TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
CENTRE OF SOCIAL DEVELOPMENT AND INNOVATIONS
EAST ABERDEEN EDUCATIONAL RESOURCES

ISSN (Online): 2520-6230
ISSN (Print): 2520-6451

Scientific Papers

SOCIAL WORK & EDUCATION

Vol. 11, No 2, 2024

Ternopil, 2024

Social Work and Education. – T.: Vector, 2024. – Vol. 11, No. 2. – 146 p.

In Social Work and Education are highlighted topical issues of social work and education. Journal publishes original research articles, short communications, scientific news in the related fields and also literature reviews.

Periodicity of the journal – 4 issues per year.

Reviewing a Manuscript for Publication. All scientific articles submitted for publication in "Social Work and Education" are double-blind peer-reviewed by at least two academics appointed by the Editors' Board: one from the Editorial Board and one, not affiliated to the Board and/or the Publisher.

Copyright. Authors submitting articles for publication are expected to provide an electronic statement confirming that their work is not an infringement of any existing copyright and will not indemnify the publisher against any breach of legislation and/or international standards in academic publishing. For the ease of dissemination all papers and other contributions become the legal copyright of the publisher unless agreed otherwise.

Academic ethics policy. The Editorial Board of "Social Work and Education" strictly follows all internationally acknowledged rules and regulations on academic publishing and academic ethics.

The Editorial Board suggests all potential contributors of the journal, reviewers and readers to dully follow this guidance in order to avoid misconceptions.

For a Full guide for All Authors please visit our website: http://journals.uran.ua/swe

Editorial office address:
Kruvonosa str., 2
46027, Ternopil, Ukraine

Адреса редакції:
вул.Кривоноса 2, Тернопіль,
Україна, 46027

E-mail: annaslozanska@gmail.com; kulynyak@elr.tnpu.edu.ua

ISSN (Online): 2520-6230
ISSN (Print): 2520-6451 ©SW&E, 2024

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Dr., Prof. ***Anna Slozanska,*** *Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine, Centre of Social Development and Innovation, Ternopil, Ukraine*

Deputy Editor-in-Chief

Dr., Prof. ***Vira Polishchuk,*** *Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine*

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Dr., Prof. Bogdan Buyak, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

PhD, AcSS, Lena Dominelli, Chair in Social Work, University of Stirling, Scotland, UK

Dr., Prof. Liliia Morska, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Dr., Prof. Tetyana Semigina, Academy of Labour, Social Relations and Tourism, Ukraine

Dr., Prof. Olha Soroka, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Dr, Prof. Svitlana Kalaur, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

Dr., Prof. Iryna Kozubovska, Uzhhorod National University, Ukraine

Dr., Prof. Olexandra Yankovych, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine, Ukraine

Dr., Prof. Oksana Kravchenko, The Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine

Dr., Prof. Ludmyla Romanovska, Khmelnytsky National University, Ukraine

Hab. PhD, Prof. Jadwiga Daszykowska, The John Paul II Catholic University of Lublin, Stalowa Wola Campus, Poland

PhD, Prof. Daniela-Tatiana Soitu, Professor of Sociology, Faculty of Philosophy and Social-Political Sciences, Alexandru Ioan Cuza University of Iași, Romania

PhD, Assoc. Prof. Gunilla Widén, Åbo Akademi University, Åbo, Finland, Finland

PhD, Assoc. Prof. Nadiia Gorishna, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

PhD, Assoc. Prof. Linda Wermeling, Northern Kentucky University, USA

PhD, Assoc. Prof. Katarina Levicka, Trnava University, Slovakia

PhD, Assoc. Prof. Tetyana Liakh, Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

PhD, Assoc. Prof. Olga Pejynska, Ternopil Volodymyr Hnatuyk National Pedagogical University, Ukraine

ЗМІСТ [CONTENT]

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ [RECENT ISSUES IN SOCIAL WORK]

Мікрокваліфікації у соціальній роботі: міжнародний досвід
[Micro-credetials in social work: international experience]
Тетяна Семигіна 172

Від рефлексії до соціальних змін: тренінг розвитку гендерної компетентності соціальних працівників
[From reflection to social change: training in developing gender competen ce for social workers]
Алла Ярошенко, Тетяна Семигіна 187

До питання впливу волонтерської діяльності на соціальну згуртованість: виклики сьогодення
[On the issue of the impact of voluntary activity on social cohesion: challenges today]
Яна Мартинюк 203

Залучення до наукових досліджень як форма підтримки соціальної активності молодих людей, які живуть з ВІЛ
[Engagement in scientific research as a form of supporting the social activity of young people living with HIV]
Вадим Лютий, Світлана Сапіга, Жанна Петрочко 213

Перспективи впровадження методу ненасильницької комунікації в соціальній роботі в Україні під час війни та повоєнного відновлення
[Prospects of the implementation of the method of nonviolent communication in social work in ukraine during the war and post-war recovery]
Олена Маловічко, Олег Масюк, Карім Ель Гуессаб, Ніна Білокопитова 226

Contrasting a model Modelling of perception Covid-19
[Конструювання моделі сприйняття COVID-19]
Javier Carreón-Guillén, Cruz García-Lirios 238

Ведення випадку у роботі з внутрішньо-переміщеними особами: досвід комунальних і недержавних організацій України
[Case management in work with internally displaced persons: experience of communal and non-governmental organizations of Ukraine]
Ганна Слозанська, Юлія Шульга 249

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ
[RECENT ISSUES IN EDUCATION]

Актуальність медичного дослідження в процесі підготовки майбутніх лікарів в закладах вищої медичної освіти України
[The relevance of medical research in the training process of future physicians in institutions of higher medical education in Ukraine]
Дмитро Іщук 269

Специфічні особливості системи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у Німеччині [Specific features of the system of professional training of future teachers of foreign languages in Germany]
Катерина Кравченко 281

Сучасний стан підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку у закладах вищої освіти України та країн Європейського Союзу [The current state of training of future specialists for sports and recreational work with people of the third age in higher education institutions of Ukraine and the European union countries]
Ганна Леськів-Бондарчук 292

ПРО АВТОРІВ [ABOUT AUTHORS] 308

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ [CALL FOR PAPERS] 311

Social Work & Education
©SW&E. 2024

Семигіна, Т. (2024). Мікрокваліфікації у соціальній роботі: міжнародний досвід
Social Work and Education, Vol. 11, No. 2. pp. 172-186.
DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.1

УДК 364

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.1

Тетяна СЕМИГІНА,
докторка політичних наук,
професорка,
членкиня Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна;
semigina.tv@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5677-1785

МІКРОКВАЛІФІКАЦІЇ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Мікрокваліфікації, як новітня форма короткострокового навчання, стали важливим інструментом для підвищення кваліфікації фахівців у різних галузях. Метою дослідження є аналіз міжнародного досвіду впровадження мікрокваліфікацій у сфері соціальної роботи, визначення їхнього наповнення та переваг, а також формування рекомендацій щодо використання цих освітніх практик у національній системі.

Досвід США та Ірландії демонструє, як мікрокваліфікації можуть сприяти розвитку професійних навичок та адаптації до сучасних викликів. У США мікрокваліфікації пропонуються як для студентів університетів, так і для ліцензованих соціальних працівників. Вони можуть бути окремими програмами або частиною ширших освітніх програм, що дозволяє гнучко підходити до навчання. Ірландія зосереджує увагу на безперервному професійному розвитку працівників соціальної сфери, впроваджуючи мікрокваліфікації у форматі онлайн-курсів із фіксованими датами.

Порівняння підходів цих країн дозволяє виділити кілька ключових моментів. У США основний акцент робиться на додатковій спеціалізації та продовженні ліцензії соціальних працівників, тоді як в Ірландії мікрокваліфікації спрямовані на інновації у соціальній роботі та політиці, а також на підтримку професійного розвитку. Обидві країни використовують акредитацію програм для забезпечення їхньої якості та визнання на національному рівні.

Для України впровадження мікрокваліфікацій у соціальній роботі може стати значним кроком у підвищенні кваліфікації фахівців, особливо в контексті швидких соціальних та технологічних змін. Важливими завданнями є створення гнучких навчальних програм, активне залучення фахівців-практиків, розвиток партнерств між університетами та організаціями, а також забезпечення прозорості інформації про мікрокваліфікації. На часі - запровадження системи безперервного професійного розвитку, регулювання вимог до провайдерів соціальних послуг та створення кар'єрних можливостей для соціальних працівників, які стимулюватимуть отримання мікрокваліфікацій.

Ключові слова: мікрокваліфікації, соціальна робота, безперервний професійний розвиток, інновації в освіті, освітня політика.

Статус статті:
Отримано: квітень 04, 2024
1-ше рецензування: травень 04, 2024
Прийнято: травень 30, 2024.

ВСТУП

Соціальна робота вирізняється гнучкістю та динамічністю, що дозволяє їй адаптуватися до змінних умов соціального середовища та ефективно реагувати на нові виклики. Соціальні працівники постійно взаємодіють з різноманітними групами населення, включаючи дітей, підлітків, дорослих, літніх людей, осіб з інвалідністю, безробітних та інших уразливих груп. Вони надають підтримку, допомогу та консультації, спрямовані на покращення якості життя та соціальну інтеграцію цих груп. Важливою характеристикою соціальної роботи є її міждисциплінарний характер, що включає не тільки теорії самої соціальної роботи, а й елементи психології, педагогіки, медицини, права та інших сфер знань (Семигіна, 2020).

У сучасному світі соціальні працівники стикаються з новими викликами, такими як глобалізація, зміни в економіці, міграційні процеси, технологічний прогрес та зміни у соціальній політиці, трансформацією уявлень про роль соціальної роботи (Семигіна, 2024). Ці фактори вимагають від соціальних працівників постійного підвищення кваліфікації та адаптації до нових умов. У цьому контексті короткострокові програми навчання впродовж життя стають важливим інструментом для швидкого набуття нових знань та навичок, що необхідні для ефективної роботи в умовах невпинної трансформації ринку праці (CEDEFOP, 2024; Martinez-Marroquin & Male, 2021).

Одним із сучасних засобів набуття нових знань, умінь та навичок вважають мікрокваліфікації (англ. мовою *micro-credentials*, від «micro» – те, що має відношення до дуже маленького розміру, та «*credentials»* – диплом, підтвердження чогось, документ, кваліфікація тощо).

Наразі мікрокваліфікації позиціонуються як невеликі, спеціалізовані програми навчання, спрямовані на швидке здобуття конкретних навичок або компетентностей у певній області. Ці програми відзначаються гнучкістю та актуальністю; вони можуть бути реалізовані як у формальній, так і в неформальній освіті. Їхньою специфічною особливістю можна вважати опертя на результати навчання. З іншого боку, ці результати навчання мають бути стандартизовані та визнаватися ринком праці (Семигіна & Рашкевич, 2021). Науковці звертають увагу, що мікрокваліфікації легко інтегруються в цифровий навчальний ландшафт, цифрову екосистему навчання (Moore & Piety, 2022), надаючи можливість навчатися і здобувати сертифікати онлайн, що відкриває доступ до різних можливостей навчання для широкого кола осіб.

У вищій освіті мікрокваліфікації можуть використовуватися для розширення спектра освітніх послуг, як частина освітньої програми (модульне навчання, сертифікатні програми), як цільова підготовка (запити ринку праці, професійні стандарти), як частина навчання протягом життя (професійний розвиток викладачів), і як додатковий заробіток для закладів вищої освіти (Паска, 2023; Семигіна & Рашкевич, 2023).

В Україні сучасні дослідження у сфері освіти із соціальної роботи (Чернета, 2022; Юрків, 2021; Slozanska, Horishna & Pryshlyak, 2019) зосереджені переважно на формальній освіті та здобутті ступенів вищої освіти. Питанням організації короткострокового навчання приділяється обмаль уваги. І вони вивчаються більше під кутом аналізу змісту (Semigina, Slozanska, & Kokoiachuk, 2024) або на

нормативних аспектах навчання (Байдарова & Михайловська, 2021). Це актуалізує потребу в осмисленні того, як впроваджені мікрокваліфікації у формальну та неформальну освіту із соціальної роботи в тих країнах, де така форма навчання уже набула поширення.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Метою дослідження є аналіз міжнародного досвіду впровадження мікрокваліфікацій у сфері соціальної роботи, визначення їхнього наповнення та переваг, а також формування рекомендацій щодо використання цих освітніх практик у національній системі.

Дослідження є дескриптивним за своєю стратегією та побудоване на традиційному аналізі документів (матеріалів вебсайтів закладів вищої освіти). Вибір країн (США та Ірландія) зумовлений доступністю матеріалів онлайн та наявністю документів англійською мовою, а також прагненням зіставити американську та європейську модель впровадження мікрокваліфікацій.

Аналіз мікрокваліфікацій спирався на дві базові концепції. По-перше, на розуміння та опис мікрокваліфікацій, які містяться у Рекомендаціях Ради Європи щодо європейського підходу до мікрокваліфікацій для навчання впродовж життя та підвищення здатності до працевлаштування (Council of the EU, 2022). По-друге, на теорію конструктивного узгодження (Constructive Alignment), яка передбачає, що всі елементи навчального процесу (виразно сформульовані результати навчання; навчальні завдання та діяльності, які сприяють досягненню цих результатів; оцінювання, яке точно вимірює досягнення поставлених результаті) повинні бути взаємопов'язані та спрямовані на досягнення конкретних результатів навчання (Biggs, 1996).

Відповідно під час аналізу вивчались такі характеристики мікрокваліфікацій, як їхня тривалість, відповідність певному рівню у Національній рамці кваліфікацій, форми та зміст навчання, цільова аудиторія, а також процедури акредитації чи сертифікації програм для гарантування їхньої якості та визнання на ринку праці.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Вивчення вебсайтів закладів вищої освіти виявило, що в університетах США мікрокваліфікації (короткі програми) із соціальної роботи вирізняються неоднорідністю.

Мікрокваліфікації можуть бути з кредитами (кредитними годинами, які майже вдвічі більші, аніж кредити ЄКТС) або без них. Студенти, які завершили програму мікрокваліфікацій з кредитами, отримають запис у своїй академічній транскрипції (додатки до дипломів), а також цифровий бейдж. Студенти, які завершили програму без кредитів, отримають цифровий бейдж, який можна використати у професійних мережах на кшталт LinkedIn. Для тих соціальних працівників, хто вже працює, мікрокваліфікація – це інструмент виконання обов'язкових вимог щодо продовження ліцензії.

Слід також зазначити, що в США відсутня Національна рамка кваліфікацій (НРК), тому в документах про мікрокваліфікації не вказуються рівні НРК. Однак на сайтах університетів зазвичай поділяють мікрокваліфікації на ті, які

пропонуються на додипломному та післядипломному рівнях (бакалаврському рівні та вище).

Розглянемо спочатку ті мікрокваліфікації, які орієнтовані на студентів бакалаврських та магістерських програм, котрі бажають отримати додаткові знання чи спеціалізацію.

Наприклад, Університет Північного Кентуккі (NKU, 2024) пропонує мікрокваліфікацію «Соціальна робота в судово-правовій сфері» (Forensic Social Work).

Ця мікрокваліфікація призначена для глибшого розуміння складних етичних рішень, пов'язаних з оцінкою та відновленням жертв і правопорушників. Вона доповнює ступінь соціальної роботи та допомагає соціальним працівникам краще орієнтуватися в правовій системі, надаючи належні оцінки, втручання та послуги у правових справах, що стосуються зловживання психоактивними речовинами, опіки над дітьми, жорстокого поводження з дітьми чи подружжям, а також психічно хворих правопорушників.

Для отримання мікрокваліфікації потрібно успішно пройти три дисципліни: «Соціальна робота в судово-правовій сфері», «Залежність та насильство в сім'ї» (або «Соціальна робота в правоохоронних органах») та «Соціальна робота та право». Кожен з курсів оцінюється в 3 кредитні години, сумарно 9 кредитних годин (орієнтовно 18 кредитів ECTS). Це дисципліни бакалаврської програми із соціальної роботи, яка пройшла акредитацію в професійній самоврядній асоціації – Національній асоціації соціальних працівників.

У каталозі освітніх програм та дисциплін університету подано такі очікувані результати навчання:

- Аналіз взаємодії соціальних, медичних та правових систем і надання відповідних втручань та послуг правопорушникам.
- Розуміння взаємовідносин між правом, системою кримінального правосуддя, психічним здоров'ям і лікуванням залежностей.
- Пояснення складних соціальних проблем, як-от виникнення психічних захворювань, зловживання психоактивними речовинами та насильства в сім'ї, і як вони можуть переплітатися з кримінальною поведінкою.
- Визначення впливу відповідних законів та соціальних політик на лікувальні та корекційні практики.
- Розуміння різноманітних корекційних відповідей на злочинність, включаючи поліцію, суди та корекційні установи, включаючи виправні будинки, в'язниці та програми повторного входження.

Програма пропонується в онлайн-форматі, що дозволяє студентам навчатися у зручний для них час.

Зарахування на курс – після заповнення спеціальної аплікаційної форми. Якщо студент не є учасником магістерської програми в NKU, він має подати транскрипт зі ступенем бакалавра та середнім балом не менше 2.5. У цьому університеті курси з інших коледжів чи університетів не зараховуються до мікрокваліфікацій. Трансфер кредитів не допускається.

NKU співпрацює з платформою «Credly» для забезпечення безпеки та достовірності цифрових мікрокваліфікацій. Цифрові бейджі можна відобразити на платформах LinkedIn та інших соціальних мережах. Натиснувши на бейдж,

можна перейти на офіційний сайт, де описані та сертифіковані мікрокваліфікації університет.

Аналіз досвіду Університету Північного Кентуккі привертає увагу до важливості ретельної організації та управління програмами мікрокваліфікацій для забезпечення їхньої якості, гнучкості та визнання.

Інший варіант впровадження мікрокваліфікацій із соціальної роботи в американських університетах – це орієнтація на вимоги професійних асоціацій щодо продовження ліцензії соціальними працівниками.

Питаннями ліцензування займається Національна асоціація соціальних працівників. Її представництво у кожному штаті формує власні вимоги щодо професійного розвитку та умов переліцензування. Так, у штаті Пенсільванія потрібно мати 30 кредитних годин навчання протягом дворічного ліцензійного циклу, що можна зробити особисто, онлайн або в обох форматах. Щонайменше три з цих 30 годин повинні бути присвячені питанням етики у соціальній роботі. Програми неперервної освіти повинні пропонуватися уповноваженими провайдерами (University of Pittsburgh, 2024a).

На виконання цих вимог Університет Піттсбурга (University of Pittsburgh, 2024b), розташований у штаті Пенсільванія, пропонує різноманітні короткі тренінги (1.5-3 кредитні години) та програми мікрокваліфікацій (15-30 кредитних годин, тобто орієнтовно 30-60 кредитів ЄКТС), акредитованих Національною асоціацією соціальних працівників. Таким чином, мікрокваліфікаційна програма у цьому закладі освіти – це еквівалент від півроку до року навчання. Проте при більш інтенсивному темпі навчання можливе отримання мікрокваліфікації за чотири місяці.

Таких програм станом на 2024 рік три: «Мотиваційне інтерв'ювання», «Проблема азартних ігор» та «Розуміння системного расизму та відновлення після травми, пов'язаною із расою». У процесі акредитації четверта програма щодо супервізії клінічних соціальних працівників. У стадії розроблення професійна сертифікаційна програма з лідерства у сфері правосуддя, справедливості, різноманітності та інклюзії, яка теж позиціонується як мікрокваліфікація.

Ці мікрокваліфікації призначені тільки для вже ліцензованих працівників.

На сайті університету Піттсбурга відсутня інформація про результати навчання з кожної мікрокваліфікації. Проте результати навчання перевіряються при акредитації програми професійною асоціацією, яка наскрізно керується компетентнісно-орієнтованим підходом (Семигіна & Пожидаєва, 2020).

Програми мікрокваліфікацій університету Піттсбурга пропонуються на цифровій платформі та можуть бути пройдені у власному темпі. Це дозволяє тим, хто навчається (і працює) пристосовувати навчання до свого графіка та індивідуальних потреб.

Учасники, які успішно завершують програми мікрокваліфікацій, отримують сертифікати традиційного зразка, на яких наявна також печатка Національної асоціації соціальних працівників, а також цифрові бейджі, які можна показувати на LinkedIn, у соціальних мережах, резюме та онлайн-портфоліо.

Таким чином, університет Піттсбурга використовує мікрокваліфікації як інноваційний підхід до навчання соціальних працівників, спираючись на вимоги

професійних асоціацій щодо ліцензування. Ці програми не лише допомагають відповідати вимогам переліцензування, а й надають тим, хто навчається, змогу розширити спеціалізовані знання з питань етики, системного расизму та інших важливих аспектів соціальної роботи.

Третій варіант, який зустрічається в американських університетах, - це комбінована модель. Наприклад, Школа соціальної роботи Університету штату Нью-Йорк у Буффало (University at Buffalo, 2024) пропонує мікрокваліфікацію «Практика соціальної роботи в догляді за людьми із серйозними захворюваннями». Ця коротка освітня програма дає змогу розвинути знання та навички, потрібні на різних етапах роботи з особами, які мають серйозні психічні або фізичні захворювання, інтелектуальні, розвиткові та інші проблеми, а також членами їхньої родини.

Мікрокваліфікація передбачає:

- опанування двох академічних дисциплін магістерської програми, а саме «Догляд за серйозно хворими» (3 кредитні години) «Втрата та жалоба протягом життя» (3 кредитні години);
- проходження восьми практичних семінарів та місячного стажування в спеціалізованій інституції, що надає медичну, соціально-психологічну та паліативну підтримку (приміром, у закладах для людей із хворобою Альцгеймера, хоспісах, онкологічних центрах тощо). За підсумками стажування має бути написане рефлексивне самооцінювання своєї роботи. Це стажування не оцінюється в кредитних годинах.

Ця мікрокваліфікація доступна як студентам Університету в Буффало, так і практикам соціальної роботи. Дві академічні дисципліни, включені до мікрокваліфікації, затверджені Національним управлінням соціальної роботи Нью-Йорка для продовження ліцензійної реєстрації.

Цифрові значки Університету в Буффало видаються через платформу Acclaim, що дозволяє демонструвати досягнення роботодавцям, колегам і однодумцям.

Проаналізовані приклади мікрокваліфікацій у соціальній роботі, які пропонують в американських університетах, засвідчують різноманітність підходів: від орієнтації на стандарти професійних асоціацій та ліцензування до комбінації додаткового практичного навчання з традиційними академічними курсами.

Під час дослідження також вивчався досвід Ірландії. У цій країні соціальна робота також належить до регульованих професій. Відтак соціальні працівники мають пройти відповідне кваліфікаційне підтвердження в CORU - організації, яка законодавством уповноважена бути регулятором у медичній та соціальній сфері. Наразі вимоги до компетентностей соціальних працівників та освітніх програм у цій сфері доволі високі.

Під час дослідження також вивчався досвід Ірландії. У цій країні соціальна робота належить до регульованих професій, і соціальні працівники повинні пройти відповідне кваліфікаційне підтвердження в CORU - організації, яка відповідно до законодавства є регулятором у медичній та соціальній сфері. Вимоги до компетентностей соціальних працівників та освітніх програм у цій сфері доволі високі. CORU формує список визнаниї нею освітніх програм, але

мікрокваліфікації ця Рада не акредитує. Водночас наявні виразні вимоги щодо безперервного професійного навчання (CORU, 2024).

Ірландські університети пропонують мікрокваліфікації із соціальної роботи, які зазвичай тривають від 5 до 12 тижнів та оцінюються в 5-10 кредитів ЄКТС. Можливе накопичення мікрокваліфікацій у більші кваліфікації. Всі мікрокваліфікації, незалежно від предметної області чи спеціальності, акредитуються Асоціацією ірландських університетів (IUA, 2024b).

Наприклад, Школа соціальної роботи та соціальної політики Трініті Коледжа у Дубліні (**Trinity College Dublin**, 2024) запропонувала три мікрокваліфікації:

- «Напрямки нового розуміння: інвалідність, психічне здоров'я та захист дітей» (5 кредитів ЄКТС)»;
- «Домашнє насильство, захист дітей: навчання для практиків у сфері захисту та добробуту дітей» (10 кредитів ЄКТС);
- «Політика та люди рівності, різноманітності та інклюзії» (5 кредитів ЄКТС)».

В описі кожної з коротких освітніх програм зазначено, що саме після успішного завершення цієї мікрокваліфікації слухачі матимуть змогу розуміти та застосовувати (результати навчання), тривалість навчання, вимоги до слухачів та спосіб оцінювання знань.

Так, перша з освітніх програм триватиме 5 тижнів і проводиться повністю онлайн, включаючи щотижневі лекції та вправи. Оцінювання відбувається через написання рефлексивного завдання та презентацію перед колегами.

Мікрокваліфікація реалізується на дев’ятому із 10 (магістерський рівень) НРК Ірландії. Тому для вступу потрібно мати ступінь не нижче 2.1 рівня 8 НРК та досвід роботи у відповідних сферах або життєвий досвід, пов'язаний з інвалідністю, психічним здоров'ям та захистом дітей, подати актуальне резюме та спеціальну заявку.

Університет Голуея (IUA, 2024a) впроваджує мікрокваліфікації у форматі змішаного навчання. Прикладом може слугувати мікрокваліфікація «Згода, сексуальне насильство та домагання: навички практиків та практика», яка підтримує практиків, дослідників та захисників прав у подальшому професійному розвитку. Наразі багато з стратегій та навичок, визначених ірландською політикою, такими як Рамкова програма згоди, є, на думку розробників короткої освітньої програми, інноваційними і потребує додаткового вивчення.

Очікувані результати навчання визначено наступним чином:

- Розробка та підтримка програми з питань згоди, сексуального насильства та домагань.
- Підтримка персоналу та студентів у реалізації програм.
- Приймання заяв про сексуальне насильство або домагання та відповідна реакція на них.
- Перегляд політики та визначення стратегічних напрямків для пріоритетів політики.
- Підтримка культурних змін в організації, інституційна взаємодія та навчання.

Програма розрахована на 12 тижнів і оцінюється в 10 кредитів ЄКТС. Вона мах специфічні умови вступу: кандидати на навчання повинні бути старше 21 року. Для вступу потрібний ступінь бакалавра 8 рівня або кваліфікацію 7 рівня з трьома роками досвіду. Кандидатам слід подати мотиваційний лист (500 слів) та мати можливість здійснювати перегляд та планування ініціатив, пов'язаних з програмою.

Таким чином, в Ірландії університети активно розвивають мікрокваліфікації у соціальній роботі, пропонуючи короткі освітні програми, які дозволяють здобувати конкретні знання та навички у вузьких областях соціальної роботи, і їх успішне завершення може бути використане для накопичення кваліфікацій та розвитку кар'єри. Програми проходять акредитацію, що забезпечує їхнє визнання.

ОБГОВОРЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Зіставляючи досвід США та Ірландії, можна відзначити, що обидві країни активно використовують мікрокваліфікації для реалізації коротких, спеціалізованих освітніх програм у соціальній роботі. Обидва країни спрямовують такі програми на покращення професійних навичок та підвищення кваліфікації у цій галузі.

В обох країнах впроваджено акредитацію мікрокваліфікацій. Це дає змогу забезпечити їхню якість, а відтак довіру до документів (сертифікатів) та визнання на національному рівні.

Відмінності полягають у специфіці реалізації мікрокваліфікацій. У США це може бути окрема програма або частина більшої навчальної програми, доступна як студентам, так і соціальним працівникам-практикам, зацікавленим у продовженні ліцензії. У Ірландії мікрокваліфікації, зазвичай тривалістю від 5 до 12 тижнів, акцентуються на конкретних аспектах соціальної роботи та можуть бути частиною професійного розвитку працівників у відповідних сферах.

Ірландія послідовно впроваджує загальноєвропейську політику щодо кваліфікацій (Семигіна, Баланюк & Семенець-Орлова, 2022), яка тяжіє до впорядкованості інформації про результати короткого навчання та розвиток механізмів їхнього накопичення (Council of the EU, 2022), у той час як американська модель мікрокваліфікацій залишається строкатою.

Узагальнення інформації про специфіку впровадження мікрокваліфікацій у двох проаналізованих країнах представлено в табл.1.

З проаналізованого досвіду США та Ірландії, а також попередніх наукових розвідок (Рашкевич & Семигіна, 2022; Рашкевич & Семигіна, 2024) можна винести кілька уроків для вітчизняної освітньої політики та практики:

1. **Важливість гнучких та спеціалізованих навчальних програм:** Мікрокваліфікації дозволяють швидко та ефективно отримати спеціалізовані навички у важливих сферах, таких як соціальна робота, котра відзначається тим, що має швидко реагувати на соцієтальні та технологічні зміни Україні варто розглянути можливість впровадження подібних програм для підвищення кваліфікації фахівців із соціальної роботи, насамперед, тих, хто впроваджує інноваційні соціальні послуги, з питань цифровізації сервісів та технологій соціальної підтримки.

Таблиця 1. **Ключові параметри мікрокваліфікацій у США та Ірландії**

Параметр	***США***	***ІРЛАНДІЯ***
Фокус та призначення програм	Додаткова спеціалізація для студентів. Проходження обов'язкового навчання для продовження ліцензії соціального працівника.	Безперервний професійний розвиток Інновації у соціальній роботі та соціальній політиці.
Описі програми результатів навчання	Не обов'язково	Так
Формат	Для студентів – офлайн та змішаний за графіком. Для практиків – саморегульований онлайн формат.	Онлайн з фіксованими датами.
Навчальне навантаження	Для студентів доступні програми обсягом 10-12 кредитних годин (20-24 кредитів ЄКТС) та не кредитні програми або частково не кредитні програми Для практиків доступні програми обсягом 15-30 кредитних годин (30-60 кредитів ЄКТС)	5-10 кредитів ЄКТС
Цільова аудиторія	Студенти університетів, які мають високу успішність та мотивацію Ліцензовані соціальні працівники	Ті, хто мають ступінь бакалавра 8 рівня або кваліфікацію 7 рівня з трьома роками досвіду (студенти та практики)
Рівень НРК	НРК відсутня: * програми реалізуються на додипломному та післядипломному рівні	9-й із 10 рівнів НРК (магістерський рівень)
Акредитація програми	Так (Національна асоціація соціальних працівників)	Так (Асоціація ірландських університетів)
Документ про завершення програми	Варіативно: * цифрові беджі та сертифікати (внесені в зовнішню цифрову платформу) * традиційні сертифікати	Традиційні сертифікати
Можливість накопичення та трансферу	Для студентів - варіативно. Для практиків доступно накопичення кредитів, потрібних для переліцензування	Наявна

2. **Активне залучення до навчання практиків:** Мікрокваліфікації можуть бути корисним інструментом для підвищення кваліфікації вже працюючих спеціалістів. Україні варто розглянути можливість створення програм, які б враховували потреби соціальної сфери. Для цього слід вивчити запити на оновлення знань та навичок, сформувати програми, орієнтовані на практиків.

3. **Створення партнерств з установами та організаціями:** Університети в США та Ірландії активно співпрацюють з фаховим асоціаціями та місцевою владою для розробки та реалізації мікрокваліфікацій. Україні варто сприяти формуванню партнерств між університетами, організаціями та урядовими структурами для розвитку подібних програм відповідно до потреб ринку праці.

4. **Розвиток системи реєстрації та акредитації:** Україні слід розвивати систему реєстрації та акредитації мікрокваліфікацій, щоб забезпечити їх якість та визнання згідно із національними та міжнародними стандартами.

5. **Забезпечення прозорості інформації про мікрокваліфікації**, включаючи результати навчання, навчальне навантаження, методи оцінювання та рівень кваліфікації. Це може бути реалізовано через створення інституційних, національних або міжнародних реєстрів мікрокваліфікацій. Використання цифрових сертифікатів і бейджів, які легко перевірити та інтегрувати в професійні профілі, сприятиме визнанню та накопичуваності мікрокваліфікацій.

Впровадження мікрокваліфіацій у соціальній роботі в Україні також тісно пов’язано із низьким соціальним статусом фаху, відсутністю впорядкованої системи її регулювання та браком інституціоналізованої практики безперервного професійного розвитку (Байдарова & Михайловська, 2021; Semigina, Slozanska & Kokoiachuk, 2024). Це ставить завдання впорядкування вимог до провайдерів соціальних послуг та запровадження системи безперервного професійного розвитку соціальних працівників. Це може передбачати впровадження системи кредитів підвищення кваліфікації, відпрацювання процедури контролю за дотриманням вимог щодо підвищення кваліфікації шляхом регулярної атестації та втілення заходів із утримання в професії працівників соціальної сфери (запровадження вищих професійних категорій, підвищення заробітної плати за результатами атестації тощо). Все це разом стимулюватиме інтерес до мікрокваліфкацій та подальшу професіоналізацію вітчизняної соціальної роботи.

Нарешті, розвиток системи мікрокваліфікацій в Україні потребує активної підтримки з боку уряду та залучення міжнародних організацій для обміну досвідом та фінансування освітніх програм. Це дозволить запозичити найкращі практики з інших країн та адаптувати їх до українських реалій, що в підсумку сприятиме підвищенню якості соціальної роботи та задоволенню потреб населення в соціальних послугах.

ВИСНОВКИ

Мікрокваліфікації розуміються як відносно невеликі, спеціалізовані програми навчання, що завершуються отриманням сертифікатів, бейджів або електронних записів, які містять інформацію про набуті уміння та навички, навчальні досягнення та організацію, яка їх видає.

Дослідження міжнародного досвіду впровадження мікрокваліфікацій у сфері соціальної роботи в США та Ірландії демонструє важливість гнучких та спеціалізованих навчальних програм для професійного розвитку соціальних працівників. Обидві країни використовують мікрокваліфікації для підвищення кваліфікації та вдосконалення навичок фахівців, що сприяє швидкій адаптації до змін у соціальному та технологічному середовищі.

Порівняння американського та ірландського підходів вказує на відмінності у форматах реалізації, структурі програм, вимогах до слухачів та методах оцінювання. США зосереджуються на додатковій спеціалізації для студентів та професійному розвитку практиків через різноманітні формати навчання. Ірландія робить акцент на безперервному професійному розвитку та інноваціях у соціальній роботі, пропонуючи мікрокваліфікації у форматі онлайн-курсів із фіксованими датами.

Для України, де питання мікрокваліфікацій ще не врегульоване, досвід цих країн видається надзвичайно цінним. Впровадження мікрокваліфікацій у соціальній роботі може підвищити професійний рівень фахівців, розвивати нові навички та забезпечити якісніше надання соціальних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

Байдарова, О. & Михайловська, О. (2021). Організаційні форми професійного навчання працівників у галузі соціальної роботи в Україні. *Вісник Київського еаціонального університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*, 1(7), 6-13. https://doi.org/10.17721/2616-7786.2021/7-1/1

Паска, М. (2023). Мікрокваліфікації та їх застосування у вищій освіті. Сучасні тенденції розвитку індустрії гостинності : зб. тез доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 363–365). Львів: ЛДУФК імені Івана Боберського. https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/34814/1/Paska%20M..pdf

Рашкевич, Ю. & Семигіна, Т. (2022). Мікрокваліфікації (micro-credentials) і розвиток освітніх систем. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2022: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конференції / Ін-т педагогіки НАПН України (с. 229-233). Київ-Тернопіль: Крок.

Рашкевич, Ю. & Семигіна, Т. (2024). Аналіз можливостей упровадження мікрокваліфікації в Україні та інших європейських країнах. Освітня аналітика України, 1(27), 110-122. https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-1-110-122

Семигіна, Т. (2020). Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму.

Семигіна, Т. (2024). Врятувати світ? Тренди в сучасній соціальній роботі. Цифрове наукове суспільство: соціально-економічні, правові та міжнародні аспекти: Зб.наукових праць (с.44-46). Рівне: МЦНД.

Семигіна, Т., Баланюк, Ю. & Семенець-Орлова, І. (2022). Політика Європейського Союзу щодо взаємного визнання професійних кваліфікацій. Наукові праці МАУП. Політичні науки та публічне управління, 3, 96-105. https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3(63)-13

Семигіна, Т.В. & Пожидаєва, О.В. (2020). Формування компетентностей соціальних працівників: міжнародна та локальна практика. Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук. Вінниця: Європейська наукова платформа. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-1.05

Семигіна, Т. & Рашкевич, Ю. (2021). Базові поняття системи кваліфікацій у контексті трансформації освітньої парадигми. Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа

та роль філології у сучасній системі наук. Вінниця: Європейська наукова платформа. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-2.03

Семигіна, Т. & Рашкевич, Ю. (2023). Мікрокваліфікації як освітній тренд та виклик для вищої освіти. Університети і лідерство, 16, 77-89. https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-77-89

Чернета, С. Ю. (2022). Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М.

Юрків, Я. І. (2021). Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення: Дис. … доктора пед. наук, спец. 13.00.05. Старобільськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.

Biggs, J. (1996). Enhancing Teaching Through Constructive Alignment. Higher Education, 32(3), 347–364. https://doi.org/10.1007/BF00138871

CEDEFOP (2024). Microcredentials striving to combine credibility and agility. https://www.cedefop.europa.eu/files/9192_en.pdf

CORU (2024). Education. https://www.coru.ie/health-and-social-care-professionals/education/

Council of the EU (2022). Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability. https://bit.ly/3SaYFrJ

IUA (2024a). Consent, sexual violence and harassment: practitioner skills & practice. https://microcreds.ie/partners/university-of-galway/offerings/consent-sexual-violence-and-cjjr-7

IUA (2024b). What are Micro-Credentials? https://www.iua.ie/microcreds/

Martinez-Marroquin, E., & Male, S. (2021). Micro-credentials for recognition of workplace learning. Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability, 12(1), 52-57.

Moore, S. & Piety, P. (2022). Online learning ecosystems: Comprehensive planning and support for distance learners. *Distance Education*, 42(2), 179–203. https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2064820

NKU (2024). Micro-credentials. https://www.nku.edu/microcredentials.html

Semigina, T., Slozanska, H., & Kokoiachuk, Y. (2024). Preparing adults to be community workers: What lessons should Ukrainian educators learn?. The Routledge International Handbook of Social Work Teaching, 469-488.

Slozanska, H., Horishna, N. & Pryshlyak, O. (2019). The Modern State of Social Workers' Training in Ukrainian Higher Educational Institutions to Work in the Territorial Communities. Annales universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J : Paedagogia-psychologia, XXXII (1), 123–135.

