сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, що охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи щодо індивіда, який не в змозі захистити себе в даній ситуації. Найяскравіше булінг виявляється у підлітковому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші систематичні дослідження проблеми булінгу належать скандинавським ученим, серед яких Д. Олвеус [2], Е. Роланд [3], П. Хайнеманн [4]. Згодом інтерес до проблеми булінгу виник у Великобританії (Д. Лейн [5], Е. Мунте [6], Д. Таттум [2]). Піонером у вивченні булінгу став норвезький учений Д. Ольвеус, який визначив це явище як ситуацію, яка виникає у шкільному колективі, у якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій і нападів з боку одного чи кількох учнів [6].

Зарубіжні вчені виділяють види булінгу: фізичний, вербальний і соціальний [8–10]; ролі, які виконує особа в процесі булінгу: булер (агресор), жертва (аутсайдер) та свідок (спостерігач) [11]; ознаки булінгу: емоційне приниження, погіршення психологічного і фізичного стану людини (жертви), намір завдати шкоду іншій людині тощо [6].

До явища шкільного булінгу звертаються українські науковці М. Алєксєєнко [12], Н. Гордієнко [6], О. Дроздов [12], Є. Дубровська [12], В. Ролінський [13].

19 січня 2019 року набув чинності Закон України від 18.12.2019 року № 2657-VIII "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)". Закон України "Про освіту" доповнено пунктом, яким передбачено, що булінг (цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та/або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, унаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [14].

Закон вніс зміни до Кодексу України про адміністративні правопорушення, згідно з якими встановлюється відповідальність за булінг. Учинення булінгу тягне за собою накладення штрафу від 850 до 1700 грн або громадські роботи на строк від 20 до 40 год (https://ldn.org.ua/consultations/zakon-pro-bulinh-vidpovidalnist-za-tskuvannya-u-shkoli/).

У Рекомендаціях Міністерства освіти і науки України вказується, що робота із протидії булінгу повинна мати комплексний характер, який містить управлінську і просвітницьку складові, а одним із важливих напрямів є *підвищення кваліфікації* соціального педагога і психолога, спрямованої на розвиток навичок виявлення, протидії та попередження булінгу у шкільному середовищі (https://don.kyivcity.gov.ua/files/2019/9/17/recomendMON.pdf).

На важливість цієї складової вказує О. В. Чуйко, яка, вивчаючи ефективність діяльності психологічних служб у школах, дійшла висновку, що часто між психологом і учнем немає прямої (індивідуальної) взаємодії, а переважає формалізований тип стосунків, які часто опосередковані виконанням тестів, переважанням педагогічної, а не психологічної позиції, а в арсеналі форм і методів слабо представлені ті, які спрямовані на особистісне становлення і розвиток школяра [15].

Особлива роль в організації заходів на попередження булінгу в шкільному середовищі належить працівникам психологічної служби. У Положенні про психологічну службу в системі освіти України термін "булінг" не вживається, тим не менш одна з функцій психологічної служби – просвітницько-профілактична – передбачає поширення психологічних знань, виявлення фактів порушення прав дитини, ужиття заходів щодо подолання негативних чинників, які впливають на життєзабезпечення дитини, її моральний та соціальний розвиток, профілактику та попередження негативних впливів (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#n19).

© Литвиненко Я., 2020

Мета статті полягає у: а) висвітленні результатів теоретичного аналізу зарубіжних програм профілактики булінгу; б) описі результатів емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення явища булінгу в підлітковому середовищі.

Виклад основного матеріалу. **Результати теоретичного аналізу**. Предметом теоретичного аналізу став пошук концептуальних ідей та головних мішеней впливу в зарубіжних і українських програмах профілактики булінгу. Було з'ясовано, що програма Д. Ольвеуса, яка активно поширюється у Скандинавії та США, передбачає навчання всіх співробітників школи навичкам поважних відносин і оперативного реагування на ситуації цькування [16].

Данські фахівці з організації "Mobbeland" акцентують увагу на соціальній природі розгортання булінгу в школі й у рамках своїх програм працюють із цілими класами, не виділяючи ролі агресора чи жертви [1].

Пріоритетним завданням у профілактичній роботі в Канаді є налагодження спілкування та співпраці школи з батьками для допомоги учням-переслідувачам та учням-жертвам [9]. Типовою та дієвою практикою в школах є проведення антибулінгових освітньо-профілактичних програм, до яких залучаються сім'ї, представники організацій, знаменитості, представники поліцейського відділку [17].

Уряд Австралії реалізує програму "Bullying No Way" у школах країни з використанням спеціального сайту і спеціальних мобільних додатків [14].

Найефективнішим інструментом боротьби з булінгом у Великобританії визнано "очну ставку" агресора з жертвою за участю медіатора (психолога або педагога). Головна мета даного методу – налагодити конструктивний діалог між учнями [15]. Поширеною є практика проведення щотижневого уроку "персональної та соціальної освіти", де, крім усього іншого, обговорюються складні проблеми в колективі, проблема кібербулінгу. Крім спеціальних уроків, у школах обов'язково є антибулінгові програми. Наприклад, у багатьох школах є спеціальні карти (найчастіше в онлайн-режимі), на яких діти зазначають місця, де їх підстерігали булери. У міру того, як ця карта оновлюється, учителі патрулюють небезпечні місця.

У Австрії з метою профілактики шкільного булінгу розроблено й упроваджено модель служби підтримки учнів. За цією програмою учні навчаються розвитку здібностей до емпатії й конструктивного розв'язання конфліктів, шкільна адміністрація надає їм ресурси і повноваження для роботи з агресорами та жертвами цькування, до того ж учні проходять регулярну супервізію.

На сайті МОН України запропоновано освітні програми, розроблені українськими вченими-практиками, для імплементації їх у освітній процес: "Розв'язання конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації"; освітня програма факультативу "Розв'язую конфлікти та будую мир навколо себе" тощо. Головна увага в них звертається на розвиток конфліктологічної компетентності, умінь і навичок ненасильницької поведінки та громадянської позиції.

Таким чином, проведений аналіз профілактичних програм превенції булінгу дозволяє виділити головні фокуси уваги, які закладаються в основу їх розробки (табл. 1).

Таблиця 1

Зарубіжні антибулінгові програми та головні фокуси уваги

Країни	Форми заходів	Фокус уваги
Великобританія	Уроки персональної та соціальної освіти. Онлайн-антибулінгові програми	Налагодження конструктивного діалогу між булером і жертвою. Співпраця вчителів і дітей
Канада	Атибулінгові освітньо-профілактичні програми: "National Bullying Awareness Week", "Random Acts of Kindness Week"	Налагодження спілкування та співпраці школи з батьками для допомоги учням-переслідувачам і учням-жертвам
Австрія	Робота служб підтримки учнів на базі школи	Розвиток здібностей до емпатії й конструктивного розв'язання конфліктів; участь у супервізії
Австралія	Онлайн-ресурс "Bullying No Way" у школах країни. Розробка мобільних додатків для учнів	Розвиток емпатії в дітей
Україна	Освітні програми: "Розв'язання конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації"; "Розв'язую конфлікти та будую мир навколо себе"	Формування громадянських і соціальних компетентностей здобувачів освіти Розвиток конфліктологічної компетентності, умінь і навичок ненасильницької поведінки та громадянської позиції

Результати емпіричного дослідження. Мета емпіричного дослідження полягала у вивченні особливостей виявлень шкільного булінгу серед підлітків і ефективності профілактичних заходів, які проводяться у школі. Емпіричне дослідження проводилося на базі київської загальноосвітньої школи № 27 Шевченківського району міста Києва та загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 292 імені гетьмана України Івана Мазепи Деснянського району міста Києва.

Як методи дослідження були обрані аналіз документації (план роботи соціального педагога на рік, журнал щоденного обліку робіт соціального педагога, соціальний паспорт класів та шкіл), бесіда, спостереження (включене і невключене), анкетування. Загальна кількість опитуваних становила 59 осіб. З них 27 – представники жіночої статі, 32 – чоловічої. Вік респондентів – від 12 до 14 років.

Було з'ясовано, що відповідно до плану роботи соціального педагога з класами, де навчаються підлітки, систематично проводиться профілактична робота за різними напрямами: анкетування на початку навчального року для соціологічного зрізу; профілактичні бесіди на тему булінгу й агресивності; тематичні заходи до Дня безпечного інтернету; індивідуальні бесіди соціального педагога з учнями, які систематично порушують правила поведінки в школі; виховні години щодо формування толерантної поведінки в учнів класними керівниками; виховні бесіди з боку працівників поліції.

За допомогою методу невключеного спостереження, яке здійснювалося під час лекції шкільного офіцера поліції у 6-А класі щодо правової відповідальності батьків неповнолітніх, було виявлено таке. Шкільний офіцер володіє широким масивом інформації щодо поняття булінгу, його головних характеристик, виявів булінгу, але методи, які використовували для подачі інформації, викликають сумніви. Зокрема, яскраво вираженим став *метод залякування* під час демонстрації відеороликів, на яких було відображено найгірший варіант розвитку подій у випадку скоєння булінгу, і неодноразове наголошення на грошових штрафах за скоєння правопорушень. Щодо результативності такого заходу, варто зазначити, що через тиждень після лекції правоохоронцями в магазині були затримані три учні того ж класу за спробою вкрасти чохол для телефону. Під час розмови із соціальною

педагогинею на запитання "Чому ви це скоїли?" учні відповіли: "Ми ж не добрали до суми, за якої настає кримінальна відповідальність!". Отже, результат профілактичної бесіди зі шкільним офіцером поліції – це сума, на яку можна вкрасти, щоб не настала адміністративна чи кримінальна відповідальність.

Методом спостереження під час виховних уроків у шостому та сьомому класах було зафіксовано яскраво виражене упереджене ставлення до учнів класів з боку вчителя. Це виявлялось у формі оціночних суджень щодо окремих учнів і класу загалом ("*Ніякого сенсу вам щось говорити, подивіться на 6-Б, там діти як діти, а ви*…"), демонстрація залякування *("В'язниця за тобою плаче")*, а також переважання моралізаторства в ситуаціях педагогічної взаємодії ("*Краще б ти перейшов навчатися до іншої школи*", *"Чому ви не можете бути такими, як паралельний клас, – нормальними?"*).

Як відомо, використання директивних і агресивних словесних виразів може спровокувати зворотний ефект у підлітковому середовищі, викликати зворотну агресію, спровокувати та закріпити девіантні форми поведінки.

Отже, результати невключеного спостереження дають підстави говорити, що велику роль у профілактиці булінгу відіграють методи, способи, прийоми подачі інформації з боку суб'єктів, які її здійснюють (учителі, класні керівники, офіцери поліції, адміністрація школи).

Результати анкетування виявили, що 92 % опитуваних підлітків обізнані з визначенням поняття "булінг". Проте, відповідаючи на запитання, які дії належать до булінгу, більша половина учнів зазначили лише "побиття іншої людини" та "обзивання іншої людини". Таким чином, підлітки не володіють достатньою мірою поняттям "булінг", мають уривчасті знання.

Було виявлено, що більша половина респондентів (77 %) стикалися з булінгом у школі від однолітків у тих чи інших виявах, водночас лише 5 % опитуваних зізналися, що чинили булінг над іншими, і 25 % відповіли, що не впевнені, чи то був саме булінг. Такий розподіл результатів може свідчити про те, що підлітки, не усвідомлюючи наслідків, скоюють булінг над іншими учнями, тобто ще раз підтвердився факт необізнаності підлітків щодо поняття та виявів булінгу.

Аналіз анкетування щодо розуміння підлітками почуттів людини, яка пережила булінг, показав, що більша половина досліджуваних (67 %) вважає, що жертва відчуває ненависть до кривдника і беззахисність, друге місце посідає беззахисність (51 %), а третє – бажання помститись (49 %). Виходячи з цих результатів, можна передбачити, що у свідомості підлітка-жертви виникає картина помсти, ненависть до агресора, що стимулюватиме його згодом до відповідних дій та реакцій.

Досліджуючи причини скоєння булінгу підлітками, ми з'ясували, що найбільше учнів спонукає до цього можливість заробити собі "дешевий" авторитет серед ровесників (77 %), який "заробляється" приниженням іншого і демонстрацією переваг та сили. Друге місце посідають особливості зовнішнього вигляду жертви (31 %). Отримані дані вказують на бажання підлітків до самоствердження, прагнення проявити себе, але за рахунок інших, слабших учнів. Це може бути пов'язано із незнанням учнів інших, соціально прийнятних, шляхів самоствердження або бажанням отримати швидкий результат.

Окрім того, було виявлено, що більша половина опитуваних (64 %), потрапивши в ситуацію булінгу (рис. 1), у першу чергу будуть просити допомоги в подруги/друга (49 %) або класного керівника (54 %). Проте під час неформальної бесіди учні зазначили, що рідко звертаються по допомогу до дорослих, оскільки така допомога зводиться лише до усних зауважень, які мають нетривалий ефект. Тобто поки присутній дорослий, кривдник не виявляє агресії, за відсутності ж дорослого ситуація булінгу відновлюється.

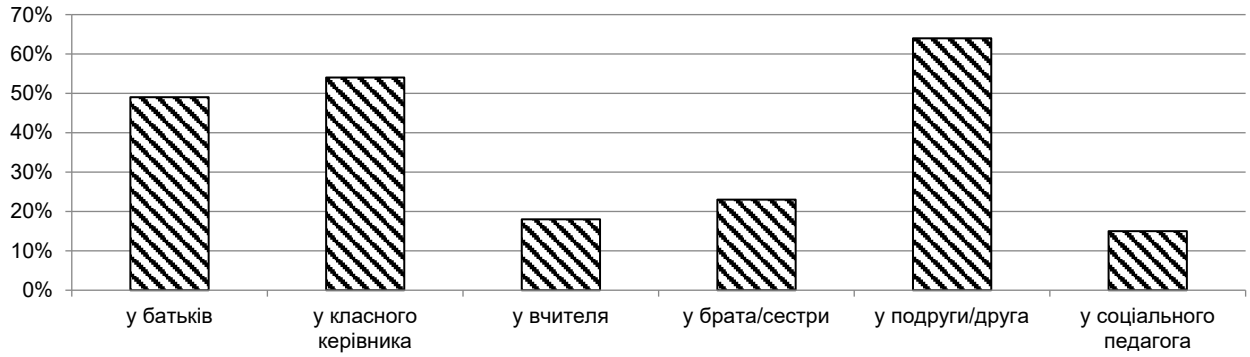

Рис. 1. До кого б підлітки зверталися по допомогу, якби стали жертвами булінгу

Цікаво, що серед осіб, до яких звертаються підлітки у випадку булінгу, батьки посідають лише третє місце, що, з одного боку, демонструє процес підліткової сепарації, але з іншого – відсутність близькості, довірливих стосунків зі своїми батьками.

Аналіз ефективності шкільних заходів щодо профілактики булінгу виявив, що найчастіше вони проводяться у вигляді виховних годин у форматі лекцій (79 %) або як бесіди зі шкільним офіцером поліції. Такий формат роботи не є досить ефективним, оскільки 26 % дітей зазначили, що не знають, куди звертатися за допомогою, оскільки не мають у цьому необхідності, а 39 % з опитуваних зазначили, що не знають, куди звернутися за допомогою, якщо стануть жертвами булінгу, проте мають таку потребу.

Аналізуючи відповіді на запитання "Що потрібно робити, аби не стати жертвою булінгу?", отримали такі результати: значна частина підлітків (44 %) вважають, що для цього необхідно знати свої права; третина зауважили, що необхідно бути дружніми до однолітків (33 %) і шукати порозуміння з іншими людьми (33 %). Такі дані можуть свідчити про орієнтацію підлітків на побудову дружніх стосунків з оточенням, бажання навчатися ефективно розв'язувати конфліктні ситуації.

Таким чином, результати емпіричного дослідження дозволили звернути увагу на зміну підходів у застосуванні технології профілактики серед підлітків, присвячених темі булінгу.

Висновки. Проведене теоретичне і емпіричне дослідження дає підстави стверджувати, що нині в школах відбувається впровадження програм із профілактики явища булінгу. Суб'єктами їх упровадження є працівники

психологічної служби (соціальні педагоги, психологи), учителі, класні керівники, поліцейські служби.

Незважаючи на достатню "популяризацію" поняття шкільного булінгу серед підлітків, більшість із них не володіє змістом цього поняття в повному обсязі, викривлено усвідомлює наслідки скоєння булінгу, не обізнана зі шляхами виходу із ситуацій булінгу, неохоче довіряє дорослим як помічникам у розв'язанні конфліктних ситуацій. Часто булінг залишається незавершеним, що провокує його появу повторно.

Аналіз педагогічних засобів профілактики шкільного булінгу з боку вчителів та офіцера поліції показав переважання авторитарного стилю спілкування з підлітками під час проведення профілактичних уроків та бесід. Було виявлено, що саме спосіб комунікування – погрожуючий, оціночний, упереджений тощо, – провокує повторення девіантних форм поведінки і фіксує необізнаність підлітків щодо правових наслідків скоєння булінгу.

Натомість був виявлений запит підлітків на проведення навчання із основ правової культури та поведінки, навичок комунікативної компетентності та конструктивного розв'язання конфліктів.

Дискусії. Рівень обізнаності здобувачів освіти щодо своїх прав і шляхів їх захисту має вагоме значення в сучасному соціумі. Велика увага у шкільних програмах має приділятися вивченню й аналізу основоположних документів із прав людини: Загальній декларації прав людини, Конвенції про права дитини, Конституції України, Закону про освіту тощо. Одним із важливих заходів профілактики насильства в освітньому середовищі є формування у здобувачів освіти умінь і навичок розвитку та підтримки здорових міжособистісних стосунків. Для цього до освітнього плану закладу освіти пропонується включати програми, які навчають дітей навичкам комунікативної взаємодії, а педагогів – методам ненасильницького спілкування (уникнення оціночних суджень, відсутність залякувань, негативних навіювань, заохочення позитивної поведінки серед учасників навчального процесу та стимулювання групової взаємодії). Створення толерантного і дружнього до людини середовища має бути головною метою в сучасних українських школах.

Список використаних джерел

1. AMOK Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http:// www.mobbeland.dk

2. Sanders Ch. E. Bullying: implications for the classroom / Ch. E. Sanders, G. D. Phye. – California: Elsiver Academic Press, 2004. – 257 p.

3. Roland E. School Influences on Bullying [Електронний ресурс] / E. Roland / Durham University, 1998. – 275 p. – Режим доступу : http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL) – Заголовок з екрану.

4. Loeber R. Key issues in the development of aggression from childhood to early adulthood / R. Loeber, D. Hay // Annual Review of Psychology. – 1997. – P. 371–410.

5. Лейн Д. Школьная травля (буллинг) / Д. Лейн // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лейна и Э. Миллера. – СПб. : Питер, 2001. – С. 240–274.

6. Лушпай Л. І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії) / Л. І. Лушпай // Українознавчий альманах. – 2010. – Вип. 4. – С. 126–131.

7. Olweus Bullying Prevention Program (2003) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.clemson.edu/olweus – Заголовок з екрану.

8. Olweus D. Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program / D. Olweus // Aggressive behavior: Current perspectives. – N.Y. : Plenum Press, 1994. – P. 97–130.

9. Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-based programme in Canada / D. Pepler, M. Wendy, W. Craig et al. // Bullying in schools: how successful interventions can be? / ed. P. K. Smith, D. Pepler, K. Rigby. – Cambridge, UK : Cambridge University Press, 2004. – P. 125–140.

10. Roland E. School Influences on Bullying [Електронний ресурс] / E. Roland. – Durham University, 1998. – 275 p. – Режим доступу : http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL) – Заголовок з екрану.

11. Балакірєва О. Насильство та булінг в освітньому середовищі [Електронний ресурс] / О. Балакірєва // Результати соціологічного дослідження: здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді (HBSC). – 2018. – 4. – С. 38. – Режим доступу : http://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2018/10_26_bullying_02.pdf

12. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; за заг. ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. л-ри, 2002. – 164 с.

13. Беженар Г. Булінг: підліткове насильство в школі [Електронний ресурс] / Г. Беженар // Школа. – 2012. – № 2(74). – С. 75–79. – Режим доступу : www.osvitaua.com/attach/2319/SHj12021s.pdf .

14. Про освіту : Закон України № 2657-VIII, 2661-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

15. Чуйко О. В. Проблеми та перспективи розвитку психологічної служби в школі / О. В. Чуйко // Вісн. Київ. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Соціальна робота. – 2018. – Т. 1, № 3. – С. 48–53.

16. Violence prevention works! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program [Elektronnyi resurs]. – URL : http://www.violenceprevention* works.org/public/index.page.

17. Костюк О. Досвід Канади щодо антибулінгової роботи в середній школі / О. Костюк. – 2015. – № 4. – С. 8.

References

1. AMOK Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : http:// www.mobbeland.dk

2. Sanders Ch. E. Bullying: implications for the classroom. California: Elsiver Academic Press, 2004. 257 p.

3. Roland E. School Influences on Bullying [Elektronnyj resurs] / E. Roland / Durham University, 1998. 275 p. Rezhym dostupu : http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL).

4. Loeber R. Key issues in the development of aggression from childhood to early adulthood. Annual Review of Psychology. 1997. P. 371–410.

5. Lejn D. Shkol'naja travlja (bulling). Detskaja i podrostkovaja psihoterapija / pod red. D. Lejna i Je. Millera. SPb. : Piter, 2001. S. 240–274.

6. Lushpaj L. I. Bulinh yak social"no-pedahohichna problema ta shlyaxy yiyi vyrishennya (na prykladi dosvidu serednix zahal"noosvitnix shkil Velykoyi Brytaniyi). Ukrayinoznavchyj al"manax. 2010. Vyp. 4. S. 126–131.

7.Olweus Bullying Prevention Program (2003) [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu : www.clemson.edu/olweus

8. Olweus D. Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. Aggressive behavior: Current perspectives. N.Y. : Plenum Press, 1994. R. 97–130.

9. Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-based programme in Canada / D. Pepler, M. Wendy, W. Craig et al. // Bullying in schools: how successful interventions can be? / ed. P. K. Smith, D. Pepler, K. Rigby. Cambridge, UK : Cambridge University Press, 2004. P. 125–140.

10. Roland E. School Influences on Bullying [Elektronnij resurs]. Durham University, 1998. 275 p. Rezhim dostupu : http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL). Zagolovok z ekranu.

11. Balakiryeva O. Nasyl"stvo ta bulinh v osvitn"omu seredovyshhi [Elektronnyj resurs]. Rezul"taty sociolohichnoho doslidzhennya: zdorov'ya ta povedinkovi oriyentaciyi uchnivs"koyi molodi (HBSC). 2018. 4. S. 38. Rezhym dostupu : http://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2018/10_26_bullying_02.pdf

12. Kaps"ka A. J. Aktual"ni problemy social"no-pedahohichnoyi roboty (modul"nyj kurs dystancijnoho navchannya) / za zah. red. A. J. Kaps"koyi. Kyyiv : Centr navch. l-ry, 2002. 164 s.

13. Bezhenar H. Bulinh: pidlitkove nasyl"stvo v shkoli [Elektronnyj resurs]. Shkola. 2012. № 2 (74). S. 75–79. Rezhym dostupu : www.osvitaua.com/attach/2319/SHj12021s.pdf .

14. Pro osvitu : Zakon Ukrayiny № 2657-VIII, 2661-VIII [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

15. Chujko O. V. Problemy ta perspektyvy rozvytku psyxolohichnoyi sluzhby v shkoli. Visn. Kyyiv. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya: Social"na robota. 2018. T. 1, № 3. S. 48–53.

16. Violence prevention works! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program [Elektronnyi resurs]. URL : http://www.violenceprevention* works.org/public/index.page.

17. Kostyuk O. Docvid Kanady shhodo antybulinhovoyi roboty v serednij shkoli. 2015. № 4. S. 8.

Надійшла до редколегії 07.02.2020
Рецензовано 18.02.2020

Y. Lytvynenko, master
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

IMPLEMENTATION OF SCHOOL BULLYING PREVENTION PROGRAMS AMONG ADOLESCENTS

At present, in the Ukrainian society, there is a gradual transition from the "interest" of bullying problems to implement a practical program to counteract bullying in the school environment. Programs are being implemented with support the MES of Ukraine using conflicting functionality, changing and navigating non-violent behavior and civic attitudes. The results of the empirical study made it possible to pay attention to the need to change approaches when using bullying prevention technology among adolescents. In particular, it was determined that not only forms of preventive training play a major role in preventing bullying, but the use of techniques, methods, ways of information submission by the subjects who carry it out, and features of interpersonal interaction with adolescents. Often, they have signs of prejudice and stigma that provoke aggression and bullying cases.

Keywords: bullying, school bullying, prevention programs, adolescents, social pedagogy.

Я. Литвиненко, магистр
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММ ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

В украинском социуме происходит постепенный переход от заинтересованности проблемой буллинга к практическому внедрению программ противодействия ему в школьной среде. Широко внедряются программы, утвержденные МОН Украины, направленные на развитие конфликтологической компетентности, умений и навыков ненасильственного поведения и гражданской позиции. Результаты эмпирического исследования позволили обратить внимание на необходимость изменения подходов при применении технологии профилактики буллинга среди подростков. В частности, было установлено, что большую роль в профилактике буллинга играет не столько форма проведения профилактических занятий, сколько использование методов, способов, приемов подачи информации со стороны субъектов, ее осуществляющих, и особенности межличностного взаимодействия с подростками. Часто они имеют признаки предубеждения и стигматизации, которые провоцируют появление агрессии и случаев буллинга.

Ключевые слова: буллинг, школьный буллинг, программы профилактики, подростки, социальная педагогика.

УДК 37.03:004.387
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/9

Л. Токарук, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0002-7330-406X

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ ІКТ

Визначено складники формування соціальної компетентності у дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ, напрями застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у навчанні та вихованні дітей із особливими потребами з позиції компенсування фізичних недоліків за допомогою сучасних технічних засобів. Проаналізовано нормативно-правову базу стосовно інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ, розглянуто наявні технічні розробки медіадодатків для соціалізації дітей із різними нозологіями.

Ключові слова: компетентність, соціальна компетентність, діти з особливими освітніми потребами, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-цифрова компетентність, електронна інклюзія, медіасоціалізація, кіберсоціалізація.

Постановка проблеми. Глобалізація світового інформаційно-комунікаційного середовища викликає неперервні зміни в соціальному житті українського суспільства безпосередньо, а в дітей із особливими освітніми потребами зокрема, тому від батьків, педагогів, соціальних педагогів, закладів освіти вимагається не лише формування новітніх умінь, знань, навичок, але й урахування індивідуальних особливостей сучасного інформаційного суспільства, у якому формується дитина з інвалідністю, яка не володіє сучасними ІКТ, не використовує технології інтернет-ресурсів, тому може бути відкинута за межі інформаційного простору.

Сучасні діти з раннього віку обізнані з мережею інтернет, мають доступ до численних електронних матеріалів, початкові навички роботи з інформаційними ресурсами, але діти з особливими освітніми потребами, вадами у стані здоров'я та інвалідністю не завжди можуть зорієнтуватись у системі невідомої інформації, джерелах її отримання та володіти вміннями їх використання через певні фізичні вади [1].

Закони України "Про освіту" від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII, "Про основні засади розвитку інформаційного суспільства" від 9 січня 2007 року № 537-V, Указ Президента України "Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року" від 25 червня 2013 року № 344/2013, Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті від 17 квітня 2002 року № 347/2002 спрямовують сучасних батьків, педагогів, соціальних педагогів на те, що ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє, а пріоритетом модернізації видів соціальних компетентностей стає продуктивне впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, активізують пізнавальну і творчу діяльність дітей із рідними нозологіями [1].

Компетентність – набута у процесі навчання, інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [2].

В освітньому просторі для опису видів, форм компетентностей у сфері інформаційно-комунікаційних технологій використовується низка понять: *цифрова компетентність*, *інформаційно-цифрова компетентність*, *інформаційно-комунікаційна компетентність*, *медіакомпетентність*, *цифрова грамотність*, *цифрова культура*, *мережна комунікація* (*нетворкінг*), серед яких найбільш уживаним є поняття *інформаційно-комунікаційна компетентність* як здатність особи застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в житті, навчанні та роботі, постійно й автономно її розвивати [3].

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання та передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі комп'ютерів, комп'ютерних мереж і різних засобів зв'язку [3].

Термін "соціалізація" виник у XX ст., саме тоді науковці розглядали процес соціалізації-інтеграції, в основі якого лежить творчий пошук власного "Я" [4].

Визначення понять "соціалізація", "компетентність", "соціальна компетентність", "соціальне середовище", "соціальне виховання" лежать в основі курсів для батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами, і підвищення кваліфікації педагогічних працівників із проблеми формування соціальної компетентності для роботи в інклюзивних класах [4].

В "Енциклопедії освіти" знаходимо критерії соціалізації дітей: зміст сформованих настанов, стереотипів, цінностей, картин світу; адаптованість особистості, її спосіб життя, законослухняна поведінка; соціальна ідентичність (групова, загальнолюдська); рівень незалежності, упевненості й самостійності, ініціативності, розкутості [5].

Соціальна компетентність дітей із особливими освітніми потребами є однією з важливих життєвих компонент розвитку повноцінної, гармонійної особистості в сучасному середовищі саме засобами ІКТ [6].

Соціальна компетентність дітей із особливими освітніми потребами – це готовність до сприймання сучасних інформаційних повідомлень засобами новітніх технічних видів приладів, уміння вибудовувати власну поведінку в середовищі поєднаної реальності (реальному і віртуальному просторі) відповідно до соціальних норм і суспільних цінностей оточуючого середовища [6].

Сформована соціальна компетентність у дітей із особливими освітніми потребами характеризує їх як відкритих до суспільства особистостей, які володіють навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнавати оточуючий світ [6].

Стратегії соціальної поведінки, засвоєні дітьми з особливими освітніми потребами, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості, тому необхідною умовою є цілеспрямована допомога батьків, педагогічних працівників, соціальних педагогів у побудові ефективних поведінкових стратегій, а формування соціальної компетентності в дітей з вадами має стати одним із найважливіших напрямів роботи сучасного освітнього простору [7].

Формування соціальної компетентності в дітей із особливими освітніми потребами без інформаційно-комунікаційних технологій не буде ефективним, тому що сучасна дитина, з нозологіями чи без них, не уявляє власного світогляду без цифрових електронних засобів – інформаційних ресурсів, обладнання, освітніх електронних видань [7].

© Токарук Л., 2020

Електронна інклюзія (цифрова інклюзія) (англ. e-inclusion, digital inclusion) – соціальний рух, що має на меті подолання цифрового розриву, а саме збільшення доступності сучасних технологічних засобів (комп'ютерних і мережних технологій, телебачення, IP-телефонії) для всіх без винятку регіонів планети та всіх категорій осіб, незалежно від їхніх особливостей (національності, раси, статків, статі, соціального становища, функціональних обмежень) [8].

У розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним із головних чинників успіху, а батьки, педагоги, оточуюче середовище є одночасно об'єктами та провідниками у формуванні позитивних соціальних змін дитини з особливими освітніми потребами [8].

Ефективно здійснювати освітній процес, забезпечувати відповідальне використання засобів цифрових технологій для управління інформацією, комунікацією, створення контенту здатні інформаційно освідчені особи – батьки, педагоги, соціальні педагоги та спеціалісти з розвитку дітей із особливими освітніми потребами [9]. Тому формування й розвиток у дітей із особливими освітніми потребами соціальної, інформаційної, цифрової компетентності засобами ІКТ є важливою складовою соціалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень. Особливості формування у дітей із особливими освітніми потребами соціальної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій висвітлено в таких науковців, психологів і педагогів: В. Бондаря, Н. Бобрич, О. Діково-Фаворської, В. Заіки, А. Колупаєвої, В. Коваленко, Ж. Матюх, А. Мудрик, О. Марущак, Ю. Найди, С. Нетьосової, Ю. Носенко, Н. Софій, Д. Соменко, А. Чернова.