Trinity College Dublin (2024). Micro-Credentials. https://www.tcd.ie/swsp/short-courses/Micro%20Credentials

University at Buffalo (2024). Social Work Practice in Serious Illness Care Micro-Credential. https://socialwork.buffalo.edu/education/serious-illness-care-microcredential.html

University of Pittsburgh (2024a). Licensure Requirements. https://www.socialwork.pitt.edu/continuing-ed/licensure-requirements

University of Pittsburgh (2024b). Micro Credentials and Digital Badges. https://www.socialwork.pitt.edu/continuing-ed/micro-credentials-and-digital-badges

MICRO-CREDETIALS IN SOCIAL WORK: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Tetyana SEMIGINA, Dr. in Political Sciences, Professor, Professor, Academy of Labour Social Relations and Toursim, Ukraine; semigina.tv@gmail.com

Abstract. *Micro-credentials, as a contemporary form of short-term learning, have become a vital tool for enhancing professionals' qualifications across various fields. This research aims to analyze the international experience of implementing micro-credentials in social work, determining their content and advantages, and forming recommendations for their use in the national system.*

The experiences of the USA and Ireland demonstrate how micro-credentials can contribute to the development of professional skills and adaptation to modern challenges. In the USA, micro-credentials are offered to both university students and practicing social workers. They can be standalone programs or part of broader educational initiatives, allowing for flexible learning approaches. Ireland focuses on continuous professional development for social sector workers, implementing micro-credentials through online courses with fixed dates.

Comparing these countries' approaches highlights several key points. In the USA, the emphasis is on additional specialization and license renewal for social workers, while in Ireland, micro-credentials target innovations in social work and policy, along with supporting professional development. Both countries use program accreditation to ensure quality and national recognition.

For Ukraine, implementing micro-credentials in social work can be a significant step in enhancing professionals' qualifications, especially given rapid social and technological changes. Essential tasks include creating flexible educational programs, actively involving practicing professionals, fostering partnerships between universities and organizations, and ensuring transparency in micro-credential information. Additionally, there is a pressing need for implementing a system of continuous professional development, regulating requirements for social service providers, and creating career opportunities for social workers, incentivizing micro-credential attainment.

Key words: *micro-credentials, social work, continuous professional development, innovations in education, educational policy.*

References

Baidarova, O., & Mykhailovska, O. (2021). Organizational forms of professional training of workers in the field of social work in Ukraine. Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Social Work, 1(7), 6-13. https://doi.org/10.17721/2616-7786.2021/7-1/1. [in Ukrainian].

Paska, M. (2023). Micro-credentials and their application in higher education. Current trends in the development of the hospitality industry: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference (pp. 363–365). Lviv: Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Bobersky. https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/34814/1/Paska%20M..pdf. [in Ukrainian].

Rashkevych, Y., & Semigina, T. (2022). Micro-credentials and the development of educational systems. Pedagogical Comparative Studies and International Education 2022: Materials of the VI International Scientific and Practical Conference (pp. 229-233). Kyiv-Ternopil: Krok. [in Ukrainian].

Rashkevych, Y., & Semigina, T. (2024). Analysis of the possibilities of implementing micro-credentials in Ukraine and other European countries. Educational Analytics of Ukraine, 1(27), 110-122. https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-1-110-122. [in Ukrainian].

Semigina, T. (2020). Modern social work. Kyiv: Academy of Labour, Social Relations and Tourism. [in Ukrainian].

Semigina, T. (2024). Save the world? Trends in modern social work. Digital scientific society: socio-economic, legal, and international aspects: Collection of scientific papers (pp.44-46). Rivne: MCND. [in Ukrainian].

Semigina, T., Balaniuk, Y., & Semenets-Orlova, I. (2022). European Union policy on mutual recognition of professional qualifications. Scientific works of MAUP. Political science and public administration, 3, 96-105. https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3(63)-13. [in Ukrainian].

Semigina, T.V., & Pozhydaeva, O.V. (2020). Formation of competencies of social workers: international and local practice. Representation of educational achievements, mass media, and the role of philology in the modern system of sciences. Vinnytsia: European Scientific Platform. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-1.05. [in Ukrainian].

Semigina, T., & Rashkevych, Y. (2021). Basic concepts of the qualifications system in the context of the transformation of the educational paradigm. Representation of educational achievements, mass media and the role of philology in the modern system of sciences. Vinnytsia: European scientific platform. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-2.03. [in Ukrainian].

Semigina, T., & Rashkevych, Y. (2023). Micro-credentials as an educational trend and challenge for higher education. Universities and Leadership, 16, 77-89. https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-77-89. [in Ukrainian].

Cherneta, S. Y. (2022). Theoretical and methodological principles of training future specialists in social work to provide social services. Lutsk: FOP Mazhula Yu. M. [in Ukrainian].

Yurkiv, Y. I. (2021). Theory and practice of professional training of future social educators and social workers to work with vulnerable population groups: Dr. ped. sci. diss., spec. 13.00.05. Starobilsk: Taras Shevchenko National University of Lugansk. [in Ukrainian].

Biggs, J. (1996). Enhancing Teaching Through Constructive Alignment. Higher Education, 32(3), 347–364. https://doi.org/10.1007/BF00138871

CEDEFOP (2024). Microcredentials striving to combine credibility and agility. https://www.cedefop.europa.eu/files/9192_en.pdf

CORU (2024). Education. https://www.coru.ie/health-and-social-care-professionals/education/

Council of the EU (2022). Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability. https://bit.ly/3SaYFrJ

IUA (2024a). Consent, sexual violence and harassment: practitioner skills & practice. https://microcreds.ie/partners/university-of-galway/offerings/consent-sexual-violence-and-cjjr-7

IUA (2024b). What are Micro-Credentials? https://www.iua.ie/microcreds/

Martinez-Marroquin, E., & Male, S. (2021). Micro-credentials for recognition of workplace learning. Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability, 12(1), 52-57.

Moore, S. & Piety, P. (2022). Online learning ecosystems: Comprehensive planning and support for distance learners. *Distance Education*, 42(2), 179–203. https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2064820

NKU (2024). Micro-credentials. https://www.nku.edu/microcredentials.html

Semigina, T., Slozanska, H., & Kokoiachuk, Y. (2024). Preparing adults to be community workers: What lessons should Ukrainian educators learn?. The Routledge International Handbook of Social Work Teaching, 469-488.

Slozanska, H., Horishna, N. & Pryshlyak, O. (2019). The Modern State of Social Workers' Training in Ukrainian Higher Educational Institutions to Work in the Territorial Communities. Annales universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J : Paedagogia-psychologia, XXXII (1), 123–135.

Trinity College Dublin (2024). Micro-Credentials. https://www.tcd.ie/swsp/short-courses/Micro%20Credentials

University at Buffalo (2024). Social Work Practice in Serious Illness Care Micro-Credential. https://socialwork.buffalo.edu/education/serious-illness-care-microcredential.html

University of Pittsburgh (2024a). Licensure Requirements. https://www.socialwork.pitt.edu/continuing-ed/licensure-requirements

University of Pittsburgh (2024b). Micro Credentials and Digital Badges. https://www.socialwork.pitt.edu/continuing-ed/micro-credentials-and-digital-badges

Article history:
Received: April, 04, 2024;
1st Revision: May 04, 2024;
Accepted: May 30, 2024.

Social Work & Education
©SW&E. 2024

Ярошенко А., Семигіна Т. (2024). Від рефлексії до соціальних змін: тренінг розвитку гендерної компетентності соціальних працівників. *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 187-202. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.2

УДК 364.37 (477)

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.2

Алла ЯРОШЕНКО,
докторка філософії із соціальної роботи, Україна;
alla.yaroshenko@outlook.com

ORCID ID: https://orcid.org/ 0000-0002-0112-3112

Тетяна СЕМИГІНА,
докторка політичних наук, професорка, членкиня Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна;
semigina.tv@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5677-1785

Статус статті:
Отримано: квітень 22, 2024
1-ше рецензування: травень 12, 2024
Прийнято: травень 30, 2024.

ВІД РЕФЛЕКСІЇ ДО СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН: ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Розвиток гендерної компетентності соціальних працівників є важливою темою, яка сприяє створенню справедливого та інклюзивного суспільства. Інтеграція гендерних питань у програми неформальної освіти сприяє не лише особистісному розвитку фахівців, але й позитивним соціальним змінам, що покращують якість та ефективність соціальних послуг.

Метою роботи є обґрунтування змісту рефлексивного тренінгу розвитку гендерної компетентності соціальних працівників, які надають послуги сім'ям у складних життєвих обставинах, та представлення основних компонентів навчальної концепції такого тренінгу.

У роботі аналізуються методологічні підходи та практичні інструменти, що сприяють розумінню й інтеграції гендерних питань у професійну діяльність соціальних працівників. Концепція тренінгу базується на принципах соціальної справедливості та гендерної рівності, що відображено у структурі занять, методах і підходах до викладання. Цей тренінг є рефлексивним і передбачає актуалізацію учасниками тренінгу свого внутрішнього світу шляхом усвідомлення власних станів, думок, дій, внутрішнього світу інших людей.

У тренінгу, окрім традиційних елементів, використовуються різноманітні інтерактивні методи: рольові ігри, керовані фантазії, дискусії та вправи на усвідомлення власних гендерних стереотипів. Частина з цих методичних розробок наведена у статті.

Визначено умови ефективного проведення тренінгу, зокрема відзначено, що важливим аспектом є створення безпечного середовища, яке дозволяє учасникам відкрито обговорювати складні питання та ділитися своїм досвідом. Запропоновано критерії для оцінювання ефективності тренінгу.

Подальшого дослідження потребує вплив гендерно орієнтованих тренінгів на довгострокові результати у професійній діяльності соціальних працівників, а також оптимальні методи інтеграції гендерних питань у навчальні програми та подолання бар'єрів, з якими стикаються фахівці.

Ключові слова: гендерна компетентність, соціальні працівники, тренінг, рефлексія, гендерні стереотипи, інтерактивні методи, соціальна справедливість, гендерна рівність.

ВСТУП

Одним із вагомих аспектів сучасної підготовки соціальних працівників можна вважати ґрунтовне розширення їхніх знань у сфері гендерних питань. Адже соціальна робота позиціюється як трансформаційна діяльність, спрямована на протидію всім формам дискримінації та утиску (зокрема за ознакою гендерної ідентичності), що відображено в міжнародних фахових стандартах соціальної роботи і стандартах підготовки соціальних працівників. До важливих складників соціальної роботи відносяться розкриття і визнання соціальними працівниками як власних вразливостей, так і вразливостей тих людей, заради яких вони працюють, прагнення до емпатійних відносин, протистояння дискримінації, намагання кинути виклик переконанням та діям, спрямованим на знецінення або стигматизацію себе чи інших (Семигіна, 2019).

Гендерні питання сьогодні дедалі більше інтегровані у зміст сучасних закордонних та вітчизняних програм підготовки соціальних працівників, враховуються в організації навчального процесу, гендерній стратифікації викладацького складу та стилі викладання (Горішна, 2011). Вивчення теоретичних основ гендерно чутливої та феміністичної соціальної роботи, набуття практичних навичок і застосування отриманих знань у професійній діяльності ми вважаємо складником формування гендерної компетентності фахівців. За умов належної підготовки, надавані ними соціальні послуги стають своєрідними «гендерними відповідями», які здатні посилити або оскаржити гендерні стереотипи, і зрештою призвести до соціальних змін (Ярошенко, 2019).

Підготовка соціальних працівників на основі гендерної культури потребує широкоаспектного навчання, запровадження наскрізного підходу до освітнього процесу, в якому значну роль відіграють спеціалізовані навчальні дисципліни та неформальна освіта, що висвітлюють прикладні аспекти гендерної рівності (Кравченко & Войтовська, 2024). Інтеграція гендерної та феміністичної перспективи в навчання фахівців охоплює питання змісту навчання задля сприяння усвідомленню слухачами/-ками гендерної проблематики, розвитку їхнього інтересу до гендерних проблем і заохочування до соціальних дій (Ярошенко & Семигіна, 2022).

У літературі (Карагодіна & Семигіна, 2020) виокремлюють низку напрямів гендерної підготовки соціальних працівників у закладах освіти: (1) включення гендерного компонента до різних дисциплін, які формують загальні компетентності; (2) включення до навчальних програм підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи гендерно тематичних курсів; (3) розробка та впровадження спеціалізованих курсів, що спрямовані на посилення гендерної чутливості практики соціальної роботи. Іншими науковицями (Білоліпцева & Рассказова, 2017) запропоновано концептуальну ідею формування гендерної компетентності соціальних працівників завдяки створенню системи неформальної гендерної освіти (як-от гендерні освітні центри).

Впровадження інноваційних технологій дозволяє підвищити рівень гендерної чутливості соціальних працівників шляхом їхньої активної взаємодії. Використання інтерактивних методів навчання (гендерний аналіз, творчі завдання, дебати та дискусії, «мозковий штурм» тощо) дозволяє слухачам здійснити самоаналіз гендерних аспектів особистого життя, вербалізувати під час

групової роботи результати власного рефлексивного осмислення. Розроблення прикладних компонентів тренінгу має стати предметом наукових пошуків задля забезпечення взаємозв'язку ігрової ситуації та реальної практичної діяльності у процесі формування гендерної компетентності соціальних працівників (Байдюк, 2016; Байдюк, 2019).

Ураховуючи вищезазначене, розвиток гендерної компетентності соціальних працівників має бути пріоритетом у системі їхньої підготовки. Це передбачає не лише інтеграцію гендерної тематики у формальні навчальні програми, але й активне впровадження неформальних освітніх заходів, таких як тренінги, семінари та практикуми.

Ця робота знайомить з авторським тренінгом з розвитку гендерної компетентності. Вона пропонує огляд теоретико-методологічних основ навчальної розробки, зазначає мету неформального освітнього заходу та розкриває його компоненти. В статті також розглядаються конкретні вправи, які включені до тренінгу. Дискусія зосереджена на умовах, необхідних для успішного проведення такого тренінгу.

МЕТОДОЛОГІЯ

Метою роботи є обґрунтування змісту рефлексивного тренінгу розвитку гендерної компетентності соціальних працівників, які надають послуги сім'ям у складних життєвих обставинах, та представлення основних компонентів навчальної концепції такого тренінгу.

Навчальна концепція тренінгу розуміється у цій роботі як загальний план або стратегія, що визначає мету, зміст, методи та форми проведення тренінгу задля досягнення конкретних освітніх цілей. Вона містить опис підходів до вивчення матеріалу, послідовність тем та практичних вправ.

Робота побудована на вивченні наукової літератури щодо специфіки проведення рефлексивних тренінгів та тренінгів з гендерних питань (Лактіонова, 2006; Проєкт «Освіта суддів – для економічного розвитку, 2017; Skehill, 2009; Williams et al., 1994 та інші), критичному осмисленні власного попереднього досвіду (Ярошенко & Семигіна, 2022; Yaroshenko & Semigina, 2023) та апробації використання окремих вправ при роботі з працівниками мережі центрів соціальних служб м. Києва.

Робота виконана у межах критичної парадигми, яка розглядає всю діяльність соціальних працівників з огляду на необхідність подолання структурних нерівностей та протидію дискримінації (Семигіна, 2021).

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ

1. Теоретико-методологічні підґрунтя концепції тренінгу

Навчальна концепція нашого тренінгу спирається на трансформаційну практику соціальної роботи (Dvoriak et al., 2020), феміністичні моделі соціальної роботи (Ярошенко & Семигіна, 2022). Ці підходи пропонують нам фундаментальне розуміння ролі соціальних працівників як провідників соціальних змін і впроваджувачів гендерної рівності. Трансформаційна концепція визнає важливість змін у суспільних структурах та системах, щоб досягти гендерної справедливості. Феміністичні підходи, зі свого боку, ставлять під

сумнів статус-кво та акцентують на нерівноправ'ї, з яким зіштовхуються жінки та інші маргіналізовані групи в суспільстві. Таке поєднання теоретичних рамок дозволяє нашій концепції тренінгу бути глибше вкоріненою у важливих соціальних та гендерних контекстах.

Отже, філософія тренінгу будується на розумінні гендерної концепції соціальних працівників як їхньої здатності бути агентами змін у житті клієнтів у напрямку гендерної рівності (Ярошенко & Семигіна, 2022).

Вибір рефлексивного типу тренінгу зумовлений тим, що в процесі розвитку будь-якої компетентності особистості виділяють низку етапів, приманних компетентнісному підходу в цілому: формування системи знань – формування умінь – відпрацювання навичок. Проте для дорослих людей, які вже мають певні знання та навички, такий логічно-ієрархічний підхід не завжди спрацьовує. І тут у пригоді стає рефлексивний тренінг, який являє собою такий метод отримання знань, формування практичних умінь і навичок гармонізації міжособистісних відносин, який базується на спеціально організованій взаємодії між учасниками навчання і передбачає актуалізацію ними свого внутрішнього світу шляхом усвідомлення власних станів, думок, дій, внутрішнього світу інших людей (Пернарівська, 2014). Рефлексивна позиція учасників під час проведення тренінгу дозволяє заглибитися думками в себе, проаналізувати власне ставлення та дії у гендерно забарвлених ситуаціях.

Колективне розв'язання кейсів завдяки механізму зворотного зв'язку, рефлексії в її міжіндивідуальній формі як пізнання себе через іншого й іншого через себе, допомагає учасникам тренінгу побачити свою поведінку і те, що за нею стоїть, ніби з боку (Тюптя і Лук'яненко, 2010). Водночас такі наріжні для феміністичної соціальної роботи складники, як наголос на практиці, взаємозв'язок між щоденними діями, критичною рефлексією та соціальними змінами (Kemp & Brandwein, 2010), підвищують гнучкість та гендерну чутливість рефлексивного тренінгу.

З урахуванням викладених позицій, концепція нашого тренінгу охоплює індивідуальну і групову роботу, інтерактивні вправи, проєктивні методики, кейс-стаді, завдяки яким соціальні працівники можуть виявити та критично переосмислити власну позицію при роботі з сім'ями у складних життєвих обставинах, а також деконструювати гендерно сліпі очікування, тобто практику свідомого або неусвідомленого ігнорування гендеру як важливого чинника взаємодії між людьми (Yaroshenko & Semigina, 2022).

2. Мета тренінгу, очікувані результати та загальні характеристики навчання

Мета тренінгу полягає в розвитку гендерної компетентності соціальних працівників, які надають послуги сім'ям у складних життєвих обставинах.

Основні результати навчання тренінгу можна сформулювати наступним чином: учасники та учасниці матимуть підвищену обізнаність щодо гендерних аспектів соціальної роботи, розвинуть навички самопізнання і самоусвідомлення своїх гендерних стереотипів та упереджень, а також будуть більш вмотивовані втілювати у своїй спільноті роботу з гендерно чутливої соціально-психологічної підтримки сім'ям у складних життєвих обставинах.

Тренінг розрахований на участь не більше ніж 15 осіб та двох тренерів. Це забезпечить зручний простір для висловлення кожного учасника та задоволення індивідуальних потреб. Тривалість тренінгу – один день, що становить 7 годин з перервами.

Щодо умов проведення, рекомендується використовувати простору кімнату, де стільці розміщені у центрі у формі кола для зручності спілкування. Також потрібно мати мультимедійний проєктор для презентацій, альбоми для фліпчарту, роздаткові матеріали та стікери (наліпки) для організації діяльності.

3. Сценарій проведення тренінгу

Загальний план проведення тренінгу з розвитку гендерної компетентності соціальних працівників представлено у табл. 1.

Таблиця 1. **План тренінгу *з* розвитку гендерної компетентності соціальних працівників**

№	Зміст	Форма	Час	Матеріали
1.	Відкриття тренінгового курсу	Інформаційне повідомлення	15 хв	Роздатковий матеріал з інформацією про структуру тренінгу. Фліпчарт із метою, завданнями тренінгу і порядком денним
2.	Вправа «Інтерв'ю». Знайомство з учасниками	Робота у парах	20 хв	Бейджі, маркери
3.	Прийняття правил роботи в групі	Групова робота	15 хв	Фліпчарти, маркери, ножиці, скотч
4.	Визначення очікувань та побоювань	Індивідуальна робота	15 хв	Фігури листя, вирізані зі стікерів, намальований на фліпчарті стовбур дерева
5.	Дискусія «Колаж материнства»	Групова робота	30 хв	Журнали, фломастери, олівці, папір розміру А2, клей
Перерва (15 хв – кава-брейк)				
6.	Руханка «Вітер дме»	Групова руханка	15 хв	Стільці
7.	Презентація 1 «Етичні принципи соціальної роботи: антидискримінаційні та гендерні питання»	Інформаційне повідомлення, групове обговорення	20 хв	Презентація, проєктор, роздатковий матеріал
8.	Вправа ««Можливості vs обмеження»	Робота у малих групах із використанням проєктивної методики (незавершені речення)	20 хв.	Бланки з незавершеними реченнями

9.	Вправа «Емоції»	Робота у парах	15 хв.	Папір А4, олівці
10.	Вправа «Гендерована сім'я»	Інтерактивна групова дискусія	20 хв.	Таблички з твердженнями «Так» і «Ні».
11.	Рефлексія	Обговорення	5 хв	Стікери, скринька для таємних відгуків та запитань
Перерва (60 хв - обід)				
12.	Руханка «Хвіст дракона»	Групова руханка	15 хв	Просторе приміщення
13.	Рольова гра «Стереотипи»	Робота з кейсом	25 хв	Надруковані кейси
14.	Презентація 2 «Гендерно чутливі соціально-психологічні послуги родинам»	Інформаційне повідомлення, групове обговорення	25 хв	Презентація, проєктор, роздатковий матеріал
15.	Керована фантазія «Світ догори дриґом»	Групова імагінація, робота в малих групах	30 хв	Папір для записів
Перерва (15 хв. – кава-брейк)				
16.	Вправа «Гендерний подарунок»	Робота в групі	15 хв	Аркуші для записів, коробка
17.	Заключне опитування, рефлексія	Заповнення опитувальника, висловлювання по колу	30 хв	Бланки опитувальника, стікери очікування з вправи № 4, проєктивний малюнок «Блобси»

Розглянемо детальніше окремі вправи та методичні прийоми, які включені до сценарію проведення тренінгу. Вони спрямовані на досягнення конкретних навчальних цілей та сприяють ефективному процесу навчання.

Почнемо з **вправи «Інтерв'ю»**. Мета цієї вправи полягає у встановленні зв'язку між тренерами та учасниками, створенні сприятливої атмосфери для співпраці та сприянні формуванню групової єдності.

Учасники, об'єднані в пари, по черзі (3 хвилини кожний) беруть один у одного умовне інтерв'ю, яке складається з наступних запитань: прізвище, ім'я; місце роботи; хобі; мрія. Учасники по колу представляють групі свого співрозмовника.

Для зворотного зв'язку тренери ставлять такі запитання: *«Що ви отримали в результаті виконання цієї справи? Які почуття у вас виникали під час розповіді або слухання інших? Чи є щось, що ви хотіли б додати?».*

Далі розглянемо організацію **дискусії «Колаж материнства»**. Мета цієї вправи полягає в розгляді уявлень та гендерних стереотипів соціальних працівників щодо материнства.

Тренер/-ка пропонує учасникам навчання у малих групах створити колажі на тему «Мати і дитина» за допомогою ілюстрацій із старих журналів. З використанням колажів учасники приймають участь у дискусії в групах з трьох-

чотирьох осіб за допомогою питань, які сприяють розкриттю концепції репродукції людини як соціального конструкту, пов'язаного з соціокультурними практиками. Тренери дають інструкцію: *«Подумайте над ідеєю мати дитину і спробуйте відповісти на такі запитання: (1) звідки ця ідея взялася?; (2) чиї думки враховувалися?; (3) хто розмірковував над тим, щоб мати дитину?; (4) хто оцінює характеристики жінки, яка має дитину?; (5) чи хотіла жінка дитину?; (6) чи планувала вона мати дитину в певний період її життя?; (7) що робити, якщо вона не може завагітніти природним шляхом?; (8) чи повинна вона бути заміжня? працювати? її вік?; (9) чи підтримує її чоловік, держава?; (10) як рішення залежать від сім'ї, друзів, ЗМІ, релігії, політиків, школи?*.

Після пропонується поділитися думками і почуттями вже у великій групі.

Наступна вправа – **руханка «Вітер дме»**. Мета цієї вправи полягає в руханні, підвищенні емоційного тонусу та створенні атмосфери довіри.

Всі учасники, крім одного (ведучого), сідають на стільці таким чином, щоб утворити коло. Тренер/-ка проговорює: *«Вітер дме на того, хто…»* (називає певну ознаку, яка може стосуватися учасників кола). Наприклад: «Вітер дме на того, хто в окулярах», тоді всі учасники, які мають окуляри, мають піднятися, знайти інший вільний стілець і сісти на нього. Той, хто лишився без стільця, стає ведучим, заходить до центру кола й проговорює далі: «Вітер дме на того, в кого...» (наприклад, є прикраси, день народження узимку, хто грає у комп'ютерні ігри, має одяг певного кольору), і гра продовжується. Ця вправа допомагає учасникам відчути спільність та позитивні емоції.

Важливою складовою другої частини тренінгу вважаємо **інформаційний блок «Етичні принципи соціальної роботи: антидискримінаційні та гендерні питання».** Тренер/-ка ознайомлює учасників з «Глобальною декларацією етичних принципів соціальної роботи» (Семигіна, 2019), зосереджуючи увагу на третьому принципі «Сприяння соціальній справедливості» (протистояння дискримінації та інституційному гнобленню, повага до різноманітності, доступ до справедливих ресурсів, протистояння несправедливій політиці та практиці, розвиток солідарності). По закінченню тренер/-ка відповідає на додаткові запитання від учасників тренінгу.

Далі за сценарієм тренінгу йде **вправа «Можливості vs обмеження»**, яка має на меті актуалізувати усвідомлення учасників щодо їхніх власних можливостей та обмежень, які випливають з їх статевої приналежності.

Тренер/-ка роздає учасникам спеціально підготовлені бланки і пропонує таке: *«Нижче наведено ряд незавершених речень. Будь ласка, завершіть речення одним або декількома словами на ваш розсуд».* Під час обговорення у малих групах учасники висловлюють свої думки щодо можливостей та обмежень, які вони відчувають через свою статеву приналежність. Варіант для жінок містить такі незавершені речення: «*Якби я була чоловіком, я могла б…», «Якби я була чоловіком, я не могла б...», «Як жінка я можу…», «Як жінка я не можу…», «Як людина я можу…», «Як людина я не можу…»*. Подібний варіант для чоловіків: *«Якби я був жінкою, я міг би…», «Якби я був жінкою, я не міг би…», «Як чоловік я можу…», «Як чоловік я не можу…»* тощо. Ця вправа спрямована на збільшення самосвідомості та рефлексії учасників щодо гендерних стереотипів і

соціокультурних норм, які можуть впливати на їхнє життя та професійну діяльність.

Вправа «Емоції» спрямована на покращення взаєморозуміння та вміння співчувати, що є важливими аспектами для соціальних працівників у їхній професійній діяльності.

Учасники об'єднуються у пари та кожен/-на по черзі демонструє невербально певну емоцію, а партнер/-ка намагається її впізнати. Як допоміжний засіб можна використати розповідь про ситуацію або історію, що викликає цю емоцію. Після виконання вправи в парах тренер/-ка пропонує обговорити складнощі з розпізнаванням емоцій у загальній групі, а саме: «*Які емоції було важко вгадати, а які – легше? Що допомогло при розпізнаванні емоцій?*».

Вагоме місце у сценарії проведення тренінгу посідає **вправа «Гендерована сім'я»,** спрямовуючи учасників на обговорення контроверсійних аспектів сімейного виховання.

Під час цієї вправи тренер/-ка надає учасникам таку інструкцію: *«Зараз я зачитаю вам ряд тверджень, які стосуються виховання дітей та відносин чоловіків і жінок у сучасному суспільстві. Якщо ви згодні з твердженням – займіть місце біля таблички з написом «Так» і лаконічно обґрунтуйте свою думку задля того, щоб переконати опонентів. Якщо ж ви не згодні – перейдіть у групу учасників з табличкою «Ні» і поясніть, чому ви так думаєте, тобто аргументуйте свій вибір».*

Ось ці твердження:

1. Одинокий батько або мати не може забезпечити повноцінні умови для виховання та всебічного гармонійного розвитку дитини.

2. У сім'ї батько повинен фінансово забезпечувати родину, тоді як мати – займатися вихованням дітей та хатньою роботою.

3. Діти із «повних» сімей зазнають насильство рідше, ніж діти з «неповних» сімей.

4. Біологічна стать дитини повинна впливати на методи та стиль виховання, які використовують батьки.

5. Сексуальна освіта дітей у сім'ї повинна ґрунтуватися на гендерній рівності, самовизначенні та прийнятті різноманітності.

Після прочитання кожного твердження й отримання відповідей від усіх учасників тренер звертається до учасників із такою пропозицією: *«Якщо хтось із вас змінив свою думку після аргументації інших учасників, ви можете перейти у протилежну групу».*

Варто відзначити, що ця вправа спрямована на сприяння обміну думками, поглядами та аргументами між учасниками, а також на стимулювання рефлексії щодо гендерних ролей та норм у сім'ї.

У **рольовій грі «Стереотипи»** учасники розглядають систему ціннісних установок та гендерних стереотипів соціальних працівників у контексті батьківства. В малих групах учасникам пропонується ознайомитися з кейсом:

«Марія – соціальна працівниця-практикантка, яка працює з сім'ями у складних життєвих обставинах. Вона впевнена, що жінки краще за чоловіків доглядають за дітьми, бо, на її думку, для них це природно, оскільки продиктоване інстинктом. Марія розуміє, що в самотніх батьків немає вибору,

адже їм потрібно працювати, але впевнена, що в «повних» сім'ях доглядати за дітьми повинні матері. На її думку, дітям краще вдома з мамою, ніж тоді, коли мати відсутня, тому працювати і забезпечувати родину повинен батько, навіть якщо мати може знайти більш високооплачувану роботу. Марія ніколи не дискримінуватиме членів родини, проте вважає, що ті, хто говорить, нібито немає різниці, хто саме (мати чи батько) піклується про дитину, особливо до 4-річного віку, просто намагаються бути політкоректними. Уявіть собі, що ви – соціальний працівник/-ця, до якого звернулася Марія, занепокоєна тим, що у родині, якій вона надає послуги соціального супроводу, переважно жінка працює, а чоловік займається вихованням 3-річної доньки. Марію непокоїть те, що батько не заперечує проти ігор дівчинки з машинками, роботами, конструкторами для хлопчиків. Дитина нерідко вбирається в одяг для хлопчиків, якій родині дарує родичка, що виховує синів. Батько пояснює, що дівчинка завжди сама обирає іграшки, а подарований одяг дозволяє зекономити багато коштів, до того ж він не бачить у цьому всьому проблеми. Марія вважає, що таке батьківське виховання може призвести до сплутаності гендерних ролей і гендерної ідентичності в майбутньому. Що ви можете на це сказати Марії? Чи можна вважати, що Марія – сексистка?».

Після програвання кейсу учасники обговорюють різні аспекти ситуації та відповідають на запитання, спрямовані на аналіз, рефлексію та пошук рішень: «*Що ви думаєте з приводу цієї ситуації? Яку головну проблему клієнта необхідно розв'язати? Чи потрібно щось уточнити? Що ви відчуваєте? Чи маєте ви право втручатися? Куди або до кого вам / клієнту можна звернутися по допомогу? Які ресурси необхідні та доступні для розплутування ситуації? Чи поважаєте / враховуєте ви почуття та бажання клієнта, коли його консультуєте? В чому, на Вашу думку, причина описаної проблеми на ширшому тлі?».*

Підсумкове обговорення у великій групі допомагає учасникам зрозуміти та оцінити ширший контекст проблеми, а також обмінятися поглядами та досвідом.

Зупинимось на ще одній специфічній для тренінгу з формування гендерної компетентності вправі. До сценарію нашого тренінгу включено керовану фантазію **«Світ догори дриґом».** Ця імагінація пропонує учасникам уявити світ, де гендерні ролі в обранні професій, вихованні дітей та розподілі влади відмінні від тих, які наявні в сучасному суспільстві. Через цей експеримент вони можуть почувати на собі, як андроцентризм та стереотипи про гендерні ролі можуть впливати на життя людей.

Історія, яку розповідає ведучий/-а, спрямована на створення учасниками такого уявлення, де жінки виступають у ролі лідерів, а чоловіки займаються домашніми справами та вихованням дітей. Це допомагає учасникам зрозуміти, наскільки глибоко вкорінені стереотипи про гендерні ролі у суспільстві.

Після прослуховування історії, учасникам пропонується обговорити свої думки та почуття в малих групах. Це дозволяє їм відкрити та проаналізувати власні уявлення про гендерні ролі та відчути, як вони впливають на їхнє сприйняття світу.

До фінальної частини тренінгу увійшла **вправа «Гендерний подарунок».** Вона спрямована на те, щоб надати відчуття емоційної підтримки та наснаження від інших учасників на закінчення тренінгу. Тренери готують листочки з іменами

всіх учасників і кладуть їх у коробку. Кожен учасник витягує папірець з ім'ям іншого учасника і має придумати, який уявний подарунок він/вона могли би зробити цій людині, враховуючи її унікальність та інтереси, але в контексті підтримки ідеї гендерної рівності. Наприклад: «Я хочу подарувати Олені книгу про видатних жінок-науковиць, щоб надихнути її на професійні досягнення», «Я подарую Миколі набір значків з символами різних гендерних ідентичностей, щоб підтримати його у прийнятті власної унікальності та відкритості до гендерного різноманіття» тощо.

Обговорення у великій групі дає можливість учасникам обмінятися враженнями та висловити свої висновки з приводу того, як гендерні стереотипи формують наше сприйняття та поведінку. На цьому етапі важливо зосередитися на позитивних досягненнях групи, створивши атмосферу, в якій учасники відчують задоволення від досягнутих результатів.

Сценарій тренінгу також містить традиційні елементи – встановлення правил роботи в групі, емоційні розрядки, підбивання підсумків, яке допомагає узагальнити отримані знання та враження, а також надає можливість визначити ключові висновки та дії для майбутнього.

ОБГОВОРЕННЯ

Навчальна концепція тренінгу розвитку гендерної компетентності соціальних працівників, які надають послуги сім'ям у складних життєвих обставинах, виходить зі специфіки навчання дорослих людей, котрі вже мають сформовані уміння та навички, можуть бути носіями усвідомлюваних та неусвідомлюваних гендерних стереотипів і практик. Тому всі методичні прийоми, використані в цьому тренінгу, мають синергетичну спрямованість, тобто вони спільно сприяють усвідомленню учасниками важливості розуміння та подолання гендерних стереотипів для створення більш рівноправного та справедливого суспільства. Кожен методичний прийом доповнює і підсилює інший, щоб створити повніше розуміння проблеми сексизму і гендерних стереотипів та їхнього впливу на суспільство. Наприклад, рольові ігри дозволяють учасникам відчути на собі наслідки гендерної дискримінації через відтворення сценаріїв, а керована фантазія допомагає їм уявити собі альтернативні реальності, де гендерні стереотипи не існують або змінені. Групові обговорення дають можливість обмінюватися думками та враженнями, аналізуючи глибше причини та наслідки гендерної нерівності.

Ефективність тренінгу з розвитку гендерної компетентності значною мірою залежить від кваліфікації та професійних навичок тренерів. Він/вона має володіти глибоким розумінням гендерних проблем, знати шляхи їх вирішення та мати досвід у цій сфері, а також дотримуватися профеміністської, трансформаційної позиції. Важливо мати гарні комунікативні навички для ведення складних дискусій, емпатично сприймати потреби і реагувати на рефлексії учасників, гнучко адаптувати підхід до потреб групи, а також підтримувати принципи рівності та залучення всіх учасників.

Для розуміння того, наскільки тренінг досягає своєї мети та заявлених результатів навчання, можуть бути використані різні інструменти оцінки. Їх

застосовують під час тренінгу, одразу після його завершення та через певний час. Насамперед це проведення попереднього та післятренінгового анкетування для оцінки змін у світогляді та уявленнях учасників щодо гендерних стереотипів. Можливо проведення групових обговорень (фокус-груп) з учасниками після тренінгу для збору додаткового зворотного зв'язку та висловлення їхніх думок щодо ефективності та корисності тренінгу. Оскільки тренінг має рефлексивний характер, то його логічним продовженням може бути застосування інструментів самооцінки для оцінювання змін відносно особистих переконань та підходів до гендерних питань після участі в заході.

Для об'єктивного визначення ефективності тренінгу з розвитку гендерної компетентності соціальних працівників можуть бути розроблені спеціальні індикатори, наприклад:

1) зміни у світогляді (збільшення усвідомлення учасниками різноманітності гендерних ролей; більш розвинена гендерна рефлексія і підтримка егалітарних поглядів; самоусвідомлення власних обмежень і привілеїв, пов'язаних із гендерною приналежністю);

2) розвиток навичок (уміння розпізнавати ситуації гендерної нерівності й відповідно в них реагувати; володіння навичками застосування методів та інструментів гендерного підходу);

3) зміни поведінкових практик (збільшення готовності учасників брати на себе ініціативу в побудові егалітарної моделі взаємовідносин, зокрема при наданні соціальних послуг сім'ям у складних життєвих обставинах; уникання сексистських та антидискримінаційних практик; збільшення впевненості учасників у власних можливостях та можливостях інших, незалежно від статевої приналежності);

4) посилення просоціальної активності (збільшення участі учасників у гендерно чутливих ініціативах та проєктах; підвищення рівня їхньої включеності в рішеннях, що стосуються гендерної рівності на різних рівнях).

Важливим аспектом дієвого впровадження тренінгу вважаємо формування такої атмосфери, коли соціальні працівники можуть відкрито обговорювати гендерні питання, ділитися досвідом і знаходити спільні рішення для протидії гендерній дискримінації. Такий підхід сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати з різними групами населення, враховуючи їхні гендерні потреби та специфіку, що, своєю чергою, сприятиме загальному підвищенню рівня соціальної справедливості та рівності в суспільстві

Ефективність тренінгу з формування гендерної компетентності залежить від кваліфікації та професійних навичок тренерів. Вони повинні мати глибоке розуміння гендерних проблем, знати методи їх вирішення та мати досвід у цій сфері, а також дотримуватися профеміністської позиції. Важливо, щоб тренери володіли комунікативними навичками для ведення складних дискусій та були емпатичними, спроможним сприймати потреби учасників і реагувати на їхні рефлексії. Також необхідно мати здатність адаптувати підхід до потреб групи і підтримувати принципи рівності та включеності.

ВИСНОВКИ

Підготовка соціальних працівників з акцентом на гендерну компетентність є одним із ключових елементів сучасної соціальної роботи, яка спирається на ідеї соціальної справедливості. З урахуванням цього, розроблена нами навчальна концепція тренінгу розвитку гендерної компетентності соціальних працівників, які надають послуги сім'ям у складних життєвих обставинах, має в своїй основі теоретичні основи трансформаційної практики соціальної роботи.

Ключовими компонентами тренінгу, які сприяють досягненню мети навчання, є інтерактивні вправи, рольові ігри та керована фантазія, що дозволяють учасникам не лише теоретично, але й емоційно зануритися у проблематику гендерних стереотипів і дискримінації. Використання таких методів сприяє розвитку критичного мислення, підвищує рівень усвідомлення власних упереджень та стереотипів, а також стимулює бажання змінювати соціальні норми та практики на більш гендерно паритетні.

Інтеграція гендерних питань у навчальні програми неформальної освіти, впровадження рефлексивних тренінгів, побудованих на інтерактивних методах і осмисленні учасниками власного набутого досвіду, сприяють глибшому розумінню та практичному застосуванню цих знань у роботі з вразливими групами. Це не лише сприяє особистісному розвитку фахівців, але й призводить до позитивних соціальних змін, покращуючи якість та ефективність наданих послуг.

Подальшого дослідження потребує вплив гендерно орієнтованих тренінгів на довгострокові результати в професійній діяльності соціальних працівників. Важливо дослідити, як зміна гендерної свідомості і розвиток гендерної компетентності впливають на якість і ефективність наданих соціальних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

Байдюк, Н. В. (2019). Використання інноваційних інтерактивних технологій гендерної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Педагогіка та психологія, 1*, 59-62. http://dx.doi.org/10.31339/2413-3329-2019-1(9)-59-62

Байдюк, Н. В. (2016). Квест як інтерактивний метод формування ґендерної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Гендерна парадигма освітнього простору*, *3-4*, 134-141.

Білоліпцева, О. & Рассказова, О. (2017). Неформальна ґендерна освіта працівників соціальної сфери: концепція та досвід. *Гендерна парадигма освітнього простору*, *6*, 39-44.

Горішна, Н. М. (2011). Гендерна освіта соціальних працівників у США. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*, *20*, 20-23. https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/5465

Карагодіна, О. & Семигіна, Т. (2020). Гендерна освіта у підготовці соціальних працівників. *Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук, 1*, 25-37. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-1.03

Кравченко, О. & Войтовська, А. (2024). Формування гендерної компетентності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників. *Social Work and Education*, *11*(1), 41-61. https://doi.org/10.25128/2520-6230.24.1.4

Лактіонова, Г. М., ред. (2006). *Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі: посібник тренера.* Київ: Науковий світ.

Пернарівська, Т. (2014). Рефлексивний тренінг як засіб формування в студентів готовності до гармонізації міжособистісних відносин. *Збірник наукових праць Уманського*

державного педагогічного університету, 1, 320-327. https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2014/1/41.pdf

Проект «Освіта суддів – для економічного розвитку (2017). *Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів*. Київ: ФОП Демчинський О.В. https://nsj.gov.ua/files/1514283742Interactivne%20vykladannia.pdf

Семигіна, Т. (2021). Критична парадигма досліджень у сучасній соціальній роботі. *Scholarly disputes in philosophy, sociology, political science, and history amidst globalization and digitalization : conference proceedings* (pp. 96-99). Riga: Baltija Publishing. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-181-7-25

Семигіна, Т. В. (2019). Нові глобальні етичні принципи соціальної роботи. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму, 1,* 70-85. https://doi.org/10.33287/11196

Тюптя, О. В. & Лук'яненко, Н. М. (2010). Рефлексія батьківських установок. *Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки»*, *2*(4), 226-230.

Ярошенко, А. & Семигіна, Т. (2022). *Гендерна компетентність у соціальній роботі: Як інвестувати феміністичні погляди у гендерно трансформаційну практику: монографія*. Primediae-Launch LLC. https://doi.org/10.36074/gkusryaifpugtp-monograph.2022

Ярошенко, А. (2019). Соціальна робота і вивчення гендерних питань у просторі рефлексивних практик. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, *18*, 160-165.

Dvoriak, S., Karagodina, O. & Semigina, T. (2020). Gender competences of social work students: do we need a transformative approach? *Social Work and Education*, *7*(3), 279-288. https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.3.3

Leskošek, V., ed. (2009). *Teaching gender in social work*: *European Women's Studies in International and Interdisciplinary Classrooms.* Athena .

Skehill, C. (2009). An integrative approach to teaching gender and social work. In: V. Leskošek, ed., *Teaching gender in social work: Teaching with gender* (pp. 15-33). Zuidam Uith of Drukkerijen.

Williams, S., Seed, J., & Mwau, A. (1994). *The Oxfam gender training manual*. Oxfam. https://policy-practice.oxfam.org/resources/the-oxfam-gender-training-manual-141359/

Yaroshenko A. & Semigina T. (2022). Exploring Gender Stereotypes among Prospective Foster Families. *Socialinė Teorija, Empirija, Politika Ir Praktika*, *25*, 62-79. https://doi.org/10.15388/STEPP.2022.48

Yaroshenko, A. & Semigina, T. (2023). Training program for the formation of gender competence of social workers. In: Shpak, V., ed. *Science and society: trends of interaction: collective monograph* (p. 165-170). Sherman Oaks, California: GS Publishing Services. http://dx.doi.org/10.51587/9798-9866-95945-2023-012-165-170

FROM REFLECTION TO SOCIAL CHANGE: TRAINING IN DEVELOPING GENDER COMPETENCE FOR SOCIAL WORKERS

Alla YAROSHENKO, PhD in Social Work, Ukraine; alla.yaroshenko@outlook.com

Tetyana SEMIGINA, Dr. in Political Sciences, Professor, Professor, Academy of Labour Social Relations and Toursim, Ukraine; semigina.tv@gmail.com

Abstract. *Training social workers with a focus on gender competence is regarded as a key element of contemporary social work, grounded in the principles of social justice. Taking this into account, we have developed an educational concept for a training program aimed at developing the gender competence of social workers providing services to families in difficult life circumstances, based on the theoretical foundations of transformative social work practice and feminist approach.*

Key components of the training that contribute to achieving the learning objectives include interactive exercises, role-playing games, and guided fantasy, allowing participants to immerse themselves not only theoretically but also emotionally in the issues of gender stereotypes and discrimination. The use of such methods promotes the development of critical thinking, increases awareness of personal biases and stereotypes, and stimulates a desire to change social norms and practices towards greater gender equality.

Integration of gender issues into non-formal education curricula for social workers, the implementation of reflective training based on interactive methods and participants' reflection on their own experiences, contribute to a deeper understanding and practical application of this knowledge in working with vulnerable groups. This not only promotes the personal development of professionals but also leads to positive social changes, improving the quality and effectiveness of the services provided.

Further research is needed to explore the long-term impact of gender-oriented training on the professional activities of social workers. It is important to explore how changes in gender consciousness and the development of gender competence affect the quality and effectiveness of social services provided.

Key words: *gender competence, social workers, training, reflection, gender stereotypes, interactive methods, social justice, gender equality.*

References

Baydyuk, N. V. (2019). The use of innovative interactive gender education technologies in the process of professional training of future teachers. *Pedagogy and Psychology*, 1, 59-62. http://dx.doi.org/10.31339/2413-3329-2019-1(9)-59-62 [in Ukrainian].

Baydyuk, N. V. (2016). Quest as an interactive method of forming gender competence of future social pedagogues. *Gender Paradigm of Educational Spac*e, 3-4, 134-141. [in Ukrainian].

Biloliptseva, O., & Rasskazova, O. (2017). Informal gender education of social sphere workers: concept and experience. *Gender Paradigm of Educational Space*, 6, 39-44. [in Ukrainian].

Horishna, N. M. (2011). Gender education of social workers in the USA. Scienti*fic Bulletin of Uzhhorod National University. Pedagogy, Social Work,* 20, 20-23. https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/5465. [in Ukrainian].

Karagodyna, O., & Semigina, T. (2020). Gender education in the training of social workers. *Representation of educational achievements, mass media, and the role of philology in the modern system of sciences,* 1, 25-37. https://doi.org/10.36074/rodmmrfssn.ed-1.03. [in Ukrainian].

Kravchenko, O., & Voytovska, A. (2024). Formation of gender competence in the training of future social workers. *Social Work and Education*, 11(1), 41-61. https://doi.org/10.25128/2520-6230.24.1.4. [in Ukrainian].

Laktionova, H. M., Ed. (2006). *Training candidates for foster parents and parent-educators: trainer's manual.* Kyiv: Scientific World. [in Ukrainian].

Pernaryvska, T. (2014). Reflective training as a means of forming students' readiness for harmonizing interpersonal relations. *Collection of Scientific Works of Uman State Pedagogical University,* 1, 320-327. https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2014/1/41.pdf. [in Ukrainian].

Project "Education of judges for economic development" (2017). Interactive *teaching methods. Practical advice for judge-instructors.* Kyiv: FOP Demchynskyi O.V. https://nsj.gov.ua/files/1514283742Interactivne%20vykladannia.pdf. [in Ukrainian].

Semigina, T. (2021). Critical research paradigm in modern social work. *Scholarly disputes in philosophy, sociology, political science, and history amidst globalization and digitalization: conference proceedings* (pp. 96-99). Riga: Baltija Publishing. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-181-7-25. [in Ukrainian].

Semigina, T. V. (2019). New global ethical principles of social work. Bulletin of the Academy of Labor, Social Relations and Tourism, 1, 70-85. https://doi.org/10.33287/11196. [in Ukrainian].

Tiuptia, O. V., & Lukianenko, N. M. (2010). Reflection of parental attitudes. Scientific Bulletin of Mykolayiv State University: *Collection of Scientific Papers. Series "Psychological Sciences"*, 2(4), 226-230. [in Ukrainian].

Yaroshenko, A., & Semigina, T. (2022). *Gender competence in social work: How to invest feminist views in gender transformative practice:* monograph. Primediae-Launch LLC. https://doi.org/10.36074/gkusryaifpugtp-monograph.2022. [in Ukrainian].

Yaroshenko, A. (2019). Social work and the study of gender issues in the space of reflexive practices. C*ollection of Scientific Works of Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 18, 160-165.

Dvoriak, S., Karagodina, O. & Semigina, T. (2020). Gender competences of social work students: do we need a transformative approach? *Social Work and Education*, 7(3), 279-288. https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.3.3

Leskošek, V., ed. (2009). *Teaching gender in social work*: *European Women's Studies in International and Interdisciplinary Classrooms*. Athena .

Skehill, C. (2009). An integrative approach to teaching gender and social work. In: V. Leskošek,ed., *Teaching gender in social work: Teaching with gen*der (pp. 15-33). Zuidam Uith of Drukkerijen.

Williams, S., Seed, J., & Mwau, A. (1994). *The Oxfam gender training manual*. Oxfam. https://policy-practice.oxfam.org/resources/the-oxfam-gender-training-manual-141359/

Yaroshenko A. & Semigina T. (2022). Exploring Gender Stereotypes among Prospective Foster Families. *Socialinė Teorija, Empirija, Politika Ir Praktika*, *25*, 62-79. https://doi.org/10.15388/STEPP.2022.48

Yaroshenko, A. & Semigina, T. (2023). Training program for the formation of gender competence of social workers. In: Shpak, V., ed. *Science and society: trends of interaction:*

collective monograph (p. 165-170). Sherman Oaks, California: GS Publishing Services. http://dx.doi.org/10.51587/9798-9866-95945-2023-012-165-170

Article history:
Received: April, 22, 2024;
1st Revision: May 12, 2024;
Accepted: May 30, 2024.

Social Work & Education

©SW&E. 2024

УДК 364-322:316.454.4

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.3

Яна МАРТИНЮК,
аспірантка факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна;
y.martyniuk.asp@kubg.edu.ua

ORCID. ID: https://orcid.org/0000-0003-2646-5845

/

Статус статті:
Отримано: квітень 27, 2024
1-ше рецензування: травень 11, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Мартинюк Я., (2024). До питання впливу волонтерської діяльності на соціальну згуртованість: виклики сьогодення. *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 203-212.
DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.3

ДО ПИТАННЯ ВПЛИВУ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СОЦІАЛЬНУ ЗГУРТОВАНІСТЬ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У статті розглядаються особливості становлення волонтерського руху за роки незалежності України. Проаналізовано сучасні наукові підходи до трактування поняття «волонтерський рух», «згуртованість громади». З'ясовано, що основою розвитку волонтерського руху є згуртованість суспільства і, зокрема, громади.

Проаналізовано результати щорічного звіту «Всесвітнього індексу благодійності». Визначено, що волонтерство стало проявом соціальної згуртованості громади, суспільства та розглядається не лише як прояв благодійності, добровільної діяльності, а як інструмент впливу: на: розвиток особистості; активізацію суспільства; соціальну згуртованість громади; ідентичність мешканців громади; розвиток моральних та духовних цінностей; емоційну стабільність та незламність людей. Метою статті є: дослідити волонтерську діяльність в суспільстві, громаді, державі на засадах активізації, ідентичності, згуртування та моральних норм.

Доведено, що тема дослідження стає особливо актуальною у світлі подій, що відбуваються в Україні сьогодні. Волонтерство запускає процеси розвитку лідерських якостей, комунікативних компетентностей, навичок взаємодіяти у команді, соціальної згуртованості громади та її активізації, розвитку соціальних, моральних та духовних цінностей, емоційної стабільності та незламності людей.

Ключові слова: волонтерство, волонтерський рух, благодійність, соціальна згуртованість, громада, ідентичність громади.

ВСТУП

Волонтерство є суттєвим інструментом впливу на ідентичність, активізацію, згуртованість, мобілізацію громад та суспільства загалом. Збільшення активності волонтерського руху в масштабах держави припадає на визначні події, які відбуваються всередині країни, а саме Євромайдан (2013 р.), Революція Гідності (2014 р.), анексія Криму та початок війни на сході України (2014 р.), Covid-19 (2019 р.). Масштабних обертів та популярності всередині суспільства волонтерський рух набрав з початком повномасштабного вторгнення росії в Україну (2022 р.), що вплинуло на об'єднання громади навколо спільних ідей, цілей та мотивувало суспільство до волонтерської діяльності, тим самим збільшувалася кількість волонтерів. Саме в цей період суспільство намагається бути корисним, підтримуючим, готовим до дій та мобілізованим, зокрема через волонтерську діяльність. Активізація волонтерської діяльності була зумовлена гострою потребою порятунку людських життів, підтримкою та оснащенням військовослужбовців збройних сил Украаїни, допомогою вимушено переміщеним особам, відновленням постраждалих громад тощо.

З початком повномаштабної війни волонтерський рух став стихійним явищем в різних регіонах України, на засадах неприбуткової діяльності, яка здійснюється фізичними особами чи волонтерськими організаціями, заради збереження цілісності та суверенітету держави, добробуту та процвітання спільнот, територіальної громади та суспільства загалом (Підгайна, 2023). Люди, які займаються волонтерською діяльністю, не лише допомагають у скрутні хвилини буденного життя, але й об'єднують, згуртовують громади попри масштабні виклики сьогодення.

Волонтерська діяльність у суспільстві базується на згуртованості громади, партнерських, довірливих взаємовідносинах, взаємодопомозі та підтримці, а результатом таких стосунків, є досягнення спільної мети (Лях, Спіріна & Ковтун, 2023). Це дає можливість стати активним, самодостатнім, дієвим та об'єднаним суспільством, бути ініціативним, розвивати партнерство задля самостійного розв'язання питань громади та її потреб (Лях, Спіріна & Лехолетова, 2022).

МЕТОЮ СТАТТІ Є: дослідити вплив волонтерської діяльності на соціальну згуртованість територіальних громад в умовах воєнного стану.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Для досягнення мети дослідження використано такі методи: аналіз, систематизація, узагальнення – для аналізу наукової літератури щодо соціальної згуртованості територіальних громад та її активізації.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

За два роки російсько-української війни українці не лише стали загартованішими, а й небайдужими до чужої біди, готові прийти на допомогу. Відповідно, під час війни, збільшилась кількість волонтерських організацій, волонтерів та волонтерських ініціатив.

Можемо прослідкувати динаміку зростання волонтерства в Україні з 2010 по 2023 роки у щорічному звіті «Всесвітнього індексу благодійності», де у 2010 році Україна посіла 150 місце, а у 2023 році вже посідає друге місце (Судин, 2022). За даними Державної податкової служби, офіційний реєстр волонтерів створений у 2014 з початком бойових дій на Сході України й до 2022 року нараховували лише 320 осіб, натомість з початком повномасштабної війни цей показник стрімко зріс і вже у 2023 році нарахували 2 699 волонтерів (Сірко, 2023).

У силу тих обставин, що переживає Україна, здається результат є очікуваним, але водночас офіційне підтвердження одного з найвпливовіших джерел у світі благодійності це величезний внесок у підтримку суспільства, його духу незламності й опору в середині держави та за її межами, сприйнятті та визнання міжнародними партнерами.

З перших місяців війни волонтерські ініціативи, які виникали в суспільстві, перетворилися в цілеспрямовану діяльність яка була націлена на забезпечення майже всього спектру потреб, як силових структур, так і громадян, що постраждали від військових дій. Патріотичний настрій суспільства сприяв цьому процесу й відігравав важливу роль, що позитивно вплинуло на збільшення волонтерів та професіоналізм керівників волонтерських організацій.

Волонтерська діяльність має багато напрямків роботи, але в сучасних умовах та викликах сьогодення виділяють чотири основні напрямки, які спрямовані на протидію військовій агресії та подолання її наслідків: збір та доставлення всіх необхідних ресурсів для збройних сил України; надання першої невідкладної допомоги постраждалим, не лише військовим, а і цивільним; допомога та підтримка внутрішньо переміщеним особам; пошук безвісти зниклих та звільнення полонених як військових, так і мирного населення (Польовик, 2018).

Тож, волонтерство почало сприйматися не лише в межах однієї людини та її бажанні бути корисною, а в масштабах країни та волевиявленні її громадян, суспільства, громади зокрема. Відтак волонтерство стало масштабним загальногромадським явищем в якому взяли участь всі, попри стать, вік, моральні переконання, релігійні вірування чи належність до тієї чи іншої суспільної групи тощо (Кабачинський, 2018). Волонтерство розкрило соціальну згуртованість, як інструмент впливу на нинішню ситуацію в країні, суспільстві й громаді.

Волонтерство стало інструментом впливу щодо:

- розвитку молоді, освоєння нових знань, умінь та навичок;
- активізації громади;
- соціальної згуртованості суспільства;
- ідентичності громадян;
- розвитку соціальних, моральних та духовних цінностей суспільства;
- емоційної стабільності та незламність людей.

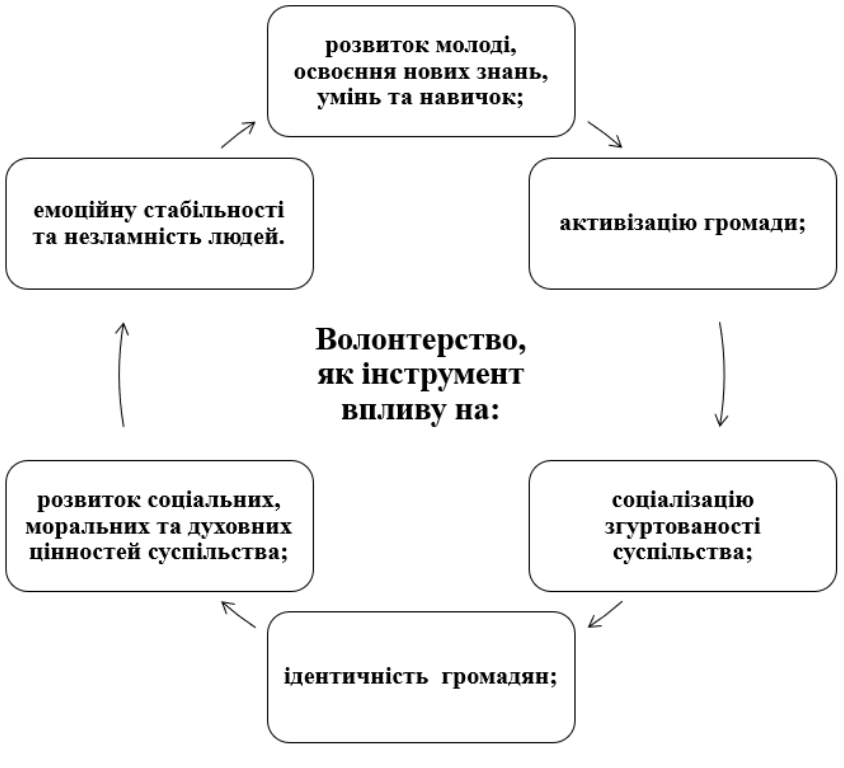

Рис. 1. Волонтерство, як інструмент впливу

*Авторська розробка на основі (Солодова, 2023, Судин, 2022, Чорна, 2023 та інші)

Волонтерство є інструментом впливу щодо розвитку, освоєння нових знань, умінь та навичок, можливість інтегруватися в суспільстві та освоєння чогось нового, що допоможе зрозуміти та усвідомити потреби сьогодення. Волонтерство сприяє розвитку лідерських та комунікаційних навичок, допомагає розвинути комунікативні компетентності, а також вміння працювати в команді (Чорна, 2023). Комунікація є одним з основних інструментів досягнення цілей волонтерської діяльності. Участь у волонтерському русі є елементом розвитку особистості, удосконалення здібностей, стимулювання ініціативи та творчого, креативного мислення. У процесі такої діяльності людина набуває знання про соціальні проблеми суспільства, розуміє принципи, сфери та шляхи допомоги громаді, формується здатність брати на себе відповідальність за процеси, що протікають у суспільстві. Волонтерська діяльність включає людей у соціальне життя громади.

Зовнішня загроза втрати територіальної цілісності української держави та загроза життю її мешканців стала причиною активізації суспільства та людського ресурсу через волонтерську діяльність. Тим самим волонтерство стало інструментом впливу, щодо активізації українського суспільства**.** Результати аналізу діяльності волонтерських структур демонструють значний потенціал

активізації та розширення їх участі у розв'язанні найболючіших проблем, що постають перед українською державою і громадськістю (Панькова та ін., 2016).

Волонтерський рух з початком війни став значним фактор громадянської активності. Волонтерство є не тільки проявом самовідданості, відповідального ставлення, а й активізацією громади та виступає як нова соціальна потреба (Дика, 2018).

Згуртованості суспільства та громади є найбільшим надбанням з початку російсько-української війни, а також виступає інструментом волонтерства. Суспільство згуртувалося не лише на допомозі військовим, а й на проблемах котрі виникли за межами фронту, тим самим вся Україна згуртувалася довкола спільної біди. Згуртованість проявлялася й у волонтерських проєктах та волонтерських ініціативах: допомоги внутрішньо переміщеним особам, котрі шукали прихистку в інших областях України та за її межами; відбудові постраждалих міст, громад та сіл; відновленні критичної інфраструктури; організації волонтерської діяльності із закордонними меценатами та благодійними організаціями тощо. В нас час кожний українець хоче бути корисним в боротьбі проти ворога і втілюють цю потребу через волонтерську діяльність, згуртування однодумців у суспільстві, що доводить стійкість українського народу та їх згуртованість.

Співзасновник Національної платформи стійкості та згуртованості, В. Лупацій, стверджує, що соціальна згуртованість українців є національним надбанням і стратегічним ресурсом України, який вимагає таких же вкладень, як у безпеку й оборону. Фінансування згуртованості та стійкість, на думку експерта, мають бути підкріплені на законодавчому рівні, а індекс соціальної згуртованості в тому чи іншому регіоні має стати складовою оцінки ефективності регіональної влади, як наслідок розвитку волонтерства по всіх регіонах України (Чорна, 2023).

Головним завданням, на думку В. Лупація, є формування системи стійкості та соціальної згуртованості суспільства. Народ повинен усвідомлено та відповідально ставитися до соціальної згуртованості та громадської стійкості, тим самим демонструвати серйозність намірів, активну громадську позицію, самоорганізованість та соціальну згуртованість громади. Тож, ту стійкість та згуртованість яку продемонстрували українці з початком російсько-української війни, за словами експерта, потрібно не втрачати надалі, а підтримувати розвивати та зароджувати в майбутніх поколіннях, як національне надбання (Чорна, 2023).

За результатами дослідження SHARP 2022. Хвиля 1, які досліджували соціальну згуртованість під час війни, демонструє зростання соціальної згуртованості після 2021 року (Солодова, Мініч, 2023). Дослідження проводилося за декількома індикаторами згуртованості, а саме: ідентифікація; орієнтація на спільне благо; довіра до державних інституції та діячів; дія заради спільного блага. Визначені показники довели, що спільна загальнонаціональна мета об'єднує суспільство, активізує, спонукає до дій та посилює соціальну згуртованість.

Формування української ідентичності, відбувалася за роки незалежності, значне посилення та усвідомлення народом, громадою, суспільством своєї

ідентичності траплялася в найскладніші моменти державотворення, роль та функції волонтерського руху в залежності від ролі держави під час цього процесу також були різними.

Кризові процеси в середині країні та зовнішні загрози її цілісності й національній ідентичності спричинили хвилю спротиву суспільства та сприйнялися громадянами як особистий виклик, були розцінені як громадянський обов'язок з збереження внутрішньої єдності держави, ідентичності свого народу, збереження його цінностей, культури, історії тощо. При цьому волонтерська діяльність набула усіх ознак найбільш дієвої форми самоорганізації населення, його згуртованість та готовність до дій (Польовик, 2018).

Волонтерська діяльність допомагає ідентифікувати та показати важливість та цінність тих людей, котрі роблять професійно свою справу, наближаючи перемогу. Найбільше цей процес відбувається на генетичному рівні у всіх українців по всьому світі, що запустило хвилю волонтерської діяльності не лише в Україні, а й за її межами.

За цих умов змінюється і внутрішнє наповнення ідентичності, вона ставить кожного перед питанням: якщо я не допомагатиму своїй країні в скрутні часи, чи матиму я право вважати себе її частиною? Чи я роблю все аби наблизити перемогу? (Судин, 2022). Якщо розглядати з волонтерської діяльності, а саме перед людиною виникає вибір долучатися до волонтерської діяльності та робити маленькі, але такі значущі справи, задля перемоги чи залишатися осторонь бути лише пасивним спостерігачем.

Інститут волонтерства базується на нормах і правилах волонтерської діяльності на основі загальнолюдських і гуманістичних цінностей, традицій, зразків поведінки добровольців, що поволі стає нормою й у житті суспільства. Волонтерство виступає інструментом впливу на соціальні, моральні та духовні цінності громади. Воно існує як єдиний і самостійний взаємозв'язок людей як суб'єктів добровільної діяльності, що мають сформовані суспільні цінності, інтереси, установки як основу для формування соціальної згуртованості суспільства. Прояв волонтерської діяльності заснований на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам, підходи базується на принципах цілісності, органічної солідарності, що волонтерство навчає й розвиває молоде покоління цінувати моральні та духовні цінності, емпатію, співчуття, людяність та всі інші якості людини (Мінєнко, Ігнатуша, 2017).

Волонтерство слугує інструментом емоційного розвантаження та пошуку нового емоційного ресурсу, що дає змогу звільнитися від негативних емоцій та відчути свою значущість, бути корисним, відчути силу духу суспільства, силу незламності та опору.

Згуртованість, ідентичність людини, її розуміння приналежності, ціннісна основа якої – небайдужість до чужої біди, причетність та співпереживання – це сенс волонтера, його особистий поклик. А слово волонтер стало синонімом благодійності, патріотизму та відповідальної громадянської позиції (Носік, 2022). Волонтерство є інструментом впливу на суспільство, що дозволяє вибудувати спільну мету та наполегливо рухатися до неї.

ВИСНОВОК

Отже, волонтерська діяльність в громаді, суспільстві автоматично вмикає процеси, які впливають на соціальну стійкість та незламність народу. Волонтерство запускає процеси освоєння нових знань та навичок, розвитку лідерських якостей, комунікативних компетентностей, уміння взаємодіяти у команді. Волонтерська діяльність активізує народ до дій, до співпраці задля досягнення спільної мети. Волонтерство безпосередньо впливає на соціальну згуртованість громади, суспільства, тим самим доводячи, що спільна праця може дати сталий, позитивний результат. Вплив також здійснюється і на ідентифікацію суспільства, люди починають розуміти свою приналежність не лише за релігією, мовою чи діяльністю, а ідентичність відбувається і на глибокому генетичному рівні, що тим самим об'єднує всіх українців де б вони не знаходилися задля досягнення спільної мети. Благодійна діяльність має вплив і на розвиток соціальних, моральних та духовних цінностей суспільства, популяризацію їх в громаді, тим самим закладаючи основу для майбутніх поколінь. Волонтерська діяльність впливає на емоційну стабільність та незламність людей. Лише об'єднавшись для досягнення спільної мети та роблячи вклад в єдину справу, суспільство розуміє свою незламність, стійкість та силу.

ЛІТЕРАТУРА

Восьме загальнонаціональне опитування: Україна в умовах війни. Соціальна група. (2022, 6 квітня). РЕЙТИНГ. https://ratinggroup.ua/files/ratinggroup/reg_files/rg_ua_1200_ua_042022_v____i_press.pdf

Дика, Л. (2018). Особливості волонтерської діяльності під час бойових дій. У *Реабілітація учасників бойових дій в Україні: Досвід та перспективи* (с. 219–221). https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf

Індивідуально-психологічні чинники волонтерської діяльності. (б. д.). https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/!%20ЦІННІСТЬ%20ВОЛОНТЕРСТВА.pdf?id=755ee7c3-37ed-4db3-a2c6-b1fdc2952d08

Кабачинський, М. І. (2018). Початки волонтерського руху в Хмельницькому: Громадська організація „Громадянська оборона Хмельниччини". У *Реабілітація учасників бойових дій в україні: Досвід та перспективи* (с. 222–225). https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf

Лях, Т., Спіріна, Т., & Ковтун, Є. (2023). Розвиток соціальної згуртованості територіальної громади. *Ввічливість. Humanitas*, (3), 53–60. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46351/1/Liakh_Kovtun_Spirina_SZTG_FPSRSO_KSPSR.pdf

Лях, Т., Спіріна, Т., & Лехолетова, М. (2022). Методи оцінки територіальною громадою власних потреб. *Науковий вісник Ужгородського університету*, (1(50)), 178–181. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41096/1/Liakh_Spirina_Lekholetova_2022.pdf

Мінєнко, Г. М., & Ігнатуша, А. Л. (2017). Волонтерський рух: Становлення та розвиток. У *Освіта України в умовах військового конфлікту на*

Донбасі (с. 133–137). ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка». http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2025/Minenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Носік, В. (2022, 28 грудня). *Головні лінії мого волонтерства*. Всі разом громадський рух. https://vsirazom.ua/viktoria_nosik

Панькова, О. В., Касперович, О. Ю., & Іщенко, О. В. (2016). Розвиток волонтерської діяльності в Україні як прояв активізації соціальних ресурсів громадянського суспільства: Специфіка, проблеми та перспективи. *Український соціум*, (2), 25–40. https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2016/04/25-40_no-2_vol-57_2016_UKR.pdf

Підгайна, В. В. (2023). Волонтерський рух в умовах повномасштабної війни в Україні. *Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених, курсантів та студентів*, 423–426. https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1913984e-1039-4364-b216-540ede0eb674/content

Польовик, О. В. (2018). Загальна характеристика українського волонтерського руху в умовах бойових дій. У *Реабілітація учасників бойових дій в Україні: Досвід та перспективи* (с. 225–229). https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf

Сірко, В. С. (2023). Волонтерство під час війни в Україні: Права та гарантії. *Південноукраїнський правничий часопис*, (2), 124–129. https://dspace.oduvs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0e4880e0-00f8-4e08-aa78-c6a5f7e82b0d/content

Солодова, Д., & Мініч, Р. (2023). *Соціальна згуртованість під час війни: Результати дослідження SHARP 2022. Хвиля 1*. https://api.scoreforpeace.org/storage/pdfs/PRE_SHARP1_Report-Launch-Presentation_UKR_FIN.pdf

Судин, Д. (2022, 24 серпня). *Як війна вплинула на нашу ідентичність, пам'ять та цінності*. Український тиждень - зміст має значення. https://tyzhden.ua/iak-vijna-vplynula-na-nashu-identychnist-pam-iat-ta-tsinnosti/

Україна посіла друге місце у всесвітньому рейтингу благодійності. (2023). Детектор медіа. https://detector.media/withoutsection/article/219197/2023-11-10-ukraina-posila-druge-mistse-u-vsesvitnomu-reytyngu-blagodiynosti/.

Чорна, О. (2023, 2 березня). *Від країни волонтерів – до країни згуртованого громадянського суспільства: Україна як полігон для тестування стійкості*. дм ЗМІ для змін. https://cs.detector.media/community/texts/185226/2023-03-02-vid-krainy-volonteriv-do-krainy-zghurtovanogo-gromadyanskogo-suspilstva-ukraina-yak-poligon-dlya-testuvannya-stiykosti/

ON THE ISSUE OF THE IMPACT OF VOLUNTARY ACTIVITY ON SOCIAL COHESION: CHALLENGES TODAY

Yana MARTYNIUK, *graduate student of the Faculty of Psychology, social work and special education, Kyiv Metropolitan University named after Boris Grinchenko, Kyiv, Ukraine; y.martyniuk.asp@kubg.edu.ua*

Abstract. *The article examines the peculiarities of the formation of the volunteer movement during the years of Ukraine's independence, namely the significant historical moments of its formation. Modern scientific approaches to the interpretation of the concepts of "volunteer movement" and "community cohesion" are analyzed. It was found that the basis of the development of the volunteer movement is the cohesion of the people, community, and society. The war in Ukraine in 2014 was the birth of the volunteer movement, and the second wave of the full-scale invasion of 2022 was the development and increase in the number of volunteers, volunteer initiatives and volunteer organizations.*

The article presents the results of the annual report of the "World Philanthropy Index". It was determined that volunteering became a manifestation of social cohesion of the community, society and is considered not only as a manifestation of charity, voluntary activity, but as a tool of influence on the people in modern conditions, and volunteering itself is a tool of influence: on the development of youth; for the activation of society; on the social cohesion of the community; on the identity of citizens; on the development of moral and spiritual values; on the emotional stability and indomitability of people. In this context, volunteering is a tool to influence all horizontal and vertical aspects of our society, using all possible methods of influence and methods that would motivate the public to action. ***The purpose of the article:*** *actualization of volunteer activities in society, community, state on the basis of activation, identity, cohesion and moral norms.* ***The task:*** *to reveal the main aspects of volunteering in society, as tools of influence on the community.*

Key words: *volunteerism, volunteer movement, charity, social cohesion, community, community identity.*

References

Chorna, O. (2023). *From the country of volunteers to the country of a united civil society: Ukraine as a testing ground for sustainability*. dm ZMI dlia zmin. https://cs.detector.media/community/texts/185226/2023-03-02-vid-krainy-volonteriv-do-krainy-zghurtovanogo-gromadyanskogo-suspilstva-ukraina-yak-poligon-dlya-testuvannya-stiykosti/ [in Ukrainian].

Dyka, L. (2018). Peculiarities of volunteering during hostilities. U Chaikovskyi, M. Ye., Kondratiuk, S. M., Volynets, N. V., Ostrovska, N. O., & Dobrovitska, O. O. (Red.), *In Rehabilitation of combatants in Ukraine: Experience and perspectives*, 219–221. https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf [in Ukrainian].

Individual and psychological factors of volunteer activity https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/!%20ІНДИВІДУАЛЬНО%20ПСИХОЛОГІЧНІ.pdf?id=755ee7c3-37ed-4db3-a2c6-b1fdc2952d08 [in Ukrainian].

Kabachynskyi, M. I. (2018). Beginnings of the volunteer movement in Khmelnytskyi: Public organization "Civil Defense of Khmelnytskyi". U Chaikovskyi, M. Ye., Kondratiuk, S. M., Volynets, N. V., Ostrovska, N. O., & Dobrovitska, O. O. (Red.), *In Rehabilitation of combatants in Ukraine: Experience and perspectives*, 222–225. https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf [in Ukrainian].

Lyakh, T., Spirina, T., & Kovtun, Ye. (2023). Development of social cohesion of the territorial community. *Politeness. Humanitas*, (3), 53–60. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46351/1/Liakh_Kovtun_Spirina_SZTG_FPSRSO_KSPSR.pdf [in Ukrainian].

Lyakh, T., Spirina, T., & Leholetova, M. (2022). Methods of assessment by the territorial community of its own needs. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, (1(50)), 178–181. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41096/1/Liakh_Spirina_Lekholetova_2022.pdf [in Ukrainian].

Minenko, H. M., & Ignatusha, A. L. (2017). Volunteer movement: Formation and development. *In Education of Ukraine in the conditions of the military conflict in Donbas*, 133–137. VP «Lysychan Pedagogical College of Taras Shevchenko Luhansk National University». https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2025/Minenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

Nosik, V. (2022). The main lines of my volunteering. *All times public movement.* https://vsirazom.ua/viktoria_nosik [in Ukrainian].

Pankova, O. V., Kasperovych, O. Yu., & Ishchenko, O. V. (2016). The development of volunteering in Ukraine as a manifestation of the activation of social resources of civil society: specifics, problems and prospects. *Ukrainian Society*, (2), 25–40. https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2016/04/25-40__no-2__vol-57__2016__UKR.pdf [in Ukrainian].

Pidgayna, V. V. (2023). Volunteer movement in conditions of full-scale war in Ukraine. *Actual problems of modern science in the research of young scientists, cadets and students*, 423–426. https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1913984e-1039-4364-b216-540ede0eb674/content [in Ukrainian].

Polovyk, O. V. (2018). General characteristics of the Ukrainian volunteer movement in the conditions of hostilities. Chaikovskyi, M. Ye., Kondratiuk, S. M., Volynets, N. V., Ostrovska, N. O., & Dobrovitska, O. O. (Red.), *In Rehabilitation of combatants in Ukraine: Experience and perspectives*, 225–229. https://hist.km.ua/images/2021/konferentsiji/zbirnik-tez_ubd_khmelnitskij_2018.pdf [in Ukrainian].