Загальний стан інклюзивної освіти в Україні, основні принципи, концептуальні аспекти та гуманістичні цінності у своїх працях розглядали А. Гета, О. Кобзар, О. Кольченко, В. Кулєш, О. Польовик, П. Таланчук, М. Тарасюк, Л. Токарук, Г. Уманець, О. Соменко, А. Яцишин, М. Шишкіна.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та варіативність їх застосування при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами досліджували Г. Гордійчук, Г. Давиденко, А. Колупаєва, М. Кадемія, С. Кирильчук, О. Майборода, Н. Нечипоренко, Л. Савчук, Л. Сердюк, А. Тадаєва, С. Чеб, А. Шевцов, М. Чайковський.

Визначення сутності понять "цифрова компетентність", "цифрова обізнаність", "цифрова культура", "ігроцентроване навчання", "STEM-освіта", їхньої структури, особливостей знаходимо у працях зарубіжних науковців Д. Бавлера (D. Bavelier), Б. Берга-Марклунда (B. Berg-Marklund), П. Грей (P. Gray), Дж. Ервіна (J. Erwin), Н. Кіпнес (N. Kipnes), М. Пренскі (M. Prensky).

У дослідженнях Н. Сороко, О. Спіріна, Ю. Носенко, М. Лещенко науково обґрунтовано питання цифрової обізнаності та інформаційно-комунікаційної компетентності особистості на всіх рівнях її розвитку.

Наукові дослідження О. Гриценчук, І. Іванюк, С. Литвинової, І. Малицької, І. Маханько, Н. Морзе, О. Овчарук О. Кравчини, Л. Тимчук присвячені проблемі визначення форм, методів оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності в дітей різної вікової категорії та нозологій.

Мета статті полягає у висвітленні засобів інформаційно-комунікаційних технологій, які сприятимуть формуванню в дітей із особливими освітніми потребами соціальної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Можливість вільного користування дітьми з особливими освітніми потребами засобами ІКТ без спеціальної педагогічної, психологічної, технічної підготовки є неосяжним фактором, який впливає на зменшення рівня розвитку соціальної інклюзії в сучасному соціумі. Дорослі особи можуть бути в курсі новин, працювати через інтернет, спілкуватися у соціальних мережах, дзвонити друзям та близьким, знаходити нові знайомства, читати й дізнаватись про щось нове, а для дітей із особливими освітніми потребами – це шанс отримати гідну освіту.

Ю. Носенко, М. Шишкіна вважають, що важливою ознакою сформованості соціальної компетентності в дітей із особливими освітніми потребами є здатність до неперервного здобуття особистісного досвіду про соціальну поведінку через створення й аналіз різних життєвих ситуацій як у реальному, так і у віртуальному світі [10].

Сформована соціальна компетентність у дітей засобами ІКТ, за дослідженнями В. Коваленко, характеризує їх як відкриті до суспільства особистості, які володіють навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнавати оточуючий світ [11].

Дослідниця А. Колупаєва визначає п'ять складників (когнітивний, мотиваційно-інформаційний, поведінково-діяльнісний, комунікативний, інформаційно-рефлексивний) формування соціальної компетентності в дітей із особливими освітніми потребами.

1) *Когнітивний складник соціальної компетентності* – знання власного "Я"; розуміння об'єкта і суб'єкта соціальних відносин і понять: настрій, почуття, співпереживання, може пояснити їх значення; знання про власну фізичну, психологічну та соціальну сутність, основні соціальні ролі; норми спілкування і взаємодії; знання вербальних і невербальних засобів комунікації; володіння способами самовираження: пояснення, переконання, повідомлення про власні почуття.

2) *Мотиваційно-інформаційний складник соціальної компетентності* – цікавість до соціальної значущості серед друзів і знайомих; вияв власної ініціативи; емоційно-пізнавальне ставлення до особистості; визначення еталонів соціальної поведінки; наполегливість у подоланні труднощів; уміння контролювати і регулювати власні емоції.

3) *Поведінково-діяльнісний складник соціальної компетентності* – здатність до самоорганізації та самоконтролю; дії, що не суперечать загальновизнаним соціальним нормам; навички конструктивної взаємодії з оточуючими та самостійна і впевнена поведінка в неочікуваних ситуаціях; уміння самостійно знайти адекватний спосіб виходу з конфліктних ситуацій як із дорослими, так і з однолітками; освоєння суспільних правил, норм, звичаїв, вироблених у процесі формування особистості; уміння ставити різнорівневі цілі, завдання та досягати їх; навички передавання власних вражень різними інформаційними засобами, пов'язаних із соціальними подіями та взаєминами з оточуючим середовищем, художніми образами (малювання; складання віршів, оповідань, пазлів; співи, танці, ігри, театральні імпровізації).

4) *Комунікативний складник соціальної компетентності* – здатність до самопрезентації, уміння встановлювати стосунки, повна соціалізація (знайомства, формування дружніх зв'язків, створення соціальних груп в онлайн-мережах, зустрічі за інтересами); володіння різними формами та видами комунікації, сучасними засобами ІКТ, правилами поведінки в сучасному інформаційному просторі; уміння застосовувати комунікативну толерантність.

5) *Інформаційно-рефлексивний складник соціальної компетентності* – уміння оцінювати і пояснювати як власні поведінкові вчинки, так і оточуючих; здатність вербалізувати сформований план дій, уміння оцінити ефективність спільної діяльності; навички самостійного пошуку інформації (отримувати, систематизувати, аналізувати, перетворювати, зберігати і передавати її у зрозумілій формі) [12].

В умовах сучасного інформаційного простору соціальна компетентність у дітей із особливими освітніми потребами

формується в родині, колі друзів, у процесі здобуття освітніх навиків, під впливом засобів масової інформації.

Із вдосконаленням ІКТ і активним застосуванням у освітній галузі таких сучасних термінів, як *медіасоціалізація* та *кіберсоціалізація*, науковець А. Тадаєва звертає увагу на те, що завдяки медіа потрібно візуалізувати соціальний досвід і соціальні цінності дітей із різними нозологіями у вигляді інформації, даних, де вони можуть не тільки використовувати медіатексти, а й створювати їх, спілкуватися з оточуючими, застосовуючи технічні засоби. В інформаційному суспільстві кардинально змінюється уявлення про соціалізацію, де провідною моделлю освітнього процесу стає медіасоціалізація, або соціалізація в медіасередовищі [13].

Медіасоціалізація означає, що крім традиційних агентів, інститутів та факторів соціалізації, активно втрутився ще один чинник – медіа [13].

А. Тадаєва наголошує, що кіберсоціалізація є новою складовою процесу медіасоціалізації особистості в інформаційному суспільстві, що зумовлена появою мережі інтернет. У межах соціально-педагогічного підходу кіберсоціалізація є складовою медіасоціалізації, яка забезпечує соціальний розвиток дитини у віртуальному середовищі. Кіберсоціалізація є частиною медіасоціалізації, яка, у свою чергу, є складовою процесу соціалізації особистості в інформаційному суспільстві [13].

У дослідженнях А. Тадаєвої виділено чинники медіасоціалізації дітей у сучасному інформаційному просторі – сім'я, заклади освіти, територіальна громада, зовнішні фактори суспільного середовища.

1) Сім'ї прямолінійно формують процеси медіасоціалізації в дітей, створюють інформаційне середовище, у якому відбуваються первинні етапи долучення до мережного соціуму (мобільні телефони, планшети, навички користувача в інтернет-просторі). Якщо батьки є активними користувачами медіа, то діти з таких сімей більше медіасоціалізовані, ніж у родинах із негативним ставленням до сучасних ІКТ [13].

2) Територіальна громада стає специфічним інформаційним середовищем, у якому відбувається соціальний розвиток дітей та їхніх родин. Соціальними складовими інформаційного середовища для дітей із різними нозологіями у територіальних громадах є: позашкільні дитячі установи, культурно-дозвіллєві заклади, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дитячі бібліотеки, редакції дитячих видань, дитяче телебачення, сайти та групи в соціальних мережах, що впливають на процес медіасоціалізації дітей із різними нозологіями, а також наявність безкоштовного бездротового доступу до інтернету [13].

3) Зовнішні фактори суспільного середовища кардинально впливають на формування соціальної компетентності в дітей – сім'я (родина), педагоги, друзі, пересічні перехожі й опосередковані чинники (медіапрограми та засоби ІКТ) [13].

В. Плєшаков наголошує, що поширення та стрімкість освоєння інтернету спричинило виникнення терміна "кіберсоціалізація", який визначено як процес якісних змін структури самосвідомості особистості й мотиваційних потреб сфер індивідуума, що відбувається в результаті використання суспільством сучасних інформаційно-комунікаційних, цифрових і комп'ютерних технологій у контексті засвоєння і відтворення культури в межах персональної життєдіяльності [14].

На формування соціальної компетентності в дітей із особливими освітніми потребами впливають такі види сучасних засобів ІКТ:

- технології Web 1.0 – інтернет-технології першого покоління (електронна пошта, форум, аудіо-, відеочат, засоби IP-телефонії, платформи для мережевих курсів);
- технології Web 2.0 – інтернет-технології другого покоління (блоги, сайти, мікроблоги, ВікіВікі, сервіси для зберігання фото, відео, презентацій, соціально-пошукові системи, контактні сервіси);
- технології Web 3.0 – мобільні технології (Smart-технології; Web syndication – web-ресурси, web-сайти, web-канали; Second life (Virtual worlds, Virtual reality); хмарні технології (сервіси Microsoft, Google); геосервіси (Google Maps, WikiMapia, Google Earth, Yahoo! Maps, AskCity) [15].

Аналізуючи програмні розробки медіадодатків для Android та Windows, які дозволяють створити безбар'єрне освітнє середовище для дітей із особливими освітніми потребами в умовах сучасного інформаційного суспільства, визначаємо такі технічні програми, які допоможуть дітям із різними нозологіями успішно адаптуватися до вимог сучасного соціуму, а саме:

1) TalkBack – Android для слабозорих і незрячих дітей, які мають змогу користуватися скрінрідерами (screen reader). Принцип роботи даного додатка – читання з екрану й озвучення, завдяки якому користувач може зрозуміти, що відбувається на екрані, і вільно взаємодіяти із пристроєм. Озвучення відбувається за допомогою синтезаторів мовлення, а для коректної роботи з українською мовою незрячі користувачі обирають синтезатор мовлення від компанії Google – Google TTS (текст-у-мовлення). Для того, щоб скористатися додатком на пристрої з Android, потрібно відкрити налаштування, натиснути "Мова та введення", обрати пункт "Синтез мовлення" – "Синтезатор мовлення Google". Функціонал цього синтезатора – власне озвучення у TalkBack, читання вголос у "Google Play Книги", вимова вголос у "Google Перекладач", а також можливе використання в інших додатках [16].

2) Додаток ISEE – це новий підхід у використанні штучних нейронних мереж (ШНМ), який запропонували українські студенти-дослідники. Принцип роботи додатка – смартфон зі встановленням програми ISEE, який має замінити незрячій людині очі. Коли смартфон піднести до рівня очей, той за допомогою камери визначає предмет і відстань до нього. Додаток за допомогою голосових і вібрових підказок зможе спрямувати користувача до потрібного об'єкта або допомогти обрати потрібний товар у магазині, дозволить досягти високої точності розпізнавання і працювати без підключення до мережі [17].

3) Розробник соціального стартапу BeWarned Віталій Потапчук, який із дитинства слабочуючий, разом із командою спеціалістів програмного забезпечення написав для нечуючих осіб низку додатків (перекладач Ж-Я) та платформ, які, використовуючи дані новації, зможуть 24/7 користуватись послугами жестового перекладу онлайн, що спрощує доступ до шкіл, лікарень, банків, соціальних служб і дозволяє більш вільно почуватися на вулиці, розв'язувати власні проблеми, серед них – чотири технічні асистенти, які об'єднані у платформу BeWarned:

- Sound Monitor – розв'язує проблему безпеки, реагуючи на звуки загрози (сирена, крик, сигнал авто, собачий гавкіт) і попереджає власника вібрацією та світловим індикатором;
- Connect – конвертує текст у мову і навпаки, що допомагає налагодити контакт із оточуючими;
- Emergency Call – розроблено для небезпечних ситуацій, дозволяє покликати рідних та оточуючих осіб на допомогу;
- Dance – дає змогу відчути музику завдяки перетворенню її на вібрацію, мерехтіння світла та пульсацію [18].

4) Spread Signs – безкоштовний сервіс, у якому зібрано понад 400 тис. жестів на позначення слів 38 мовами світу (у тому числі українською). Програма дозволяє дітям із порушеннями слуху, а також усім бажаючим, поглибити знання мови жестів [19].

5) Live Transcribe – це онлайн-програма, яка дозволяє транскрибувати звукові повідомлення та виводить їх

на екран смартфону. Додаток працює в режимі реального часу та дає можливість транскрибувати слова і речення із 70 мов світу (серед них є й українська). Сучасні технології неабияк полегшують життя дітей із порушеннями слуху, оскільки їм часто складно сприймати великі повідомлення та спілкуватися з особами, які не володіють мовою жестів [19].

6) JABtalk – це безкоштовний додаток для налагодження комунікації зі школярами, які мають порушення слуху. Головна ідея полягає в тому, щоб дитина могла пояснити свої думки й повідомити про потреби, обравши відповідні зображення та поняття на екрані смартфону, а додаток допоможе педагогам і друзям учня зрозуміти, чого саме бажає школяр.

7) Cards for Inclusion – це карткова гра, яка допомагає навчитися дітям успішно долати бар'єри та розв'язувати життєві негаразди, яку створили учасники британської програми Unlimited за фінансової підтримки Arts Council England і British Council. Одне із завдань програми – долучити роботи художників з інвалідністю до спільного культурного середовища. Гру офіційно презентували на Фестивалі змін у рамках щорічної конференції Асоціації музеїв у листопаді 2018 року [19].

ІКТ-інновації відкривають унікальні можливості для інклюзивної освіти сьогодення. Включення дитини з особливими освітніми потребами в навчальний процес без додаткових інформаційно-комунікаційних засобів відбуватиметься із певними емоційними труднощами [20].

Ключовими фігурами у формуванні соціальних компетентностей у дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ є батьки, педагоги, оточуюче середовище. Для визначення рівнів сформованості соціальної компетентності у дітей із різними нозологіями була проведена науково-дослідницька робота, яка складалася із трьох етапів:

- проаналізовано рекомендації українських учених батькам, педагогам, спеціалістам, які хочуть на практиці використовувати ІКТ в освітніх цілях;
- вивчено труднощі впровадження інноваційного підходу, з якими зустрічаються українські батьки, педагоги, діти, з'ясовано шляхи їх подолання;
- досліджено передумови до використання ІКТ у навчальному процесі українських закладів середньої освіти.

Охарактеризуємо результати, отримані в ході реалізації кожного етапу.

Сформованість соціальної компетентності в дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ визначали за трьохрівневим показником (високий, середній, низький) у формі прямого інтерв'ювання учнів 1–4 класів у кількості 87 осіб на базі спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 4 Оболонського району м. Києва (Пуща-Водиця). Отже, рівні показників такі:

- *Високий (45 %).* Характеризуються широкими і стійкими соціальними інтересами до сучасних засобів комунікації, наявністю зовнішньої та внутрішньої мотивації до спілкування в процесі навчання, здатністю до самооцінки поведінки, коригування власних дій удома, у класі, на вулиці; визнають цінність взаємодії з оточуючими особами (батьки, педагоги, друзі); знайомі з правилами і нормами поведінки та спілкування з дорослими й однолітками; вільно володіють засобами вербальної й невербальної комунікації; можуть пояснити значення понять "настрій", "почуття", "співпереживання"; самостійно знаходять спосіб виходу з конфліктних ситуацій із дорослими й однолітками; часто виявляють ініціативу при спілкуванні зі старшими й однокласниками; вільно застосовують ІКТ для комунікації в соціумі; їхні емоційні вияви адекватні ситуаціям; здійснюють дії, які відповідають загальноприйнятим нормам удома, у школі, на вулиці; самостійно і впевнено поводяться у нестандартних ситуаціях.