Sirko, V. S. (2023). Volunteering during the war in Ukraine: rights and guarantees. *South Ukrainian legal journal*, (2), 124–129. https://dspace.oduvs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0e4880e0-00f8-4e08-aa78-c6a5f7e82b0d/content [in Ukrainian].

Solodova, D., & Minich, R. (2023). *Social cohesion in times of war: findings from the SHARP 2022 study. Wave 1*. https://api.scoreforpeace.org/storage/pdfs/PRE_SHARP1_Report-Launch-Presentation_UKR_FIN.pdf [in Ukrainian].

Social group. RATING. (2022). *Eighth national survey: Ukraine in war conditions.* https://ratinggroup.ua/files/ratinggroup/reg_files/rg_ua_1200_ua_042022_v___i_press.pdf [in Ukrainian].

Sudin, D. (2022). How the war affected our identity, memory and values. *Ukrainian week is important.* https://tyzhden.ua/iak-vijna-vplynula-na-nashu-identychnist-pam-iat-ta-tsinnosti/

Ukraine took second place in the global rating of charity. (2023). Media detector. https://detector.media/withoutsection/article/219197/2023-11-10-ukraina-posila-druge-mistse-u-vsesvitnomu-reytyngu-blagodiynosti/ [in Ukrainian].

Article history:
Received: April 27, 2024
1st Revision: May 17, 2024
Accepted: May 30, 2024

Social Work & Education
©SW&E. 2024

УДК 364:[616.98:578.828ВІЛ]-053.6
DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.4

Вадим ЛЮТИЙ,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна;
v.liutyi@kubg.edu.ua
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-9105-0470

Світлана САПІГА,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна;
s.sapiha@kubg.edu.ua
ORCID ID: https://orcid.org/ 0000-0001-9805-5381

Жанна ПЕТРОЧКО,
професорка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна;
z.petrochko@kubg.edu.ua
ORCID ID: https://orcid.org/ 0000-0002-4413-1243

Статус статті:
Отримано: березень 29, 2024
1-ше рецензування: квітень 18, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Лютий В., Сапіга С., Петрочко Ж. (2024). Залучення до наукових досліджень як форма підтримки соціальної активності молодих людей, які живуть з ВІЛ. *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2 pp. 213-225. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.4

ЗАЛУЧЕННЯ ДО НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЯК ФОРМА ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ, ЯКІ ЖИВУТЬ З ВІЛ

Анотація. У статті обґрунтовано, що актуальним завданням соціальної роботи з молодими людьми, які живуть з ВІЛ, є пошук доступних та прийнятних для них форм соціальної активності для самореалізації, взаємодопомоги, участі в житті суспільства. Однією із таких форм є залучення молодих осіб до партиципативних наукових досліджень. Мета статті: представлення результатів дослідження чинників соціальної дазадаптації молодих людей, які живуть з ВІЛ, з участю отримувачів та обґрунтування можливості застосування подібних досліджень для розвитку соціальної активності молоді, яка живе з ВІЛ.

Відповідно до дизайну дослідження, на його першому етапі під час фокус-групи молоді люди, які мають позитивний ВІЛ-статус, поділилися власним досвідом життя з ВІЛ, прийому АРТ, розкриття статусу, стосунків з батьками (опікунами) та однолітками, взаємодії з медичними працівниками, переривання АРТ та повернення до прийому антиретровірусних препаратів, взаємної підтримки, а також висловили свої судження щодо причин переривання АРТ та заходів, які могли б цьому завадити. З урахуванням результатів фокус-групи було розроблено та проведено репрезентативне опитування й доведено вагомість окремих чинників переривання АРВ-терапії. Для інтерпретації й оцінки надійності отриманих даних результати опитування було надано для аналізу молодим людям – активістам громадської молодіжної організації. За результатами оцінки уточнено висновки дослідження та рекомендовано: навчання батьків та медичних працівників коректному поясненню підліткам особливостей ВІЛ-статусу та АРВ-терапії, навичкам комунікації з підлітками та надання їм психологічної підтримки; організацію груп підтримки дітей та молодих людей, котрі живуть з ВІЛ, та їхніх батьків, впровадження адвокаційних кампаній в громадах, спрямованих на протидію стигматизації дітей з ВІЛ.

Ключові слова: соціальна активність, молоді люди, які живуть з ВІЛ, соціальна підтримка, парцитипативне наукове дослідження.

ВСТУП

Війна впливає на всі категорії населення, проте вразливі соціальні групи, які системно зазнають дискримінації та стикаються із насильством, мають особливий досвід в умовах повномасштабного вторгнення. Проблема соціальної дезадаптації молодих людей, які живуть з ВІЛ (ЛЖВ), в Україні в умовах війни відчувається особливо гостро. Кризові ситуації, пов'язані з конфліктом, можуть суттєво вплинути на молодь з ВІЛ, викликаючи стрес, психологічні травми та інші складнощі, підвищуючи ризик переривання щоденного прийому антиретровірусної терапії (АРВ). Це, в свою чергу, формує резистентність до вживаних препаратів, і відповідно схема лікування стає вже неефективною. Також у зв'язку з великою кількістю зруйнованої медичної інфраструктури, скорочується кількість фахівців, які надають відповідну допомогу і підтримку. В умовах війни існує упереджене ставлення до внутрішньо переміщених осіб. ВІЛ – стигматизоване захворювання, і, пересуваючись країною чи виїжджаючи за кордон, люди вимушені приховувати свій статус з остраху отримати відмову у житлі чи евакуації. У зв'язку з цим вони не мають повного доступу як до важливої інформації, так і до ефективних медико-соціальних послуг. Дискримінація молодих людей, які живуть з ВІЛ, у різних сферах життя (медицина, освіта, культура тощо) залишається вагомим фактором їхньої соціальної дезадаптації. Попри поступове толерування українського суспільства до ВІЛ-інфекції, брак поінформованості серед загального населення та, навіть, медичної спільноти провокує нові випадки дискримінації ЛЖВ. Проблеми соціального виключення та дискримінації молодих людей, які живуть з ВІЛ, погіршують їх інтегрованість до суспільства та знижують їхні адаптаційні можливості та мотивацію соціальної активності.

Тому актуальним є впровадження ефективних соціальних послуг та проведення адвокаційних кампаній, спрямованих на соціальну інтеграцію та активізацію дітей та молоді з ВІЛ у різні сфери суспільного життя. Важливим елементом останніх є збільшення соціальної активності самих ЛЖВ – залучення до формування соціальних мереж підтримки та посилення ролі громад ЛЖВ в адвокації їхніх прав, висловлюванні власних потреб, організації взаємодопомоги. Можемо стверджувати, що соціальна активність молодих людей, які живуть з ВІЛ, є умовою як подолання окремих проблем, що у них виникають у період війни, так і їхньої соціалізації та соціальної інтеграції взагалі, а також зміни ставлення суспільства до проблем ЛЖВ й формування адекватної соціальної політики у сфері профілактики ВІЛ.

Проте, на заваді активізації молодих людей, які живуть з ВІЛ, стає їхня самостигматизація. Незважаючи на значний глобальний прогрес у лікуванні ВІЛ-інфекції, доступне лікування, існування профілактичних медичних препаратів та доступних сервісів, ЛЖВ продовжують відчувати сором і провину через ВІЛ-статус та можуть відмовлятися від медичної допомоги і близьких стосунків, самостійно уникати участі в суспільному житті. Низька власна соціальна активність не лише заважає ЛЖВ долати проблеми та забезпечувати належні умови своєї життєдіяльності, а й не дозволяє доносити до суспільства й фахівців інформацію про свої потреби і відстоювати свої права. Отже, актуальним завданням соціальної роботи з молодими людьми, які живуть з ВІЛ, є пошук

доступних та прийнятних для них форм соціальної активності, які дозволили б їм реалізовувати себе, висловлювати свої думки, бути активними суб'єктами системи власної соціальної підтримки та суспільного життя загалом. Однією із таких форм може бути залучення до партиципативних наукових досліджень.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Проблеми соціального виключення та дискримінації ЛЖВ та їх впливу на соціальну адаптацію ВІЛ-позитивної молоді в Україні бути предметом ряду досліджень. Так, проведене в 2008 р. Регіональним центром ПРООН для країн Європи та СНД дослідження «Оцінка вразливості людей, які живуть з ВІЛ/СНІДом в Україні» показало, що основними бар'єрами на шляху соціальної інтеграції ЛЖВ є: нетолерантне ставлення суспільства, спричинене хибними уявленнями про високу загрозу передання ВІЛ-інфекції оточуючим; недотримання конфіденційності інформації та розголошення ВІЛ-статусу, що безпосередньо спричинює стигматизацію та дискримінацію окремої людини; порушення прав ЛЖВ представниками різних сфер суспільства; проблеми соціальної взаємодії ЛЖВ, у тому числі ускладнення міжособистісних стосунків та руйнування соціальних зв'язків; соціальні та психологічні виклики, з якими зустрічаються ЛЖВ в реальному житті («Оцінка вразливості…», 2008). Сучасні дослідження в цілому підтверджують ці висновки. Так, за даними А. Бойко, Н. Дмитришиної та Н. Тюленєвої, 68 % ВІЛ-позитивних пацієнтів зволікають із початком лікуванням насамперед через страх осуду й поганого ставлення до себе, у тому числі з боку лікарів, лише половина людей із ВІЛ знають, що є закони, які можуть захистити їхні права (Бойко, Дмитришина Тюленєва, 2017). А. Савицька зараховує молодих людей, які живуть з ВІЛ, до соціально виключених осіб. Соціально виключена особа розглядається нею як особа, виключена з основного потоку життя та позбавлена можливостей брати участь у загальноприйнятих видах діяльності (Савицька, 2018). Т. Спіріна, Т. Лях і Т. Алєксєєнко звертають увагу, що сім'ї, в яких дорослі або діти живуть з ВІЛ, стикаються з численними соціально-економічними та медичними проблемами, найсерйозніші з яких пов'язані з: обмеженим доступом до соціальних та медичних послуг: ризиком стигматизації та дискримінації; труднощами в отриманні освіти (Liakh, Spirina & Alieksieienko, 2020). С. Сапіга, аналізуючи причини переривання підлітками та молоддю, які живуть з ВІЛ, АРТ, зазначає, що їх спричинюють: низький рівень свідомого ставлення до власного здоров'я; некритичне відтворення молодими людьми практик і ставлення попередніх поколінь до ментального та фізичного здоров'я; відсутність підтримки в найближчому оточенні (Сапіга, 2021). Отже, за даними досліджень, поширені в суспільстві некоректні уявлення щодо ВІЛ та негативні стереотипи щодо ЛЖВ спричинюють стигматизацію і дискримінацію цієї групи та самостигматизацію ЛЖВ. Наслідком цього є низька соціальна активність, спрямована на лікування, вирішення пов'язаних із ВІЛ проблем та самоствердження в суспільстві.

Варто також відмітити дослідження проблеми соціальної активності як засобу соціалізації та соціальної інтеграції молоді. Так, М. Васильева вважає, що соціальну активність доцільно визначати через потреби й інтереси особистості. Автором доведено, що соціальна активність – це ініціативна та добровільна

участь молоді у різних сферах суспільного життя. Вона може виявлятися однаковою мірою як в одній, так і в багатьох сферах життєдіяльності соціуму. Молодь може виявляти активність через участь у громадських організаціях, волонтерство, створення ініціативних проєктів, а також через політичну участь в обговоренні суспільних питань (Васильєва, 2023). Л. Овчарова трактує соціальну активність як здатність соціального суб'єкта до цілеспрямованої взаємодії з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається перетворення і середовища, і суб'єкта, а також визначає волонтерську діяльність чинником її формування (Овчарова, 2019). Виходячи із представлених позицій, саме соціальна активність молодих людей, яка живе з ВІЛ, може дозволити їм розірвати коло стигматизації та самостигматизації, якщо завдяки їй будуть змінені соціальні умови, а самі молоді люди набудуть упевненості та здатності самостійно вирішувати свої проблеми та захищати інтереси.

Питанням вияву соціальної активності та представництва інтересів представників соціально вразливих груп завдяки участі в дослідженнях присвячені публікації Т. Семигіної. Спираючись на аналіз сучасних підходів до досліджень у соціальній роботі, авторка зазначає: парципативні дослідження («дослідження з участю») базуються на ідеях імпауерменту й по суті є поєднанням дослідження та практичного втручання; такі дослідження мають надати можливостей висловитися представникам соціально виключених груп («тим, хто зазвичай був позбавлений можливостей говорити про свої проблеми»); базуються на постпозитивістській науковій парадигмі, згідно з якою дослідникам необов'язково бути відстороненими спостерігачами, між ними і залученими отримувачами мають бути партнерські стосунки, останні виступають в ролі експертів; залучення клієнтів має відбуватись на всіх етапах дослідження; самі отримувачі завдяки дослідженням мають змогу ухвалювати важливі рішення щодо себе і своєї громади й впливати на практику соціальної роботи, виступати в ролі адвокатів соціальних змін (Семигіна, 2020). Отже, є підстави припустити, що саме участь у партиципативних дослідженнях може активізувати молодих людей, які живуть з ВІЛ, у реалізації права участі у вирішенні їхніх проблем, а також підвищити вагомість самих досліджень як засобу адвокації інтересів молодих людей та удосконалення системи надання їм соціальних послуг.

МЕТА І ЗАВДАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Метою статті є представлення результатів дослідження чинників соціальної дазадаптації молодих людей, які живуть з ВІЛ, з участю отримувачів та обґрунтування можливості застосування подібних досліджень для розвитку соціальної активності молоді, яка живе з ВІЛ. Завданнями публікації є: розкриття контексту та проблем, на які спрямовувалось дослідження, вибору його дизайну і методів; представлення основних результатів дослідження та ролі участі молодих людей з ВІЛ в якості експертів в отриманні таких результатів; аналіз впливу участі молодих людей в дослідженні на їхню соціальну активність та соціальну інтегрованість.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження, представлене в публікації, проводилося в 2021 році на запит фахівці Київського міського правобережного центру для ВІЛ-інфікованих дітей

та молоді (далі – Центр) й було спрямовано на вивчення причин переривання молодими особами/людьми-отримувачами послуг Центру та організацій, що надають медичні та соціальні послуги ЛЖВ, антиретровірусної терапії. Відповідно до Закону України «Про основні засади молодіжної політики», молодь – молоді особи – особи віком від 14 до 35 років, які є громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах (Закон «Про основні засади молодіжної політики», 2021 зі змінами).

Дослідники розглянули дану проблему в ширшому контексті соціалізації та соціальної адаптації молодих осіб, які живуть з ВІЛ, та запросили до участі в дослідженні в якості експертів самих молодих людей, які живуть з ВІЛ, приймають АРТ та мали досвід її переривання. Необхідність застосування партиципативного підходу в дослідженні була викликана тим, що існуючі на даний момент дослідження цієї проблеми в Україні проводилися без активної участі молодих людей. Багато аспектів життєдіяльності молодих людей з ВІЛ, їхній досвід, переживання та думки, що могли вплинути на рішення щодо переривання терапії, були прихованими від батьків або осіб, які їх замінювали, та фахівців, які з ними працювали. Загалом у процесі отримання пов'язаних з АРТ медичних і соціальних послуг молоді люди, які живуть з ВІЛ, виступали радше як об'єкт, а не суб'єкт, що суперечило цінностям дослідників. Для проведення дослідження був обраний комбінований дизайн, що передбачав три етапи: 1) пошуковий, в ході якого передбачалося отримати первинну якісну інформацію щодо умов соціалізації молодих осіб, які живуть з ВІЛ, їхнього ставлення до АРВ-терапії та досвіду її переривання (методи – рефлексивна фокус-група, якісний аналіз даних); 2) оглядовий, що включав репрезентативне опитування молодих осіб – отримувачів АРТ, спрямоване на емпіричне обґрунтування чинників переривання АРТ та визначення шляхів його профілактики (методи – анкетне опитування, кількісний аналіз даних); 3) критичний, що передбачав обговорення та інтерпретацію отриманих даних та висновків і рекомендацій експертів-дослідників з експертами із числа молодих осіб, які живуть з ВІЛ, та експертами-практиками (методи – критична фокус-група, круглий стіл). Таким чином, молоді особи, які живуть з ВІЛ, були залучені до дослідження на двох етапах – на першому, в якості носіїв важливого для дослідження досвіду та на третьому – в якості експертів, що мали критично оцінити результати дослідження, запропонувати власні пояснення проблемам, що досліджувалися, та можливі шляхи їх подолання.

В якості партнера в проведенні дослідження виступила Громадська молодіжна організація «Підлітки України» (Teens Ukraine). Організація об'єднує більше 70 підлітків, які живуть з діагнозом ВІЛ. Основними цілями діяльності організації є: підвищення обізнаності суспільства щодо ВІЛ; захист прав підлітків, які живуть з ВІЛ, інформування підлітків, які живуть з ВІЛ про специфіку їхнього статусу та підвищення їх впевненості; створення простору для самореалізації та пошуку однодумців; популяризація життя з відкритим ВІЛ статусом. Під час проведення дослідження були дотримані основні етичні вимоги щодо залучення дітей (осіб до 18 років) – обізнана згода дитини, її батьків та представників, строга конфіденційність участі та результатів конкретного

учасника, добровільність з можливістю припинення участі на кожному з етапів дослідження. Інструментарій дослідження (сценарії фокус-груп, анкети) пройшов експертизу фахівців з соціальної роботи з ЛЖВ та молодими особами підліткового віку.

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Основні результати дослідження в повному обсязі представлені в публікації авторів Social Maladaptation of Teenagers with HIV Through Discontinuation of Antiretroviral Therapy (Liutyi, Liakh, Sapiga, Lekholetova, Spirina, Klishevich & Petrochko, 2023). У цій статті основну увагу приділено процесу та результатам участі у дослідженні молодих осіб, які живуть з ВІЛ. Як зазначалося вище, на першому етапі дослідження в ході фокус-груп молоді люди мали можливість поділитися власним досвідом життя з ВІЛ, прийому АРТ, розкриття статусу, стосунків з батьками (опікунами) та однолітками, взаємодії з медичними працівниками, переривання АРТ та повернення до прийому антиретровірусних препаратів, взаємної підтримки, а також висловили свої судження щодо причин переривання АРТ та заходів, які могли б цьому завадити. У фокус-групі взяли участь 14 юнаків і дівчат віком 14-19 років, які мають позитивний ВІЛ-статус.

Під час дискусії прозвучали такі судження учасників, що дозволили експертам сформувати свої розуміння умов соціалізації, чинників соціальної дезадаптації та причин переривання АРТ молодими людьми/особами:

- Попри те, що переважна більшість учасників народилися з ВІЛ, їхні батьки або опікуни здебільшого приховували від них інформацію про їхній позитивний ВІЛ-статус і розкривали його лише в підлітковому віці, що саме по собі викликало протестні реакції підлітків та їхню агресію щодо батьків («*Ну, типу, просто всі ми знаємо, що ми самі не винуваті, що у нас є статус. Винуваті наші батьки. І я думаю, що … багато хто замислювався, що … мама з татом такі погані, що мені це передали. І це можливо є якийсь бар'єр»).*
- Переважна більшість учасників відчували болючі побічні наслідки від вживання препаратів АРТ, що не проходили з часом («*Я думаю, у кожного є хоча б одна «побічка», ці сни та мігрені постійні...», «Я знаю людей, які приймають терапію і в них від приблизно після вживання таблетки десь близько години-двох годин галюцинації. Тобто їм щось вдижається, щось здається, у них усе пливе»*);
- Прийом АРТ багатьом важко узгодити із звичним графіком життя молодої особи («*Ну і звісно ж мені незручно їх пити двічі на день. Я п'ю о 12-й ночі і о 12-й дня. Але о 12-й дня я часто забуваю, тому що я найчастіше буваю десь не вдома. Хоча я їх із собою беру і все одно забуваю»)*;
- Переривання АРТ може бути проявом підліткових реакцій протесту, недовіри до дорослих та бажання експериментувати («*Я перший раз перервала, коли мені сказали, що у мене ВІЛ, у мене з мамою стали потім погані стосунки стали)*;
- Головним бар'єром для багатьох залишається страх розкриття статусу, що посилюється впливом батьків та випадками стигматизації через його розкриття («*Приходила додому о дев'ятій, тому що треба було випити таблетку рівно о дев'ятій, а при друзях я не могла випити, тому що я не могла сказати їм»,*

«Вчителька розповіла в школі, що у мене статус... Після цього всі стали кепкувати ..., і я майже два роки не пила таблеток...»).

Аналіз результатів першої фокус-групи на першому етапі дослідження дозволив уточнити гіпотези щодо чинників переривання АРТ та соціальної дезадаптації підлітків, розробити та провести репрезентативне опитування і за допомогою статистичного аналізу довести вагомість окремих чинників переривання АРВ-терапії та обґрунтувати рекомендації щодо його профілактики. Обсяг вибіркової сукупності склав 67 осіб віком від 12 до 19 років. Зокрема, були отримані такі результати:

- 58 % опитаних повідомило, що знання власного ВІЛ-статусу майже не вплинуло на їхнє життя, 49 % стали приділяти більше уваги своєму здоров'ю, 36 % стали краще розуміти, що з ними відбувається, 18 % зрозуміли цінність життя та визначились із тим, як варто жити;
- Дослідження підтвердило загальне позитивне ставлення підлітків до АРВ-терапії. Сумніви в її доцільності висловили менше 10 % опитаних, 70 % усвідомлюють, що вона допомагає їм жити якісним життям, 52 % підтримувати здоров'я в належному стані;
- Про досвід переривання терапії згадали 26,9 % учасників опитування;
- 44 % опитаних в якості причини переривання вказали втому ввід терапії та бажання жити звичайним життям, 39 % – незручну схему терапії, 33% – незнання або неусвідомлення ризиків, пов'язаних із прийомом терапії, по 28% – конфлікти з батьками (опікунами) та надмірний контроль або тиск з їхнього боку та протест проти нав'язування лікування та бажання самостійно приймати рішення; по 17% – важкі побічні ефекти та бажання перевірити, чи дійсно лікування необхідне; по 11 % – неприйняття діагнозу, нерозуміння необхідності лікування та страх перед викриттям статусу;
- Порівняння відповідей опитаних залежно від досвіду у них переривання терапії показало, що побічні ефекти в групі тих, хто переривав терапію, зустрічались в 55,6 % випадків, серед тих, хто не переривав – у 14,3 % випадків; незручності через прийом терапії відчували 74,7 % тих, хто її переривав та 36,7 % тих, хто не переривав; заперечення того, що АРТ дозволяє жити якісним життям, висловлювали 50 % тих, хто переривав терапію, і 24,5 % тих, хто не переривав; не мали пояснень щодо АРТ від батьків та лікарів відповідно 33,3 % і 27,8 % тих, хто переривав терапію і 14,3 % та 10,2 % тих, хто її не переривав.

Таким чином, анкетне опитування продемонструвало переважно позитивне ставлення підлітків до АРТ та визнання її необхідності, дотримання більшістю схеми прийому терапії, а в якості основних чинників переривання АРТ підлітками дозволило назвати наявність неприємних побічних ефектів і незручностей у зв'язку із її прийомом, відсутність коректної інформації про АРТ, отриманої з надійних джерел і, відповідно, неусвідомлення її необхідності.

Результати опитування були представлені молодим людям – активістам Громадської молодіжної організації «Підлітки України» під час другої фокус-групи (10 учасників). Їм було запропоновано оцінити достовірність та надійність отриманих даних, дати їм свою інтерпретацію та запропонувати засоби вирішення виявлених проблем.

Під час обговорення молоді люди поставили під сумнів точність деяких із отриманих даних, зокрема щодо:

- Частки підлітків, які не помітили суттєвих змін у житті через знання свого ВІЛ статусу. На думку учасників – це визначальна подія для кожного, що вимагає змін у житті та пристосування до нової ситуації («*Ну як не змінило? Ну, по-перше, ти почав пити таблетки – раз. Ти трішки, можливо, десь замкнувся в собі – два. Ти не можеш ввести такий спосіб, як твої однолітки – три. Ну, наприклад, пити алкоголь з усіма. Не можеш тому, що ти п'єш таблетки, будуть побічні ефекти»*);
- Частки підлітків та молодих людей, що мають досвід переривання терапії, на думку учасників, значно більша. Практично кожен проходив через нетривале переривання через незручність графіку терапії, неможливість його узгодження з поточними потребами, неприємні побічні ефекти або страх розкриття статусу, проте багато хто не зізнається в цьому батькам та лікарям («*Тому що в будь-якої людини якийсь момент виникне, що вони можуть не випити або не в той час випити. Наприклад, коли ти там ідеш, там уже час уже тобі випити, а в тебе немає з собою. І ти виходить додому там повертаєшся через годину, через дві», «я думаю, що кожен колись хоч один раз чи то забув, чи то щось зробив. 100%. Це просто, це анріал, чи це просто вдома постійно сидіти треба і чекати той час, коли настане пити таблетки*»);

Учасники, спираючись на власний досвід, доповнили можливе пояснення причин та мотивів переривання терапії:

- Реакція на розкриття підлітку його статусу («*Це образа. Ну, наприклад, коли мені розказали про мій ВІЛ-статус, перше, що в мене було – це помста*»);
- Реакція на розкриття статусу ВІЛ-статусу підлітка іншим («*У мене особисто це було спочатку відкриття мого статусу людиною, від якої я не очікувала. Це в школі*»);
- Незнання того, що приймаєш АРТ внаслідок приховування інформації батьками («*Я можу сказати про себе те, що коли я ще не знала про статус, коли мені мама ще не сказала, вона мені дала таблетки, пий. І виходить, я не знала … вони такі були мерзенні, я не знала, що це, ще їх багато було*»);
- Недовіра до інформації про шкідливість переривання та бажання все перевірити на власному досвіді («*Є люди, які вчаться на чужих помилках, а є ті, які хочуть саме на своїх», «Кожна людина вважає себе індивідуальністю. Я інша зовсім людина, зовсім інший організм. В мене може такого не бути, а може бути гірше*»).

Під час дискусії учасники звернули увагу на необхідність таких кроків, спрямованих на запобігання перериванню АРТ та на соціальну адаптацію та інтеграцію молодих осіб, які живуть з ВІЛ:

- Необхідність отримання повної коректної інформації з достовірних джерел («*Батьки можуть не багато знати. Вони розкажуть те, що їм розповідали. Тому краще від лікаря отримати інформацію, або сторонніх інтернет-джерел, які більш уже там досвідчені люди, які це вивчають, вони точно розписали», «Мені здається, краще все-таки цікавитися в тих людей, які вивчають цю тему, тобто, саме проводять дослідження, тобто, саме цією темою займаються, тому що в них більш достовірна інформація*»);

- Психологічна підтримка при розкритті статусу («*Тій людині, яка дізналася про свій статус, звісно, потрібна підтримка, тому що самій це перенести, мені здається, складно. По собі кажу... краще, коли є підтримка з боку інших», «Деяким людям реально, які дізнаються, потрібна підтримка. Це залежить від людини, яка вона*»);
- Спілкування з тими, хто має подібний досвід («*Спілкування з однолітками може в деякій мірі допомогти, тому що ти розумієш, що ... ти не один такий, це саме головне. Я подумала, що я одна така на світі. А от мені розказали, що є ще такі. Це дуже чудово», «Це має бути хтось, або такий як ти, щоб ти розумів, це людина, така як я, вона мені допоможе, вона це пережила*»);
- Поширення коректної інформації щодо ВІЛ та людей з ВІЛ в суспільстві взагалі («*Я би хотіла, щоб в навчальних закладах ця тема була не такою табуйованою. Тому що, наприклад, ти в школі вчиш ці всі теми, ти в коледжі вчиш ці теми. Всі думають, що це капець. І тому, коли ти дізнаєшся про свій статус, ти теж думаєш, що це все капець. І ніхто тобі нормально не пояснить*»).

Учасники поставили під сумнів можливість отримання кваліфікованої допомоги молодим людям, які живуть з ВІЛ, від психологів і соціальних працівників загальної практики без спеціальної підготовки: «*Допомога соцпрацівників… Вони не дуже обізнані в цьому. Ти приходиш до них зі своєю проблемою, вони кажуть: ну, я не знаю, чим тобі допомогти. Тобто вони не мають такого досвіду*».

Обговорення під час другої фокус-групи дозволили дослідникам уточнити власні висновки та рекомендації, а саме:

- зазначити, що ризик переривання АРТ молодими людьми підліткового віку пов'язаний із конфліктними та недовірливими відносинами з батьками та лікарями та стигматизацією підлітків, які живуть з ВІЛ;
- рекомендувати навчання батьків та медичних працівників коректному поясненню підлітку особливостей його ВІЛ-статусу та АРВ-терапії; навчання батьків навичкам комунікації з підлітками та надання їм психологічної підтримки; організацію груп підтримки дітей та молодих людей, котрі живуть з ВІЛ, та їхніх батьків, впровадження адвокаційних кампаній в громадах, спрямованих на протидію стигматизації дітей з ВІЛ.

ОБГОВОРЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Представлене дослідження можна вважати успішним прикладом дослідження з участю отримувачів соціальних послуг, що в цілому відповідає партиципативному підходу до досліджень у соціальній роботі. Хоча дослідники не повною мірою відмовилися від ролі експертів під час проведення дослідження, вони не займали відсторонену позицію і взаємодіяли з молодими людьми як з партнерами. Тобто, досвід, думки та судження молодих людей сприймалися не як предмети аналізу, а як самодостатня позиція експертів, що безпосередньо висвітлювалася та враховувалися у висновках. Хоча молоді люди не брали участі у формулюванні дослідницьких питань та у розробці методології дослідження, вони мали пряме відношення до збирання інформації, її обговорення та до поширення результатів і рекомендацій дослідження. Молоді люди зберігали

владу й контроль, адже займали критичну позицію щодо результатів дослідження і давали їм власну інтерпретацію, яка відображалася при висвітленні дослідження.

Думки та судження молодих людей-учасників дискусій під час дослідження проблем соціальної дезадаптації підлітків, які живуть з ВІЛ, внаслідок переривання АРТ, з одного боку дозволили експертам-науковцям доповнити і переоцінити деякі свої висновки, з іншого – самим учасникам розкрити власний досвід, визначитися зі своєю позицією, зрозуміти необхідність соціальних змін та власну роль в таких змінах, знайти мотивацію для активної взаємодопомоги. Фокус-групи проходили дуже емоційно, учасники були зацікавлені як самим процесом обговорення їхніх проблем, так і можливими результатами дослідження. У багатьох це був перший досвід розкриття власних проблем та висловлювання думок. Перша фокус-група завершилась аплодисментами учасників, що взагалі не властиво для таких дослідницьких процедур і вказує на цінність того, що відбулося, для молодих людей. Характерно, що в кінці другої фокус-групи деякі учасники висловили бажання пройти навчання для того, щоб краще допомагати таким, як вони. Все це дозволяє стверджувати, що участь у дослідженні сама по собі була цінною та необхідною для учасників соціальною активністю, адже виходила із власної мотивації учасників і була спрямована на зміну соціальних умов їхньої життєдіяльності, а також стимулювала їхню подальшу соціальну активність, спрямовану на вирішення власних проблем та на взаємодопомогу, на адвокацію власних інтересів і, в підсумку, на інтеграцію в суспільстві. Сама форма участі в дослідженні дозволила учасникам проявити свою соціальну активність і при цьому зберегти конфіденційність, не розкриваючи власного ВІЛ-статусу тоді, коли вони до цього не готові. Отже, залучення до досліджень є формою підтримки соціальної активності молодих людей, які живуть з ВІЛ, що відповідає їхнім інтересам та потребам.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Молоді люди, які живуть з ВІЛ, зустрічаються в умовах війни з рядом проблем, пов’язаних із психологічною реакцією на військові дії, необхідністю переїзду та адаптацією в нових умовах, зміною лікарів та місця отримання антиретровірусної терапії, ризиком стигматизації у випадку викриття статусу ВІЛ-позитивної особи тощо. Ключовою проблемою цієї вразливої групи залишається соціальне виключення, поглиблене під час війни. Вирішення цієї проблеми вимагає від молодих людей, які живуть з ВІЛ, високого рівня соціальної активності, спрямованої як на поліпшення індивідуальної ситуації, так і на зміну ставлення до людей, які живуть з ВІЛ, в суспільстві. Проте, на заваді соціальної активності молодих людей з ВІЛ стає самостигматизація та побоювання дискримінації через розкриття позитивного ВІЛ-статусу. Залучення молодих людей до партиципативних наукових досліджень дозволяє їм виявити свою позицію, вплинути на ситуацію в суспільстві, знайти однодумців, посилити мотивацію до активного соціального життя і при цьому зберегти конфіденційність. Досвід дослідження, представленого в статті, демонструє можливості участі молодих людей, які живуть з ВІЛ, в практично орієнтованих дослідженнях з соціальної роботи як засобу підтримки та розвитку їхньої

соціальної активності. При цьому дослідження мають відповідати критеріям партиципативності – експертної позиції отримувачів та партнерських стосунків між ними та професійними дослідниками, залучення отримувачів до різних етапів проведення дослідження, висвітлення їхнього досвіду, особистої позиції та критичних суджень, участь залучених отримувачів у формулюванні висновків та рекомендацій та у презентації результатів дослідження. *Перспективними* можуть бути дослідження з участю молодих людей, які живуть з ВІЛ, спрямовані на розробку та впровадження нових моделей соціальної підтримки цієї групи та адвокаційних компаній, спрямованих на зміну ставлення суспільства до проблем, пов'язаних з епідемією ВІЛ

ЛІТЕРАТУРА

Liutyi, V., Liakh, T., Sapiga, S., Lekholetova, M., Spirina, T., Klishevich, N., Petrochko, Z. (2023). Social Maladaptation of Teenagers with HIV Through Discontinuation of Antiretroviral Therapy . Sociální práce/Sociálna práce/Czech and Slovak Social work. Volume 23 (1). 49–63. URL : https://socialniprace.cz/wp-content/uploads/2023/03/SP1_2023-web.pdf

Liakh, T., Spirina, T., Alieksieienko, T. (2020). Recommendations on social support to families affected by HIV/AIDS Society. Integration. Education (4). 279–289. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31435/1/Liakh_Lekholetova_Zaveriko.pdf

Бойко, А., Дмитришина, Н., Тюленєва, Н. (2017). Інтегрована програма з формування прихильності до АРТ у клієнтів ВІЛ-сервісних організацій та розвитку їхньої економічної самостійності. Ч 2. Втручання з формування прихильності до АРТ «Школа пацієнта». Київ : Поліграф плюс.

Васильєва, М. П., Коваленко, Д. В., Романова І. А. (2023). Розвиток соціальної активності студентської молоді як основа соціальної згуртованості суспільства [Електронний ресурс]. *Перспективи та інновації науки*. Серія: Педагогіка, Серія: Психологія, Серія: Медицина. 1(19). 45–56. URL : https://dspace.hnpu.edu.ua/items/7c3f27da-2fd7-44c8-b9d7-31c79a73be7a

Закон України «Про основні засади молодіжної політики» (2021): від 27 квітня 2021 року, № 1414-IX. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2021, № 28, ст. 233. Редакція Закону від 31.03.2023. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (дата звернення: 01.07.2024 р.).

Овчарова, Л. М. (2019). Волонтерська діяльність як чинник формування соціальної активності студентів [Електронний ресурс] *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 66. 141–145. URL : https://enpuir.npu.edu.ua

Оцінка вразливості людей, які живуть з ВІЛ/СНІДом в Україні (2008). Результати соціологічного дослідження / Відп. ред. В. Гордейко. ПРООН в Україні. URL : https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/otsinka-vrazlyvosti-lyudey-yaki-zhyvut-z-vil/snidom-v-ukrayini

Савицька, А. (2018). Класифікація соціально виключеної молоді. *Social Work and Education*, Vol. 5, No. 2. 35–43.

Сапіга, С. В. (2021). Фактори впливу на формування прихильності до антиретровірусної терапії в підлітків, що живуть із ВІЛ. *Ввічливість. Humanitas* (5). 68–74. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40736/1/S_Sapiha_.pdf

Семигіна, Т. (2020). Клієнти соціальної роботи як співдослідники. Міжгалузеві диспути: динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень: матеріали міжнародної наукової конференції (10 липня 2020 р.). Т.2. Вінниця: МЦНД. 33–35.

ENGAGEMENT IN SCIENTIFIC RESEARCH AS A FORM OF SUPPORTING THE SOCIAL ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE LIVING WITH HIV

Vadym LIUTYI, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine; v.liutyi@kubg.edu.ua

Svitlana SAPIHA, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine; s.sapiha@kubg.edu.ua

Zhanna PETROCHKO, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Faculty of Psychology, Special Education and Social Work of the Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine; z.petrochko@kubg.edu.ua

Abstract*. The article substantiates that the urgent task of social work with young people living with HIV is to find accessible and acceptable forms of social activity for self-realization, mutual help, and participation in society. One of these forms is the involvement of young people in participatory scientific research. The purpose of the article: to present the results of the study of the factors of social maladjustment of young people living with HIV, with the participation of the recipients, and to justify the possibility of using similar studies for the development of social activity of young people living with HIV.*

According to the design of the study, at its first stage, during the focus group, young people who have a positive HIV status shared their own experiences of living with HIV, taking ART, disclosing the status, relationships with parents (guardians) and peers, interactions with health professionals , interruption of ART and return to taking antiretroviral drugs, mutual support, and expressed their judgments about the reasons for interruption of ART and measures that could prevent it. Taking into account the results of the focus group, a representative survey was developed and conducted, and the importance of certain factors for stopping ARV therapy was proven. In order to interpret and assess the reliability of the obtained data, the results of the survey were given for analysis to young people - activists of a public youth organization. Based on the results of the evaluation, the conclusions of the study were clarified and the following recommendations were made: training parents and medical workers to correctly explain to adolescents the specifics of HIV status and ARV therapy, communication skills with adolescents and providing them with psychological support; organization of support groups for children and young people living with HIV and their parents, implementation of advocacy campaigns in communities aimed at countering the stigmatization of children with HIV.

Key words*: social activity; young people living with HIV; social support; participatory scientific research.*

Reference

Liutyi, V., Liakh, T., Sapiga, S., Lekholetova, M., Spirina, T., Klishevich, N., Petrochko, Z. (2023). Social Maladaptation of Teenagers with HIV Through Discontinuation of Antiretroviral Therapy . Sociální práce/Sociálna práce/Czech and Slovak Social work. Volume 23 (1). 49–63. URL : https://socialniprace.cz/wp-content/uploads/2023/03/SP1_2023-web.pdf [in English].

Liakh, T., Spirina, T., Alieksieienko, T. (2020). Recommendations on social support to families affected by HIV/AIDS Society. Integration. Education (4). 279–289. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31435/1/Liakh_Lekholetova_Zaveriko.pdf [in English].

Boyko, A., Dmytryshina, N., Tyuleneva, N. (2017). An integrated program for the formation of adherence to ART among clients of HIV service organizations and the development of their economic independence. Ch 2. Interventions to form adherence to ART "Patient School". Kyiv: Polygraph plus. [in Ukrainian].

Vasylieva, M. P., Kovalenko, D. V., Romanova I. A. (2023). Development of social activity of student youth as the basis of social cohesion of society [Electronic resource]. Perspectives and innovations of science. Series: Pedagogy, Series: Psychology, Series: Medicine. 1(19). 45–56. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/7c3f27da-2fd7-44c8-b9d7-31c79a73be7a [in Ukrainian].

Law of Ukraine "On the Basic Principles of Youth Policy" (2021): dated April 27, 2021, No. 1414-IX. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR), 2021, No. 28, Art. 233. Edition of the Law dated 31.03.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (date of application: 07/01/2024) [in Ukrainian].

Ovcharova, L. M. (2019). Voluntary activity as a factor in the formation of students' social activity [Electronic resource] Scientific journal of M. P. Drahomanov NPU. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects. 66. 141–145. URL: https://enpuir.npu.edu.ua [in Ukrainian].

Vulnerability assessment of people living with HIV/AIDS in Ukraine (2008). Results of sociological research / Answer. ed. V. Hordeiko. UNDP in Ukraine. URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/otsinka-vrazlyvosti-lyudey-yaki-zhyvut-z-vil/snidom-v-ukrayini [in Ukrainian].

Savytska, A. (2018). Classification of socially excluded youth. Social Work and Education, Vol. 5, No. 2. 35–43 [in Ukrainian].

Sapiga, S. V. (2021). Factors influencing the formation of adherence to antiretroviral therapy in adolescents living with HIV. Politeness. Humanitas (5). 68–74. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40736/1/S_Sapiha_.pdf [in Ukrainian].

Semigina, T. (2020). Social work clients as co-researchers. Interdisciplinary disputes: dynamics and development of modern scientific research: materials of the international scientific conference (July 10, 2020). T.2. Vinnytsia: MCND. 33–35 [in Ukrainian].

Article history:
Received: March 29, 2024
1st Revision: April 18, 2024
Accepted: May 30, 2024

Social Work & Education
©SW&E. 2024

Маловічко О., Масюк О., Ель Гуессаб К., Білокопитова Н., Сорокіна О. (2024). Перспективи впровадження методу ненасильницької комунікації в соціальній роботі в Україні під час війни та повоєнного відновлення *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 226-237. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.5

УДК : 364.4(477):[316.47:177.7]:316.485"364/366"

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.5

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ НЕНАСИЛЬНИЦЬКОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Олена МАЛОВІЧКО,
доцент, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи[1];
elenamalovichko@ukr.net
ORCID ID https://orcid.org/ 0000-0002-4137-8953
Олег МАСЮК,
професор, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи[1];
masiukoleg@np.znu.edu.ua,
ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-3853-5863
Карім Ель ГУЕССАБ,
доцент, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи[1];
karimk@ukr.net.
ORCID ID https://orcid.org/ 0000-0003-3555-1235,
Ніна БІЛОКОПИТОВА,
докторант, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи[1];
Запорізького національного університету,
nina_turk@ukr.net
ORCID ID, http://orcid.org/0000-0002-7260-0705
Олександра СОРОКІНА
доцент, кафедра соціології[1];
sorokina.soc@gmail.com,
ORCID ID https://orcid.org/ 0000-0003-0058-1848

Статус статті:
Отримано: квітень 02, 2024
1-ше рецензування: квітень 21, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Анотація: Колектив авторів провів системну роботу щодо аналізу використання методу ненасильственних комунікацій в різних сферах соціальній роботі в Україні та інших країнах світу. Під час проведення дослідження колектив авторів спирався на комплексний підхід, порівняльний аналіз, а також було проведене фокус-групове дослідження, яке виявило необхідність трансформації системи соціального обслуговування у цій сфері.

Метою дослідницької роботи є аналіз перспективи ефективного впровадження методу ненасильницьких комунікацій у соціальній роботі в Україні під час війни та повоєнного відновлення. Ми звернули увагу на збільшення різноманітних проявів насильства в Україні під час війни, що відобразилось і у актуалізації питання булінгу у освітніх закладах, випадків сімейного насильства та у збільшенні злочинів насильницького характеру в суспільстві в цілому.

На нашу думку метод ненасильницьких комунікацій корисний для соціального працівника в роботі з агресором та жертвою, так як він містить потужну етичну та педагогічну складові. В результаті ми прийшли до висновок, що Україні потрібна перебудова системи соціального обслуговування, яка б сприяла розв'язанню проблеми насильства в країні. Основою для оптимізації соціального обслуговування має стати перегляд стандартів у сфері освіти та педагогіки, ненасильницьке переосмислення відносин «соціальний працівник – отримувач соціальної послуги», а також перезапуск судово-соціальної служби.

Спираючись на проведену дослідницьку роботу ми робимо висновок, що впровадження методу ненасильницьких комунікацій у соціальній роботі в Україні має багато перепон військово-політичного, суспільно-державного та організаційного характеру, але зміни у соціальній сфері в Україні потрібні вже зараз. Фактично це потреба у кардинальних змінах у соціальній роботі з проявами насильства, а також потреба у партнерській роботі щодо відновлення гуманістичного та ненасильницького простору в Україні, починаючи з сім'ї. Вона тут виступає як основа для повоєнного соціального відновлення.

Keywords: ненасильницькі комунікації, насильство, підлітки, співзалежні відносини, соціальна робота, військові конфлікти

[1] *Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна*

ВСТУП

Насильство доволі довго було вагомою складовою людського життя, на якій так чи інакше будувались суспільні відносини. Наявність соціальних норм та «підгонка» людини під ці норми робить насильство звичайним інструментом суспільного життя.

Війна як конфлікт носіїв норм, цінностей та поглядів. Наприклад, авторитаризм та демократія. Це виносить насильство за дужки раціонального осмислення існування та руйнує сталі суспільні відносини. Крім того, війна значно збільшує кількість жертв насильства, які потребують особливого ставлення з боку суспільства, держави та соціальних працівників. Російсько-українська війна стала катастрофою демографії, тіла та духу, яка потребує кардинального переосмислення характеру організації соціальної сфери в Україні та за кордоном.

За своєю природою насильство є радикальної формою вираження конкуренції, яка пов'язана із боротьбою за ресурси та за звичний спосіб життя та має конструктивний або деструктивний характер. Проте, насильство не є цілком природньою моделлю поведінки людини, а скоріш за все свідчить про незадоволення базових потреб, яке має системний та стійкій характер і може передаватись від покоління до покоління.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Саме тому визначення ефективності практик ненасильницьких комунікацій в соціальній роботі як засобу збалансування людських відносин завжди має актуальний характер. Ненасильницькі комунікації розглядаються дослідниками в сфері соціально-правового регулювання людських відносин (Chowdhury & Lanier 2012, Suarez et al 2014, Stankowska 2018), соціально-педагогічного впливу на людей із девіантною поведінкою (Sarajevo & Fischer 2006, Миколайчук 2023, Шабаєва 2017, Seward & Akce 2024), соціальної та психологічної роботи з різними групами клієнтів (Осетрова 2017, Розенберг 2020, Пєтушкова 2016, Чернецька та ін. 2018).

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Метою нашого наукового дослідження є аналіз перспективи впровадження методу ненасильницьких комунікацій у соціальній роботі в Україні.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Автори статті досліджують ненасильницькі комунікації в соціальній роботі в Україні в умовах війни входили з думки, що вони потрібні завжди і як засіб профілактики насильства, і як технологія педагогічної роботи з учасниками насильницьких відносин, і як засіб миротворення. Тому в нашій методології застосовує комплексний підхід, який охоплює всі групи клієнтів соціальної роботи. Крім того, використовується порівняльний аналіз національних та закордонних досліджень у цій сфері. Спираючись на проведену підготовчу роботу та аналіз попереднього досвід впровадження ненасильницького спілкування в соціальний роботі в інших країнах, дослідники звернулись до фокус-групової дискусії з жінками, які в Запоріжжя (Україна), які мали

історичний та особистий досвід родинного насильства. Сім'я в Україні була та залишається стрижнем суспільного життя, а відтак і ненасильницькі комунікації мають починатись із сім'ї як об'єкта соціальної роботи.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Для початку розберемось із поняття ненасильницькі комунікації та насильство. Автор концепції ненасильницьких комунікації М. Розенберг бачить їх як стратегію комунікації, яка стимулює людину «…віддавати від усього серця». При цьому, він включає в ненасильницьке спілкування чотири складові усвідомленої комунікації: спостереження, почуття, потреби та прохання (Розенберг 2020, 4). Отже, маємо комунікаційний інструмент для соціального працівника, який може використовуватись в рамках профілактичної роботи та кризового втручання.

Людина, сім'я і суспільство можуть будуватись з різними рівнем гармонійності. З одного боку, це універсальні, природі і корисні для всіх ненасильницькі комунікації, які ведуть до спільного блага – країни, де життя для всіх є комфортним.

З іншого боку, ставлення до насильства в суспільстві та соціальних інститутах не є однозначно негативним. О. Осетрова в якості однієї з характеристик подібної деструктивної взаємодії виділяє: «…невиправдане, несправедливе використання сили для вирішення певних соціальних завдань» (Осетрова, 2016). Відтак, насильницькі комунікації можуть отримувати соціальне схвалення, якщо вони реалізуються на справедливій основі та «виправдані» для управління соціальними інститутами. Проте, варто згадати, що коло насильства краще розривати, а не боротись із його негативними наслідками, тому «виправдане» насильство має бути обумовлене тільки невідкладною потребою захисту суспільства та його членів.

Насильницьких моделей соціальних комунікацій були розповсюджені в організації відносин в сім'ї (б'є, значить любить), школі та інших соціальних групах на території СРСР, а також і сьогодні мають вплив у країнах, які отримали незалежність після розпаду цього державного утворення. Отже, діяльність соціальних працівників в цих країнах потребує перезавантаження для розбудови гармонійної суспільної взаємодії.

Ю. Чернецька та співавтори фіксують важливість формалізації навчання ненасильницького спілкування в сім'ї як світової практики соціальної роботи: «У 80‑х роках XX століття було створено Центр ненасильницького спілкування, фахівці якого, пройшовши відповідну підготовку, допомагають родинам долати насильство в сім'ї (Чернецька та ін. 2018, 149). Створення в Україні в 2015 році Центру ненасильницького спілкування «Простір гідності» (м Київ) є важливим кроком для побудови нової моделі конструктивної взаємодії в суспільстві. Якщо звернутись до результатів нашого фокус-групового дослідження в Запоріжжі, то можна побачити, що опитані жінки скаржаться на відсутність подібної інфраструктури в регіонах України, а також потребують більшої поінформованості про потенціал ненасильницьких комунікації.

Зауважимо, що моделі поведінки у людини формуються доволі рано, а тому суспільство, педагоги, соціальні працівники та батьки мають звернути увагу на

те, яке ставлення у їх дітей, підлітків та молоді до насильства. Одним із головних суб'єктів у формуванні ставлення людини до навколишніх у цьому випадку є також і школа. Л. Шабаєва висуває претензії до середньої освіти: «У нашій країні історично склалася система освіти, за якої педагог повинен виконати задачу, покладену на нього суспільством, а дитина (учень) повинна відповідати тій ідеальній моделі, що також запрограмована суспільством. Таку педагогічну систему називають авторитарною педагогікою, а тип комунікацій насильницьким» (Шабаєва 2017, 350). Себто, треба переглянути державні програми та соціальні запити щодо організації освітнього процесу, де вчитель перестає бути жертвою «реформатора», а учень – об'єктом трансляції насильницьких практик. Явний вихід тут можна побачити у освітньому партнерстві, де педагоги створюють ненасильницький простір комунікацій разом із сім'ями своїх учнів.

А. Миколайчук стверджує, що: «…ненасильницьке спілкування допомагає реалізувати концептуальні принципи педагогіки партнерства в конструктивний спосіб» (Миколайчук 2023, 261). Тобто, залучення школярів, їх батьків та держави до усвідомлення відповідальності у партнерстві в освітньому процесі сприяє навчанню ненасильницьким відносинам та профілактиці соціальних проблем на рівні «школа – сім'я школяра».

Гарним прикладом тут є закордонна практика впровадження ненасильницьких комунікацій в рамках театральних практик у соціальній роботі. Проводячи навчання з підлітками з високими інтелектуальними здібностями, К. Сюард та В. Акче зробили акцент на створенні інклюзивного онлайн-курсу міжкультурного навчання миру. Вони стверджують, що: «Такий вид освіти сприяє «інклюзії на основі відмінностей і різноманітності, де відмінності розглядаються як джерело благополуччя, а взаємна підтримка використовується для викорінення нерівності, дискримінації та несправедливості» (Seward & Akce 2024, 58). При цьому, головний акцент тут робиться саме на підлітках, тому що у цьому віці люди захоплені і формуванням власної ідентичності, і проявляють максимальну емпатію по відношенню до навколишнього світі.

Якщо зробити власні висновки з проаналізованого дослідження організації літнього онлайн-театру з миротворення, то можна відзначити актуальність гейміфікації соціально-педагогічної роботи для побудови ненасильницького спілкування у підлітків та молоді з різних країн світу. Це пов'язано з можливістю викласти та проілюструвати конфліктні ситуації за допомогою метафор та алегорій, зберегти відчуття захищеності та напрацювати шляхи до вирішення проблеми. Основою для розробки подібних профілактичних заходів має стати головний принцип ненасильницької комунікації: акцентування уваги на емпатії та рефлексії, уникання оціночного погляду на світ та учасників суспільної взаємодії.

Після обговорення результатів даного дослідження автори статті прийшли до висновку, що практику форум-театрів в онлайн та офлайн-форматах бажано розширити, залучивши до участі не тільки підлітків, а й їх батьків. Проте, у такому випадку бажано залучати до ілюстрації насильницьких сценаріїв взаємодії «батьки – діти» професійних акторів, а участь аудиторії у обговоренні цих сценаріїв чітко регламентувати, тому що практика насильницького виховання в

українських сім'ям є ще достатньо укоріненою і потребує системного та поступового опрацювання.

Інколи взаємодія таких соціальних інститутів як сім'я і держава в рамках соціальної роботи також потребує встановлення рамки ненасильницьких комунікацій. Звернемось до польського досвіду у цій сфері. Вивчаючи перспективи правової організації подібного спілкування на загальнодержавному рівні, М. Станковська стверджує, що у третій статті польського закону про соціальну допомогу написано: «Соціальна допомога підтримує окремих осіб і сім'ї в їхніх зусиллях задовольнити свої потреби та дає їм можливість жити в умовах, які відповідають людській гідності» (Stankowska 2018, 225). Отже, польський закон про соціальну допомогу базується на підтримці суб'єктності сім'ї та її членів як отримувачів соціальної допомоги ненасильницькими засобами, що обумовлено орієнтиром на задоволення потреб та підтримку людської гідності.

З іншого боку, М. Станковська говорить про наявність законодавчого примусу у соціальній роботі, де сім'я та її члени знаходяться під тиском держави: «У частині 5 статті 107 зазначено: «Соціальний працівник, який проводить опитування сім'ї та її середовища, може вимагати від особи чи сім'ї, яка звертається за допомогою, подати декларацію про доходи і майновий стан» (Stankowska 2018, 225). Тобто, інколи задоволення потреб людини є можливим тільки після того, як вона виконає державні вимоги. Втім, органи державної влади та підпорядковані ним соціальні служби мають показувати приклад та бути носіями гуманістичної взаємодії всіх членів суспільства. Це потребує переосмислення підходів до профілактики насильства та переходу на ненасильницькі комунікації в організації суспільного життя.

У такому випадку для соціальної комунікації важливо зробити акцент на регулюванні відносин «агресор – жертва», коли конструктивних відносин створити не вдалось. Зауважимо, що навчання ненасильницькому порозумінню у соціальній роботі є важливо по відношенню до усіх учасниками суспільних відносин. М. Стаховська стверджує, що: «Сам Розенберг проводив навчання для соціальних працівників, але також працював, серед іншого, з в'язнями, звинуваченими у вбивствах і зґвалтуваннях, опікувався так званою «важкою» молоддю, тому він мав контакт із подібними ситуаціями та людьми, з якими працівник може зіткнутися у соціальній роботі» (Stankowska 2018, 224-225). Українське суспільство доволі суворо та агресивно ставиться до тих, хто не хоче жити по його правилах. Особливо це стосується молоді з девіантною поведінкою та осіб, які відбували покарання у місцях позбавлення волі. Система покарання правопорушників віддаляє їх від родин, а ізоляція тільки підсилює їх агресивність по відношенню до зовнішнього соціального світу.

Проведене авторами статті фокус-групове дослідження свідчить, що жертви насильства не звертаються за допомогою, «бо у всіх так». Цю ж думку можна розповсюдити на ставлення суспільства до ініціаторів насильства - «бо завжди так було». Для покращення ситуації тут також необхідно звернутись до закордонного досвіду у соціальній роботі.

Для цього ми маємо звернутись до статистичних даних навчання методу ненасильницьких комунікацій у США для тих, хто потрапив заграти за

насильницькі злочини. А. Саурез та співавтори наводять таку статистку: «У 2008 році служба виконання покарань штату Вашингтон повідомила про 37% рецидивів. Із 5999 ув'язнених, звільнених у 2000 році, 2220 повернулися до в'язниці протягом 5 років. Разом із цим, за даними цієї служби був 21% рецидивів серед ув'язнених, які пройшли навчання в Freedom Project. Із 885 ув'язнених, які пройшли навчання в рамках Freedom Project і згодом були звільнені з в'язниці, 188 повернулись до в'язниці протягом періоду дослідження (1998-2008)» (Suarez et al 2014, 3). Виходячи з наведених даних, навчання ув'язнених методу ненасильницьких комунікації наполовину зменшує відсоток рецидивів у сфері злочинів, пов'язаних із насильством. Залучення родичів засуджених до соціально-психологічної роботи з ними, щоб показати можливість альтернативного шляху повернення у суспільства могло б дати ще кращій результат у гуманізації суспільних відносин.

Теперішня соціальна робота з сім'ями в Україні побудована переважно як допомога жертва гендерно зумовленого та батьківського насильства. В такому разі ненасильницькі комунікації тут повинні мати свою специфіку. Вона пов'язана із обережним ставленням до почуттів жертв та уникнення оціночних суджень на їх адресу. Л. Пєтушкова наголошує, що: «В рамках даної концепції основна увага приділяється забороні використання комунікацій, які можуть бути витлумачені співрозмовником як оцінювання, спроба викликати в нього почуття провини, критика чи вимога» (Пєтушкова 2016, 65). Такий акцент у соціальній роботі на жертвах насильства в сім'ї безумовно є корисним, але він схиляє систему соціальної роботи до вилучення постраждалого із агресивного середовища, що не гарантує його повторного попадання у подібні ситуації.

Для того, щоб досягти кращих результатів система соціальної роботи в цій сфері повинна носити більш цілісний та всебічний характер. У першому випадку – як метод конструктивного педагогічного впливу на ініціатора насильства. У другому випадку – як метод професійної етичної поведінки соціального працівника із жертвою насильства. У обох випадках основним вектором соціальної роботи є опрацювання сценарію подальшого життя на основі впровадження ненасильницьких комунікацій.

У розрізі цієї складової нашої теми дослідження особливу увагу треба приділити соціальній роботі з проявами насильства у співзалежних сім'ях. Ю. Чернецька та співавтори описують прогресування насильницьких комунікаціях у таких сім'ях: «В переважній більшості спілкування в співзалежній родині будується на таких формах психологічного насильства як вимога, наказ, вказівка на те, що «повинен» зробити партнер або родич, потім форми спілкування найчастіше переходять у примус, погрози, згодом, якщо не вдаватися до альтернативних і компромісних форм спілкування, взаємодія між членами родини досягає апогею конфліктогенності та перетворюється на фізичне насильство» (Чернецька та ін. 2018, 148). Ескалація агресії у такому випадку пов'язана із нерозуміння природи залежності в сім'ї. Ненасильницьке спілкування у співзалежних сім'ях орієнтоване на усвідомлення потреб всіх членів родини, а також формування перспективної прив'язки не до залежності одного з них, а до спільного образу майбутнього.

Використовуючи загальний алгоритм ненасильницької комунікації, Ю. Чернецька та співавтори пропонують, щоб: «У діяльності соціального працівника зі співзалежними родинами використовувалась чотирьохетапна модель навчання принципам ненасильницького спілкування, яке умовно можна визначити за такими ознаками: опис конфліктної ситуації, вираження почуттів кожним членом родини, вербалізація потреб подружжя, формулювання прохання задовольнити потреби членів родини» (Чернецька та ін. 2018, 150). Останній пункт передбачає, що соціальний працівник сприяє сімейному діалогу в контексті співставлення потреб членів родини, що дає їм шанс на майбутнє.

Тобто, соціальний працівник не має брати на себе роль нарколога, але повинен підготувати сім'ю для звернення до нього. При цьому, якщо ми говоримо про співзалежні родини, де інший член родини має згубну прив'язаність до агресора, то метод ненасильницьких комунікацій тут також може бути у нагоді задля напрацювання поваги жертви до себе і до її інтересів.

Будь-яка форма залежності та співзалежності пов'язана з насильством, тому що реальні потреби людини заміщаються доступними та шкідливими еквівалентами, а це блокує задоволення справжніх потреб. Розбіжність між бажаним та дійсним не тільки укорінює проблему, а й викликає агресію із-за фрустрації у наслідок її системного незадоволення. У такому разі, усвідомлення реальної потреби є шляхом для миру із собою та навколишнім світом.

Війна є природнім підсилювачем насильства не тільки в районах бойових дій, а й у тилу. Всі попередньо вказані прояви насильства у різних верст населення посилюються в умовах війни і потребують уваги надавачів соціальних послуг.

У 2022 році війна прийшла в Україну і інші країни світу, нагадавши про невивчені уроки. Учасники війни можуть бути агресорами, жертвами, нападниками, оборонцями, але всіх їх об'єднує одне бажання забути досвід насильницький дій та отриманих травм під час конфлікту, що зазвичай приводить до перенесення насильства в іншій сфери їх життя.

Б. Сараєво та М. Фішер запропонували підготовлений та професійний діалог між колишніми сторонами конфлікту на основі ненасильницьких комунікацій на Балканах: «Починаючи з 2002 року, Центр ненасильницьких дій все більше зосереджується на діяльності, спрямованій на ініціювання та підтримку рефлексивного процесу «Подолай минуле» в державах-спадкоємцях Югославії. З цією метою фахівці центру організувала публічні дискусійні форуми, на яких ветерани війни з усіх сторін конфлікту розповідали про свій особистий досвід та думки. Чотирнадцять таких публічних форумів було проведено між 2002 та 2004 роками в Боснії та Герцеговині та Сербії та Чорногорії» (Sarajevo & Fischer 2006, 388). На жаль намагаючись знайти ненасильницьке рішення для колишніх сторін військового конфлікту на Балканах, Б. Сараєво та М. Фішер забули про те, що найбільше війна б'є по сім'ям особливо це відзначилось і колишній Югославії та міжнаціональних шлюбах, коли члени однієї сім'ї ставали воронами один для одного.

В Україні подібна драма набула характеру конфлікту поколінь. Попередні підготовчі дослідження показують, що часто ностальгія за СРСР заважає батьками підтримувати своїх дітей, які стали на захист незалежної України та

пішли до війська. Тому ненасильницьке спілкування у соціальній роботі в Україні має бути орієнтовано і на відновлення діалогу поколінь після війни.

Проте, ненасильницькі комунікації в соціальній роботі – це не тільки пошук примирення, а й сумісний шлях до відновлення особистої та соціальної справедливості. Тут Україні в умовах війни буде дуже корисна практика судово-соціальної роботи, яка походить зі США: «Судово-соціальна робота є спеціалізованою сферою практики соціальної роботи, яка застосовує принципи соціальної роботи до соціальних і правових систем. У рамках судово-медичної соціальної роботи існує кілька напрямків практики, включаючи виправні заклади, послуги потерпілим, послуги з пом'якшення наслідків та роботу громадського захисту» (Smith 2023, 76). Відповідно, перед тим як загоювати фізичні та душевні рани від насильства треба спочатку відновити справедливість і соціальний працівник тут є провідником до неї для чоловіків, жінок та дітей, які постраждали від насильства на війні.

Найбільш гостро тут стоїть питання тортур, сексуального насильства та знущань, які чинить ворог України на війні. Проблема є відомою ще з часів попередніх війн, але її вирішення поки не знайдено. І. Ховдхурі та М. Лан'єр розкривають цю тему: «Починаючи з самих перший війн та громадянських безладів, зґвалтування та грабунки переможених були одним з «військових трофеїв», які отримували переможці. У прадавні часи, окрім зґвалтування та грабунку, рабство зазвичай використовувалось проти поневолених сімей, племен, міст-держав або країн. Зовсім нещодавно російські солдати зґвалтували сотні тисяч німецьких жінок по закінченню Другої світової війни, особливо у Берлині. Зовсім нещодавно у сучасній Африці солдати застосовували зґвалтування як тактичний прийом» (Chowdhury & Lanier 2012, 47). Проте, це питання стосується не тільки жінок, а й чоловіків.

Російсько-українська війна відкрила нові грані антигуманності. Насильство над українцями в полоні та на окупованих територіях стало причиною фізичних та психічних травм представників обох статей. Відчувши свою беззахисність в раках ворога, вони потребують засобів для оновлення власної суб'єктності. Тут ненасильницьке спілкування у соціальній роботі необхідне не тільки для відновлення правової справедливості, але й для відновлення довіри людини до самої себе та до навколишнього світу.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши різні аспекти застосування методу ненасильницьких комунікацій, автори дослідження прийшли до висновку, що Україні потрібна перебудова системи соціального обслуговування, яка б сприяла розв'язанню проблеми насильства в країні. Основою для оптимізації системи соціальної роботи має стати перегляд стандартів у сфері освіти та педагогіки, ненасильницьких відносин «соціальний працівник – отримувач соціальної послуги», перенесення акцентів із кризового втручання та кризове консультування у соціальній роботі, а також перезапуск судово-соціальної служби.

Потрібна формалізація застосування методу ненасильницьких комунікацій, так як він довів свою ефективність в рамках соціальної роботи в інших країнах.

Як приклад, цілісна мережа центрів ненасильницьких комунікації так, як вони були створені у країнах колишньої Югославії. При організації соціальної роботи в цих центрах необхідно дивитись на питання комплексно і працювати як з жертвами, так з ініціаторами насильства, для того, щоб зменшити можливі рецидиви у цих випадках.

Аналізуючи практику соціальної роботи з проявами насильства в Україні, автори статті прийшли до висновки про необхідність орієнтуватись не тільки на допомогу жертвами насильства, як це робилось раніше в країні, а й сприяти нормалізації поведінки ініціаторів насильства. При проведенні фокус-групового дослідження та аналізі цієї сфери соціальної роботи, автори статті впевнились у необхідності створення екосистеми ненасильницьких комунікацій в Україні, основою якої має стати інститут сім'ї. Його потрібно залучати на партнерських засадах для мінімізації кожного із зазначених проявів насильства у соціального просторі.

Спираючись на проведену дослідницьку роботу можна зробити висновок, що впровадження методу ненасильницьких комунікацій у соціальній роботі в Україні має багато перепон військово-політичного, суспільно-державного та організаційного характеру. Проте, соціальна сфера в Україні має великий запит на зміни саме зараз. Фактично це потреба у кардинальних змінах у соціальній роботі з проявами насильства, а також потреба у партнерській роботі щодо відновлення гуманістичного та ненасильницького простору в Україні, починаючи з сім'ї, яка була є і залишається основою гармонійного та збалансованого майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

Миколайчук, А. В. (2023). Нова українська школа: ресурси освіти для партнерської взаємодії. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (211), 257-262. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-257-262

Осетрова, О.О. (2017). Насильство та тероризм: практика соціальної роботи й філософська рефлексія. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*, 3(18), 72-77.

Пєтушкова, Л. А. (2016). Ненасильницьке спілкування як технологія побудови діалогу працівника соціальної сфери з клієнтом. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя,* № 1, 64-69.

Розенберг, М. (2020). Ненасильницьке спілкування: мова життя. Харків : Ранок. 256 с.

Чернецька, Ю. І., Дунаєва, Л. М., Гладченко С.В. (2018). Принципи ненасильницького спілкування як основа взаємодії у співзалежній родині. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. Т. 23, Вип. 2. С. 146-155.

Шабаєва, Л. М. (2017). Нова українська школа: філософські основи обґрунтування. *Гілея: науковий вісник*, (125), 349-352.

Chowdhury, I., Lanier, M., (2012). Rape and HIV as Methods of Waging War: Epidemiological Criminology's Response. Advances in Applied Sociology, 2, 47-52. doi: 10.4236/aasoci.2012.21006.

Sarajevo, B., & Fischer, M. (2006). Confronting the Past and Involving War Veterans for Peace: Activities by the Centre for Nonviolent Action, 387-416.

Seward K., Akce B. (2024). Creating an Intercultural Peace Education Course Online with Devised Theatre for High-Ability Teenagers of Different Backgrounds and World Regions. *Educating for Peace through Countering Violence: Strategies in Curriculum and Instruction.* New York: Routledge, 53-70.

Smith, D., Borders, K., Katsikas, S., & Maschi, T. (2023). Holistic defense: Attorney perception and social work integration in the courtroom. *Journal of Forensic Social Work*, 7(2), 75-107.

Stankowska, M. (2018). Porozumienie bez Przemocy w pracy socjalnej. Czy możliwe? *The role of tutoring in education and working with adults*. Warsaw: FASS Publishing, 221-235.

Suarez, A., Lee, D. Y., Rowe, C., Gomez, A. A., Murowchick, E., & Linn, P. L. (2014). Freedom project: Nonviolent communication and mindfulness training in prison. Sage Open, 4(1), 1-10.

PROSPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF NONVIOLENT COMMUNICATION IN SOCIAL WORK IN UKRAINE DURING THE WAR AND POST-WAR RECOVERY

Olena *MALOVICHKO,* Associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences, Zaporizhzhia National University, Ukraine; elenamalovichko@ukr.net

Oleg *MASYUK,* Professor, Doctor of Philosophical Sciences, Zaporizhzhia National University, Ukraine; masiukoleg@np.znu.edu.ua

Karim *GUESSAB,* Associate Professor, Doctor of Philosophical Sciences, Zaporizhzhia National, Ukraine; karimk@ukr.net

Nina *BILOKOPYTOVA,* doctorant, Doctor of Philosophy, Zaporizhzhia National University, Ukraine**;** nina_turk@ukr.net

Oleksandr *SOROKIN,* Associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences, Zaporizhzhia National University, Ukraine; sorokina.soc@gmail.com

Abstract. *The team of authors conducted systematic work on the analysis of the use of the method of nonviolent communication in various areas of social work in Ukraine and other countries of the world. During the research, the team of authors relied on a comprehensive approach, comparative analysis, and a focus group study was conducted, which revealed the need to transform the social service system in this area.*

The purpose of the research work is to analyze the prospects for the effective implementation of the nonviolent communication method in social work in Ukraine during the war and post-war reconstruction. We drew attention to the increase in various manifestations of violence in Ukraine during the war, which was reflected in the actualization of the issue of bullying in educational institutions, cases of violence in the family, and in the increase in violent crimes in society as a whole.

In our opinion, the method of nonviolent communication is useful for a social worker in working with an aggressor and a victim, as it contains a powerful ethical and pedagogical component. As a result, we concluded that Ukraine needs a restructuring of the social service system, which contributed to solving the problems of the population in the country. The basis for the optimization of social services should be a review of standards in the field of education and pedagogy, a non-violent rethinking of the relationship «social worker - recipient of social services», as well as the restart of the judicial and social service.

Based on the conducted research, we conclude that the implementation of the method of nonviolent communication in social work in Ukraine has many obstacles of a military-political, socio-state and organizational nature, but changes in the social sphere in Ukraine are needed now. In fact, this is the need for radical changes in social work with manifestations of violence, as well as the need for partnership work to restore a humanistic and non-violent space in Ukraine, starting with the family. Here the family acts as a basis for post-war social recovery.

Key words: *nonviolent communication, violence, teenagers, codependent relationships, social work, military conflicts.*

Reference

Mykolaichuk, A. V. (2023). New Ukrainian school: educational resources for partnership interaction. Proceedings. *Series: Pedagogical Sciences*, (211), 257-262. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-257-262 [in Ukrainian].

Osetrova, O.O. (2017). Violence and terrorism: social work practice and philosophical reflection. *Philosophy and political science in the context of modern culture*, *3*(18), 72-77. [in Ukrainian].

Petushkova, L. A. (2016). Nonviolent communication as a technology for building a dialogue between a social worker and a client. *Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol*, No. 1, 64-69. [in Ukrainian].

Rosenberg, M. (2020). Nonviolent Communication: *The Language of Life*. Kharkiv: Morning. 256 p. [in Ukrainian].

Chernetska, Yu. I., Dunaeva, L. M., Gladchenko S. V. (2018). Principles of nonviolent communication as a basis for interaction in a codependent family. *Bulletin of Odessa National University. Series: Psychology.* T. 23, Issue 2. P. 146-155. [in Ukrainian].

Shabaeva, L. M. (2017). New Ukrainian school: philosophical foundations of justification. Gilea: scientific bulletin, (125), 349-352. [in Ukrainian].

Chowdhury, I., Lanier, M., (2012). Rape and HIV as Methods of Waging War: Epidemiological Criminology's Response. Advances in Applied Sociology, 2, 47-52. doi: 10.4236/aasoci.2012.21006.

Sarajevo, B., & Fischer, M. (2006). Confronting the Past and Involving War Veterans for Peace: Activities by the Centre for Nonviolent Action, 387-416.

Seward K., Akce B. (2024). Creating an Intercultural Peace Education Course Online with Devised Theatre for High-Ability Teenagers of Different Backgrounds and World Regions. *Educating for Peace through Countering Violence: Strategies in Curriculum and Instruction.* New York: Routledge, 53-70.

Smith, D., Borders, K., Katsikas, S., & Maschi, T. (2023). Holistic defense: Attorney perception and social work integration in the courtroom. *Journal of Forensic Social Work*, 7(2), 75-107.

Stankowska, M. (2018). Porozumienie bez Przemocy w pracy socjalnej. Czy możliwe? *The role of tutoring in education and working with adults*. Warsaw: FASS Publishing, 221-235.

Suarez, A., Lee, D. Y., Rowe, C., Gomez, A. A., Murowchick, E., & Linn, P. L. (2014). Freedom project: Nonviolent communication and mindfulness training in prison. Sage Open, 4(1), 1-10.

Article history:
Received: April 02, 2024;
1st Revision: April 21, 2024;
Accepted: May 30, 2024.

Social Work & Education

©SW&E. 2024

Carreón-Guillén, J. García-Lirios, C, (2024). Contrasting a model modelling of perception COVID-19 *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 238-248. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.6

УДК 316.64:616.9

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.6

CONTRASTING A MODEL MODELLING OF PERCEPTION COVID-19

Javier CARREÓN-GUILLÉN,
Department of Social Work, Universidad Autónoma del Estado de México, Mexico;
javierg@unam.mx

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8915-0958

Cruz GARCÍA-LIRIOS,
Department of Social Work, Universidad Autónoma del Estado de México, Mexico;
garcialirios@yahoo.com

ORCID ID: http://orcid.org/0000-0002-9364-6796

Abstract – Mitigation policies, as their objective is the informative control of the pandemic in terms of its effects on public health, stand out because they consider risks as inherent to social communication. In this sense, the objective of this work was modelling the social perception of the risks associated with the SARS CoV-2 and Covid-19 pandemics. Axes, trajectories and relationships between categories were established that explain and anticipate the effects of confinement and social distancing strategies, alluding to the extension of the study in confinement and high-risk settings such as hospitals, the adoption of self-care and adherence to treatment. from the impact of the pandemic on the parties involved.

Key words –Instrument's reliability, Instruments validity, Security perception.

Article history:
Received: May 02, 2024;
1st Revision: May 12, 2024;
Accepted: May 30, 2024

INTRODUCTION

At the time of writing, the pandemic caused by the SARS-COV-2 coronavirus and the COVID-19 disease has infected 10 million, sickened 5 million and killed 500,000 people worldwide (WHO, 2020). In Mexico, it has infected 200,000, sickened 150,000 and killed 25,000 people. In this scenario, the perception of security is a central issue on the citizen's agenda not only due to the health crisis, but also the economic crisis (PAHO, 2020).

In this way, the escalation of violence against vulnerable groups such as children, women and the elderly has increased exponentially and added to the risks posed by the pandemic. Derived from this situation, the perception of security emerges, develops and consolidates as a central issue on the citizen's agenda. It is a phenomenon in which potential victims appreciate the pandemic as unpredictable in its effects, immeasurable in its consequences and uncontrollable by the authorities (Jiang et al., 2020).

Such phenomena, the pandemic and security, converge in the violence against the vulnerable groups as a result of the frustration of the heads of families in the face of unemployment, famine and unhealthiness. In this way, the areas at greatest risk are the most densely populated such as Mexico City, mainly in the Iztapalapa mayor's office.

Security have concern authorities and civil society during last years. Different society's substrates have different perceptions on security (Al Sulais et al., 2020). Present document explores reliability and validity of an instrument which measures security perception in bachelor's students by reviewing seven dimensions: territorial, national, public (government), human, public (self-protection), private and internaut. Accordingly, setting values and residual permitted to accept the null hypothesis significant relationship between the theoretical dimensions with respect to the weighted factors.

Precisely, the objective of the present work is to specify a model for the study of the perceived security in the face of the pandemic, confinement and violence towards vulnerable groups such as the elderly, women and children with respect to the head of the family, civil and health authorities.

What are the axes, dimensions, trajectories and relationships between the variables that reflect and determine the perception of pandemic in the literature consulted from 2010 to 2021?