- *Середній (31 %).* Виявляють ситуативний інтерес до сучасних засобів комунікації; володіють недостатньою здатністю до самооцінки поведінки вдома, у класі, на вулиці, коригування власних дій; розуміють важливість спілкування з однолітками, педагогами, батьками; мотивом для спілкування є бажання самореалізуватися; знайомі з правилами і нормами поведінки в спілкуванні з однолітками й дорослими особами; мають уявлення про такі засоби, як мова, жести; ситуативно застосовують для комунікації ІКТ; вільно передають власний задум за допомогою слів; виявляють ініціативу в спілкуванні тільки з добре знайомими людьми; мають складнощі у вияві емоцій; можуть адекватно сприймати й оцінювати вчинки та дії добре знайомих людей (батьків, педагогів, друзів).

- *Низький (24 %).* Володіють неточними знаннями про сучасні засоби комунікації або такі знання повністю відсутні; стримані у вияві емоцій; відсутність здатності до самооцінки поведінки; мають фрагментарні уявлення про норми і правила поведінки в соціумі; з ускладненнями пояснюють значення понять "настрій", "почуття", "співпереживання"; не застосовують ІКТ для комунікації в соціумі; виявляють неадекватні емоційні почуття; не можуть самостійно подолати конфліктні ситуації; здатні до дій, які не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; відсутня впевненість і самостійність у поведінці в незнайомих ситуаціях.

Отже, процес формування соціальної компетентності в дітей із особливими потребами сучасними засобами ІКТ має передбачати розробку технічних програм, орієнтованих на забезпечення всебічного розвитку та соціалізації дітей із різними нозологіями, готових до продуктивної взаємодії з оточуючим середовищем у суспільному житті.

Висновки. Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології визначається пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей із особливими освітніми потребами засобами ІКТ. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами можна досягти тільки за активної участі сім'ї, а саме батьків. Зважаючи на впровадження інклюзивного навчання в сучасні заклади освіти, що передбачає залучення батьків як активних учасників освітнього процесу до адаптації дітей із особливими потребами у реальний соціум, виникає необхідність активного вивчення проблем сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами.

Психологічна зрілість батьків, родинні традиції, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини з певною нозологією, а засоби ІКТ тільки сприяють і допомагають у цьому різноманітними технічними способами.

Список використаних джерел

1. Польовик О. В. Проблеми життєдіяльності дітей з особливими потребами в сучасному суспільстві. Сучасна теорія і практика соціальної роботи / О. В. Польовик, М. Є. Чайковський. – Хмельницький : ХІСТ Університету "Україна", 2010.

2. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008.

3. Маханько І. В. Формування інформаційно-комунікативних компетентностей учнів засобами кооперативного навчання в інтегрованій системі географічної освіти / І. В. Маханько. – Кривий Ріг : КЗІМЦ, 2017.

4. Уманець Г. М. Інклюзивна освіта: Особливій дитині – особлива увага / Г. М. Уманець, О. В. Кобзар, В. О. Кулєш. – Донецьк : Витоки, 2010.

5. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / І. Д. Зверєва. – К. : Центр учбової літератури, 2008.

6. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності // Креативна педагогіка / О. М. Марущак. – Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся", 2016. – Вип. 11. – 97–108.

7. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження / А. Б. Мудрик, М. О. Носко // Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. – 2011. – № 6(37). – С. 37–40.

8. Нечипоренко Н. В. Інформаційні технології в освіті : метод. посіб. / НВК "Уманська міська гімназія – школа естетичного виховання" [Електронний ресурс] / Н. В. Нечипоренко. – 2013. – Режим доступу : https://teachinfo.jimdofree.com/.

9. Кирильчук С. М. Smart-технології в навчанні дітей з особливими потребами : звітна наук. конф. Ін-ту інформ. технологій і засобів навчання НАПН України / С. М. Кирильчук. – К., 2017. – С. 42–46.
10. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навч. посіб. / Ю. Г. Носенко, А. В. Гета, В. М. Заіка, В. В. Коваленко. – Полтава : ПУЕТ, 2018.
11. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / В. В. Коваленко, М. П. Лещенко. – К. : ЦП "КОМПРИНТ", 2017.
12. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Видав. група "АТОПОЛ", 2011.
13. Тадаєва А. В. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. … канд. пед. наук / Харків. держ. акад. культури / А. В. Тадаєва. – Харків, 2016.
14. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека / В. А. Плешаков, А. В. Мудрик. – М. : МПГУ ; Homo Cyberus, 2011.
15. Національна асамблея людей з інвалідністю України. Новітні технології для дітей з особливими освітніми потребами. – 2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://naiu.org.ua/novitni-tehnologiyi-dlya-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/.
16. GOOGLE розробила просунутий синтезатор мови нового покоління. Перший. Український. Інформаційний. 5 канал [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://teachinfo.jimdofree.com/.
17. Єрченко В. Українські студенти створили мобільний додаток, який допомагатиме незрячим людям орієнтуватися у просторі. Технології [Електронний ресурс] / В. Єрченко. – (2017). – Режим доступу : https://tokar.ua/read/20555.
18. Три інтернет-ресурси для дітей з порушеннями слуху. Освітній проєкт "На урок". – 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://naurok.com.ua/post/tri-internet-resursi-dlya-ditey-z-porushennyami-sluhu.
19. Нейронні мережі – шлях до глибинного навчання. Codeguida. – 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://codeguida.com/post/739.
20. Найда Ю. М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія : навч.-метод. посіб. / Ю. М. Найда, Л. М. Ткаченко, Л. І. Даниленко. – К. : Видав. дім "Плеяда", 2014.

References

1. Pol'ovyk O. V. Problemy zhyttyediyal'nosti ditej z osoblyvymy potrebamy v suchasnomu suspil'stvi. Suchasna teoriya i praktyka social'noyi roboty / O. V. Pol'ovyk, M. Ye. Chajkovs'kyj. Xmel'nyc'kyj : XIST Universytetu "Ukrayina", 2010. 164 s.
2. Kremen' V. H. Encyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrayiny. Kyyiv : Yurinkom Inter, 2008. 543 s.
3. Maxan'ko I. V. Formuvannya informacijno-komunikatyvnyx kompetentnostej uchniv zasobamy kooperatyvnoho navchannya v intehrovanij systemi heohrafichnoyi osvity. Kryvyj Rih : KZIMC, 2017. 127 s.
4. Umanec' H. M. Inklyuzyvna osvita: Osoblyvij dytyni – osoblyva uvaha / H. M. Umanec', O. V. Kobzar, V. O. Kulyesh. Donec'k : Vytoky, 2010. 135 s.
5. Zveryeva I. D. Social'na pedahohika : mala encyklopediya. Kyyiv : Centr uchbovoyi literatury, 2008. 536 s.
6. Marushhak O. M. Ponyattya kompetentnosti u pedahohichnij diyal'nosti. Kreatyvna pedahohika: [nauk.-metod. zhurnal]. Akademiya mizhnarodnoho spivrobitnyctva z kreatyvnoyi pedahohiky "Polissya". Zhytomyr. 2016. Vyp.11. 97–108.
7. Mudryk A. B. Social'na kompetentnist' osobystosti: postanovka problemy i teoretychni aspekty doslidzhennya / A. B. Mudryk, M. O. Nosko. Visn. Chernihiv. nac. ped. un-tu. 6(37), 2011. S. 37-40.
8. Nechyporenko N. V. Informacijni texnolohiyi v osviti : metod. posib. / NVK 'Umans'ka mis'ka himnaziya – shkola estetychnoho vyxovannya' [Elektronnyj resurs]. 2013. Rezhym dostupu : https://teachinfo.jimdofree.com/.
9. Kyryl'chuk S. M. Smart-texnolohiyi v navchanni ditej z osoblyvymy potrebamy : zvitna nauk. konf. In-tu inform. texnolohij i zasobiv navchannya NAPN Ukrayiny. Kyyiv, 2017. S. 42–46.
10. Suchasni zasoby IKT pidtrymky inklyuzyvnoho navchannya : navch. posib. / Yu. H. Nosenko, A. V. Heta, V. M. Zaika, V. V. Kovalenko. Poltava : PUET, 2018. 261 s.
11. Kovalenko V. V. Formuvannya social'noyi kompetentnosti molodshyx shkolyariv zasobamy informacijno-komunikacijnyx texnolohij : posibnyk / V. V. Kovalenko, M. P. Leshhenko. K. : CP "KOMPRYNT", 2017. 189 s.
12. Kolupayeva A. A. Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy ta orhanizaciya yix navchannya / A. A. Kolupayeva, L. O. Savchuk. K. : Vydav. hrupa "'ATOPOL", 2011.
13. Tadayeva A. V. Social'no-pedahohichnyj suprovid socializaciyi molodshyx shkolyariv v suchasnomu informacijnomu prostori : dys. … kand. ped. nauk / Xarkiv. derzh. akad. kul'tury. Harkiv, 2016.
14. Pleshakov V. A. Teorija kibersocializacii cheloveka / V. A. Pleshakov, A. V. Mudrik. – M. : MPGU ; Homo Cyberus, 2011.
15. Nacional'na asambleya lyudej z invalidnistyu Ukrayiny. Novitni texnolohiyi dlya ditej z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. 2018 [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : https://naiu.org.ua/novitni-tehnologiyi-dlya-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/.
16. GOOGLE rozrobyla prosunutyj syntezator movy novoho pokolinnya. Pershyj. Ukrayins'kyj. Informacijnyj. 5 kanal [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : https://teachinfo.jimdofree.com/.
17. Yerchenko V. Ukrayins'ki studenty stvoryly mobil'nyj dodatok, yakyj dopomahatyme nezryachym lyudyam oriyentuvatysya u prostori. Texnolohiyi [Elektronnyj resurs]. 2017. Rezhym dostupu : https://tokar.ua/read/20555.
18. Try internet-resursy dlya ditej z porushennyamy sluxu. Osvitnij proyekt "Na urok". 2019. [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : https://naurok.com.ua/post/tri-internet-resursi-dlya-ditey-z-porushennyami-sluhu.
19. Nejronni merezhi – shlyax do hlybynnoho navchannya. Codeguida. 2017 [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : https://codeguida.com/post/739.
20. Najda Yu. M. Standarty hromads'ko-aktyvnoyi shkoly: social'na inklyuziya : navch.-metod. posib. / Yu. M. Najda, L. M. Tkachenko, L. I. Danylenko. K. : Vydav. dim "Pleyada", 2014.

Надійшла до редколегії 21.05.2020
Рецензовано 01.06.2020

L. Tokaruk, Ph.D., Associate Prof.
Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-7330-406X

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCY IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF ICT

The article defines the components of the formation of social competence in children with special educational needs by means of ICT and the peculiarities of the use of information and computer technologies in the education and education of children with special needs from the point of view of compensation of physical disabilities with the help of modern technical means. The legal framework for inclusive education of children with special needs analyzed and the existing technical developments of media applications for the development of children with different nosology's are examined.

The current stage of development of special pedagogy and psychology is determined by the search for new ways of social adaptation of children with special educational needs with ICT. Significant progress in the socialization of a child with special educational needs can only achieved with the active involvement of the family, namely parents.

The introduction of inclusive education in modern educational institutions, which involves the involvement of parents as active participants in the educational process in the adaptation of children to the requirements of modern society, there is a need for active study of a family raising a child with special needs. Parents' psychological maturity, family ideals, social communication experiences are often crucial in the development of a child with a specific nosology, and ICT tools only facilitate and assist in this variety of technical developments.

Formation and development of children with special educational needs of social, information, digital competence by means of ICT is an important component of socialization of the individual.

The process of developing social competence in children with special needs with modern ICT tools should include the development of technical programs aimed at ensuring the full development and socialization of the individual, ready for productive interaction with the environment in public life.

Keywords: competence, social competence, children with special educational needs, information and communication technologies, information and digital competence, electronic inclusion, media socialization, cyber socialization.

Л. Токарук, канд. пед. наук, доц.
Киевський национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0002-7330-406X

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ ИКТ

Определены составляющие формирования социальной компетентности у детей с особыми образовательными потребностями средствами ИКТ и особенности применения информационно-компьютерных технологий в обучении и воспитании таких детей с позиции компенсации физических недостатков с помощью современных технических средств. Проанализирована нормативно-правовая база инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями средствами ИКТ. Рассмотрены имеющиеся технические разработки медиаприложений для развития детей с различными нозологиями.

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность, дети с особыми образовательными потребностями, информационно-коммуникационные технологии, информационно-цифровая компетентность, электронная инклюзия, медиасоциализация, киберсоциализация.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

УДК 37.01–364-4л
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/10

І. Бодрова, асп.
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна
ORCID iD 0000-0003-3510-0039

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Проаналізовано положення досліджень проблем моделей професійного самовизначення. Аналіз цього феномена крізь призму моделі самовизначення, запропонованої П. Г. Щедровицьким у низці наукових праць, дозволив виділити специфіку основних груп чинників, актуальних для процесу професійного самовизначення майбутнього соціального працівника.

Ключові слова: самовизначення, професійне самовизначення, акт самовизначення, структура акту самовизначення, особистість, чинники самовизначення соціального працівника.

Постановка проблеми. Україна сьогодні переживає найскладніші часи. Політична та економічна кризи, військові дії на Сході країни призвели до виникнення таких соціально-економічних проблем, як зростання інфляції та безробіття, зниження якості життя, зменшення рівня соціальних виплат і соціальних гарантій. Більша частина населення опинилася в дуже скрутному становищі та стикається із соціальними проблемами, які самостійно розв'язати не в змозі. У цих обставинах зростає усвідомлена потреба у кваліфікованих соціальних працівниках, які у своїй діяльності демонструють актуальні поведінкові та інструментальні патерни роботи. З погляду багатьох дослідників, перспектива ефективного розвитку таких професіоналів тісно пов'язана із процесом професійного самовизначення, його такими складовими, як правильна оцінка індивідуальних рис, визначеності індивіда в домінуючій рольовій моделі, наявності в нього об'єктивної картини щодо ситуації у професійній сфері та перспектив свого розвитку.

Актуальність теми обумовлена й тим, що система професійної підготовки майбутніх спеціалістів недостатньо спрямована на формування спеціаліста як особистості та професіонала з певним набором особистісних якостей, цінностей, знань, умінь і навичок. У літературі широко представлені дослідження, що визначають комплекс професійних якостей соціального працівника. Зростає інтерес не тільки до проблем розвитку теорії та практики соціальної роботи, а й до особистості професіонала, його особливостей і якісних характеристик. Стає важливим, хто ті люди, що здійснюють свій професійний вибір на користь професії "соціальний працівник" (які їхні якості, прагнення, інтереси), якими мотивами вони керуються, здійснюючи такий вибір. Також потребують подальшого опрацювання методи й технології створення ефективних педагогічних шляхів і засобів формування професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників. Для цього ми вважаємо необхідним звернути увагу на виявлення специфіки структури процесу професійного самовизначення як бази для технологізації методів формування стійкої самоідентифікації соціального працівника.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичні засади моделі становлення особистості взагалі та спеціаліста соціальної сфери зокрема знайшли відображення у філософських, психолого-педагогічних, соціологічних дослідженнях широкого кола авторів (А. Маслоу, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, С. Л. Рубінштейн, В. П. Бех, В. Г. Бочарова, В. П. Андрущенко, О. В. Безпалько, І. Д. Бех, М. П. Лукашевич, Н. І. Кривоконь, Е. Ф. Зеєр, Л. Г. Гуслякова, С. І. Григорьєв, Є. І. Холостова, І. В. Козубовська та ін.); положення, що стосуються професійної підготовки майбутніх соціальних працівників – е роботах А. Й. Капської, О. Г. Карпенко, Н. М. Чернухи, О. В. Безпалько, А. Б. Белінської та ін. Психолого-педагогічні концепції професійного самовизначення особистості опрацьовані також досить широко (С. Л. Рубінштейн, Є. І. Головаха, К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Божович, А. Маслоу, А. М. Кухарчук, А. В. Мудрик, Е. Еріксон, Е. Фромм та ін.).