The premise that guides this work warns that public policies, focused on the mitigation of the pandemic and on the strategies of distancing and confining people, without considering preventive measures such as protection devices and oxygenation measurement, are perceived as risky by the governed towards their authorities (Carreon et al., 2017). This is so because the axes of discussion are centered on aversion and risk propensity (Garcia et al., 2016). That is, mitigation is assumed as risky or manageable (Garcia et al., 2017). Regarding the perceptual dimensions, the pandemic is considered as immeasurable or measurable, unpredictable or predictable, uncontrollable or controllable (Juarez et al., 2017). Regarding the trajectories, these are carried out from social communication, the need for citizen information and the expectations of control and management of the pandemic based on comparative data between countries by number of inhabitants, per capita income or access to health (Mejia et al., 2016). It is these relationships between the variables that determine the perception of the pandemic (Mendoza et al., 2017).

The contributions of the study to the discipline are 1) systematic review of the state of the art, 2) systematization of findings, 3) proposal of a theoretical and conceptual model, 4) methodological approach, 5) diagnosis of the problem, 6) discussion between the findings and literature reviewed, 7) design of pedagogical sequences.

Thus, the first section reviews the theoretical and conceptual approaches that explain the phenomenon. The second section presents the results of studies related to the subject. In the third section the axes, trajectories and relationships between the variables are proposed. In the fourth section, the decisions to approach the problem are presented. In the fifth section, the results are described. In the sixth section, these findings are discussed. The seventh section reflects on the contribution and application of study in the classroom.

THEORY OF PERCEPTION COVID-19

Security, in several countries, have been suffered a lack, or absence, particularly when it is talked about governmental participation. Public security can be understood it as the state labor to protect and safe its population from internal dangers or threats. In Latin-American countries, public safe keeping is perceived as absent, due to big amount of press coverages which exposes mentioned lack (Rincon et al., 2018).

In case of Mexico, day by day, they appear in the news, a bigger quantity of red notes' coverages, which shows a violent face of the country. The structure of perception of security in: Territorial security; National security; Public safety (State as general attorney); Human security; Public safety (Self-protection); Private security; and, internaut perception of safety, scopes (Bustos et al., 2018).

Public safety events occur throughout the world, posing a threat to personal safety, property and national defense. Mexico's security problems are like the general context in Latin America in many ways. However, Mexico has an influence of organized crime due to the levels of consumption of illegal products in the US market. UU (Carreon et al., 2018).

Public security has traditionally been understood as the function of the State that consists in protecting its citizens from illegal attacks on (or crimes against) their property, physical integrity, sexual freedom, etc. The meaning of public safety is inferred as security of persons: inherence, inseparability, breadth and focus on justice (Aldana et al., 2018).

It is stated that our reality's perception is subjective and that our world's perception depends of our life conditions. Perception of reality operates from a superior order, from a mesosystem that would include both (perception and reality), and in which each appear like elements and not like closed and independent units. The notion that: what we see, might not be what is truly there, has troubled and tantalized, all the population in every sector, class, or roll of our society. Different population's sector would have different perception of security (Carreon et al., 2018).

It can also be mentioned that cultural stigma in the country, also affects and promotes a lack of public safe keeping, due to the general manner of Mexican population's thinking, which in comparison with other cultures, appear to be like sluggish and with a short interest to develop in academic, professional, social, among other aspects. The administration of public security is the implementation of public

policies that justify the guidance of the State in the prevention of crime and the administration of justice, but only the citizens' distrust of government action is evidenced by a growing perception of insecurity reported in the literature in seven dimensions: territorial, national, public (government), human, public (self-protection), private and internaut (Martínez et al., 2018).

Mexico can be seen from diverse scopes like economic, historic, or social. In that sense, there exist other sub-scopes (or sub-scales in the social scope) like health, public security, education, environmental consciousness, among others. As mentioned before, different population's sectors have different perception of social sub-scopes (or sub-scales). In case of bachelor's students, as its scholar formation gives the chance to generate critic manner of thinking, that population's sector can generate a solid perception of factor that affects society's context (Garcia et al., 2017).

STUDIES OF PERCEPTION COVID-19

The security perception theory alludes to dimensions that are convergent with respect to the trust between rulers and ruled. In this way, the central premise of the theory is that citizens have unfavorable or positive expectations of their authorities in charge of law enforcement and crime prevention, as well as social rehabilitation (Carreon, 2020). In this sense, security is a socio-political phenomenon, but reduced to media expectations of government action, as well as mistrust or empathy for its strategies, programs or policies in terms of safeguarding the integrity and dignity of its governed, as well as private property and public interests.

The dimensions of this perception of security have been structured in socio-spatial terms such as the territory or in social issues such as the nation, but with emphasis on the situation of sectors, strata or groups such as the so-called public and citizen security, as well as the interests individuals such as private and Internet security (Garcia, 2019).

Territorial and national security have traditionally been the most widely addressed from risk sociology to account for the impact of climate change on sea level and coasts, as well as risk events derived from droughts, frosts, fires, floods or earthquakes in vulnerable areas, the trafficking of species or the appearance of epidemics due to the invasion of animal territories (Quiroz, 2019).

The so-called biosecurity focuses on food as the main indicator of health level in the face of a health or environmental crisis (Hernandez, 2019). In this sense, territorial or national security should have specialized in public because each sector or social stratum demanded different needs according to contingent situations. The citizenization of this security gave way to the individualization of expectations and resources, leading to both personal and virtual self-protection, with the emergence of cybersecurity.

García (2021) validated the Risk Perception Scale for SARS CoV-2, considering their exposure to the pandemic in community health institutions in central Mexico. A factorial structure was found that explained 60% of the total variance, suggesting the application of the scale in other scenarios and samples.

There are more differences between biosecurity and cybersecurity, but both are essential for the rule of law, the administration of justice, the procurement of crime, social rehabilitation and collective pacification. From a traditional perspective, both dimensions are observable as complementary, but from a progressive approach they are

assumed as concomitants (Sandoval, 2020). In other words, the effects of climate change are increasingly linked to identity theft, extortion or cooptation, since niches of environmental and social deterioration that originate cybercrime are assumed. Or, based on cybersecurity, the data of robberies, kidnappings or homicides in situations of natural disaster or health contingencies are observed in real time.

MODELLING PERCEPTION OF COVID-19

From the theoretical, conceptual and empirical review, the relationships between the variables were modeled. In this way, territorial and national security are concomitant given their level of generality in the protection of the country, as well as the multilateralism involved in international or regional pacification measures (Quintero et al., 2017). In the cases of public and citizen security, both share the imperatives of safeguarding common goods that, although they are public, can be established as socially and environmentally available to future generations. In this sense, private and digital security are also similar in terms of preventing crimes that threaten the dignity and integrity of the individual rather than of society.

The theoretical relationships between security perceptions are consistent with the observed data (Santos, 2020). This is so because it is presumed that the instrument measures the seven dimensions of security, as well as its consistency when applied to bulls, scenarios and samples. Furthermore, safety as a multidimensional phenomenon suggests measurement levels concomitant (HC) with each other, reflective (HR) and with errors (HE) attributed to variance of the responses.

The concomitant hypotheses allude to the covariances between the dimensions of the phenomenon, as well as to the explanation of its trajectory structure if a new specification or modeling arose by testing the null hypothesis (Garcia, 2020).

The reflecting hypotheses allude to the relationships between the factors with respect to the indicators, suggesting the structuring of the phenomenon, as well as the convergence of the responses to the reactive that measure each feature of the dimensions (Rivera, 2020).

The hypotheses of measurement errors refer to unexplained variances in estimating the structure of concomitant and reflective relationships. Furthermore, it suggests the probable incidence of other factors and indicators not included in the model (Amemiya, 2020).

METHOD

An exploratory work was carried out on the relationships between the variables that determine the perception of risk and the indicators that reflect this process, which goes from mistrust to public trust towards their authorities in the management of the pandemic.

A sample of 100 professional practitioners and social servants (M = 26,5 SD = ,43 age & M = 7’892,300 SD = 345,21 USD per capita annual) in hospitals in central Mexico were surveyed, considering the degree of exposure to contagion and the type of distancing and social confinement that they carried out when carrying out their work and academic tasks.

The Carreon Covid-19 Perception Scale (2021) was used. It includes three dimensions related to risk ("Carry out professional practices in Covid-19 hospitals"),

utility ("Use of face masks") and the difficulty or ease of practicing the profession in low and high risk situations, as well as total and partial confinement ("In saturation of intubated"). Each item includes five response options ranging from 0 = "Not likely" to 5 = "quite likely".

Respondents were contacted by email, sending them a link www.academictransdisciplinarynetwork.es.tl to answer the survey online, indicating that no payment would be made for the activity, as well as the confidentiality and anonymity of the individual responses and findings. It was also reported that the results would not affect the work, academic or professional status of the respondents.

The data were captured in the statistical program for social sciences version 17.0 considering the antecedent parameters for the analysis such as normality, linearity, and homoscedasticity, which were used to rule out distributive biases and collinearity of the variables. Next, the validity was carried out by means of the exploratory factorial analysis of principal axes with promax rotation. Then a correlation and covariance analysis were performed to observe the factor structure. Finally, a model of structural equations was executed to be able to appreciate the axes, trajectories and relationships between the factors and indicators.

RESULTS

The parameters that describe the responses to the scale, as well as the values of the statistics that measure possible biases, their consistency and factorial weight.

Method: Principal axes. Rotation: Promax. Normalidad Mardia's = 18,35 < p (p+2). Homocedasticity Levine's = ,831. Adequation KMO = ,673. Sphericity Barttlet test = □2 = 13,24 (23df) p < ,05. Risk Perception (22% total variance explained and alpha with ,756), Perceived usefulness (15% total variance explained and alpha with ,756), Perceived ease of function (10% total variance explained and alpha with ,750).

In order to appreciate the relationships between the factors, we proceeded to estimate the structure of correlations and covariances, which would indicate the modelling of the factors and indicators with respect to a common factor that the literature identifies as the social perception of the pandemic.

The structural equations model was estimated, considering the values of normality, homoscedasticity, adequacy, sphericity, reliability, validity, and correlation. The structure configured by an emerging second-order factor, the three established first-order factors and the 24 observed indicators.

The adjustment and residual parameters ⌈□2 = 15,43 (24df) p >,05; CFI = ,997; NNFI = ,990; RMSEA = ,008⌋ suggest the non-rejection of the null hypothesis regarding the significant differences between the axes, trajectories and relationships between the perceptual dimensions of the pandemic with respect to the structure observed in the present work.

DISCUSSION

The contribution of this work to the state of the question is the validity of an instrument that measures three dimensions related to risks, utility, and ease around the pandemic. In relation to the theoretical, conceptual, and empirical frameworks, the findings are discussed.

In relation to the theoretical frameworks that allude to risk events because of public policies rather than frequency, magnitude or sequence, this work suggests considering the capacities of the actors as factors inherent in risk assessment. In the case of the pandemic, it is necessary to assume that the formation of intellectual capital in research and care for infected, sick, or deaths must be continuous. This is so because they are part of a structure of biased expectations in the face of the pandemic. Research lines concerning socio-educational variables will allow anticipating risk exposure scenarios in confinement and prolonged, total, or partial distancing.

Regarding the state of the matter, where the dimensions of incommensurability, unpredictability and uncontrollability of risk exposure events stand out, this work warns that the formation of intellectual capital should be limited to cases of minimal intensity. These are practitioners and social servants whose distance from the epicenter of infections, illnesses and deaths should be part of a professional and labor training protocol. Given that human capital is distinguished by its degree of experience in the face of contingencies and crises, the formation of intellectual capital should be on the fringes of the pandemic. Lines concerning the effects of the pandemic on traditional learning and the emergence of the virtual classroom should clarify the perceptual levels of risk exposure.

Regarding the modeling of the dimensions in which the prevalence of the determining relationships and the relationships that reflect the phenomenon is staked, the present study has demonstrated three reflective dimensions of the social perception of the pandemic. It is a structure in which the effects of risk communication by the authorities converge with respect to the responses of students to the pandemic and the use of devices to carry out their essential activity. Studies concerning the capacities perceived in the formation of intellectual capital will allow anticipating scenarios of failure and success in the learning of professional skills.

However, the structures of normality, homoscedasticity, adequacy, sphericity, validity, correlation, and prediction established in this work do not allude to perceptions of responsibility such as stigma towards health personnel as they are considered sources of contagion. It is a collateral phenomenon that would explain public mistrust towards health services and the consequent scenario of infections, diseases, and deaths in confinement, indicated by low percentages of saturation in hospitals. Research on the attributions of users and health personnel would test the hypothesis of health stigma. The inclusion of social and cognitive variables will allow the testing of a comprehensive model that explains adherence to treatment and self-care.

CONCLUSION

The objective of this work was to corroborate the factorial structure of perceived safety, although the research design limits the finding of the research scenario, suggests the construction of an agenda and the incidence in security policies based on opinions and expectations of the governed with respect to the performance of their rulers.

In relation to the theory of the perception of security, which raises nine dimensions related to territory, nation, citizenship, public, private, human and internet, this work demonstrated that human security is the factor that most reflects the perceptual security structure. Lines of study referring to the dimensions of human

security will allow us to notice conflict scenarios between rulers and ruled, as well as the emergence of citizen and private security.

Regarding security studies where a continuous coercive and persuasive state in its relationship with citizens stands out, this work has shown that human security is a dimension that explains the differences and similarities between rulers and ruled. The development of this dimension will allow us to notice the transition from a coercive system to another persuasive one. That is, the security attributed to the legitimate violence of a democratic government will be observed up to the security that demarcates the regime from all responsibility and recharges the citizen with the attribution of prevention by confining their expression and their property.

Research lines concerning the emergence of this common factor will allow evaluating, accrediting, and certifying the relations between rulers and governors in matters of multidimensional security.

In summary, perceived security is a multidimensional psychological phenomenon since it derives from the relations between authorities and citizens with respect to crime prevention, the administration of justice and social rehabilitation, although other dimensions such as sectoral or media security to explain the impact of policies, strategies and programs on civil decisions and actions.

In Mexico, a common interpretation or idea of which country is lacking in security prevails. The absence of custody is influenced by the presence of organized crime, the illegal sale of drugs and weapons, and the corruption available in each branch of the government, among the main aspects.

The correlations of reliability and validity when the unit far show that there are other dimensions linked to construct. In this sense, the inclusion of self-control explains the effects of state propaganda regarding crime prevention, law enforcement and peace education on lifestyles of civilian sectors.

The contribution of this study is concerned about the reliability and validity of an instrument which measured seven dimensions of security: territorial, national, human, public, public, private and digital.

The studies on public safety identify in the government's expectations the predominant factor that explains the phenomenon as an efficient, effective and effective institution, but in the present work the emergence of this phenomenon has been demonstrated from a structure of perceptions around the personal, citizen, public, human, national and territorial agenda.

REFERENCES

Al Sulais E, Mosli M, AlAmeel T. (2020). The psychological impact of COVID-19 pandemic on physicians in Saudi Arabia: A cross-sectional study. Saudi J Gastroenterol 6; 26: 249-55. https://www.saudijgastro.com/text.asp?2020/26/5/249/286001

Aldana, W. I. Rosas, F. J. & Garcia, C., (2018). Especificación de un modelo para el estudio de la agenda de la seguridad pública. Atlante, 9 (1), 1-20

Amemiya, M. (2020). Retrospective metanalysis of the random and homogeneous effect of the validity of the risk perception scale. American Journal of Applied Scientific Research, 10 (4), 25-35

Bustos, J. M. Ganga, F. A. Llamas, B. & Juarez, M. (2018). Contrastación de un modelo de decisión prospectiva e implicaciones para una gobernanza universitaria de la sustentabilidad. Margen, 89 (1), 1-16

Carreon, J. (2020). Neural networks of scenarios, phases and discourses of violence of the Internet. Journal of Neurology & NeUro Toxicology, 4 (3), 1-9

Carreon, J. Blanes, A. V. & Garcia, C. (2018). Confiabilidad y validez de un modelo de gobernanza percibida de la inseguridad. Sin Frontera, 11 (27), 1-53

Carreon, J. Garcia, C. & Blanes, A. V. (2018). Redes de violencia en torno a la gobernanza de la seguridad pública, Ciencias Sociales, 4 (2), 60-65

Carreon, J. Hernandez, J. & Garcia C. (2017). Una revisión teórica para el estudio de la gobernanza de la seguridad pública. Epsys, 4 (1), 1-15

Garcia, C. (2019). Exploratory factor structure of the security public. International Systems Journal, 23 (1), 82-86

Garcia, C. (2020). Specification a model for study of insecurity systems. Global Journal of Management & Business Research, 20 (1), 7-10

Garcia, C. (2021). Security perception from the pandemic caused by the SARS CoV-2 coronavirus and Covid-19 disease. Epidemiology International Journal, 5 (1), 1-8 https://doi.org/10.23880/eij-16000180

Garcia, C. Carreon, J. & Hernandez, J, (2017). Gobernanza de la seguridad pública. Revisión de la literatura para una discusión del estado del conocimiento de la identidad sociopolítica delictiva. Margen, 84 (1), 1-17

Garcia, C. Carreon, J. & Hernandez, J. (2017). La cogestión como dispositivo de seguridad para el desarrollo sustentable local. Eureka, 14 (2), 268-289

Garcia, C., Carreon, J. & Hernandez, J. (2016). Gobernanza del terror a la delincuencia. Eureka, 13 (2), 168-185

Hernandez, J. (2019). Internet harassment in the documentary and expert agenda. Asian Journal of Science & Technology, 10 (8), 1-3

Hernandez, J. (2020). Specification a model of sexual violence. British Journal of Medical & Health Science, 2 (2), 1-4

Jiang F, Liu S, Zhao N, Xie Y, Wang S, Ouyang X, Guo F, Gong Z, Zhou Q, Li J. (2020). Psychological status of the staff in a general hospital during the outbreak of coronavirus disease 2019 and its influential factors. Zhong Nan Da Xue Xue Bao Yi Xue Ban. 45 (6): 641-648. https://dx.doi.org/10.11817/j.issn.16727347.2020.200190.PMID: 32879120

Juarez, M. Carreon, J. Quintero, M. L. Espinoza, F. Busto, J. M. & Garcia, C. (2017). Reliability and validity of an instrument that measures dimension a security and risk perception in student of a public university. International Journal of Advances in Social Science and Humanities, 11 (12), 23-13

Martinez, E. Anguiano, F. & Garcia, C. (2018). Governance of social works towards a network violence. Social. Science Learning Educational Journal, 6 (1), 1-3

Mejia, S. Carreon, J. & Garcia, C. (2016). Efectos psicológicos e la violencia e inseguridad en adultos mayores. Eureka, 13 (1), 39-55

Mendoza, D. Carreon, J., Mejia, S. & Garcia, C. (2017). Especificación de un modelo de representaciones propagandísticas en adultos mayores ante la seguridad púbica. Tlatemoani, 25 (1), 21-31

Panamerican Health Organization (2020). Statistic of coronavirus SARS CoV-2 and Covid-19 disease in the America's. New York: PAHO

Quintero, M. L. Hernandez, J. Sanchez, A. Molina, H. D. & Garcia, C. (2017). Modelo de expectativas en torno a la seguridad pública en microempresarios del centro de México. Sin Frontera, 10 (26), 1-20

Quiroz, C. Y. (2019). Metanalytical retrospective of the policies in the handling of risk of transportation in the Mexico City. Net Journal of Social Science, 7 (4), 92-100

Rincon, R. M. Juarez, M. & Garcia, C. (2018). Interpretación de discursos en torno al habitus de movilidad para develar el significado del transporte público. Margen, 90 (1), 1-13

Rivera, B. L. (2020). Exploratory structural algorithmic of perceived risk factor. International Journal of Humanities & Social Science Invention. 10 (8), 26-30

Sandoval, F. J. (2020). Job expectations in the face of risk events and collateral social effects. International Journal of Humanities Social Science & Education. 7 (5), 1-7

Santos CF. (2020). Reflections about the impact of the SARS-COV-2/COVID-19 pandemic on mental health. Braz J Psychiatry; 42:329. https://dx.doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0981

World Health Organization (2020). Statistic of coronavirus SARS CoV-2 and Covid-19 disease in the world. Ginevra: WHO

КОНСТРУЮВАННЯ МОДЕЛІ СПРИЙНЯТТЯ COVID-19

Хав'єр КАРРЕОН-ГІЙЕН, кафедра соціальної роботи, Університет Автонома дель Естадо де Мехіко, Мексика; javierg@unam.mx

Крус ГАРСІЯ-ЛІРІОС, *к*афедра соціальної роботи, Університет Автонома дель Естадо де Мехіко, Мексика; garcialirios@yahoo.com

Анотація. *Політика пом'якшення наслідків, метою якої є інформативний контроль пандемії з точки зору її впливу на громадське здоров'я, виділяється тим, що враховує ризики як невід'ємну частину соціальної комунікації. У цьому сенсі метою цієї роботи було моделювання соціального сприйняття ризиків, пов'язаних з пандеміями SARS CoV-2 та Covid-19. Було встановлено вісі, траєкторії та зв'язки між категоріями, які пояснюють і передбачають наслідки ізоляції та стратегій соціального дистанціювання, посилаючись на розширення дослідження в умовах ізолювання та в умовах високого ризику, таких як лікарні, місця для самообслуговування.*

Констатовано, що теорія сприйняття безпеки базується на дев'яти вимірах самої безпеки, пов'язаних із територією, нацією, громадянством, громадськістю, приватним життям, людиною та Інтернетом. З'ясовано, що безпека людини є фактором, який найбільше відображає перцептивну структуру безпеки. У контексті дослідження безпеки людини вдалося помітити наявність конфлікту між державотворцями (правителями) та громадянами (керованими), а також появ громадянської та приватної безпеки. Стосовно досліджень безпеки, де виділяється постійна примусова та переконлива вибудова державних стосунків з громадянами. Це дослідження показало, що безпека людини є виміром, який пояснює відмінності та схожість між правителями та керованими. Розвиток цього виміру дозволить нам помітити перехід від системи примусу до системи переконання. З'ясовано, що сприйняття безпеки є багатовимірним психологічним феноменом, яке випливає зі взаємодії влади та громадян щодо запобігання злочинності, здійснення правосуддя та соціальної реабілітації. Внесок цього дослідження стосується надійності та валідності інструменту, який вимірював сім вимірів безпеки: територіальний, національний, людський, державний, публічний, приватний і цифровий.

Дослідження громадської безпеки дає можливість пояснити це явище з позиції ефективності та результативності, але в цій роботі було досліджено появу цього феномену на основі вивчення структури сприйняття особистості, громадянина, суспільного, людського, національного і територіального порядків.

Ключові слова: *надійність інструменту; валідність інструменту; сприйняття безпеки.*

Статус статті:
Отримано: травень 02, 2024
1-ше рецензування: травень 12, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Social Work & Education

©SW&E. 2024

УДК 364.442:314
DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.7

Слозанська Г., Шульга Ю. (2024). Ведення випадку у роботі з внутрішньо-переміщеними особами: досвід комунальних і недержавних організацій України. *Social Work and Education,* Vol. 11, No. 2 pp. 249-268. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.7

ВЕДЕННЯ ВИПАДКУ У РОБОТІ З ВНУТРІШНЬО-ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ: ДОСВІД КОМУНАЛЬНИХ І НЕДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УКРАЇНИ

Ганна СЛОЗАНСЬКА
професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Тернопільськй національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; ЗВО «Український католицький університет», Україна;
annaslozanska@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8394-4925

Юлія ШУЛЬГА
студентка освітньої програми «Соціальна робота», ЗВО «Український католицький університет», Україна;
shulga@ucu.edu.ua

Анотація. З початком російсько-української війни (2014 р.) значна частина населення із зони активних бойових дій покинула свої домівки в пошуках більш спокійнішого місця для тимчасового проживання. Більша частина з них залишилася на території України та оформила статус внутрішньо-переміщеної особи (ВПО). Значна частина перетнула кордони сусідніх держав у статусі «біженець». І перші, і другі потребують підтримки і допомоги в місцях тимчасового проживання. В Україні означеній категорії населення передбачено надання різного роду виплат і соціальних послуг, залежно від їх потреби. Якщо механізм соціальних виплат вже відпрацьований, то механізм надання соціальних послуг тільки в процесі імплементації. Відомо, що провайдерами соціальних послуг в Україні є комунальні заклади та недержавні організації. В основному це Центри соціальних служб/Центри надання соціальних послуг або благодійні фонди, що працюють в територіальних громадах, які є місцями тимчасового проживання внутрішньо-переміщених осіб.

У контексті здійснюваного дослідження вивчено алгоритм надання соціальних послуг внутрішньо-переміщеним особам у територіальних громадах – місцях тимчасового проживання - у контексті ведення випадку/кейс менеджменту в організаціях комунальної та недержавної форми власності. Проведено якісне дослідження, до якого долучено працівників організацій та самих внутрішньо-переміщених осіб задля вивчення означеного питання. Інтерв'ю виступило основним інструментом для збору даних. Опитано 12 фахівців із соціальної роботи/кейсменеджерів комунальних закладів трьох областей та Благодійного фонду «Карітас» та 6 внутрішньо-переміщених осіб, які є клієнтами означених установ. З'ясовано, що і комунальні заклади, так і недержавні використовують алгоритм ведення випадку у роботі з означеною категорією клієнтів, який у роботі працівників «Карітас» найменується кейсменеджментом. Фахівців із соціальної роботи комунальних установ чітко слідують етапам ведення випадку, визначеним Законом України «Про соціальні послуги», уникаючи будь яких емоційних контактів з ВПО. Працівники «Карітас» акцентують більше уваги на психо-емоційній підтримці у своїй роботі з ВПО у процесі кейсменеджменту. Мотивованість до праці вища саме у працівників «Карітасу». Вони також володіють більшим ресурсом при планування допомоги ВПО.

За результатами аналізу отриманих даних сформульовано рекомендації для покращенні роботи фахівців із соціальної роботи.

Ключові слова: соціальна робота, соціальні послуги, надавачі соціальних послуг, ведення випадку, кейсменеджмент, внутрішньо-переміщені особи.

Статус статті:
Отримано: квітень 15, 2024
1-ше рецензування: квітень 28, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

ВСТУП

Російсько-українська війна, яка розпочалася в 2014 р. і триває й досі, спричинила появу найбільшої кількості внутрішньо переміщених осіб (ВПО) у Європі з часів ІІ Світової війни. У різні періоди війни, зокрема у період Антитерористичної операції (АТО) (2014-2018 рр.), Операції Об'єднаних Сил (ООС) (2018-2022 рр.) і період повномасштабної війни (2022- до тепер) (Слозанська, Горішна, Бибик, Криницька, 2023), потік людей, які покидали зону активних бойових дій, змінювався. Чисельність переміщених осіб коливалася від 100 000 у 2014 р. до понад 7,7 млн., які перетнули кордон Європейських країн як біженці (Citaristi, 2022) і 6,5 млн., які отримали статус ВПО у 2022 р. (ІОМ, 2022). Загалом, через війну третина населення України була змушена покинути свої домівки. Із кожною новою хвилею ескалації бойових дій потік переміщених осіб зростає.

Змінюються і напрями переміщення населення впродовж військових дій. На початку війни (2014-2016 рр.) жителі Донецької, Луганської областей і Криму самотужки або з допомогою волонтерів, релігійних спільнот покидали території, які зараз окуповані росією. Наявність родичів, друзів, людей з такими ж особистими чи релігійними ціннісними орієнтаціями, а також можливість задовольнити основні потреби та знайти роботу були визначальними факторами при виборі місця для тимчасового проживання ВПО (Bachynska, 2016, с. 641). Міжнародні та неурядові організації (ГО) підтримували переселенців, надаючи їм допомогу в адаптації, житлі, медичній і психологічній допомозі, працевлаштуванні та задоволенні інших потреб.

На початку повномасштабного вторгнення, а саме весною 2022 р., було складно визначити точну кількість ВПО через хаос війни та неконтрольовану евакуацію. За даними Міністерства соціальної політики в перші місяці 2022 р. було зареєстровано 4,9 млн. ВПО в Україні, а вже станом на 23.06.2022 р. кількість ВПО сягнула 6,275 млн. осіб. Крім того, 4,040 млн. українців отримали тимчасовий прихисток у Європейських країнах. У половини ВПО евакуація відбувалася власним транспортом, окремі особи розраховували на транспортну допомогу друзів, близьких або родичів. Значна частина виїжджала з небезпечних місць за допомогою евакуаційних потягів; були й такі, які за власні кошти оплачували доступні види транспорту (Бірюкова, Рущенко, Ляшенко, & Григор'єва, 2022). Ця масштабна хвиля внутрішньої міграції відрізнялася від попередньої наступними особливостями: високим рівнем невизначеності через тривалі бойові дії та посилення безпекових ризиків; зростанням соціальної вразливості; послабленням економічної стійкості ВПО (фінансової, соціальної, продовольчої); незаконним вивезенням людей до російської федерації; високою ймовірністю зовнішньої міграції через лояльність європейських країн; посиленням проблем соціально-психологічної адаптації ВПО (Возняк, 2022, с. 69).

У період погіршення ситуації, довгої тривалості війни і нестабільністю в країні, люди продовжували виїжджати за межі регіонів, де відбувалися активні бойові дії. Варто зазначити, що дані про кількість ВПО постійно варіюються, адже люди часто змінюють своє місце проживання, виїжджають за кордон, або ж повертаються додому. Зважаючи на те, що з першого дня війни і до сьогодні росія продовжує знищувати українські міста, селища, села, інфраструктуру, вбивати

мирне населення, гуманітарної допомоги та захисту потребують не лише переміщені особи, а й усе населення України.

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПРАЦЬ З ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Для чіткого розуміння статусу осіб, що залишили свої домівки, варто здійснити аналіз основних підходів до трактування базових понять дослідження. У законодавстві України зазначено, що особи, які залишили місце проживання внаслідок різних обставин, визнаються внутрішньо переміщеними особами («Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», 2015). О. Кхасраві (2016, с. 77) до внутрішньо переміщених осіб відносить тих, хто змушений тікати зі своїх будинків через збройний конфлікт, внутрішню ворожнечу, порушення прав людини чи природні катастрофи, залишаючись при цьому в межах власної країни. Помилкове сприйняття ВПО часто виникає через плутанину з поняттями «мігрант» чи «біженець». Відповідно до чинного законодавства України термін «біженець» застосовується по відношенню до особи, яка не є громадянином України і шукає захист від переслідувань, перебуваючи за межами своєї країни («Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», 2015). Тоді як міграція, зазвичай, розглядається як тривале переміщення осіб, передумовою якої є різна мотивація і наслідки, включаючи відрядження, відпустки, переїзди в інші регіони чи країни. Термін «мігрант» стосується тих, хто змінює своє місце проживання за власним бажанням, незалежно від наявності державних криз чи політичних проблем (Світлов, 2012, с. 16). Розуміння та коректне використання цих термінів дозволяє належним чином класифікувати та надавати необхідний та кваліфікований захист тим особам, хто залишив свої домівки внаслідок різних обставин (Шульга, 2023, с. 6-7).

У контексті здійснюваного дослідження актуальним є поняття «внутрішньо-переміщені особи». Аналіз наукових публікацій українських вчених свідчить, що категорія ВПО є предметом дослідження останніх років. Якщо у працях 2014-2018 рр. акцент робиться на вивченні різних підходів до трактування змісту базових понять, таких як ВПО, біженець (Наливайко, Орєшкова, 2018; Тищенко, Піроцький, 2014; Малиха, 2015 та інші), тоді як у дослідженнях 2019-2022 рр. ВПО представлені у публікаціях як об’єкт соціальної роботи (Логвинова, 2019, Бірюкова, Рущенко, Ляшенко, Григор'єва, 2022; Кріт, Коломієць, 2019; Волошина, 2019). Натомість, публікації 2023-початку 2024 рр. піднімають питання проблем різних соціально-демографічних груп ВПО (Блінкова, 2023; Малюга, 2024; Селіхов, 2024).

Відомо, що Україна розбудовує систему соціального захисту ВПО, яка включає соціальні виплати/соціальні допомоги або матеріальні блага та надання соціальних послуг, що надаються у місцях тимчасового проживання, тобто у територіальних громадах. Якщо механізм соціальних виплат/допомог для ВПО вже напрацьований (Кульчицький, 2023; Лукацька, 2023; Романова, 2023), то надання соціальних послуг перебуває на етапі становлення. Виникає необхідність вивчення алгоритму надання соціальних послуг ВПО на місцях.

МЕТА – дослідити алгоритм надання соціальних послуг ВПО у територіальних громадах – місцях тимчасового проживання - у контексті ведення випадку/кейс менеджменту.

ЗАВДАННЯ

Для реалізації мети дослідження визначено такі завдання: 1) здійснити аналіз базових понять дослідження, розкрити їх зміст; 2) схарактеризувати основні підходи до роботи з ВПО в Україні у діяльності комунальних та недержавних організацій; 3) висвітлити спільні та відмінні риси алгоритму роботи з ВПО у роботі комунальних та недержавних організацій; 4) сформулювати рекомендації для покращенні їх роботи.

МЕТОДОЛОГІЯ

Дослідження – якісне за змістом і передбачало збір та аналіз даних щодо вивчення алгоритму надання соціальних послуг ВПО. Взято до уваги той факт, що соціальні послуги – це дії, спрямовані на попередження, подолання та мінімізацію складних життєвих обставин (Про соціальні послуги, 2019). Надавачами соціальних послуг, згідно Закону України «Про соціальні послуги» (2019), можуть виступати комунальні та недержавні організації і фізичні особи підприємці. Відтак, актуальності набуло дослідження алгоритму надання соціальних послуг ВПО у діяльності комунальних і недержавних організацій.

Дослідження проводилося з січня по березень 2024 р. у Львівській, Хмельницькій та Волинських областях. Для дослідження було обрано комунальні заклади/установи Центри соціальних служб/Центри надання соціальних послуг та локальні відділення Благодійного фонду «Карітас». Метод інтерв'ю застосовано для збору якісних даних. Опитано 18 респондентів, які склали три групи. Метод «снігової кулі» (гомогенний, керований вибір) застосовано для формування вибірки: 1 груп - 6 фахівців із соціальної роботи (ФСР), комунальних установ/організацій, 2 груп - 6 кейс-менеджерів (КМ) локальних відділень БФ «Карітас» та 3 група - 6 ВПО. З кожної області опитано по двоє осіб. Ідеї теологічної та деонтологічної етичних теорій (Ярошенко & Єльчієва, 2020, с. 33) покладено в основу формування вибірки та розробки опитувальника.

Інтерв'ю проводилися у змішаному форматі: онлайн та офлайн. Під час дослідження дотримано етичних стандартів досліджень у соціальній роботі, зокрема, всі учасники опитування надали свою згоду на участь у дослідженні й інформовану згоду на обробку отриманої під час інтерв'ю інформації. Обробка й аналіз отриманих даних відбувалась з дотриманням принципу анонімності.

У процесі опитування застосовано два авторських запитальники. Запитальник до ФСР та КМ містив 13 запитань, що стосувалися категорії ВПО та причини звернення до ФСР, алгоритму ведення випадку у роботі з ВПО та особливостей його застосування, труднощів при використання ведення випадку.

Запитальник до ВПО містив 4 запитання, що стосувалися алгоритму ведення випадку та ефективності його застосування, особливостей роботи комунальних і недержавних надавачів соціальних послуг у контексті ведення випадку.

За результатами даних, отриманих під час інтерв'ю сформульовано рекомендації щодо покращення роботи ФСР за цією технологією.

Усі відповіді респондентів були транскрибовані та структуровані за однотипністю думок.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

Робота з ВПО в Україні ґрунтується на захисті їх прав і свобод. Основним Законом, який гарантує дотримання прав ВПО у таких сферах як освіта, медицина, працевлаштування та соціальний захист є Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015). Законом (2015) визначено механізми надання допомоги ВПО, зокрема: забезпечення безпечних умов для життя і здоров'я, надання достовірної інформації цих можливих загроз, створення належних умов для проживання, оплата комунальних послуг за встановленими тарифами, можливість безоплатного проживання протягом шести місяців після отримання довідки ВПО, забезпечення допомогою у переміщенні та поверненні на попереднє місце проживання, медична допомога та навчання дітей у школах, отримання соціальних послуг та реєстрація актів цивільного стану, безкоштовний проїзд для повернення до попереднього місця проживання, й отримання гуманітарної допомоги. Згідно норм чинного законодавства ВПО мають право на участь у місцевому самоврядуванні, що дає їм можливість долучатися до прийняття рішень, які безпосередньо стосуються їх самих та отримувати підтримку від державних/комунальних і громадських організацій. Законом (2015) заборонено будь-яку дискримінацію ВПО.

Державою запропонована фінансова підтримка ВПО шляхом надання соціальних і страхових виплат за фактичним місцем проживання за умови наявності відповідних документів або за даними з Державного реєстру («Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», 2015). Дорослі та діти, зареєстровані як ВПО, мають право на державну підтримку для здобуття вищої освіти (PRAVOKATOR, 2022).

Згідно даних Міністерства з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України (2023), Україна створила інфраструктуру для допомоги ВПО. Функціонує координаційний штаб і центри, які надають соціальну, медичну та правову допомогу; центри життєстійкості – підтримку особам з психосоціальними потребами; Ради ВПО – захист прав і сприяння адаптації та взаємодії з владою та ГО (Міністерство з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України, 2023). Активно до надання підтримки ВПО долучається недержавний сектор. Управління ООН з координації гуманітарних питань і УВКБ ООН координують надання допомоги ВПО в Україні (UNHCR Україна, 2024).

Не менш важливими у роботі з ВПО є соціальні послуги. Комунальні та недержавні надавачі долучені до їх провайдингу. Ключовим алгоритмом, за яким працюють фахівці з соціальної роботи (ФСР), при надання соціальних послуг є ведення випадку (Про соціальні послуги, 2019). Цей підхід дозволяє установити тісний контакт з клієнтом, виявити його потреби і проблеми, а також визначити найбільш ефективний шлях надання підтримки для їхнього вирішення; дозволяє

врахувати індивідуальні особливості кожної ситуації та надати персоналізовану допомогу, що відповідає конкретним потребам і можливостям кожного клієнта.

Основними етапами ведення випадку, згідно статті 18 Закону України «Про соціальні послуги» (2019), є:

«*1) аналіз заяви/звернення про надання соціальних послуг, повідомлення про осіб/сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах або в ситуаціях, що загрожують життю чи здоров'ю особи;*

2) оцінювання потреб особи/сім'ї у соціальних послугах;

3) прийняття рішення про надання соціальних послуг з урахуванням індивідуальних потреб особи/сім'ї;

4) розроблення індивідуального плану надання соціальних послуг;

5) укладення договору про надання соціальних послуг;

6) виконання договору про надання соціальних послуг та індивідуального плану надання соціальних послуг;

7) здійснення моніторингу надання соціальних послуг та оцінки їх якості». («Про соціальні послуги», 2019, ст. 18).