Контент-аналіз актуальної нормативно-правової бази, що окреслює фундаментальні засади державної освітньої та соціальної політики (закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", "Про зайнятість населення", нормативно-правові акти "Концепція державної системи професійної орієнтації населення", "Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається" та інші державні документи), свідчить про те, що процес формування професійних якостей (як озброєності теоретичними та практичними вміннями, так і відповідних моральних і психологічних рис) соціального працівника усвідомлюється як один із важливих факторів покращення якості надання соціальних послуг у державі.

У роботах сучасних дослідників можна виділити такі основні підходи до аналізу проблеми самовизначення загалом і професійного самовизначення як окремого різновиду:

- філософсько-соціологічний (А. М. Титаренко, М. І. Рутковіч, М. Х. Титма, В. І. Шубіна, О. Г. Спіркін та ін.);
- психолого-педагогічний (В. В. Чебишева, О. Р. Асмолов, Т. В. Кудрявцева, В. Ф. Сафін, О. В. Мудрик, Г. О. Шавір та ін.);
- соціально-психологічний (К. О. Абульханова-Славська, В. А. Ядов, О. В. Петровський, І. С. Кон та ін.).

Мета статті. Ця робота є спробою опрацювати існуючі моделі професійного самовизначення та виявити специфічність його обставин для сфери соціальної роботи як окремого випадку самовизначення, що набуває специфічних рис за рахунок конфлікту індивідуальних рис і уявлень майбутнього соціального працівника про себе, свою роль і статус у спільнотах, що оточують особистість, про суспільство (сформоване культурними нормами) і окремі фактори, що є характерними для цієї сфери діяльності.

Виклад основного матеріалу. Майбутній соціальний працівник, вступаючи на професійний шлях служіння інтересам суспільства, робить вибір, що формує його подальшу долю як людини та члена цілої низки спільнот. Те, наскільки цей вибір є свідомим і збігається із базовими уявленнями про себе, обрану професію, суспільство й особливості його функціонування, є запорукою подальшого особистісного та професійного розвитку індивіда, фактором якісного виконання їм своїх обов'язків, прагнення до розширення професійних знань, умінь та навичок, створення дійсно якісного продукту у сфері соціальних послуг.

© Бодрова І., 2020

Відповідно до ст. 1 "Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається" основою професійного самовизначення особи є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей із вимогами, необхідними для набуття конкретних професій, і кон'юнктурою ринку праці [1].

Швидкість соціальних змін, перебудова ринку праці, гнучкість уявлень про свої потреби на різних етапах шляху індивіда роблять процеси професійного самовизначення важливими протягом усього періоду активного життя.

Е. Ф. Зеєр зазначає, що виникнення проблем, які стосуються визначення свого ставлення до професії та її зміни, аналізу результатів і досягнень у професії, змін кар'єрних планів постають перед особистістю постійно [2].

У своїй концепції професійного розвитку А. Маслоу покладає близьким до самовизначення поняття *самоактуалізації* як устремління до вдосконалення, самовираження протягом життя.

Г. П. Щедровицький вважає самовизначення здатністю будувати себе, умінням переосмислювати свою сутність [3].

А. К. Маркова у своїх роботах зазначає, що професійне самовизначення – це визначення особистістю себе відносно вироблених у суспільстві (і прийнятих даною особистістю) критеріїв професіоналізму [4].

М. Дубінка вказує, що професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та передбачає самооцінку людиною власних індивідуально-психологічних якостей і зіставлення своїх можливостей із психологічними вимогами професії до спеціаліста [5].

Є. І. Головаха виділяє способи, якими відбувається професійне самовизначення:

- інституційний – через соціальні інституції суспільства, які залучені до виховного процесу;
- традиційний – через сім'ю та значущі для особистості групи;
- стилізований – через різноманітні субкультури, течії, рухи;
- міжособистісний – через наслідування значущих особистостей;
- рефлексивний – такий, що базується на власному досвіді, пережитому й усвідомленому [6].

В. Л. Оссовський виділяє три групи факторів, що впливають на професійне самовизначення:

- фактори соціальної структури як такі, що окреслюють суспільний простір, у межах якого можливий вибір професії як наслідок певного соціального статусу;
- фактори, які пов'язані з певним історичним етапом у розвитку конкретної соціальної структури – специфіка кожного історичного етапу формує певну спільність соціального досвіду поколінь, багато в чому визначаючи їхній професійний шлях;
- специфічні ситуативні фактори – до цієї групи факторів належать здібності та характерологічні риси самих індивідів, особливості індивідуальних біографій [7].

Отже, процес професійного самовизначення не перебігає за одну мить, він є процесом, у якому комплексно та поступово нашаровуються багато факторів: культурні норми, набуті особистістю у процесі виховання та соціалізації, уявлення про соціум і взаємини в ньому, перебування та статус особи в різних спільнотах, успішність у інших сферах життя, соціальні стереотипи, психологічні особливості індивіда. Таким чином, перебуваючи під впливом обставин, особистість може реалізовувати цей процес неодноразово і постати перед необхідністю зробити вибір у будь-яку мить.

Якщо узагальнити аналіз досліджень професійного самовизначення як бази для оцінювання ефективності професійного становлення особистості, то можна виділити такі положення:

- професійне самовизначення здійснюється протягом усього професійного життя, його ядром є свідомий вибір професії з урахуванням своїх особливостей і можливостей, вимог професійної діяльності та соціально-економічних умов;
- професійне самовизначення породжує зіткнення різних цілей, інтересів, позицій, розбіжність потреб у самореалізації та реальних можливостей, протиріччя між "Я-реальним", "Я-відображеним" і "Я-можливим";
- ці протиріччя призводять до виникнення внутрішньоособистісних конфліктів, подолання яких зазвичай супроводжується переходом на нову стадію професійного становлення.

Вищеозначені конфлікти можуть мати деструктивний вплив на особистість, ускладнюючи її вибір, витрачаючи час і енергію на прийняття рішень. Але, водночас, вступаючи в діалектичне протиборство, вони є джерелом розвитку професіонала.

За результатами соціологічних досліджень, що проводилися ще за часів радянської влади, ефективність роботи індивіда, який визначився із професією вдало і є мотивованим, становить 100 %, ефективність діяльності працюючого тільки заради винагороди, без вираженої мотивації, – 65 %; мотивованого, але за невдало обраною професію – 50 %, а того, хто помилково визначився зі сферою діяльності та працює без бажання – 30 % [8].

Автор теорії *збагаченої праці* Ф. Герцберг указує: "Якщо праця (labour) нудна, монотонна або неприємна, то людина стане працювати тільки заради того, щоб уникнути матеріальних позбавлень і несхвалення. І навпаки, для людей будь-якої культури й у будь-якому регіоні завжди кращим мотиватором праці є власне уміння робити конкретну роботу (work), яка відповідає їхнім здібностям, звичайно, за умови, що така робота їм надана" [9]. "Збагачення праці, – аналізують Ф. Герцберг і М. У. Майнер, − допомагає так організувати роботу, щоб здібності та можливості їх виявити зростали у працівників швидкими темпами" [9]. З їхнього погляду, якщо спеціаліст, який визначається, розуміє, що збагачена праця надасть або, навпаки, не надасть йому можливість розкрити власний професійний потенціал і побудувати професійну кар'єру, то він буде робити свій вибір свідомо, а не інтуїтивно [9].

Тут важливим вважаємо зауважити: з нашого погляду, самовизначення в зазначеному розумінні не дорівнює самоідентифікації. Самовизначення (як складний і тривалий у часі процес) – це послідовність руху, а самоідентифікація – напрям, у якому відбувається процес самовизначення. Саме в цьому аспекті усвідомлення структури процесу професійного самовизначення та виокремлення специфічних для професії соціального працівника рис зазначеного процесу є шляхом до окреслення контурів можливих нових форм і методів виховно-освітнього процесу.

Як підхід для аналізу структури акту самовизначення ми задіяли модель, що запропонована П. Г. Щедровицьким у працях, присвячених позиціонуванню/самовизначенню/самоідентифікації. На рис. 1 визначено основні групи чинників, що впливають на особистість у процесі самовизначення.

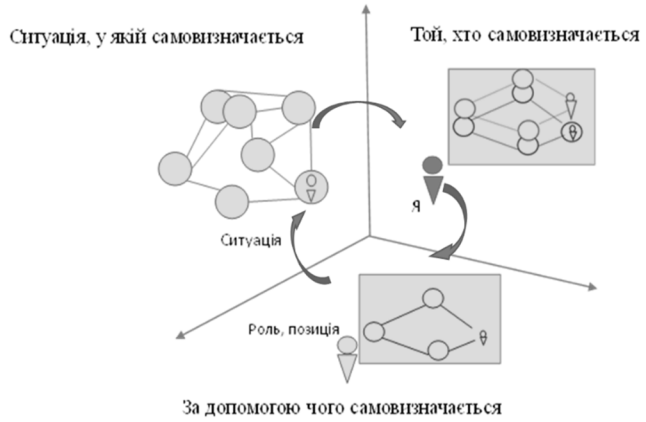

Рис. 1. Основні групи чинників, що впливають на особистість у процесі самовизначення

Рисунок відбиває уявлення про процес самовизначення як взаємодію трьох площин, на перетині яких відбувається акт самовизначення. Площина "Я" є сукупністю особистісних якостей індивіда: психологічних рис, що обумовлені його фізіологічними особливостями, комплексом культурних норм, набутих через процес соціалізації, уявлень про себе та інших, уявлень про процеси в суспільстві та норми взаємодії в ньому. Площина "Ситуація" відображає реально існуючу ситуацію, що складається з елементів ситуації та взаємин між ними. Площина "Роль, позиція" відбиває те, з якої позиції, ролі суб'єкт самовизначення діє в цій ситуації (такій, як вона відбивається у його свідомості), ким себе уявляє той, хто самовизначається в процесі вибору.

У реальності всі ці фактори "зліплені" у свідомості індивіда, відбуваються в ній як безперервний процес роздумів та оцінок ситуації, якостей і впливів інших елементів, що включені у взаємодію в уявленні того, хто самовизначається.

З нашого погляду наведена модель акту самовизначення допомагає "розліпити" процеси, що відбуваються в період самовизначення, надати інструменти для більш точної рефлексії, зробити самовизначення якіснішим.

Виходячи у площину "Я", суб'єкт самовизначення (чи педагог у процесі аналізу профілю студента) має можливість виокремити індивідуальні якості, що допомагатимуть чи заважатимуть професійному виконанню функцій майбутнього соціального працівника. Асертивність чи конфліктність, екстравертна чи інтровертна спрямованість індивіда, стресостійкість чи емоційна вразливість – усе це формує і обставини, за яких відбуватиметься реалізація його обов'язків, і усвідомлення власної задоволеності від їх виконання, і, як наслідок, якість наданих соціальних послуг. Безперечно, що великою допомогою для оцінювання таких якостей може бути створення "ідеальної" моделі комплексу особистісних рис працівника соціальної сфери, які, з погляду теоретичних напрацювань, є необхідними для його роботи. Важливим питанням залишається й те, чи є цей набір рис інваріантним, фіксованим, таким, що не можна скоректувати чи, навпаки, за допомогою різноманітного навчально-виховного комплексу дій можна формувати необхідні якості майбутнього соціального працівника.

У площині "Роль, позиція" той, хто самовизначається, проєктує можливу взаємодію з іншими елементами та чинниками ситуації, можливі ефекти такого самовизначення з погляду уявлень про те, ким він є або ким хоче бути в ситуації, щодо якої відбувається оцінювання. Уявлення про власну місію, про те, що є метою існування людства, про позитивні чи негативні наслідки конкретного вибору для життя суб'єкта самовизначення, його можливого авторитету чи задоволення внутрішніх потреб – також предмет аналізу в цій площині. Наприклад, визначаючись із позиції "Член суспільства", майбутній соціальний працівник може обирати цю професію як можливість бути корисним для інших, отримати соціальне схвалення. І, поряд із цим, переміщаючись у позицію "Голова сім'ї", він може знайти низку аргументів проти такого вибору під впливом уявлень про невисокий статус професії чи недостатність матеріальної винагороди за виконувані функції. Для викладача аналіз такого комплексу питань дає можливість опрацьовувати напрями розробки та застосування конкретних навчально-виховних методів, що сприяють усвідомленню студентами комплементарності їхніх індивідуальних уявлень щодо обраної професії.

Площина "Ситуація" відображає реальну ситуацію, щодо якої відбувається процес самовизначення. Найбільш важливим тут є максимально повне й точне виокремлення елементів, взаємодій і впливів, що існують усередині того фрагмента системи, до якого включений або планує бути включеним суб'єкт самовизначення. Володіючи такою інформацією, той, хто самовизначається, має змогу враховувати фактори, що окреслюють його можливості. Отже, методи відображення й передання знань про систему соціальної роботи, з нашого погляду, мають посідати важливе місце в навчально-виховному процесі, даючи студенту можливість свідомо проєктувати свій професійний шлях.

Висновки. Таким чином, методи, що знижуватимуть невизначеність для студента в розглянутих трьох площинах, будуть спонукати його до більш точного, відрефлексованого вибору. Виходячи з положень системного аналізу, вважаємо, що, озброєний структурою, яка допомагає усвідомити комплекс цінностей, місію та простір, у якому відбуватиметься його професійне становлення, студент матиме можливість реалізувати своє самовизначення не на основі проб і помилок чи нав'язаних оточенням стереотипів, а завдяки комплексу знань і вмінь, переданих йому в процесі навчання. У свою чергу, такий вибір закладатиме основу для успішної професійної самореалізації соціального працівника за рахунок задоволення індивідуальних і соціальних потреб.

Список використаних джерел

1. Про затвердження "Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається" : Наказ Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року № 159/30/1526 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#o12.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Академ. Проект ; Фонд "Мир", 2006. – 336 с.

3. Щедровицкий Г. П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание / Г. П. Щедровицкий // Системные исследования. Методологические проблемы (ежегодник). – М., 1987.

4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. – 312 с.
5. Дубінка М. М. Специфіка професійного самовизначення особистості майбутнього фахівця / М. М. Дубінка // Наук. зап. КДПУ. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград, 2015. – Вип. 140. – С. 47–51.
6. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 144 с.
7. Оссовский В. Л. Формирование трудовых ориентаций молодежи: методологические и методические проблемы социологического исследования / В. Л. Оссовский. – К. : Наук. думка, 1985. – 124 с.
8. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. – М. : АПО, 1998. – 568 с.
9. Херцберг Ф. Побуждения к труду и производственная мотивация. Социологические исследования / Ф. Херцберг, М. У. Майнер. – 1990. – № 1. – С. 122–131.

References

1. Pro zatverdzhennia "Polozhennia pro profesiinu oriientatsiiu molodi, yaka navchaietsia": Nakaz Ministerstva osvity Ukrainy, Ministerstva pratsi Ukrainy i Ministerstva u spravakh molodi i sportu Ukrainy vid 2 chervnia 1995 roku N 159/30/1526. [Elektronnyi resur]. Rezhym dostupu: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#o12
2. Zeer Je. F. Psihologija professij: ucheb. posobie dlja studentov vuzov. 4-e izd., pererab., dop. Moskva: Akadem. Proekt; Fond "Mir", 2006. 336 s.
3. Shhedrovickij G.P. Shema mysledejatel'nosti – sistemno-strukturnoe stroenie, smysl i soderzhanie. *Sistemnye issledovanija. Metodologicheskie problemy. Ezhegodnik.* 1987.
4. Markova A. K. Psihologija professionalizma. M.: Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond "Znanie", 1996. 312 s.
5. Dubinka M. M. Spetsyfika profesiinoho samovyznachennia osobystosti maibutnoho fakhivtsia. *Nauk. zap. KDPU. Seriia: Pedahohichni nauky.* Kirovohrad: Vyp. 140, 2015. S. 47–51.
6. Golovaha E.I. Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi. Kiev: Naukova dumka, 1988. 144 s.
7. Ossovskij V. L. Formirovanie trudovyh orientacij molodezhi: metodologicheskie i metodicheskie problemy sociologicheskogo issledovanija. Kiev: Naukova dumka, 1985. 124 s.
8. Jenciklopedija professional'nogo obrazovanija: v 3-t / Pod red. S.Ja. Batysheva. M., APO, 1998. 568 s.
9. Hercberg F., Majner M. U. Pobuzhdenija k trudu i proizvodstvennaja motivacija. *Sociolog. issledovanija.* №1, 1990. S. 122–131.