Ключовими провайдерами соціальних послуг ВПО відповідно до алгоритму ведення випадку є Центри соціальних служб/Центри надання соціальних послуг та локальні відділення БФ «Карітас Україна». У локальних відділеннях БФ поняття «кейс менеджменту» застосовують для найменування означеного алгоритму. Існує стереотип, що комунальні заклади/установи, які отримують фінансування здебільшого з місцевих бюджетів, є менш спроможними та мотивованими для надання якісних соціальних послуг як самим жителям територіальних громад, так і ВПО. В той час, як БФ і ГО, за підтримки міжнародної спільноти, спонсорів та інші джерела фінансування, мають більші можливості і мотивацію до роботи з ВПО. Дослідження механізмів надання соціальних послуг шляхом ведення випадку/кейс менеджменту у роботі комунальних і недержавних організацій дозволить з'ясувати єдиність підходу, виявити труднощі та переваги у його застосуванні з ВПО, з'ясувати спроможність комунальних та недержавних організацій у роботі з ВПО.

Зазначимо, що усі фахівці з соціальної роботи (ФСР) комунальних установ Львівської, Волинської та Хмельницької областей використовують ведення випадку у роботі з ВПО, якщо вони є такими, що перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО). Про це ФСР заявили у процесі інтерв'ю. Початок роботи розпочинається із звернення самих ВПО або третіх осіб до комунальної установи про допомогу, надання соціальних послуг або про необхідність підтримки. Наявність довідки про місце тимчасового проживання у територіальній громаді дає підстави для звернення у комунальну установу, яка діє на території громади. ФСР проводить аналіз звернення і складає акт оцінки потреб за місцем тимчасового проживання ВПО. Офіційний документ заповнюється у паперовій формі, після чого уся інформація заноситься у електронну базу установи. При оцінці потреб до уваги ФСР бере сімейний, психологічний та емоційний стани кожного із членів сім'ї, стан самої оселі, де проживає особа/сім'я. За наявності дітей, ФСР з'ясовує їх фізичний стан, потреби, життєві обставини, оцінює безпекову ситуацію в родині. За результатами оцінки

потреб ФСР робить висновок про складність випадку та необхідність початку ведення випадку і надання соціальних послуг, яких потребують клієнти.

На емоційній підтримці наголошує ФСР комунальної установи при комунікації із ВПО: *"...вони потребують підтримки, зацікавленості і для них це завжди дуже цінно, коли вони відчувають, що комусь не все одно, що з ними відбувається. Особливість в тому, що для ВПО ФСР дуже важлива особа та інколи вони навіть не можуть нічого без тебе вирішити. Важливо навчати їх тому, щоб вони могли самі вирішувати свої проблеми, бо соціальний працівник не завжди буде поруч. Акцент також робиться на емоційний зв'язок…"*.

Наступний крок, зі слів ФСР, – рішення структурних підрозділів з питань соціального захисту населення про надання або не надання соціальних послуг. Якщо рішення позитивне – ФСР спільно з клієнтом розробляє індивідуальний план, у кому зазначаються соціальні послуги, визначені за результатами оцінки потреб клієнта. Усі респонденти виокремили такі соціальні послуги, які найбільш часто отримують ВПО: консультування, представництво інтересів, соціальний супровід, підтримане проживання, перескерування до інших організацій, що надають гуманітарну допомогу та допомогу з оформленням документів.

Укладення договору, який підписується ВПО, ФСР, завідуючим відділенням і директором комунальної установи є наступним етапом взаємодії з клієнтами. У договорі зазначаються права й обов'язки усіх сторін і термін ведення випадку (за Законом (2019) від одного місяця до шести). Після узгодження офіційних документів починається робота щодо задоволення та вирішенням проблем клієнта шляхом надання соціальних послуг. Важливо уточнити, що в ситуації, коли виявленні СЖО не подолані, ФСР комунальних установ може продовжити ведення випадку від шести місяців до року.

Як зазначив ФСР комунальної служби м. Львів, до ведення випадку може бути залучена міждисциплінарна команда тільки у тоді, коли у ВПО є діти або/та загроза життю і здоров'ю комусь із членів сім'ї.

У процесі реалізації індивідуального плану ФСР здійснюють постійні візити до клієнтів. Вони можуть відбуватися як раз у місяць, так і раз у тиждень.

"...Після звернення або повідомлення щодо ВПО у СЖО ми проводимо візит і складаємо акт оцінки потреб. Збираємо документи та направляємо їх до відділу соціального захисту. Там приймається рішення про послуги. Після цього укладаємо договір і розробляємо індивідуальний план разом з отримувачем. Цей план може включати консультації, представництво інтересів, соціальний супровід, поселення та оформлення документів. Ми також можемо залучити міжнародні організації та державну міграційну службу, шукати житло, допомагати з працевлаштуванням та надавати безкоштовну юридичну допомогу…" – говорить ФСР комунальної установи м. Львів. Вона також зазначила, що: *"...ми ведемо кейс і за потреби залучаємо інших фахівців з нашого центру або залучаємо інші організації чи установи, але ми не називаємо це міждисциплінарною командою... Ми можемо ініціювати, що потрібна міждисциплінарна команда, але збирає її служба у справах дітей… тільки у тому випадку, якщо у родині ВПО є діти — якщо батьки ухиляються від*

виконання батьківських обов'язків, або є домашнє насильство, або дитина постраждало від психологічного насилля…".

Зі слів респондентів, після закриття випадку, працівники відділів моніторингу комунальних установ в телефонному режимі опитують ВПО про їх життєві обставини та роботу, яку здійснив ФСР.

Варто зазначити, що усі респонденти з числа ФСР комунальних установ зауважили, що у разі необхідності застосування екстрено-кризового втручання алгоритм ведення випадку не використовується.

В цілому, аналіз відповідей респондентів з числа працівників комунальних установ дозволяє зробити узагальнення, що алгоритм ведення випадку, прописаний у Законі України «Про соціальні послуги» (2019) відповідає механізму, за яким надаються соціальні послуги ФСР Центрів соціальних служб/Центрів надання соціальних послуг.

Зазначимо, що аналіз відповідей респондентів з числа працівників БФ «Карітас» свідчить, що кейсменеджери організації допомагають в індивідуальному та груповому представництві інтересів, захисті прав; консультують і скеровують клієнтів до інших організацій, що надають соціальні послуги; здійснюють супровід для отримання документів, реєстрації, пошуку родичів і відновлення соціальних зв'язків, а також надають матеріальну допомогу. Кейс-менеджмент сприяє самостійному подоланню життєвих труднощів ВПО (Карітас Україна, 2023).

Особливістю БФ «Карітас» є те, що локальні відділення є часково автономними у формулюванні правил застосування ведення випадку/кейсменеджменту. Однак, сам алгоритм ведення випадку/кейс-менеджменту залишається однаковим і включає такі етапи:

1) ***звернення ВПО***, здебільшого по телефону (наявна гаряча лінія), до адміністратора фонду, який передає отриману інформацію необхідному працівнику. Якщо ВПО підпадають під 13 категорій вразливості (Брижоватий & Волгіна, 2021, 12), відповідно до яких обслуговуються ВПО, їм може бути надана допомога.

"...люди звертаються на нашу гарячу лінію або приходять до Карітасу, після їх перенаправляють до кейс-менеджера ... в нас два кейс-менеджера та є кризовий консультант… Спілкуємося з ними по телефону або очно, розписуємо індивідуальний план, узгоджуємо усі наші кроки, дії, яку з ситуацій, яким чином вирішимо..." - зазначила респондентка з числа працівників БФ, - "*...ми аналізуємо їхні потреби і дивимося, які може закрити наш центр. Якщо це гуманітарні питання — розказуємо, які ми надаємо, які саме послуги є в нас…";*

"...адміністратор записує усі звернення та консультує людину стосовно її потреб, далі переадресовує: психологу, юристу, кейсу чи кризовому…" – зазначила респондентка;

2) ***аналіз життєвої ситуації***: кейс-менеджер зв'язується з клієнтом, погоджує час і місце зустрічі; під час зустрічі проводиться виявлення проблем і потреб ВПО. Зі слів усіх 6 респондентів БФ, опрацювання потреб та оцінка

життєвої ситуації ВПО є необхідним джерелом інформації та вихідною точкою у плануванні подальшої співпраці. Відкриття справи розпочинається при умові, якщо виявлено 2-3 не закритих потреби, а їхнє вирішення потребує тривалої роботи.

Від ретельного та детального аналізу потреб *"залежить наша подальша робота та її ефективність"* – заявила кейсменеджер БФ під час інтерв'ю.

3) ***розробка індивідуального плану***: на основі отриманих під час зустрічі даних, кейс-менеджер розробляє індивідуальний план згідно порядку, зазначеного в протоколі роботи БФ «Карітас» (Брижоватий & Волгіна, 2021, с. 29, 60), у якому прописуються усі соціальні послуги, які отримає бенефіціар (їх має бути від 2 і більше), терміни його виконання, відповідальний за ведення випадку кейс-менеджер, інформація про життєву ситуацію самого бенефіціара;

4) ***залучення до роботи вузькопрофільних фахівців***: при необхідності до роботи з кейсом залучають кризового консультанта, юриста та психолога, які формально є міждисциплінарною командою.

"окрім наших фахівців у нашому проекті також є юрист та психолог, а також організації, які є у нас в місті" – зазначила кейсменеджер БФ – "*...залучаємо психологів, які виконують роль медіаторів. Пробуємо переконати людину, що для досягнення мети потрібно зробити те, те, те. Якщо все таки людина відмовляється від послуг ми можемо припинити співпрацю, або відтермінувати…"; "...намагаємося поговорити та пояснити, що наша роботу спрямована на покращення якості вашого життя та вашу життєву ситуацію…"*.

5) ***закриття випадку*** відбувається, якщо запити, з якими звернувся клієнт закриті і нових не з'явилося. Це підтверджує і респондентка: *"...в деяких випадках сама людина приходить задоволена, з позитивним відгуком, а в деяких випадках ми виконали план, дивимося чи задовольняє людину усі надані послуги, і завершуємо роботу…". У* кінці кейсменеджери БФ заповнюють опитувальник*:* "*... де я ставлю галочки навпроти пунктів, які ми виконали, якщо всі ці галочки опрацьовані, кейс закритий…".*

Часові рамки кейс-менеджменту в БФ відрізняється від прописаних стандартів у Статті 18 Закону України «Про соціальні послуги» (2019) – кейс ведеться від місяця до трьох, замість шести. В окремих випадках, зазначила респондентка з БФ «Карітас-Нововолинськ», при необхідності продовжують роботу у клієнтом до шести місяців після погодження із донорами.

"...кейс максимум три місяці… якщо ми закрили випадок, але в людини раптово погіршується ситуація, нам дозволено повторно відкрити кейс…" — зазначає респондентка «Карітас Нововолинськ».

Зі слів працівників «Карітас Львів», «Карітас Волинь», «Карітас Нововолинськ» і «Карітас Хмельницький», правила роботи з кейсом продиктовані донорами, які фінансують діяльність БФ. У різних локальних

відділеннях вони можуть дещо відрізнятися. Наприклад, для «Карітасу Нововолинськ» підписання договору з клієнтом є обов'язковою умовою надання соціальних послуг згідно алгоритму кейс-менеджменту. Його підписує працівник, який веде кейс, директор БФ локального відділення та бенефіціар. У той час, такий договір відсутній у Карітас Львів» і «Карітас Хмельницький». Натомість, ФСР цих локальних відділень БФ вносять дані в електронну базу і в подальшому складають звіт про виконану роботу.

Відрізняються і підходи до роботи у локальних відділеннях БФ. Зокрема, «Карітас Нововолинськ» пропонує соціальні виплати одиноким матерям з інвалідністю, або одиноким матерям з дітьми з інвалідністю. Тоді як у «Карітас Львів» і «Карітас Хмельницький» такі виплати відсутні. Останні можуть купляти ВПО продуктові набори, ліки, необхідну техніку, тощо, для задоволення їхніх потреб, користуючись грошима, які закладені у бюджеті фонду. При цьому, складається акт прийому-передачі, який погоджується з бухгалтерами Карітасу та директором, а після завершення кейсу надсилається звіт, що підтверджує використання коштів та їхніх цілей.

Типовими послугами, які надають кейс-менеджери усіх Карітасів України є: поновлення документів, індивідуальне представництво інтересів, психологічна та юридична допомога, працевлаштування, пошук житла, консультування, інформування, матеріальна допомога (гуманітарна допомога, покупка квитків та інших товарів, що зазначалися раніше), соціальний супровід, переспрямування (перескерування до інших центрів та організацій, що надають підтримку, у разі якщо БФ «Карітас» не має можливості виконати запит ВПО), надання медичної допомоги, влаштування дітей в садок або школу, послуги мобільної бригади, залучення дітей до проекту фонду «Простір дружній до дитини». Найбільш часто ВПО отримують психологічну допомогу. Важливо наголосити, що після початку повномасштабного вторгнення послуги кейс-менеджерами надаються в основному ВПО – це 85% від усіх звернень, тоді як тільки 15% місцевого населення може претендувати на отримання допомоги від БФ.

При БФ «Карітас» діють мобільні бригади, про що зазначили респонденти. Відтак, допомога надається ВПО, які проживають у населених пунктах області. У склад мобільної бригади входить: два кейс-менеджери, кризовий консультант, юрист і психолог. При необхідності, до команди долучають інших спеціалістів: працівників ЦНАПу, центру зайнятості, медичних працівників і адвокатів.

Зустрічі з ВПО в процесі ведення випадку, зі слів усіх 6 респондентів, відбувається по-різному. Це можуть бути візити до офісів БФ «Карітас», або візити до місць проживання ВПО. Консультування й обговорення роботи в процесі ведення випадку може відбуватися за допомогою телефонного зв'язку.

Моніторинг здійснюється після закриття кейсу окремою особою, яка призначається БФ «Карітас». *"...коли кейс закривається через два тижні, спеціаліст по моніторингу здійснює обдзвін бенефіціарів, в неї є великий лист запитань, які вона ставить, щоб оцінити як була надана допомога"* – підтвердала на інтерв'ю респондентка. Після телефонного опитування щодо якості роботи кейсменеджера складається звіт.

Супервізійні сесії є обов'язковими для працівників БФ.

"...збираємося на початку випадку і в кінці… Робимо підсумки, результати, щоб зрозуміти мінуси, плюси, чи все вийшло чи ні… паралельно з роботою зі мною, людина має зустрічі з психологом, тобто паралельно йде робота команди, і якщо є питання до юриста, я перенаправляю до нього…"

"...Карітас Україна організовує наради на постійній основі раз в місяць. Ми обговорюємо з колегами різні випадки, і допомагаємо порадами один одному у вирішення того чи іншого кейсу…" – йдеться у відповідях під час інтерв'ю.

Зі слів респондентів, ФСР під час реалізації ведення випадку/кейсменеджменту стикаються із певними труднощами під час її використання. До основних викликів, на думку представників БФ «Карітас», можна віднести:

– брак часу, відведений на кейс. *"…в нашому проекті зазначено, що ми можемо вести випадок від місяця до трьох, і бували такі випадки, коли ми за три місяці не встигали повністю весь спектр послуг надати, хотілося б трошки довше…"* – зазначила працівниці БФ «Карітас Хмельницкий»;

– недовіра з боку ВПО, не бажання йти на контакт. *"...люди не довіряють, не відкриваються, бо і інший менталітет і багато чого пережили…"* – зазначила працівниця комунальної установи;

– відсутність документів, що засвідчують особу;

– обмеженість у видачі гуманітарної допомоги *"... хотілося б більше гуманітарної допомоги та поселення, бо люди цього потребують, а цього стає тільки менше…"* – зазначила працівниця комунальної установи. *"...ВПО є досить багато, і всієї допомоги на всіх не вистачає, тому інколи організації не хочуть йти на контакт…"* – додала інша ФСР під час інтерв'ю. *"...хочуть отримати більше послуг, ніж ми маємо право надати. Тобто послуга кейс-менеджера надається за протоколом один раз, часто люди хочуть більше — через це з'являються конфліктні ситуації. Люди не завжди хочуть самі вирішувати проблеми, а чекають, що їм хтось щось зробить…"* – зазначив кейсменеджер БФ «Карітас»;

– бюрократизм у комунальних установах. *"… занадто багато паперової роботи. СРН система також є, тобто в неї дублюємо всю інформацію з паперів. Хотілося б щоб був тільки електронний вигляд…"* – заявила ФСР комунальної установи;

– відсутність мотивації у ВПО до співпраці. *"...без їхнього бажання це може не мати сенсу, якщо вони самі не почнуть діяти…" – зазначила працівниці БФ «Карітас»;*

– відсутність достатнього кадрового забезпечення у комунальних установах ів у соціальних службах. Про це наголошували усі респонденти з числа ФСР: *"... в нас мало людей і дуже велика кількість людей змінюється постійно, низька матеріальна складова і навчання неудосконалене та потребує модернізації згідно вимог часу…".*

Для більш загального розуміння картини щодо застосування ведення випадку/кейсменеджменту було опитано 8 ВПО, які обслуговувалися у тих же

локальних відділеннях БФ «Карітас» і комунальних установах. Алгоритм роботи, зі слів опитаних ВПО, відповідав етапам, заявленим вище.

Усі респонденти з числа ВПО позитивно оцінили ефективність роботи локальних відділень БФ «Карітас», куди зверталися за допомогою. Ось такими були відповіді ВПО під час інтерв'ю:

"...зверталися до юриста, психолога, та кейс-менеджера. Від 0 до 10, я ставлю 9, щоб було куди рости. Люди зреагували, помітили та побачили. Кейс-менеджер запропонував сам підтримку, закупили мені допомогу – глюкометр. Кейс-менеджер консультував мене, аналізував потреби, я подавала документи, які він мені сказав, подала заявку на допомогу за його рекомендацією…".

"...ставилися до нас дуже тепло, спілкувалися гарно з нами, чемно і все, що нам було потрібно нам предоставили…".

"...що мені було потрібно, вони виконали, залучали різних спеціалістів… прийшла до них в центр, кейс-менеджер вислухала мене, записала всі мої питання та потреби. Вона назначила мені час, коли потрібно було прийти до психолога, коли ще раз прийти до кейса, коли в них була якась допомога вони завжди телефонували, казали приходьте в нас є продуктові набори, чи гігієна…".

"...оцінили потреби наші — освіта, прилаштування дітей, потім вже більш побутові, гуманітарна допомога. Вони склали план та відкрили кейс. І поступово вели нас. Кейс-менеджер залучив соціального працівника, який займався нашою натуральною допомогою, також залучив дітей до дитячого простору, який знаходиться в Карітас...".

"допомогли оформити різні документи. Дала заповнити заяву на отримання соціальних послуг, зібрала в мене всі необхідні документи, сфотографувала мене і віднесла паспорт в міграційну службу, потім принесла усе мені… допомогла отримати мені виплати ВПО, та оформити інвалідність і виплати по інвалідності…".

"...кейс-менеджмент передбачає певний план дій… і це допомогло мені зрозуміти, що саме потрібно робити для вирішення ситуації …все зрозуміло для людини, яка не є дотична до соціальної роботи…".

Натомість, ВПО, які комунікували з комунальними закладами не зовсім були задоволені їхньою роботою. Під час інтерв'ю зазначили:

"...до державних установ я ходила місяцями, мене відправляли туди сюди і ніяк не допомагали… у державній установі дуже багато бюрократії, і я так нічого і не отримала. Ніхто мені не передзвонив. Недержавна організація турбується на багато більше і тут я отримала все…".

"робити все швидко", "...державні послуги також на високому рівні, просто трохи затратно по часу, бо потрібно багато документів, але стосовно людського фактору все добре. В недержавній установі є екстрене реагування, там все робиться швидше, ефективніше та відразу…".

Порівнюючи роботу комунальних закладів та БФ «Карітас» в контексті застосування ведення випадку/кейсменеджменту з ВПО, респонденти зазначили,

що більш зрозумілою та відкритою є робота саме недержавної організації, тому що *"...там більше емпатії, більше бажання допомогти, а державній нема коли про тебе думати…"*.

Основною причиною звернення ВПО до установ є необхідність у задоволенні базових потреб і потреби у безпеці. Як правило, це разові послуги або комунікації. Підтверджує це респондентка із БФ «Карітас Хмельницький», яка зазначила, що, в основному: *"... надають індивідуальну допомогу в залежності від конкретної ситуації».* Фахівці перескеровують до центрів зайнятості, інших організації, здійснюють фізичний супровод, надають фінансову, гуманітарну допомоги (одяг, продукти, ліки, медикаменти, медичні матеріали, хімічні засоби для дому), допомогу у пошуку житла, забезпечення медичними пристроями. Це найбільш типові причини звернень до БФ. Використання ведення випадку/кейс-менеджменту застосовується: *"...для роботи з людьми, що потребують тривалої допомоги…"*, **"...***якщо ситуація важка і ми бачимо, що з людиною чи сім'єю потрібно довго працювати..".*

Рекомендації для покращення роботи в контексті ведення випадку дало тільки 2 ВПО з числа респондентів. Одна із опитаних зазначила, що *"...більший взаємозв'язок з місцевою владою, щоб ті більше приймали участь і інформували, що є така організація, яка надає допомогу. Покращити комунікація з місцевими організаціями та місцевими органами влади…".* Вона зауважила, що працівники структурного підрозділу міста, в якому тимчасово проживає, не достатньо вмотивовані допомагати й інколи навіть проявляють агресію. Разом з тим, одна із опитаних зауважила, що по відношенню до комунальних установ існує трохи стереотипне уявлення щодо неефективності їх роботи. Тому *"...варто надавати більше інформації про можливі послуги через соціальні мережі та буклети…", зазначила ВПО.*

ВИСНОВКИ

Отже, після загального огляду роботи комунальних і недержавних організацій у контексті реалізації ведення випадку у роботі з ВПО зазначимо, що:

- комунальні установи дотримуються чітко алгоритму, висвітленого у ЗУ «Про соціальні послуги» у роботі з ВПО, які є в СЖО. Звернення до установи може надійти від самої ВПО так і від третіх осіб у формі заяви або повідомлення. На підставі оцінки потреб визначається потреба у соціальних послугах. Тривалість роботи варіюється від 3 до 6 місяців, при необхідності може бути продовжена, якщо є на те підстава. Здебільшого ВПО надавалися соціальні послуги, такі як інформування, консультування, соціальний супровід, представництво інтересів. Допомога в оформленні документів, гуманітарна допомога та запити щодо отримання медичних засобів теж задовільнялися. Велика увага приділяється оформленню і веденню документації. Обов'язковою умовою роботи з ВПО є укладення з ними договору;
- локальні відділення БФ «Карітас» є більш гнучкими у реалізації алгоритму кейсменеджменту (саме так він називається у цих організаціях). Особа з числа ВПО може звернутися фізично або через телефон гарячої лінії по допомогу. Оцінка потреб і відповідність одному із 13 критеріїв є підставою для початку роботи з ВПО. Алгоритм роботи кейсменеджерів є більш гнучким,

документації значно менше ніж у комунальних установах. Тривалість ведення випадку варіюється від 1 до 3 місяців, чого, зі слів респондентів, інколи мало. Продовжити тривалість роботи з клієнтом можливо, але тільки після безпосереднього погодження з донорами. Останні в БФ і визначають палітру послуг, що може надаватися в контексті алгоритму кейсменеджменту.

Різним є ставлення і вмотивованість працівників комунальних установ і недержавних організацій до роботи з ВПО. ФСР комунальних закладів є менш вмотивованими. Можна припустити, що причиною цьому є перевантаженість на роботі та низька оплата праці. Працівники локальних відділень БФ є більш вмотивованими, про що свідчать відповіді респондентів. На цей факт впливає вища оплата праці, принципи роботи організації та гнучкість при застосуванні кейсменеджменту та більша ресурсність самої організації.

На основі якісного дослідження було виявлено значний вплив алгоритму ведення випадку на процес адаптації та підтримки внутрішньо переміщених ВПО. Аналіз показав, що використання технології ведення випадку сприяє більш ефективній координації допомоги, ідентифікації потреб та виявленню оптимальних шляхів надання підтримки для кожної конкретної ситуації ВПО.

ЛІТЕРАТУРА

Бірюкова, М., Рущенко, І., Ляшенко, Н., & Григор'єва, С. (2022). Біженці і внутрішньо-переміщені особи російсько-української війни: соціальні характеристики й практики. *Науково-теоретичний альманах Грані*, *25*(6), 143-156. https://doi.org/10.15421/172282

Блінкова, К. Є. (2023). Особливості адаптації внутрішньо переміщених працівників в Україні. *Збірник наукових праць молодих учених, аспірантів та студентів.* Одес. нац. технол. ун-т; гол. ред. Л. В. Іванченкова. Одеса, С. 229-231.

Брижоватий, Т., & Волгіна, О. (2021). Кризовий центр Карітас України. *Методологія роботи,* 12-60. Retrieved from: https://mail.google.com/mail/u/1/#inbox?projector=1

Возняк, Г.В. (2022). Внутрішня вимушена міграція і війна в Україні: проблеми інтеграції у нові громади. Всеукраїнська наукова конференція «Українське сьогодення – 2022: реалії війни та перспективи відновлення країни»: *Матеріали конференції. Донецький національний технічний університет*. Луцьк, 242 с. Retrieved from: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/45896/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_.pdf

Волошина, Р. (2019). ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНІ ОСОБИ ЯК ОСОБЛИВА ГРУПА КЛІЄНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ. *МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ «ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»*, 57.

Карітас України. (2023). *Гуманітарні програми.* Retrieved from: https://caritas.ua/hum/

Кріт, Я. В., & Коломієць, О. Г. (2019). Внутрішньо переміщені особи як об'єкт соціальної роботи. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка–2019»/XXI Всеукраїнська наукова конференція молодих учених*, 375-377.

Кульчицький, Т. (2023). СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ЯК ВИД СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ. *Věda a perspektivy*, (2 (21)).

Кхасраві О. З. (2016). Співвідношення понять «Мігрант», «Біженець», «Переселенець», «внутрішньо переміщена особа». *Науковий вісник, 20, Міжнародного гуманітарного університету. Юриспруденція.* Одеса, 77.

Логвинова, М. О. (2019). Внутрішньо переміщені особи як категорія вимушених мігрантів: поняття та ознаки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, (11), 44-50.

Лукацька, Л. Г. (2023). ПРОБЛЕМИ ПОНОВЛЕННЯ ВИПЛАТ ПЕНСІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ. *Сучасний науковий журнал*, (2 (2)), 33-38.

Малиха, І. М. (2015). До проблеми сутності поняття «внутрішньо переміщені особи»: державна політика та регіональна практика. *Науково-теоретичний альманах Грані*, *18*(8), 6-11.

Малюга, Л. Ю. (2024). *До питання забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб в Україні* (Doctoral dissertation, Національний авіаційний університет).

Міністерство з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України. (2023). *Організаційна інфраструктура підтримки ВПО.* Retrieved from: https://minre.gov.ua/2023/11/10/organizaczijna-infrastruktura-pidtrymky-vpo/

Наливайко, Л. Р., & Орєшкова, А. Ф. (2018). Внутрішньо переміщені особи: визначення поняття. *ПРАВО І СУСПІЛЬСТВО. Розбудова держави і права: питання теорії та конституційної практики.* № 1. С.34-39.

Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб. Закон України (№ 1706-VII). (2015). Відомості Верховної Ради (ВВР), (1). Доступ через: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text

Про соціальні послуги. Із змінами та доповненнями (№ 2671-VIII). (2019). Відомості Верховної Ради, (45). Доступ через: https://ips.ligazakon.net/document/T192671?an=1

Романова, О. М. (2023). ПРАВОВІ РЕАЛІЇ РЕГУЛЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ. *Часопис Київського університету права*, (4), 60-63.

Світлов, О. Р. (2012). Поняття "міграції": сучасні погляди та можливі перспективи в контексті теорії соціальної мобільності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Вип. 16, 33-42.

Селіхов, К. С. (2024). СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ЯК КАТЕГОРІЇ КЛІЄНТІВ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ. *ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ–2024: стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі*, 26.

Слозанська, Г. І., Горішна, Н. М., Бибик, Д., & Криницька, І. (2023). Соціальна підтримка ветеранів/ветераном російсько-української війни та членів їхніх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education*, Vol. 10, No. 1. pp. 47-62. DOI: 10.25128/2520-6230.23.1.5

Тищенко, Н. І., & Піроцький, Б. Ю. (2014). Внутрішньо переміщені особи в Україні як проблема сьогодення. *Молодий вчений*, (10 (13)(2)), 124.

Шульга. Ю. О. (2023). Захист прав та свобод внутрішньо переміщених осіб у забезпечення їх соціальних можливостей. *Курсова робота*, 6-7. Retrieved from: https://docs.google.com/document/d/1lp_2ikRcaJhVVCosKjznI5II714Jzd-HqSGuAPuBzRQ/edit

Ярошенко, В. М., & Єльчієва, О. Р. (2020). Деонтологія соціальної роботи. *Навчальний посібник,* 33. Retrieved from: http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/832/1/%d0%af%d1%80%d0%be%d1%88%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be%2c%20%d0%84%d0%bb%d1%8c%d1%87%d1%96%d1%94%d0%b2%d0%b0_%d0%94%d0%b5%d0%be%d0%bd%d1%82%d0%be%d0%bb%d0%be

%d0%b3%d1%96%d1%8f%20%d1%81%d0%be%d1%86%d1%96%d0%b0%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%be%d1%97%20%d1%80%d0%be%d0%b1%d0%be%d1%82%d0%b8.pdf

Bachynska, M. V. (2016). Adaptive processes of internal migration in terms of transformation of regional labor markets. *ДЕМОГРАФІЯ, ЕКОНОМІКА ПРАЦІ, СОЦІАЛЬНА ЕКОНОМІКА І ПОЛІТИКА. ЕКОНОМІКА ТА СУСПІЛЬСТВО,* 640-643. Retrieved from: https://economyandsociety.in.ua/journals/7_ukr/108.pdf

Citaristi, I. (2022). United Nations High Commissioner for Refugees—UNHCR. In *The Europa Directory of International Organizations 2022* (pp. 220-240). Routledge.

International Organization for Migration (IOM). (2022) National Monitoring System Report on the Situation of Internally Displaced Persons. IOM Mission in Ukraine, Kyiv. Ukraine internal displacement report: General population survey. Round 10. 27 October. 2022.

PRAVOKATOR. (2022). *Державні соціальні гарантії для внутрішньо переміщених осіб та допомога від міжнародних організацій.* Retrieved from: https://pravokator.club/news/derzhavni-sotsialni-garantiyi-dlya-vnutrishno-peremishhenyh-osib-ta-dopomoga-vid-mizhnarodnyh-organizatsij/

UNHCR. The UN Refugee Agency. (2021). *Individual Case Management. El Salvador,* 1-2. Retrieved from: https://reporting.unhcr.org/sites/default/files/UNHCR%20El%20Salvador%20Individual%20Case%20Management% 20Factsheet%20February%202021.pdf

CASE MANAGEMENT IN WORK WITH INTERNALLY DISPLACED PERSONS: EXPERIENCE OF COMMUNAL AND NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS OF UKRAINE

Hanna SLOZANSKA, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil; professor of the department of pedagogy and social work, HEI "Ukrainian Catholic University", Lviv, Ukraine; annaslozanska@gmail.com

Julia SHULGA, student of Social Work Bachelor Program, HEI "Ukrainian Catholic University", Lviv, Ukraine*;*

Abstract. *With the beginning of the russian-Ukrainian war (2014), a significant part of the population from the zone of active hostilities left their homes in search of a calmer place for temporary residence. Most of them remained on the territory of Ukraine and obtained the status of an internally displaced person (IDP). A significant part crossed the borders of neighboring states in the status of "refugee". Both, the first and the second, need support and help in places of temporary residence. In Ukraine, this category of population is provided with various types of payments and social services, depending on their needs. If the mechanism of social payments has already been worked out, then the mechanism of social services providing is only in the process of implementation. In Ukraine communal institutions and non-governmental organizations are providers of social services. These are mainly Social Service Centers/Centers for the social services provision or charitable foundations operating in territorial communities, which are places of temporary residence of internally displaced persons.*

In the context of the research, the algorithm of social services providing to internally displaced persons in territorial communities - places of temporary residence - in the context of case management/case management in communal and non-state owned organizations was studied. A qualitative study was conducted, due to which employees of organizations and internally displaced persons themselves were involved in order to study the specified issue. The interview was the main tool for data collection. 12 social workers/case managers of communal institutions of three regions and the Charitable Foundation "Caritas" and 6 internally displaced persons who are clients of these institutions were interviewed. It was found out that both communal institutions and non-governmental ones use the case management algorithm in working with a certain category of clients, which is called case management in the work of Caritas employees. Social workers of communal institutions strictly follow the stages of case management defined by the Law of Ukraine "On Social Services", avoiding any emotional contact with IDPs. This model of work is close to the clinical model of case management. "Caritas" employees focus more on psycho-emotional support in their work with IDPs in the case management process, which is closer in type to the brokerage model. Caritas employees are more motivated to work. They also have a greater resource in planning assistance to IDPs.

Based on the results of the analysis of the received data, recommendations were formulated to improve the work of social workers.

Key words: *social work; social services; social service providers; case management; internally displaced persons.*

Reference

Biryukova, M., Rushchenko, I., Lyashenko, N., & Grigoryeva, S. (2022). Refugees and internally displaced persons of the Russian-Ukrainian war: social characteristics and practices. *Scientific and theoretical almanac Grani*, 25(6), 143-156. https://doi.org/10.15421/172282 [in Ukrainian].

Blinkova, K. E. (2023). Peculiarities of adaptation of internally displaced workers in Ukraine. *Collection of scientific works of young scientists, graduate students and students. Odessa national technology university*; Goal. ed. L. V. Ivanchenkov. Odesa, pp. 229-231. [in Ukrainian].

Bryzhovaty, T., & Volgina, O. (2021). *Caritas Crisis Center of Ukraine*. Work methodology, 12-60. Retrieved from: https://mail.google.com/mail/u/1/#inbox?projector=1 [in Ukrainian].

Wozniak, G.V. (2022). Internal forced migration and war in Ukraine: problems of integration into new communities. *Ukrainian scientific conference "Ukrainian present - 2022: realities of war and prospects for the country's recovery": Materials of the conference*. Donetsk National Technical University. Lutsk, 242 p. Retrieved from: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/45896/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_.pdf [in Ukrainian].

Voloshina, R. (2019). INTERNALLY DISPLACED PERSONS AS A SPECIAL GROUP OF CLIENTS OF SOCIAL WORK. MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE "ZAPORIZK NATIONAL UNIVERSITY", 57. [in Ukrainian].

Caritas of Ukraine. (2023). *Humanitarian programs*. Retrieved from: https://caritas.ua/hum/ [in Ukrainian].

Krit, Y. V., & Kolomiets, O. G. (2019). Internally displaced persons as an object of social work. *Actual problems of natural sciences and humanities in the research of young scientists "Rodzinka-2019"/XXI Ukrainian scientific conference of young scientists,* 375-377. [in Ukrainian].

Kulchytskyi, T. (2023). SOCIAL ASSISTANCE AS A TYPE OF SOCIAL PROTECTION FOR INTERNALLY DISPLACED PERSONS IN UKRAINE. *Science a perspective*, (2 (21)). [in Ukrainian].

Khasravi O. Z. (2016). Correlation of the concepts "Migrant", "Refugee", "Displaced Person", "Internally Displaced Person". *Scientific Bulletin, 20*, International Humanitarian University. Jurisprudence. Odesa, 77. [in Ukrainian].

Logvynova, M. O. (2019). Internally displaced persons as a category of forced migrants: concepts and characteristics. *Scientific Bulletin of Kherson State University*, (11), 44-50. [in Ukrainian].

Lukatska, L. G. (2023). PROBLEMS OF RENEWING PENSION PAYMENTS TO INTERNALLY DISPLACED PERSONS. *Modern scientific journal*, (2 (2)), 33-38. [in Ukrainian].

Malykha, I. M. (2015). To the problem of the essence of the concept of "internally displaced persons": state policy and regional practice. *Scientific and theoretical almanac Grani*, 18(8), 6-11. [in Ukrainian].

Malyuga, L. Yu. (2024). *On the issue of ensuring the rights and freedoms of internally displaced persons in Ukraine* (Doctoral dissertation, National Aviation University). [in Ukrainian].

Ministry of Reintegration of the Temporarily Occupied Territories of Ukraine. (2023). Organizational infrastructure of support for IDPs. Retrieved from: https://minre.gov.ua/2023/11/10/organizaczijna-infrastruktura-pidtrymky-vpo/ [in Ukrainian].

Nalivayko, L. R., & Oreshkova, A. F. (2018). Internally displaced persons: definition of the concept. *LAW AND SOCIETY. Development of the state and law: issues of theory and constitutional practice.* No. 1. P.34-39. [in Ukrainian].

On ensuring the rights and freedoms of internally displaced persons. Law of Ukraine (No. 1706-VII). (2015). Information of the Verkhovna Rada (VVR), (1). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text [in Ukrainian].

About social services. With changes and additions (No. 2671-VIII). (2019). Information of the Verkhovna Rada, (45). Retrieved from: https://ips.ligazakon.net/document/T192671?an=1 [in Ukrainian].

Romanova, O. M. (2023). LEGAL REALITIES OF SOCIAL SECURITY REGULATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS IN UKRAINE. *Journal of the Kyiv University of Law*, (4), 60-63. [in Ukrainian].

Svitlov, O. R. (2012). The concept of migration: modern views and possible perspectives in the context of the theory of social mobility. *Actual problems of sociology, psychology, pedagogy. Vol. 16, 33-42.* [in Ukrainian].

Selikhov, K. S. (2024). SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS AS A CATEGORY OF CLIENTS IN SOCIAL WORK. *OLVI FORUM–2024: strategies of the countries of the Black Sea region in the geopolitical space*, 26. [in Ukrainian].

Slozanska, G. I., Horishna, N. M., Bybyk, D., & Krynytska, I. (2023). Social support for veterans/veterans of the Russian-Ukrainian war and their family members in war and post-war times. *Social Work and Education*, Vol. 10, No. 1.pp. 47-62. DOI: 10.25128/2520-6230.23.1.5 [in Ukrainian].

Tyshchenko, N. I., & Pirockyj, B. Yu. (2014). Internally displaced persons in Ukraine as a problem of today. *Young scientist*, (10 (13)(2)), 124. [in Ukrainian].