Надійшла до редколегії 01.02.2020
Рецензовано 15.02.2020

I. Bodrova, Postgraduate Stud.,
National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0003-3510-0039

THEORETICAL ANALYSIS OF THE MODEL OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SOCIAL WORKER

The article discusses the provisions of research on the problems of models of professional self-determination. The approaches of scientists to understanding the essence of the concepts of "self-determination", "professional self-determination" are analyzed.

The relevance of the topic is due to the fact that the system of professional training of future specialists is not sufficiently aimed at the formation of a specialist as a person and professional with a certain set of personal qualities, values, knowledge, abilities and skills. There is growing interest not only in the development of the theory and practice of social work, but also in the personality of a professional, his features and qualitative characteristics.

This work is an attempt to generalize the existing models of professional self-determination and to reveal the specificity of the circumstances of such self-determination for the sphere of social work, as a separate case of self-determination, acquires specific features due to the conflict of individual features and ideas of the future social worker about himself, his role and status in the communities surrounding the individual , about society (formed by cultural norms) and individual factors that are characteristic of this field of activity.

The article used such research methods as the method of theoretical analysis, modeling, abstraction.

As an approach for analyzing the structure of the act of self-determination, we used the model proposed by P.G. Shchedrovitsky in works on positioning / self-determination / self-identification.

The analysis of the phenomenon of professional self-determination through the prism of this model of the act of self-determination made it possible to single out the specifics of the main groups of factors relevant to the process of professional self-determination of a future social worker.

Keywords: self-determination, professional self-determination, act of self-determination, structure of the act of self-determination, personality, factors of self-determination of a social worker.

И. Бодрова, асп.
Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, Украина
ORCID iD 0000-0003-3510-0039

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

Проанализированы положения исследований по проблемам моделей профессионального самоопределения. Анализ этого феномена сквозь призму модели акта самоопределения, предложенной П. Щедровицким в ряде научных работ по этой проблеме, позволил выделить специфику основных групп факторов, актуальных для процесса профессионального самоопределения будущего социального работника.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, акт самоопределения, структура акта самоопределения, личность, факторы самоопределения социального работника.

ANNEX 1. EXTENDED ABSTRACT IN ENGLISH AND REFERENCES
ДОДАТОК 1. АНОТАЦІЯ ТА ЛІТЕРАТУРА
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. АННОТАЦИЯ И ЛИТЕРАТУРА

O. Balukhtina, Ph.D. in Historical Sciences, Senior Lecturer,
National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhia, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-1085-6908
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/1

KATERYNOSLAV AND SIMFEROPOL CHARITABLE SOCIETIES: COMPARATIVE ANALYSIS OF ACTIVITY

The article aims at studying the largest charitable societies in Katerynoslav and Simferopol as an example of public care in the Ukrainian lands in the pre-Soviet period. The main directions of their activity are highlighted, common features and peculiarities are determined. Charitable institutions were established, which functioned at the expense of societies. It is proved that charitable activity was one of the factors increasing the level of social protection of the most vulnerable segments of the population in provincial cities.

Interest in the topic of charity is inexhaustible, as it is associated with the study of cultural and spiritual traditions, which this phenomenon is associated with in society. Among a wide range of problematic issues, today the activities of charitable societies at the level of the regions of Ukraine are insufficiently studied. The aim of the article is to study and compare the activities of Katerynoslav and Simferopol charitable societies to improve financial situation of vulnerable groups in Katerynoslav and Tavriya provinces. The method of comparative analysis is applied.

The main amount of funds came from the collection of direct donations through the organization of charity events (concerts, performances), through salary books and subscription letters. Katerynoslav Charitable Society had a much larger turnover of funds, revenues and expenditures. It is obvious that it collected more donations and was more active in entrepreneurial activity.

The successful activity of Katerynoslav and Simferopol charitable societies reflected a wide range of social needs of Southern Ukrainians and was directed, first of all to financial support of vulnerable segments of the population. Over the time, help became more targeted. Attempts were made to solve the problems of social care for the infirm, professional begging and unemployment by creating shelters and working houses. Attention was paid to the main role of women in managing societies and cooperation with local authorities was monitored.

Keywords: comparative analysis, charitable society, charitable institution, shelter, public guardianship, estimate.

References

1. Stupak, F. (1998). *Charitable societies of Kyiv (second half of the XIX – beginning of the XX century)*. Kyiv: Khreshchatyk.

2. Serbalyuk, Y. (2015). Charitable organizations and their role in the implementation of social care in the XIX – early XX centuries. *Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after I. Ogienko. Series: Socio-pedagogical. Issue 24.* 163–173.

3. Savochka, A. (2007). Simferopol charity society in the system of public charity bodies of pre-Soviet Simferopol. *Culture of the peoples of the Black Sea region. No. 120*. 46–52.

4. Savochka, A. (2011). Public charity as a regulation of social relations of the Tavriya province (XIX – early XX century). *Scientific notes of the Tavriya National University. V.I. Vernadsky. Series "Historical Sciences". Volume 24 (63), № 1*. 127–138.

5. Kravchenko, O. (2014). Charity and custody of children in the Yekaterinoslav region in the XIX – early XX centuries. *Zaporizhzhia historical review. Issue 38*. 64–72.

6. Konstantinova, V. (2011). *Sociocultural aspects of urbanization processes in the South of Ukraine (second half of XIX – early XX centuries.)*. Zaporozhye: ZNTN.

7. Nyrkina, N. (1907). *Charity in Russia.* SPb.: Typo-lit.

8. Nyrkina, N. (1899). *Collection of information about charity in Russia.* SPb.: Typo-lit.

9. *Yekaterinoslav Charitable Society. An outline of the activities over the past six years (from 1888 to 1894). Commemorative book and address-calendar for 1895 Yekaterinoslavskaya province.* (1895). Publication of the Yekaterinoslav provincial stat. com. Yekaterinoslav: Tipo-lit.

10. Commemorative book and address-calendar of Yekaterinoslav province for 1889. Yekaterinoslav: Type. provincial government.

11. Commemorative book and address-calendar for 1900, Yekaterinoslav province. Publication of the Yekaterinoslav provincial stat. com. Issue 1. Ekaterinoslav: Tipo-lit.

12. Memorable book and address-calendar for 1901 Yekaterinoslav province. Publication of the Yekaterinoslav provincial stat. com. Issue 2. Ekaterinoslav: Tipo-lit.

13.Calendar and commemorative book of the Tavriya province for 1900. Edition of the Tavriya provincial stat. com. Simferopol: Simferopol provincial printing house.

M. Vasylieva-Khalatnykova, Ph.D., Assist.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-8488-4602
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/2

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF INCLUSION IN THE INSTITUTION OF EDUCATION FOR PERSONS WITH DISABILITIES

The article presents the peculiarities of organization of socio-cultural environment of inclusion in educational institution for a person with disability. Analyzing the definitions of the sociocultural environment has allowed us to form our own definition of the phenomenon for a person with a disability: the sociocultural environment is the environment of people in an educational institution, which includes social groups, information flows, the influence of various public organizations, cultural and educational activities, values and moral qualities of the sub objects, jointly affect the change and formation of internal installations and external characteristics of the object and its socialization. We have developed a model of the sociocultural environment of a disability education institution that includes external and internal factors that affect its components, inputs, and output.

The model of sociocultural environment of educational institution for people with disabilities includes external and internal factors that affect its components, input flows and output product. Externally, the sociocultural environment of the educational institution is influenced by a number of factors that can be divided into the following groups: macrofactors, mesofactors, microfactors.

The study was attended by 46 students of Taras Shevchenko National University of Kyiv, specialty "Social Pedagogy" aged 17 to 23 years (including 3 students with disabilities) and 8 teachers and employees. Further, all the studies were conducted on the same contingent of students, only the volume of samples from the general population was changed.

More than half of students were positive about the development of inclusive education and adoption into their group of students with disabilities, which is a favorable factor in the development of social environment.

Keywords: inclusion, socio-cultural environment, model of inclusion, people with disabilities, socialization of a person with a disability.

References

1. Baida, L. (2013). *Training module "Interdepartmental approach in the implementation of inclusive education".* Canadian-Ukrainian. project "Inclusive education for children with special needs in Ukraine". Kyiv. 47 p.

2. Vasilieva-Khalatnikova, M. (2019). Inclusion in out-of-school educational space for a child with disabilities. *Higher education in Ukraine in the context of integration into the European educational space*. 84–93.

3. Malchyk, M. (2015). *Competence-oriented economic education: tasks for inclusive education: teaching method way*. Dubno: University “Ukraine”, Kyiv.

4. Mironova, S. (2016). *Pedagogy of inclusive education: teaching method way*. Kamianets-Podilskyi: K-PNU named after I. Ogienko.

5. Myskiv, L. (2014). *Legal problems of inclusive education in Ukraine: monograph*. Kharkiv: Nika Nova.

6. Tchaikovsky, M. (2015). *Socio-pedagogical work with young people with special needs in an inclusive educational space: a monograph*. Open International. University of Human Development "Ukraine".

7. Mironova, S. (2015). *Inclusive education: organizational, content and methodological support: teaching method way*. Kamianets-Podilskyi: K-PNU named after I. Ogienko.

8. Mudrik, A. (2016). *Social pedagogy.* Moscow.

9. Universal design in education: a guide for teachers. (2015) Step by Step Foundation, Inclusive Education: Step by Step project. Kyiv: Pleiades.

10. Chernukha, N. (2019). Inclusive education: international experience and ukrainian realities. *Innovative pedagogy. 11, 3*. 153–157.

O. Kravchenko,
Dr. of Pedagogy, Prof.,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-9732-6546
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/3

GENDER MANAGEMENT IN SOCIAL SPHERE INSTITUTIONS: CONDITION AND PROSPECTS

The article deals with gender specificity (similarities and differences) in the management activity of men-leaders and women-leaders of social sphere institutions. The practicability of taking into account this specificity in practice has been substantiated. Several methods have been used in the study, in particular, the method of questioning the heads of social institutions. In order to analyze the data, a comparative approach has been used to identify the similarities and differences in the managers of social institutions on the basis of gender, as well as to determine the set of leadership qualities for the head of this sphere according to current managers' opinion with many years of experience. Studying the experience of the participants in this study provided a number of recommendations for current and potential managers who are in search of formal leadership in order to increase the effectiveness of social protection of vulnerable population. It is important to work on your own career development program, which implies constant activity in the current state of management, pursuit of greater achievements, constant self-development, search for those areas of development that are stimulating. The second recommendation refers to planning for the future - that is a strategic plan for the development of the organization or institution you manage. It is important to consider each achievement as a prospect for continuous improvement and advancement. The next recommendation addresses persistence and resilience as a self-defense against the risk of failure, adverse and critical conditions for activity. It is important to fight against negative stereotypes and gender-based discrimination. In this respect it is important for women to be able to demonstrate the consequences of their efforts, so that the success rate will testify to their ability and skills. The following recommendation is about the importance of personal support through mechanisms such as mentoring, strong female examples, and training by outstanding leaders.

Keywords: social work, manager, gender management, social services.

References

1. Ayman, R. (2010). Leadership. Why Gender and Culture Matter. *American Psychologist. Vol. 65, № 3*. 157–170.

2. Redmond, P., Gutke, H., et al. (2016). Becoming a female leader in higher education: investigations from a regional university. *Gender and Education.* Retrived from http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1156063

3. Albul, I. (2018). Leadership in social work: gender aspect. *Social education and social work. № 1.* 52–57.

4. Bendas, T. (2018). *Psychology of leadership: textbook. and practice for academ. The bachelor's degree. - 2nd ed*. M .: Izd-vo "Yurayt".

5. Veselskaya, A. (2014). Gender analysis of leadership: a theoretical analysis. *Science and Education.* Retrived from irbis-nbuv.gov.ua.

6. Vasyanovich, G. (2018). Methodological principles of formation of leadership qualities of the future social worker. *Leader. Elite. Society*, *№ 1*. 60–69.

7. Dubych, K. (2013). Reforms of social services in Ukraine: current status and problems of implementation. *Bulletin of the National Academy of Management under the President of Ukraine. № 1*. 211–218.

8. Ilyin, V. (2015). *A Psychology of leadership: textbook. for bachelor's and master's degrees*. M .: Izd-vo "Yurayt".

9. Kikinezhdi, O. (2011). *Gender identity in the ontogenesis of personality: a monograph.* Ternopil: Textbook, book-Bogdan.

10. Leskova, L. (2014). Characteristics and features of women's management. *Visnyk of the Lviv University. Series Sociology. Issue 8.* 90–96.

11. Lukashevich, M. (2017). *Social work (theory and practice): textbook.* Kyiv: Caravela.

12. Obozov, N. (2000). *Woman + man =?!* St. Petersburg: Appearance.

13. Semigina, T. (2013). *Management of social work. Encyclopedia for social workers.* Simferopol: University.

14. Sustainable Development Goals 2016-2030. Retrived from http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku

O. Fedorenko, Post-graduate Stud.,
Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-0316-9894
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/4

SOCIODEMOGRAPHIC DETERMINANTS OF SOCIAL INTEGRATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS

The article presents the results of sociodemographic research features of internally displaced persons from Donetsk and Lugansk regions that were forced to migrate to other regions of Ukraine due to the military conflict. The following features are considered: point of displacement, financial status, housing type and its satisfaction, employment type, education and the need to retrain, communication with local people and community trust, involvement in political life and seeking for the state aid. Current financial status is almost completely affects all other spheres of life. As for the results – 45.3% of the respondents have enough money for only the most necessary things; 27.4% of respondents have material difficulties and only 4.5% have an opportunity to save money. The majority of the respondents have migrated to the places where they were able to get a job. Almost 70% of the respondents (145 people) said that their work activity changed after relocation. The most satisfied respondents are those, which professional activity has not changed significantly. Most respondents have high level of trust to the community and believe that they need to trust the community. The financial condition also forces respondents to apply for state aid and receive social payments, material childcare assistance etc. The obtained results have shown that financial conditions do not allow to determine and plan the future due to lack of material resources. Therefore, the majority of respondents with material difficulties are not sure of their future. An important feature for further integration of internally displaced persons into the new community is certainty or uncertainty of their future.

Keywords: internal migration, sociodemographic determinants, internally displaced persons, certainty of the future, host community.

References

1. Ministry of Social Policy of Ukraine, (2020). Retrieved from https://www.msp.gov.ua/news/18256.html. [Accessed 12 Feb. 2020].
2. Nadraha, V. (2015). Problems of forced internal migration of the population in the context of "risk society" concept. *Ukrainian society, №1(52),* 135–140.
3. Balakirieva, O. (2014). The range of problems of internally displaced persons: rapid assessment of the situation and needs. Ukrainian Social Research Institute. Retrieved from http://www.uisr.org.ua/ news/36/83. [Accessed 12 Feb. 2020].
4. Sereda, Yu. (2015). Social capital of internally displaced persons as a factor of local integration in Ukraine.*Ukrainian Society, №3(54),* 29–41.
5. Pedko, K. (2019*). Psychological factors of social recovery capital of internally displaced persons*. PhD. Institute of Social and Political Psychology.
6. Semyhina, T., Husak, N., Trukhan, S. (2015) Social support for internally displaced persons. *Ukrainian Society, №* 2, 65-72.
7. Sliusarevskyi, M. & Blynova, O. (2018). *Psychology of migration.* 2nd ed. Kyiv: Talkom.
8. Mikhieieva, O. & Sereda V. (2015). *Modern Ukrainian Internally Displaced Persons: major reasons,relocation strategies, and adaptation issues*. Retrieved from http://www.ostrovok.lg.ua/sociology/nauka/oksanmiheieva-viktoriya-sereda-sociologichne-doslidzhennya-suchasni-ukrayinski-vnutrishno. [Accessed 12 Feb. 2020].
9. Pavliuk, V. & Korobka, I. (2015). Organizational and legal bases of social protection of IDPs (internally displaced persons) as a basis for the implementation of the state social policy. *Analytical and information journal "Skhid", №3,* 20–24.
10. Khyzhniak, L. & Andriushchenko, A. (2015). Social security information support of internally displaced persons: Ukrainian experience. *International Science Forum: sociology, psychology, education science, management, № 19-20*, 20-28. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/ bitstream/123456789/10819/1/Khyzhniak_L_Andriushchenko_A.pdf. [Accessed 12 Feb. 2020].
11. International Organization for Migration (2018). *Report of the national monitoring system in respect of the situation with internally displaced persons.* Retrieved from http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_10_ukr_press.pdf. [Accessed 12 Feb. 2020].
12. International Organization for Migration (2019). *Report of the national monitoring system in respect of the situation with internally displaced persons.* Retrieved from http://iom.org.ua/sites/default/files/nms_round_14_ukr_web.pdf. [Accessed 12 Feb. 2020].

O. Chuiko, Dr. of Psychology, Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0001-7088-0961
T. Klibais, Ph.D., Associate Prof.
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-4735-4637
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/5

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ADAPTIVE CAPACITY AND VICTIM BEHAVIOR OF STUDENT YOUTH

The basic approaches to the interpretation of adaptability, adaptive potential, victim behavior and mechanisms of its development are analyzed. The concept of "adaptive capabilities" is formulated. The peculiarities of the violation of the adaptive processes that lead to the formation of victim behavior are outlined.

The article presents an analysis of the research conducted among first- and fifth-year students with the aim of establishing the relationship between adaptive capabilities and types of victim behavior. The study involved 90 students. According to the results of the empirical study, it can be argued that there is a direct correlation between students' adaptive capacities and victimization, the higher the victim behavior index, the lower the level of adaptive capacities. In particular, the greatest number of direct relationships is observed between dependent victim behavior, maladaptation, aversion to self and others; feedback – with mental and mental resilience and personal adaptive potential. With the implemented victimization, there is also a decrease in neuro-psychic stability and aversion of others, which is explained by the action of protective mechanisms and the consequences of psychological trauma. The rejection of others is also characteristic of students with aggressive victim behavior, and on the contrary, they do not accept self-harming persons. Students with hypersocial victim behavior feel emotional comfort as this behavior is approved by the community.

Keywords: victim behavior, victimization, victimogenic potential, adaptation, adaptive capabilities, personal adaptive potential.

References

1. Piaget, J. (2004). *Psychology of intelligence.* SPb. : Peter/
2. Ball, G. (1989). A Concept of adaptation and its importance for personality psychology. *Questions of psychology. No. 1.* 92–100.

3. Petrovsky, A. (2000). *Psychological dictionary.* Retrived from https://fileskachat.com/view/46924_81642cc306517ca9777380e1d1859d77.html

4. Maklakov, A. (2001). Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions. *Psychological journal. No. 1*. 16–24.

5. Leontiev, D. (2005). Possibilities of empirical research of personal potential. *Applied psychology as a resource for socio-economic development of modern Russia: mater. interregion. scientific-practical conf.* 259–260.

6. Odintsova, M. (2013). *Types of victim behavior. Diagnostics of role victimization: monograph.* Samara: Bakhrakh-M.

7. Yatsenko, T. (2019). Interrelation of victim personality deformation and tendency to victim behavior in adolescence and youth. *Vestn. Shadrin. state ped. un-that. No. 3 (43).* 233–241.

8. Rivman, D. (2002). *Criminal victimology: textbook. for universities.* SPb.: Peter.

9. Vishnevetskiy, K. (2014). Classification of victimization. *Theory and practice of social development. No. 2.* 417–418.

10. Bovt, O. (2004). Viktimna behavior as a psychological problem. *Social psychology. No. 4 (6).* 14-22.

11. Emelyanov, I. (2008). Victimization and victimization: concept, types, problems of prevention. *Philosophy, sociology, cultural studies. No. 5.* 3–14.

12. Matantseva, T. (2016). Factors of adolescent victimization as a social problem of psychological science. *Scientific-methodical electronic journal "Concept". Vol. 8.* 74–81. Retrived from http://e-koncept.ru/2016/56124.htm

13. Bashirova, T. (2014). Inconsistency of socio-psychological characteristics of personality as the basis of victim behavior of students. *Scientific Review. Psychological sciences. No. 1.* 13-14.

14. Gura, S. (2017). Psychological specialties of the behavior of young people. *Problems of extreme and crisis psychology. 21*. 30–39.

15. Subbotina, R. (2016). Personal determinants of victim behavior of young men and women. *Integration of education. Vol. 20, No. 1*. 51−62. DOI: 10.15507 / 1991-9468.082.020.201601.051-062

16. Malkina-Pih, I. (2006). *Victimology. Psychology of victim behavior.* Moscow: Eksmo Publishing House.

17. Andronnikova, O. (2005). *Psychological factors in the emergence of victim behavior in adolescents.* Novosibirsk.

O. Guk, Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-2474-0316
Researcher ID S-2101-2017
J. Udovenko, Ph.D. in Psychology, Assist.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-6672-7355
Researcher ID: X-8766-2018
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/6

ENSURING THE ORGANIZATION OF THE MENTORING PROCESS FOR ORPHANS IN UKRAINE

The article describes the concept of "mentoring", "mentor", the purpose and objectives of "mentoring" in accordance with current legislation of Ukraine. The importance of mentoring for socialization and preparation for independent orphans' and children living who are deprived from parental care and live in boarding schools is outlined. This activity is new for Ukraine, so it needs justification.

Based on the results of theoretical analysis and practical study of the mentoring needs of children who live in the institution, we described the organization of the mentoring process, which includes training orphans and children deprived of parental care to participate in the mentoring program and work with citizens who have identified desire to become mentors.

Research methods: methods of theoretical analysis, generalization and modeling; analysis of documents (assessment of the child's needs, mentor's individual work plan).

The study to ensure the organization of the mentoring process in accordance with the direction of training orphans and children deprived of parental care, provides for such stages of socio-psychological work as acquaintance with staff, establishing contact with children, assessing the needs of children and their social environment, planning socio-psychological work.

And in accordance with the direction of work with citizens who have expressed a desire to become mentors, such stages as conducting an information campaign to involve the community in mentoring, first contact with citizens by phone, information meeting with citizens who have expressed a desire to become mentors, the first psychological consultation, visit to the family of specialists of the program, training "Preparation of mentors for orphans and children deprived of parental care", repeated psychological consultation, conclusion of socio-psychological readiness of citizens to be mentors, mutual selection of children and candidates for mentors, social and psychological support and mentor.

Ensuring the organization of the mentoring process for orphans and children who are deprived from parental care will serve to increase the individual's ability to navigate flexibility in social conditions and effectively interact with the social environment, promote socialization and social integration.

Keywords: orphans, children who are deprived of parental care; mentoring; mentor; preparation for mentoring.

References

1. Mukhamedrakhimov, R. (2006). Influence of life experience in the institution in infancy and early age on the subsequent development of the child. *Defectology*, *1,* 21 – 24.

2. Conducting research on the provision of social services for children: analyst. Report. (2016). Ukr. in-t sots. doslid. im. O. Yaremenka.

3. For the holidays – for the family: Recommended materials on the organization of placement in families of citizens during the holidays of pupils of institutions for orphans and children left without parental care. Moskva: Regional'naya obshchestvennaya organizatsiya sodeystviya zashchite prav detey "Pravo rebenka" [in Russian].

4. Smal, O., Satsyuk, I., Androsova, V., Dorosh, T., Kalibaba, A., Koval, T., Pylypenko, V. et al. (2012). Mentoring step-by-step Kyiv: Proekt Nastavnytstva ODNA NADIYA ukrainabezsyrit.org Retrieved from http://www.ukrainabezsyrit.org/_service/14896/download/id/28635/name/Patronage+Nadiya Book+for+WEB%282%29.pdf [in Ukraine].

5. Mentor Partnership (National Organization for Mentoring). (2005). Elements of Good Practice for the Mentoring Program.

6. North, D. (2019). *Responsible Mentoring, or how to talk to your teen about difficult issues like sex, drugs, etc.* Mentoring Workshop Cycle # 4. E.M.T. (Assessment. Management. Training). Commissioned by the California Department of Alcohol and Drug Addiction Progra ms.

7. Joseph, P., Tierney, J., Nancy, L. (2005). Making a Difference. An Impact Study of Big Brothers Big Sisters. *A Publication of Public/Private Ventures*, 71.

8. The Law of Ukraine "On Provision of Organizational and Legal Conditions for Social Protection of Orphans and Children Deprived of Parental Care" of 13 January 2005, № 2342-IV (Amendments made pursuant to Law №1504-VIII dated September 8, 2016). (n.d.). zakon2.rada.gov.ua Retrieved from http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/1504-19.

9. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "Some issues of exercising mentoring over a child" dated July 4, 2017, № 465. (n.d.). zakon3.rada.gov.ua. Retrieved from http://zakon3.rada.gov.ua/laws/ show/ru/ 465-2017-%D0%BF [in Ukraine].

10. Udovenko, Y. (2012). *Methodical manual for the implementation of the mentoring program for orphans and children deprived of parental care.* Smal. Kyiv.

11. Shestopal, I., Androsova, V., et al. (2017). *Methodical recommendations for the implementation of the mentoring program for children.* Mentoring of the NGO "ONE HOPE".

D. Kostenko, Dr. of Philosophy, Assist.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv
ORCID iD 0000-0002-4030-2287
N. Chernukha, Dr. of Pedagogy, Prof.
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv
ORCID iD 0000-0002-5250-2366
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/7

CONCEPTUAL AND STRUCTURAL ESSENCE OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE STUDENTS OF THE 'INFORMATION TECHNOLOGY' BRANCH AT THE UNIVERSITY ENVIRONMENT

The article describes the components of the formation of intercultural competence of students of the branch of 'Information Technology'. It is found that students' intercultural competence consists of three key components, namely conceptual-value, personal-motivational and activity-behavioral. It is revealed that the identified components of intercultural competence correspond to such professional and personal characteristics of future specialists in the of the branch of 'Information Technology', such as: social activity, readiness to interact with representatives of different ethnic groups, divergence of behavior, empathy, personal stability, communication. The following structural components of students' intercultural competence were also emphasized: knowledgeable (cognitive), affective-volitional (emotional, axiological) and prognostic activity (behavioral). It is revealed that the following indicators are indicators of intercultural competence: completeness of content and strength of knowledge, knowledge of the essence of intercultural competence, awareness of its importance. The essence of the concept of 'criterion' and the formation of intercultural competence, namely its main components: value-motivational, cognitive, operational-technological, reflexive and personal. Three levels of intercultural competence formation in IT students were identified and the structure of these levels in determining the degree of intercultural competence formation of IT students in the university's educational environment.

Keywords: intercultural competence, component, criterion, indicator, information technology, structure, formation.

References

1. Chen, G.-M. (2005). *Foundations of Intercultural Communication*. 2nd edn. Lanham, MD: University Press of America.

2. Todortseva, Y. (2004). *Pedagogy of tolerance: method. recommendations*. Odessa: SVD Cherkasov M.P.

3. Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across Cultures*. N.Y. : The Guilford Press.

4. Gudykunst, W. (1997). *Communication with strangers: Anapproach to intercultural communication.* Boston: McGrawHill.

5. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence.* Clevedon: Multilingual Matters.

6. Lokhmanova, I. (2011). Formation of pedagogical tolerance of a modern teacher. *Man and education, No. 3.* 32–35.

7. Stolyarenko, O. (2008). Tolerance in the general system of forming a value attitude towards a person in modern youth. *Pedagogical education and science, No, 12.* 78–83.

8. Irkhina, Y. (2011). *Formation of professional tolerance for the potential victories of the school.* Zb. sciences. prats of Khmelnitsky in-tu social. technology of the University "Ukraine".

9. Dobrovitska, O. (2011). Stan of tolerance formation among students of Higher Education Institutions in the minds of the integrated naval middle age*, No. 3.* 19–24.

10. *Dictionary of Ukrainian Movies: in 11 volumes,* ed. Bilodida, I. (1973). Kiev: Nauk. Dumka.

11. Uzhova, O. (2010). Criterial Pidhid before the assessment of the level of the formation of the price point to the health of the scientific youth. *Theoretical and methodological problems of the development of children and young scientists: zb. sciences. good. Kam'yanets-Podilskiy, 14, 2.* 311–322.

12. Pryazhnikov, N. (1997). *Psychological meaning of labor: textbook. manual.* Voronezh: NPO MODEK.

13. Bulakh, I. (1997). We are moving towards the establishment of the criterion "past / not past" in the system of American medical licensees. *Pedagogy and psychology, No. 3.* 230–236.

14. Bloshchinsky, I. (2001). Criteria and indicators of efficiency in the process of forming an adequate self-assessment of cadets in the initial process of VVZO. *Science. Notes, 4*. 74–76.

15. Samoilenko, N. (2014). *Theoretical and methodical ambush in the formulation of intercultural competence in the humanities of the main pedagogical faculties.* Kyiv,

16. Brovko, K. (2017). Corporate culture of personality: psychological aspects. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles.*176-178.

17. Griva, O. (2005). *Social and pedagogical foundations of tolerance formation among children and young people in the minds of the multicultural middle age.* Kiev: PARAPAN.

18. Ternopilska, V. (2010). The designation of the criteria for the formation of the professional competence of the maybutnical engineering engineers. *Pedagogical sciences, 31*. 264–267.

19. Report of the International Commission on Education, submitted to UNESCO "Education: a hidden treasure". (1997).

20. Batarshev, A. (2007). *Diagnostics of professionally important qualities*. SPb. : Peter.

21. Verbitsky, A. (2009). *Personal and competence-based approaches in education: problems of integration*. Moscow: Logos.

22. Verbitskiy, O. (2012). Theoretical ambush among young people of metropolitan tolerance. *Problems of education: sciences. zb. Ministry of Education and Science of Ukraine, Institute of Innovative Technologies and Zmistu of Education, Vip. 73.* 211–215.

23. Chumak, L. (2011). *Polycultural education of scholars of the middle (5–8) classes in the minds of the native-school sanctuary*. Ternopil.

24. Krutova, I. (2002). *Formation of high school students' attitude to tolerance as a socially significant value in teaching humanitarian disciplines.* Volgograd.

Y. Lytvynenko, master of social work
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/8

IMPLEMENTATION OF SCHOOL BULLYING PREVENTION PROGRAMS AMONG ADOLESCENTS

At present, in the Ukrainian society, there is a gradual transition from the "interest" of bullying problems to implement a practical program to counteract bullying in the school environment. Programs are being implemented with support the MES of Ukraine using conflicting functionality, changing and navigating non-violent behavior and civic attitudes. The results of the empirical study made it possible to pay attention to the need to change approaches when using bullying prevention technology among adolescents. In particular, it was determined that not only forms of preventive training play a major role in preventing bullying, but the use of techniques, methods, ways of information submission by the subjects who carry it out, and features of interpersonal interaction with adolescents. Often, they have signs of prejudice and stigma that provoke aggression and bullying cases.

Keywords: bullying, school bullying, prevention programs, adolescents, social pedagogy.

References

1. AMOK Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. Retrieved from http:// www.mobbeland.dk
2. Sanders, Ch. E., & Phye, G. (2004). *Bullying: implications for the classroom*. California: Elsiver Academic Press.
3. Roland, E. (1998). School Influences on Bullying. Durham University. Retrieved from http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL).
4. Loeber, R. (1997). Key issues in the development of aggression from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 371-410.
5. Lane, D. (2001). School bullying (Bulling). *Child and adolescent psychotherapy*. St. Petersburg.
6. Lushpai, L. (2010). Bulling as a socio-pedagogical problem and ways to solve it (based on the experience of secondary schools in Great Britain). *Ukrainian almanac, 4,* 126 – 131.
7. Olweus Bullying Prevention Program. (2003). Retrieved from www.clemson.edu/olweus
8. Olweus, D. (1994). *Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program*. *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York: Plenum Press.
9. Pepler, D., Wendy, & M., Craig W., et al. (2004). *Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-based programme in Canada*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
10. Roland, E. (1998). School Influences on Bullying. Retrieved from http://etheses.dur.ac.uk/1047/1/1047.pdf?EThOS%20(BL)
11. Balakireva, O. (2018). Violence and bullying in the educational environment. *The results of a sociological survey: health and behavioral orientations of student youth (HBSC), 4,* 38. Retrieved from http://kubg.edu.ua/images/stories/podii/2018/10_26_bullying_02.pdf
12. Kapska, A., Bezpalko, O., & Vainola, R. (2002). *Actual problems of social-pedagogical work (modular course of distance learning).* Kyiv: Center for Teaching L-re.
13. Begener, G. (2012). Bulling: Teenage Violence at School. *School, №2 (74),* 75–79. Retrieved from www.osvitaua.com/attach/2319/SHj12021s.pdf.
14. Law of Ukraine "On Education". 2657-VIII, 2661-VIII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.
15. Chuiko, O. (2018). Problems and prospects of development of psychological service in school. *Bulletin of the Kiev. Taras Shevchenko University. Series: Social Work, 1, № 3*, 48–53.
16. Violence prevention works! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program. Retrieved from http://www.violenceprevention* works.org/public/index.page
17. Kostyuk, O. (2015). Canada's evidence on anti-bullying work in high school. №4, 8.

L. Tokaruk, Ph.D., Associate Prof.
Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0002-7330-406X
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/9

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCY IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF ICT

The article defines the components of the formation of social competence in children with special educational needs by means of ICT and the peculiarities of the use of information and computer technologies in the education and education of children with special needs from the point of view of compensation of physical disabilities with the help of modern technical means. The legal framework for inclusive education of children with special needs analyzed and the existing technical developments of media applications for the development of children with different nosology's are examined.

The current stage of development of special pedagogy and psychology is determined by the search for new ways of social adaptation of children with special educational needs with ICT. Significant progress in the socialization of a child with special educational needs can only achieved with the active involvement of the family, namely parents.

The introduction of inclusive education in modern educational institutions, which involves the involvement of parents as active participants in the educational process in the adaptation of children to the requirements of modern society, there is a need for active study of a family raising a child with special needs. Parents' psychological maturity, family ideals, social communication experiences are often crucial in the development of a child with a specific nosology, and ICT tools only facilitate and assist in this variety of technical developments.

Formation and development of children with special educational needs of social, information, digital competence by means of ICT is an important component of socialization of the individual.

The process of developing social competence in children with special needs with modern ICT tools should include the development of technical programs aimed at ensuring the full development and socialization of the individual, ready for productive interaction with the environment in public life.

Keywords: competence, social competence, children with special educational needs, information and communication technologies, information and digital competence, electronic inclusion, media socialization, cyber socialization.

References

1. Polevyk, O., Tchaikovsky, M. (2010). *Problems of life of children with special needs in modern society. Contemporary Theory and Practice of Social Work*. Khmelnitsky: HIST of Ukraine University.
2.Kremen, V. (2008). *Encyclopedia of Education. Acad. ped. of Sciences of Ukraine.* Kyiv: Yurincom Inter.

3. Makhanko, I. (2017). *Formation of information and communication competences of students by means of cooperative education in the integrated system of geographical education.* Krivoy Rog: KZIMC.
4. Umanets, G., Kobzar, O., Kulesh, V. (2010). *Inclusive education: Special attention is paid to the special child.* Donetsk: Origins.
5. Zvereva, I. (2008). *Social pedagogy: a small encyclopedia*. Kyiv: Center for Educational Literature.
6. Marushchak, O. (2016). The concept of competence in teaching. *Creative Pedagogy: Polesie Academy of International Cooperation for Creative Pedagogy, 11,* 97-108.
7. Mudrick, A., Nosko, M. (2011). Social competence of personality: statement of problem and theoretical aspects of research. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University, 2, 94*, 26-29.
8. Nechiporenko, N. (2013) *Information technology in education. Methodical guide*. NSC "Uman City Gymnasium – School of Aesthetic Education". Retrieved from https://teachinfo.jimdofree.com/.
9. Kirilchuk, S. (2017). Smart technologies in teaching children with special needs. *Reporting Scientific Conference of the Institute of Information Technologies and Teaching Aids of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv,* 42-46.
10. Nosenko, Y., Geta, A., Zaika, V., Kovalenko, V. (2018). *Modern ICT tools for supporting inclusive learning: a textbook.* Poltava: PUET.
11. Kovalenko, V., Leshchenko, M. (2017). *Formation of social competence of junior students by means of information and communication technologies: a guide.* Kyiv: COMPRINT Securities Clearing Corporation.
12. Kolupaeva, A., Savchuk, L. (2011). *Children with special educational needs and organization of their education*. Kiev: ATOPOL Publishing Group.
13. Tadaeva, A. (2016). *Socio-pedagogical support for the socialization of younger students in the modern information space*. Kharkiv State Academy of Culture. Kharkiv.
14. Pleshakov, V., Mudrick, A. (2011). *The theory of human cybersocialization.* Moscow: IPU; Homo Cyberus.
15.National Assembly of People with Disabilities of Ukraine (2018). New technologies for children with special educational needs. Retrieved from https://naiu.org.ua/novitni-tehnologiyi-dlya-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/
16.GOOGLE has developed an advanced next-generation language synthesizer. First. Ukrainian. Informative. Channel 5. Retrived from https://teachinfo.jimdofree.com/.
17. Yerchenko V. (2017). Ukrainian students have created a mobile application that will help blind people navigate the space. *Technology.* Retrieved from https://tokar.ua/read/20555.
18. *Three online resources for hearing impaired children* (2019). Educational project "To the lesson". Retrieved from https://naurok.com.ua/post/tri-internet-resursi-dlya-ditey-z-porushennyami-sluhu.
19. *Neural Networks – the Path to Deep Learning.* (2017). Codeguida. Retrieved from https://codeguida.com/post/739.
20. Naida, Y., Tkachenko, L., Danilenko, L. (2014). *Standards for a socially active school: social inclusion. Tutorial*. Kiev: Pleiada Publishing House LLC.

I. Bodrova, Postgraduate Stud.,
National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine
ORCID iD 0000-0003-3510-0039
DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2020/6-1/10

THEORETICAL ANALYSIS OF THE MODEL OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SOCIAL WORKER

The article discusses the provisions of research on the problems of models of professional self-determination. The approaches of scientists to understanding the essence of the concepts of "self-determination", "professional self-determination" are analyzed.

The relevance of the topic is due to the fact that the system of professional training of future specialists is not sufficiently aimed at the formation of a specialist as a person and professional with a certain set of personal qualities, values, knowledge, abilities and skills. There is growing interest not only in the development of the theory and practice of social work, but also in the personality of a professional, his features and qualitative characteristics.

This work is an attempt to generalize the existing models of professional self-determination and to reveal the specificity of the circumstances of such self-determination for the sphere of social work, as a separate case of self-determination, acquires specific features due to the conflict of individual features and ideas of the future social worker about himself, his role and status in the communities surrounding the individual , about society (formed by cultural norms) and individual factors that are characteristic of this field of activity.

The article used such research methods as the method of theoretical analysis, modeling, abstraction.

As an approach for analyzing the structure of the act of self-determination, we used the model proposed by P.G. Shchedrovitsky in works on positioning / self-determination / self-identification.

The analysis of the phenomenon of professional self-determination through the prism of this model of the act of self-determination made it possible to single out the specifics of the main groups of factors relevant to the process of professional self-determination of a future social worker.

Keywords: self-determination, professional self-determination, act of self-determination, structure of the act of self-determination, personality, factors of self-determination of a social worker.

References

1. On approval of the "Regulations on vocational guidance of young students": Order of the Ministry of Education of Ukraine, the Ministry of Labor of Ukraine and the Ministry of Youth and Sports of Ukraine of June 2, 1995 № 159/30/1526 [Electronic resource]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#o12.
2. Zeer, E. (2006). *Psychology of professions: textbook, manual for students of universities.* Moscow: Academ. Project; Peace Foundation.
3. Shchedrovitsky, G. (1987). *Scheme of thinking - system-structural structure, meaning and content. System research. Methodological problems (yearbook).* Moscow.
4. Markova, A. (1996). *Psychology of professionalism.* Moscow: Knowledge Foundation.
5. Dubinka, M. (2015). Specifics of professional self-determination of the future specialist. *Pedagogical sciences. Issue.140.* 47–51.
6. Golovakha, E. (1988). *Life prospects and professional self-determination of youth.* Kyiv: science opinion.
7. Ossovsky, V. (1985). *Formation of labor orientations of youth: methodological and methodical problems of sociological research.* Kyiv: science opinion.
8. Encyclopedia of vocational education: in 3 volumes. (1998). Moscow: APO.
9. Herzberg, F. (1990). Incentives to work and production motivation. *Sociological research, № 1.* 122–131.

ДОДАТОК 2. ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
ANNEX 2. JOURNAL AUTHORS

Балухтіна Олена Миколаївна – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет "Запорізька політехніка", Запоріжжя, Україна.
Контактна інформація: +38 (097) 449 84 32; e-mail: balukhtina.olena@gmail.com

Balukhtina Olena – Ph.D. in Historical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social Work and Psychology, National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhia, Ukraine.
Contact Information: +38 (097) 449 84 32; e-mail: balukhtina.olena@gmail.com

Балухтина Елена Николаевна – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры социальной работы и психологии, Национальный университет "Запорожская политехника", Запорожье, Украина.
Контактная информация: +38 (097) 449 84 32; e-mail: balukhtina.olena@gmail.com

---

Васильєва-Халатникова Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
Контактна інформація: +38 (066) 978 15 04, e-mail: mv0669781504@gmail.com.

Vasylieva-Khalatnykova Marina – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogics of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information: +38 (066) 978 15 04, e-mail: mv0669781504@gmail.com

Васильева-Халатникова Марина Александровна – кандидат педагогических наук, ассистент кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: +38 (066) 978 15 04, e-mail: mv0669781504@gmail.com.

Кравченко Оксана Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
Контактна інформація: +38 (098) 421 64 44, e-mail: okskravchenko@ukr.net

Kravchenko Oksana – Doctor in Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Social and Psychological Education of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.
Contact Information: +38(098)4216444, e-mail: okskravchenko@ukr.net

Кравченко Оксана Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета социального и психологического образования Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины.
Контактная информация: +38 (098) 421 64 44, e-mail: okskravchenko@ukr.net

---

Федоренко Олександра Сергіївна – аспірант четвертого року кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація*:* +38 (067) 595 48 64, e-mail ssoldatovaa@gmail.com

Fedorenko Oleksandra – post-graduate student of the 4 year Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogics Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* +38 (067) 595 48 64, e-mail ssoldatovaa@gmail.com

Федоренко Александра Сергеевна – аспирант четвертого года кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация*:* +38 (067) 595 48 64, e-mail ssoldatovaa@gmail.com

---

Чуйко Олена Василівна – доктор психологічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: chuiko_ov@ukr.net
Клібайс Тетяна Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: t.klibais@kubg.edu.ua

Chuiko Olena – Doctor of Psychology, Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: chuiko_ov@ukr.net
Klibais Tetiana – Ph.D., Associate Professor, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: t.klibais@kubg.edu.ua

Чуйко Елена Васильевна – доктор психологических наук, профессор, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: chuiko_ov@ukr.net
Клибайс Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: t.klibais@kubg.edu.ua

Гук Ольга Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: norkaukr@gmail.com
Удовенко Юлія Миколаївна – кандидат психологічних наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: juliaudovenko5@gmail.com

Guk Olga – Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: norkaukr@gmail.com
Udovenko Julia – Ph.D. in Psychology, Assistant Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: juliaudovenko5@gmail.com

Гук Ольга Федоровна – кандидат педагогических наук, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: norkaukr@gmail.com
Удовенко Юлия Николаевна – кандидат психологических наук, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: juliaudovenko5@gmail.com

Костенко Дмитро Вікторович – доктор філософії в галузі державного управління, асистент Інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: kostenkodmytro5@gmail.com
Чернуха Надія Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: nm_chernukha@ukr.net

Kostenko Dmytro – Doctor of Philosophy in Public Administration, Assistant, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: kostenkodmytro5@gmail.com
Chernukha Nadiia – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: nm_chernukha@ukr.net

Костенко Дмитрий Викторович – доктор философии в сфере государственного управления, ассистент Института филологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: kostenkodmytro5@gmail.com
Чернуха Надежда Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: nm_chernukha@ukr.net

Литвиненко Ярослава – магістр, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: yaryna.lytvynenko@gmail.com

Lytvynenko Yaroslava – Master, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: yaryna.lytvynenko@gmail.com

Литвиненко Ярослава – магистр, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактная информация: e-mail: yaryna.lytvynenko@gmail.com

Токарук Людмила Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: mila-la@bigmir.net

Tokaruk Liudmyla – Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: mila-la@bigmir.net

Токарук Людмила Степановна – кандидат педагогических наук, доцент Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина.
Контактна інформація: e-mail: mila-la@bigmir.net

Бодрова Ірина – аспірантка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
Контактна інформація: e-mail: iabodrova@gmail.com

Bodrova Irina – Postgraduate Student, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine.
Contact Information*:* e-mail: iabodrova@gmail.com

Бодрова Ирина – аспирантка, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, Украина.
Контактна інформація: e-mail: iabodrova@gmail.com

Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота – це рецензований, цитований у міжнародних наукометричних базах науковий журнал, що видається із 2016 року два рази на рік і присвячений дослідженням в соціальній сфері.

Журнал зареєстровано Міністерством юстиції України.
Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 22511-12411 Р від 14.12.2016

Засновник та видавець Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет". Свідоцтво внесено до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02
Адреса видавця: 01601, Київ-601, б-р Т.Шевченка, 14, кімн. 43

Індексується в таких міжнародних наукометричних базах та депозитаріях:

Crossref DOI-prefix: 10.17721 Google Академія OJS Open Journal Systems doi

PKP|INDEX

Open Ukrainian Citation Index (OUCI)

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ім. М.Максимовича Maksymovych SCIENTIFIC LIBRARY

Maksymovych Scientific Library of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Включено до інформаційного ресурсу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського "**Наукова періодика України**" та **рейтингу наукових періодичних видань**.

"Вісник Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Соціальна робота" вітає рукописи, що відповідають загальним критеріям значимості в зазначеній предметній галузі: • оригінальні статті • тематичні дослідження, • критичні відгуки, огляди, думки, есе.

Запрошуємо науковців до співпраці!
Статті збираються на постійній основі.
Тексти приймаються трьома мовами: українською, російською, англійською
Приймаємо файли на емейл norkaukr@gmail.com і через форму на сайті:
https://visnyk.soch.robota.knu.ua/index.php/journal/information/authors

Наукове видання

ВІСНИК

КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Випуск 1(6)

Друкується за авторською редакцією

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.

Формат 60x84$^{1/8}$. Ум. друк. арк. 9,1. Наклад 300. Зам. № 219-9574.
Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний. Вид. № Пс5.
Підписано до друку 10.10.2020

Видавець і виготовлювач
ВПЦ "Київський університет"
Б-р Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01030
☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 72; тел./факс (38044) 239 31 28
e-mail:vpc_div.chief@univ.net.ua; redaktor@univ.net.ua
http: vpc.univ.kiev.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02