Shulga Yu. O. (2023). *Protection of the rights and freedoms of internally displaced persons in ensuring their social opportunities.* Course work, 6-7. Retrieved from: https://docs.google.com/document/d/1lp_2ikRcaJhVVCosKjznI5II714Jzd-HqSGuAPuBzRQ/edit [in Ukrainian].

Yaroshenko, V. M., & Yelchieva, O. R. (2020). *Deontology of social work. Study guide*, 33. Retrieved from: http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/832/1/%d0%af%d1%80%d0%be%d1%88%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be%2c%20%d0%84%d0%bb%d1%8c%d1%87%d1%96%d1%94%d0%b2%d0%b0_%d0%94%d0%b5%d0%be%d0%bd%d1%82%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%8f%20%d1%81%d0%be%d1%86%d1%96%d0%b0%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%be%d1%97%20%d1%80%d0%be%d0%b1%d0%be%d1%82%d0%b8.pdf [in Ukrainian].

Bachynska, M. V. (2016). Adaptive processes of internal migration in terms of transformation of regional labor markets. DEMOGRAPHY, LABOR ECONOMICS, SOCIAL ECONOMY AND POLITICS. ECONOMY AND SOCIETY, 640-643. Retrieved from: https://economyandsociety.in.ua/journals/7_ukr/108.pdf

Citaristi, I. (2022). United Nations High Commissioner for Refugees—UNHCR. In *The Europa Directory of International Organizations 2022* (pp. 220-240). Routledge.

International Organization for Migration (IOM). (2022) National Monitoring System Report on the Situation of Internally Displaced Persons. IOM Mission in Ukraine, Kyiv. Ukraine internal displacement report: General population survey. Round 10. 27 October. 2022.

PRAVOKATOR. (2022). *Державні соціальні гарантії для внутрішньо переміщених осіб та допомога від міжнародних організацій.* Retrieved from: https://pravokator.club/

news/derzhavni-sotsialni-garantiyi-dlya-vnutrishno-peremishhenyh-osib-ta-dopomoga-vid-mizhnarodnyh-organizatsij/

UNHCR. The UN Refugee Agency. (2021). *Individual Case Management. El Salvador*, 1-2. Retrieved from: https://reporting.unhcr.org/sites/default/files/ UNHCR%20El%20Salvador%20Individual%20Case%20Management% 20Factsheet%20February%202021.pdf

Article history:
Received: April 15, 2024
1st Revision: April 28, 2024
Accepted: May 30, 2024

Social Work & Education

©SW&E. 2024

УДК: 378

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.8

Дмитро ІЩУК,
аспірант, Київський Міжнародний Університет
м. Київ, Україна;
dimik827@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0009-0004-0158-0032

Статус статті:
Отримано: квітень 27, 2024
1-ше рецензування: травень 07, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Іщук Д. (2024). Актуальність медичного дослідження в процесі підготовки майбутніх лікарів в закладах вищої медичної освіти України. *Social Work and Education,* Vol. 11, No. 2. pp. 269-280. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.8

АКТУАЛЬНІСТЬ МЕДИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. Ця стаття досліджує критичну роль медичних досліджень у освіті та підготовці майбутніх лікарів. Участь студентів-медиків у дослідницькій діяльності формує їхню професійну ідентичність та етичні засади, покращує критичне мислення та аналітичні здібності студентів. Вона занурює їх у найсучасніші наукові досягнення, забезпечуючи їх обізнаність щодо нових розробок у медичній сфері. Це сприяє формуванню наукового мислення, заохочуючи студентів підходити до клінічних проблем з дослідницької точки зору. Крім того, залучення до досліджень сприяє розвитку етики та професіоналізму, які є важливими якостями для будь-якого медичного працівника. Автор закликає до інтеграції медичних досліджень у навчальну програму медичної освіти. Цю інтеграцію можна досягти різними способами, такими як практичні заняття, участь у наукових проектах, участь у конференціях та можливості для публікацій. Практичні заняття надають практичний досвід, дозволяючи студентам застосовувати теоретичні знання в реальних умовах. Наукові проекти, як індивідуальні, так і колективні, заохочують до глибокого вивчення конкретних медичних питань, сприяючи глибшому розумінню предмету. Конференції служать платформами для студентів, де вони можуть представляти свої наукові результати, взаємодіяти з колегами та експертами та отримувати конструктивний зворотний зв'язок. Ця взаємодія не лише розширює їхні знання, але й покращує їхні навички спілкування та презентації. Публікації, у свою чергу, надають студентам можливість робити внесок у скарбницю медичних знань, отримуючи визнання за свою роботу та заохочуючи культуру постійного навчання та запитування. Інтеграція досліджень у навчальний процес стосується не лише отримання знань; це стосується формування нового покоління лікарів, які добре підготовлені до використання наукових досягнень у своїй практиці. Впроваджуючи дослідження в навчальну програму, медичні школи можуть підготувати студентів стати висококваліфікованими лікарями, які здатні ефективно застосовувати результати досліджень для покращення здоров'я пацієнтів.

Ключові слова: медичні дослідження, підготовка майбутніх лікарів, медична освіта, критичне мислення, аналітичні навички, науковий підхід, науково-дослідна діяльність.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Медичні дослідження є невід'ємною частиною сучасної медичної практики та навчання. Вони забезпечують основу для постійного вдосконалення діагностичних і терапевтичних методів, дозволяючи лікарям використовувати новітні наукові досягнення у своїй практиці. Особливо важливою є роль медичних досліджень у підготовці майбутніх лікарів, оскільки вони сприяють формуванню професійних навичок та компетенцій, необхідних для ефективної медичної практики.

Участь у медичних дослідженнях дозволяє студентам розвивати критичне мислення, аналітичні здібності та здатність застосовувати науковий підхід у вирішенні медичних проблем. Важливо зазначити, що за даними останніх досліджень, студенти, які активно займаються науковою діяльністю, демонструють вищий рівень професійної підготовки та впевненості у своїх знаннях і навичках (Cooke, M., Irby, D. M., & O'Brien, B. C., 2010). Інші дослідження підтверджують, що участь у наукових проектах підвищує здатність студентів до критичного аналізу та прийняття обґрунтованих рішень у клінічних ситуаціях (Frank, J. R., Snell, L. S., & Cate, O. T., 2010).

Крім того, медичні дослідження сприяють формуванню етичних принципів та професіоналізму серед студентів. Вони отримують можливість безпосередньо брати участь у наукових проектах, що розвиває їхню відповідальність та здатність працювати в команді (Steinert, Y., Cruess, R. L., & Cruess, S. R., 2019). Включення дослідницької діяльності в навчальний процес сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно використовувати наукові досягнення для покращення здоров'я пацієнтів.

Таким чином, актуальність медичних досліджень у процесі підготовки майбутніх лікарів є незаперечною. У цій статті розглянуто ключові аспекти інтеграції медичних досліджень у навчальний процес та їх вплив на формування професійних компетенцій студентів-медиків.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Медичні дослідження є важливим компонентом підготовки майбутніх лікарів, про що свідчить велика кількість наукових публікацій, що висвітлюють різні аспекти цієї теми. Різні автори підкреслюють значення наукової діяльності для професійного розвитку студентів-медиків, розвитку їх критичного мислення та аналітичних навичок.

Bas P.H. ter Brugge, Lena Sophia Fegg, Marjo Wijnen-Meijer (2024) дослідили вплив участі студентів у наукових проектах на їхню академічну успішність і професійні компетенції. Автори відзначили, що студенти, які активно займаються науковою діяльністю, демонструють кращі результати у навчанні та більш високу впевненість у своїх професійних знаннях. Дослідження показало, що такі студенти мають краще розуміння теоретичних аспектів медицини і вміють ефективніше застосовувати їх на практиці. Вони також відзначили підвищену впевненість у своїх професійних навичках, що підтверджує важливість інтеграції наукових досліджень у навчальний процес.

Cooley WW, Lohnes PR (1976) "Дослідження оцінювання в освіті" авторства В. В. Кулі та П. Р. Лонеса, хоча й спрямоване переважно на освітній контекст,

пропонує цінні ідеї та методології, які можна застосувати у сфері медичних досліджень та освіти. Опублікована у 1976 році, книга описує систематичні підходи до оцінки програм, що є важливими для забезпечення ефективності медичної підготовки та освітніх втручань. З точки зору медичних досліджень акцент на оцінці у цій книзі надзвичайно важливий. Вона починається з підкреслення важливості ретельних методологій оцінки для оцінки результатів освітніх програм, що безпосередньо стосується медичної освіти. Автори підкреслюють необхідність валідних та надійних дизайнів оцінки, що можна застосовувати у оцінці медичних навчальних програм, клінічної підготовки та ініціатив з постійної медичної освіти. Автори надають детальні обговорення щодо дизайну досліджень, збору даних та статистичного аналізу, що є базовими навичками для будь-якого медичного дослідника. Ці розділи особливо корисні для медичних педагогів, які мають на меті оцінити вплив своїх навчальних програм на навчання студентів та клінічну компетентність. Використовуючи ці методи оцінки, медичні педагоги можуть збирати докази ефективності своїх програм та виявляти напрямки для покращення. Книга також підкреслює значення формативних та сумарних оцінок. У медичних дослідженнях формативні оцінки допомагають удосконалювати освітні втручання під час їх розробки, забезпечуючи досягнення бажаних навчальних результатів. Сумарні оцінки, натомість, надають остаточну оцінку ефективності програми, що є важливим для акредитації та постійного вдосконалення медичної освіти. Етичні розгляди, що обговорюються в книзі, також мають велике значення для медичних досліджень. Автори наголошують на важливості прозорості, об'єктивності та поваги до учасників, що відповідає етичним стандартам, що вимагаються у медичних дослідженнях з людськими суб'єктами.

Cooke, M., Irby, D. M., & O'Brien, B. C. (2010). Стаття "Educating physicians: A call for reform of medical school and residency" авторства Cooke, Irby і O'Brien, опублікована у 2010 році, пропонує перегляд сучасної системи медичної освіти і резидентури. Автори розглядають необхідність реформування навчальних програм з метою підготовки сучасних лікарів до викликів сучасної клінічної практики. Стаття аналізує недоліки у поточній системі медичної освіти, зокрема, недостатню підготовку медичних студентів і резидентів до мінливих потреб пацієнтів і вимог сучасної медицини. Автори закликають до впровадження нових підходів у навчанні, які забезпечать більш ефективне і компетентне навчання, відповідно до сучасних стандартів клінічної практики. Стаття також розглядає важливість зміни культури навчання в медичних університетах і лікарнях, враховуючи потреби міждисциплінарної співпраці і набуття міжособистісних навичок, необхідних для успішної медичної практики. Автори підкреслюють, що сучасні лікарі повинні бути готові до складних етичних, соціальних і технологічних викликів, що вимагає перегляду засад медичної освіти.

МЕТА СТАТТІ

Мета цієї статті полягає в аналізі та обґрунтуванні актуальності медичного дослідження в процесі підготовки майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти України. Основною задачею є виявлення впливу науково-дослідницької

діяльності на формування професійних компетенцій студентів-медиків, а також оцінка ролі наукових досліджень у підвищенні якості медичної освіти. Стаття прагне дослідити сучасні тенденції та виклики, що стоять перед системою медичної освіти в Україні, а також запропонувати рекомендації щодо інтеграції дослідницької роботи в освітній процес для забезпечення високого рівня підготовки майбутніх медичних фахівців.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Це дослідження має на меті вивчити актуальність медичних досліджень у процесі підготовки майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти України. Методологія дослідження включає якісні та кількісні методи для комплексного аналізу проблематики. Дослідження буде проводитись у кілька етапів:

- Літературний огляд: Аналіз наукових джерел, які стосуються ролі медичних досліджень у підготовці лікарів, а також вивчення досвіду інших країн у цій сфері.
- Аналіз даних: Статистичний аналіз зібраних даних
- Висновки

Очікується, що результати дослідження підтвердять важливість інтеграції медичних досліджень у навчальні програми для підготовки висококваліфікованих лікарів. Крім того, буде розроблено рекомендації для покращення процесу навчання та залучення студентів до наукової діяльності.

На основі отриманих даних буде зроблено висновки щодо актуальності та ефективності медичних досліджень у процесі підготовки майбутніх лікарів. Це допоможе визначити напрями для подальшого вдосконалення навчальних програм у закладах вищої медичної освіти України.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

В сучасному світі медична наука відіграє важливу роль у забезпеченні здоров'я та благополуччя населення. Розвиток медицини вимагає постійного вдосконалення знань та навичок лікарів, що, в свою чергу, обумовлює необхідність високоякісної медичної освіти. Одним з ключових елементів підготовки майбутніх медичних фахівців є науково-дослідна діяльність, яка сприяє не тільки розвитку професійних компетенцій, але й формуванню наукового мислення та інноваційного підходу до вирішення медичних проблем. В Україні медична освіта перебуває на етапі трансформації, спрямованої на інтеграцію у світовий освітній простір та відповідність міжнародним стандартам. Незважаючи на значні зусилля з боку уряду та академічної спільноти, існує ряд проблем, які впливають на якість підготовки майбутніх лікарів. Однією з найважливіших складових цього процесу є включення наукових досліджень у навчальні програми медичних закладів вищої освіти. Науково-дослідна діяльність у медичних університетах України має на меті не тільки поглиблення теоретичних знань, але й розвиток практичних навичок, необхідних для проведення клінічних досліджень та впровадження нових методів лікування. В умовах сучасного розвитку медицини, коли нові відкриття та технології змінюють підходи до діагностики та лікування захворювань, вміння здійснювати

наукові дослідження стає невід'ємною частиною професійної діяльності лікаря. Таким чином, актуальність медичного дослідження в процесі підготовки майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти України є очевидною. Вона обумовлена необхідністю підвищення якості медичної освіти, розвитку професійних компетенцій студентів та підготовки їх до реальних викликів, з якими вони можуть зіткнутися в своїй професійній діяльності. У даній статті буде розглянуто роль науково-дослідницької діяльності у підготовці медичних фахівців, сучасний стан медичної освіти в Україні, проблеми та виклики, з якими стикається система вищої медичної освіти, а також шляхи інтеграції досліджень у навчальний процес. Науково-дослідна діяльність є невід'ємною складовою підготовки майбутніх лікарів, оскільки вона дозволяє сформувати у студентів ряд ключових компетенцій та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності. Значення науково-дослідницької діяльності можна розглянути з кількох аспектів. 1) Наукові дослідження стимулюють студентів до глибокого аналізу медичних проблем, пошуку нових підходів до їх вирішення та критичного оцінювання існуючих методів лікування. Це сприяє розвитку критичного мислення, що є фундаментальною складовою професійної підготовки лікаря. Участь у дослідженнях допомагає студентам розвинути навички збору та аналізу даних, формулювання гіпотез, проведення експериментів та інтерпретації результатів, що є важливими для клінічної практики. Сучасна медична практика невіддільна від використання новітніх технологій та методів діагностики і лікування. Участь у наукових дослідженнях дозволяє студентам отримати доступ до передових технологій та методик, які ще не є широко розповсюдженими у клінічній практиці. Це дає змогу майбутнім лікарям бути в курсі останніх досягнень медицини та впроваджувати їх у свою професійну діяльність. 3) Науково-дослідна діяльність допомагає студентам поглибити свої теоретичні знання з різних галузей медицини та закріпити їх на практиці. Проведення досліджень вимагає від студентів не тільки знання теорії, але й вміння застосовувати ці знання на практиці, що сприяє розвитку професійних навичок. Це особливо важливо у контексті підготовки лікарів, які повинні бути готовими до вирішення складних клінічних ситуацій. 4) Участь у наукових дослідженнях сприяє формуванню у студентів наукового світогляду та інноваційного підходу до вирішення медичних проблем. Вони вчаться мислити системно, знаходити оригінальні рішення та впроваджувати нововведення у медичну практику. Це особливо важливо в умовах сучасного розвитку медицини, коли швидкі зміни та нові відкриття вимагають від лікарів здатності адаптуватися та застосовувати інноваційні методики. 5)Науково-дослідна діяльність сприяє розвитку таких важливих професійних якостей, як відповідальність, наполегливість, вміння працювати в команді та комунікативні навички. Участь у дослідженнях часто передбачає співпрацю з іншими науковцями, лікарями та пацієнтами, що дозволяє студентам розвинути навички ефективної комунікації та взаємодії з різними групами людей. Це є важливим аспектом професійної підготовки лікарів, які повинні бути здатні налагоджувати контакт з пацієнтами, колегами та науковою спільнотою. Науково-дослідна діяльність відкриває перед студентами нові можливості для кар'єрного росту та професійного розвитку. Участь у наукових проектах, публікація результатів досліджень у наукових журналах,

участь у конференціях та семінарах дозволяє студентам здобути визнання у науковій спільноті, розширити коло професійних контактів та підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці.

За останні десятиліття медична освіта в Україні зазнала значних змін. Одним із головних напрямів реформування є адаптація освітніх програм до європейських стандартів. Зокрема, введення Болонського процесу дозволило уніфікувати навчальні програми, що сприяє мобільності студентів та викладачів, а також визнаванню українських дипломів у Європі. Це значно підвищило конкурентоспроможність українських медичних вишів на міжнародному рівні. Навчальні програми в медичних університетах України постійно оновлюються з метою включення нових знань і технологій. Особлива увага приділяється інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, що є важливим для підготовки лікарів. Однак, процес модернізації часто стикається з проблемами, такими як нестача сучасних навчальних матеріалів, обмежені можливості для проведення практичних занять та недостатнє фінансування. Однією з основних проблем медичної освіти в Україні є недостатнє фінансування. Це обмежує можливості для оновлення матеріально-технічної бази, придбання сучасного обладнання та створення умов для проведення високоякісних наукових досліджень. Багато університетів використовують застаріле обладнання, що негативно впливає на якість навчання та підготовки студентів. Підготовка висококваліфікованих лікарів неможлива без компетентних викладачів. В Україні працює багато досвідчених та висококваліфікованих викладачів, однак існує проблема постійного професійного розвитку. Необхідно забезпечити регулярне підвищення кваліфікації викладачів, участь у міжнародних конференціях та семінарах, що дозволить їм бути в курсі останніх досягнень у медицині та передавати ці знання студентам. Інновації та наукові дослідження є важливими складовими медичної освіти. В українських медичних університетах здійснюється ряд наукових проектів, однак їх кількість та якість часто обмежені через недостатнє фінансування та матеріально-технічну базу. Студенти мають можливість брати участь у наукових дослідженнях, що сприяє їх професійному розвитку, але необхідно створити більше можливостей для їх залучення до наукової діяльності. Інтеграція наукових досліджень у навчальний процес є важливою для підготовки майбутніх лікарів, однак існують певні проблеми в цьому напрямі. Серед них – недостатнє фінансування, брак сучасного обладнання, а також відсутність мотивації у студентів. Необхідно розробити стратегії, що сприятимуть більш тісній інтеграції наукових досліджень у навчальний процес та підвищенню мотивації студентів до участі у науковій діяльності. Важливим аспектом сучасної медичної освіти в Україні є взаємодія з міжнародними науково-освітніми установами. Це дозволяє українським студентам та викладачам отримувати доступ до передових знань та технологій, брати участь у міжнародних проектах та стажуваннях. Однак, для посилення цієї взаємодії необхідно створити більше програм обміну та співпраці, що сприятиме підвищенню рівня медичної освіти в Україні.

Однією з найсерйозніших проблем медичної освіти в Україні є недостатнє фінансування. Низький рівень фінансування обмежує можливості для оновлення матеріально-технічної бази медичних університетів, що, в свою чергу, негативно

впливає на якість підготовки студентів. В багатьох закладах вищої медичної освіти використовується застаріле обладнання, що не дозволяє студентам повною мірою освоїти сучасні методи діагностики та лікування. Це також ускладнює проведення наукових досліджень на високому рівні. Іншою важливою проблемою є нестача сучасних навчальних матеріалів. Багато підручників та навчальних посібників застаріли і не відповідають сучасним вимогам медицини. Це ускладнює процес навчання, оскільки студенти не мають доступу до найновіших знань та технологій, які необхідні для ефективної професійної діяльності. Науково-дослідна діяльність є ключовим елементом підготовки майбутніх лікарів, однак в Україні існують значні труднощі з інтеграцією наукових досліджень у навчальний процес. Багато студентів не мають можливості брати участь у наукових проектах через брак часу, ресурсів або підтримки з боку викладачів. Це обмежує їх можливості для розвитку наукового мислення та інноваційного підходу до вирішення медичних проблем. Якість медичної освіти значною мірою залежить від професійного рівня викладацького складу. В Україні працює багато досвідчених та висококваліфікованих викладачів, однак існує проблема постійного професійного розвитку. Необхідно забезпечити регулярне підвищення кваліфікації викладачів, участь у міжнародних конференціях та семінарах, що дозволить їм бути в курсі останніх досягнень у медицині та передавати ці знання студентам. Низька мотивація студентів до участі в наукових дослідженнях є ще однією проблемою. Багато студентів не бачать безпосередньої вигоди від участі в науковій діяльності, що часто пов'язано з відсутністю відповідного стимулювання та підтримки з боку університетів. Потрібні заходи для підвищення мотивації студентів, такі як стипендії, гранти, конкурси наукових робіт та інші форми заохочення. Важливим аспектом сучасної медичної освіти є взаємодія з міжнародними науково-освітніми установами. Це дозволяє українським студентам та викладачам отримувати доступ до передових знань та технологій, брати участь у міжнародних проектах та стажуваннях. Однак, для посилення цієї взаємодії необхідно створити більше програм обміну та співпраці, що сприятиме підвищенню рівня медичної освіти в Україні. Недостатня інтеграція міжнародного досвіду обмежує можливості для професійного розвитку студентів та викладачів. Навчальні програми в медичних університетах потребують постійного оновлення з метою включення нових знань і технологій. Однак, процес модернізації часто стикається з труднощами через бюрократичні процедури, недостатню співпрацю з практикуючими лікарями та науковцями, а також відсутність фінансових ресурсів для впровадження нових програм та матеріалів. Це призводить до того, що багато навчальних програм залишаються застарілими та не відповідають сучасним вимогам медицини. Практична підготовка є важливою складовою медичної освіти, однак в Україні вона часто обмежена через недостатню кількість клінічних баз, де студенти можуть проходити практику. Багато медичних закладів не мають достатньої кількості місць для проведення практичних занять, що обмежує можливості студентів для набуття практичного досвіду. Це також впливає на їх готовність до реальної клінічної роботи після закінчення навчання. Сучасна медицина вимагає від лікарів здатності працювати в міждисциплінарних командах, однак в українських медичних університетах цьому аспекту приділяється недостатня увага.

Відсутність міждисциплінарного підходу в навчальних програмах обмежує можливості студентів для розвитку навичок співпраці з фахівцями інших медичних спеціальностей, що є важливим для ефективного лікування пацієнтів.

Інтеграція наукових досліджень у навчальний процес медичних університетів є важливим завданням, що сприяє підвищенню якості освіти та професійної підготовки майбутніх лікарів. Впровадження дослідницької діяльності в освітній процес дозволяє студентам отримати не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, які є необхідними для ефективної медичної практики. Нижче розглянемо основні шляхи інтеграції наукових досліджень у навчальний процес.

1. Розробка та впровадження дослідницьких навчальних програм

Одним із ключових кроків є розробка та впровадження навчальних програм, які передбачають обов'язкове включення науково-дослідницької діяльності. Це можуть бути спеціальні курси та модулі, присвячені основам медичних досліджень, методології наукових досліджень, біостатистиці та доказовій медицині. Важливо, щоб ці курси не обмежувалися лише теоретичними лекціями, а також включали практичні заняття, де студенти можуть застосовувати отримані знання на практиці.

2. Створення науково-дослідницьких лабораторій та центрів

Для успішної інтеграції наукових досліджень у навчальний процес необхідно створювати науково-дослідницькі лабораторії та центри, де студенти можуть проводити дослідження під керівництвом досвідчених науковців. Ці центри повинні бути обладнані сучасною технікою та забезпечені необхідними ресурсами для проведення досліджень. Важливо також залучати студентів до участі у поточних наукових проектах, що дозволить їм отримати практичний досвід та навички.

3. Залучення студентів до наукових проектів та конференцій

Одним із ефективних шляхів інтеграції наукових досліджень у навчальний процес є залучення студентів до участі у наукових проектах, конференціях, симпозіумах та семінарах. Це дає студентам можливість представити свої дослідження, обмінятися досвідом з іншими науковцями та отримати зворотний зв'язок. Участь у таких заходах також сприяє розвитку комунікативних навичок та вміння презентувати результати своїх досліджень.

4. Введення системи грантів та стипендій для підтримки студентських досліджень

Важливим стимулом для студентів до участі у наукових дослідженнях є система грантів та стипендій. Фінансова підтримка дозволяє студентам займатися дослідженнями, не турбуючись про матеріальні труднощі. Гранти можуть бути надані для проведення конкретних досліджень, участі у конференціях або стажуваннях за кордоном. Це сприяє підвищенню мотивації студентів та стимулює їх до активної наукової діяльності.

5. Співпраця з міжнародними науково-освітніми установами

Інтеграція наукових досліджень у навчальний процес також передбачає активну співпрацю з міжнародними науково-освітніми установами. Це дозволяє студентам отримати доступ до передових знань та технологій, брати участь у міжнародних дослідницьких проектах та обмінах. Співпраця може включати

спільні наукові проекти, програми обміну студентами та викладачами, а також участь у міжнародних конференціях та симпозіумах.

6. Використання сучасних інформаційних технологій

Сучасні інформаційні технології відкривають широкі можливості для інтеграції наукових досліджень у навчальний процес. Використання онлайн-платформ, віртуальних лабораторій, електронних бібліотек та баз даних дозволяє студентам отримати доступ до актуальної наукової інформації та ресурсів. Це сприяє розвитку навичок самостійної наукової роботи та підвищує рівень підготовки студентів.

7. Інтеграція наукових досліджень у клінічну практику

Одним із важливих аспектів інтеграції наукових досліджень у навчальний процес є їх зв'язок з клінічною практикою. Студенти повинні мати можливість проводити дослідження на базі клінічних установ, що дозволить їм поєднувати теоретичні знання з практичними навичками. Це може бути реалізовано через створення клінічних дослідницьких центрів, де студенти можуть брати участь у клінічних випробуваннях та інших дослідницьких проектах.

8. Підвищення кваліфікації викладачів

Для успішної інтеграції наукових досліджень у навчальний процес необхідно також забезпечити постійне підвищення кваліфікації викладачів. Вони повинні бути в курсі останніх досягнень науки, володіти сучасними методами досліджень та вміти передавати ці знання студентам. Це може бути реалізовано через участь викладачів у міжнародних конференціях, стажуваннях та наукових проектах, а також через організацію внутрішніх семінарів та тренінгів.

9. Залучення студентів до викладацької та науково-методичної роботи

Залучення студентів до викладацької та науково-методичної роботи також є важливим елементом інтеграції наукових досліджень у навчальний процес. Це може включати участь у підготовці навчальних матеріалів, проведення семінарів та практичних занять під керівництвом викладачів. Такий підхід сприяє розвитку педагогічних навичок студентів та їх глибшому зануренню у наукову діяльність

ВИСНОВКИ

Українська медична освіта переживає важливий етап свого розвитку, де науково-дослідницька діяльність виявляється ключовим елементом успішної підготовки майбутніх лікарів. Висновок статті підкреслює необхідність та актуальність інтеграції наукових досліджень у навчальний процес вищих медичних закладів. Зростаючі вимоги до медичної практики вимагають від студентів не лише знань, отриманих з книг, а й практичного досвіду, здатності критичного мислення та швидкої адаптації до нових технологій та наукових відкриттів. Науково-дослідницька робота надає студентам можливість розвивати ці навички, поглиблювати свої знання у вибраній галузі медицини та активно співпрацювати з провідними фахівцями. Однак існують виклики, такі як фінансування досліджень, доступ до сучасного обладнання та потреба в удосконаленні методів оцінки наукових досягнень. Щоб успішно впроваджувати результати наукових досліджень у клінічну практику, необхідно зміцнювати

співпрацю між навчальними закладами та клінічними базами, а також стимулювати інтерес студентів до наукових відкриттів. Висновок відображає потенціал медичної освіти в Україні досягнути світових стандартів через інтеграцію наукових досліджень у навчальний процес. За умови відповідного підходу до розвитку інфраструктури, підтримки наукової спільноти та залучення міжнародного досвіду, українські вищі медичні заклади зможуть забезпечити високу якість підготовки медичних фахівців, готових до викликів сучасної медицини.

ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Науково-дослідницька діяльність в сфері медичної освіти України має потенціал стати важливим каталізатором змін у підготовці майбутніх лікарів. Проте існують кілька суттєвих аспектів, які потребують уваги та подальшого розвитку. По-перше, важливо зміцнити інфраструктуру науково-дослідницької роботи у вищих медичних закладах. Це включає вдосконалення лабораторного обладнання, забезпечення доступу до сучасних технологій та ресурсів, необхідних для проведення якісних наукових досліджень. По-друге, потрібно активізувати взаємодію між науковими установами та клінічними базами. Інтеграція наукових досліджень у реальну клінічну практику дозволить студентам не лише отримувати теоретичні знання, але й набувати практичний досвід, що є важливим для їх подальшої професійної кар'єри. По-третє, необхідно стимулювати інтерес студентів до науково-дослідницької діяльності шляхом введення мотиваційних програм, конкурсів та стипендій для успішних наукових проектів. Це допоможе залучити талановитих і амбіційних молодих людей до активної наукової роботи та сприятиме створенню нових наукових напрямків у медичній науці. Нарешті, велике значення має інтеграція сучасних інформаційних технологій у навчальний процес. Впровадження віртуальних навчальних середовищ, онлайн-платформ для навчання та дистанційних курсів дозволить зробити знання більш доступними і ефективно використовувати їх у практичних цілях.

ЛІТЕРАТУРА

Bas, P. H., ter Brugge, L. S., Fegg, M., & Wijnen-Meijer, M. (2024). Preparing medical students for their educational task as physicians: Important, desirable, and unexplored territory. BMC Medical Education. https://doi.org/10.1186/s12909-024-05328-y

Cooke, M., Irby, D. M., & O'Brien, B. C. (2010). Educating physicians: A call for reform of medical school and residency. https://www.rama.mahidol.ac.th/meded/sites/default/files/public/curriculum/1_Educating_Physicians%20atp.pdf

Cooley, W. W., & Lohnes, P. R. (1976). Evaluation research in education. https://www.jstor.org/stable/i40104965

Dandavino, M., Snell, L., & Wiseman, J. (2007). Why medical students should learn how to teach. Medical Teacher, 29(6), 558-565. https://doi.org/10.1080/01421590701477449

Frank, J. R., Snell, L. S., & Cate, O. T. (2010). Competency-based medical education: Theory to practice. Medical Teacher, 32(8), 638-645. https://doi.org/10.3109/0142159X.2010.501190

Harden, R. M. (2005). A new vision for distance learning and continuing medical education. Journal of Continuing Education in the Health Professions, 25(1), 43-51. https://doi.org/10.1002/chp.8

Steinert, Y., Cruess, R. L., & Cruess, S. R. (2005). Faculty development for teaching and evaluating professionalism: From programme design to curriculum change. https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.02069.x

World Health Organization. (2021). Global strategy on human resources for health: Workforce 2030. https://www.who.int/publications/i/item/9789241511131

Харківський національний медичний університет. (2016). Сучасний стан та перспективи підготовки лікарів-інтернів у Харківському національному медичному університеті. В Матеріалах 42-ї науково-методичної конференції з інтернатури. [Kharkiv National Medical University. (2016). The current state and prospects of training medical interns at Kharkiv National Medical University. In Materials of the 42nd Scientific and Methodological Conference on Internship. (in Ukrainian). https://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/12667/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%AC%202016.pdf

THE RELEVANCE OF MEDICAL RESEARCH IN THE TRAINING PROCESS OF FUTURE PHYSICIANS IN INSTITUTIONS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE

Dmytro ISHCHUK, PhD Candidate, Kyiv International University, Kyiv, Ukraine; dimik827@gmail.com

Abstract. *This article delves into the critical role that medical research plays in the education and training of future physicians. Medical research is indispensable for the accurate diagnosis, effective treatment, and prevention of diseases, making it a cornerstone of modern medical practice. The involvement of medical students in research activities not only equips them with vital skills but also shapes their professional identity and ethical framework. Participating in medical research enhances students' critical thinking and analytical skills. It immerses them in the latest scientific advancements, ensuring they stay abreast of new developments in the medical field. This exposure fosters a scientific mindset, encouraging students to approach clinical problems with a research-oriented perspective. Moreover, engaging in research cultivates a sense of ethics and professionalism, which are essential qualities for any medical practitioner. The author advocates for the integration of medical research into the medical education curriculum. This integration can be achieved through various means, such as practical sessions, involvement in scientific projects, participation in conferences, and opportunities for publication. Practical sessions provide hands-on experience, allowing students to apply theoretical knowledge in real-world scenarios. Scientific projects, whether individual or collaborative, encourage in-depth exploration of specific medical issues, fostering a deeper understanding of the subject matter. Conferences serve as platforms for students to present their research findings, engage with peers and experts, and receive constructive feedback. This interaction not only broadens their knowledge but also enhances their communication and presentation skills. Publications, on the other hand, offer students the opportunity to contribute to the body of medical knowledge, gaining recognition for their work and encouraging a culture of continuous learning and inquiry. The integration of research into the educational process is not just about acquiring knowledge; it is about shaping a new generation of physicians who are well-equipped to utilize scientific advancements in their practice. By embedding research into the curriculum, medical schools can prepare students to become highly qualified doctors who are adept at applying research findings to improve patient health outcomes.*

Keywords: *medical research, training of future physicians, medical education, critical thinking, analytical skills, scientific approach, research activity.*

Article history:
Received: April 27, 2024
1st Revision: May 07, 2024
Accepted: May 30, 2024

Social Work & Education

©SW&E. 2024

УДК [371.134+811(07)] (430+44)

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.9

Катерина КРАВЧЕНКО,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна;
kravchenko_katerena@ukr.net

ORCID ID: https://orcid.org/: 0000-0001-9914-4765

Статус статті:
Отримано: квітень 24, 2024
1-ше рецензування: травень 01, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Кравченко К. (2024). Специфічні особливості системи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у Німеччині. *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 281-291. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.9

СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НІМЕЧЧИНІ

Анотація. Структурна динаміка соціально-економічного життя більшості країн світу формує нові вимоги до організації навчального процесу майбутніх педагогів. У даному контексті для середовища вищої освіти України велике значення має аналіз структури, змісту та організаційних особливостей системи професійної підготовки вчителів у європейських країнах. Дослідження присвячене аналізу характерних особливостей професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. **Методологія дослідження.** У процесі дослідження застосовано логіко-семантичний, структурно-логічний та системно-функціональний методи. **Наукова новизна.** З'ясовано функціонал системи вищої освіти у фаховій підготовці майбутніх педагогів іноземних мов. Встановлено, що у Німеччині професійна компетентність потенційними учителями здобувається у різних типах навчальних закладів, серед яких – загальні вищі школи, університети, вищі педагогічні школи та спеціалізовані коледжі. Обгрунтовано, що досліджувана система підготовки у Німеччині характеризується певною специфікою. Зосереджено увагу на потенціалі сучасних інформаційних технологій у процесі фахової підготовки вчителів іноземних мов, виділено інноваційні можливості цифрової оптимізації досліджуваного навчального процесу в контексті Німеччини. У статті описано тенденції у сфері вдосконалення змісту освіти в університетах, які демонструють відхід від вузької спеціалізації та відродження обов'язкової підготовки для студентів усіх спеціальностей. **Висновки.** Встановлено, що активна імплементація досвіду провідних європейських країн до системи фахової вищої освіти в Україні зумовлює необхідність систематичного підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу закладів вищої освіти України. Доведено, що для вищих педагогічних навчальних закладів у процесі стандартизації системи професійної підготовки вчителів іноземних мов згідно з вимогами Болонського процесу особлива роль відводиться усвідомленню оптимальної структури, змісту, організаційної парадигми середовища вищої освіти європейських країн.

Ключові слова: професійна підготовка, навчальні заклади, майбутні педагоги, іноземні мови, вища освіта, навчання, іншомовна компетентність.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Система вищої освіти в національному просторі на сьогодні зазнає удосконалення та трансформації. Нинішній рівень розвитку України спрямований на активну інтеграцію до загальноєвропейського простору, в тому числі – у контексті освіти. Окреслена концепція вимагає науково обґрунтованих підходів до процесу підготовки фахівців нової генерації, що комплементарні європейським стандартам. Досвід Німеччині у даному контексті є показовим.

Іншомовна педагогічна підготовка в Німеччині реалізовується у вищих навчальних закладах, яких нараховується наразі 51, пріоритет при цьому належить університетам. Серед вишів варто виділити шість педагогічних вищих шкіл показового формату: у містах Фрайбург, Карлсруе, Швебіш-Гмюнд, Людвігсбург, Гейдельберг, Вайнгартені. Серед іноземних мов найбільш поширеною є англійська. Також, вивчаються французька – у 42 навчальних закладах, іспанська – у 36, італійська – у 26, грецька – у 24. У окремих закладах вищої освіти вивчаються чеська, датська, польська, норвезька, турецька, шведська, голландська.

Актуальні тенденції у сфері оптимізації системи іншомовної педагогічної освіти в закладах вищої освіти репрезентують загальноєвропейський тренд відходу від вузької спеціалізації вчителів та необхідність актуалізації вимог до професійної компетентності педагога іноземних мов. Актуальність поточного дослідження вбачається у необхідності трансформації традиційного методологічного підходу у освітньому процесі, з огляду на успішний досвід європейський країн, зокрема – Німеччини.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ репрезентує активний науковий інтерес до питання вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Дослідники аналізують трансформацію фахового навчання та професійного вдосконалення учителів іноземної мови в Німеччині (Бойчевська, 2014), розглядають нормативно-правову основу професійної підготовки вчителів (Дяченко, 2021). Низка актуальних публікацій присвячена аналітиці передумов, особливостей та дотичних викликів процесу формування компетентності майбутніх педагогів у європейському середовищі (Козак, 2005; Нітенко, 2015; Пуховська, 2001; Спіцин & Черниш, 2021). Водночас, окремі вчені (Сторонська, 2022) досліджують зміст та етапність фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині, а також можливості цифрової оптимізації в контексті вдосконалення процесу підготовки іншомовних педагогів в країні (Blume, 2020; Gacs, Goertler & Spasova, 2020).

Проблематика шкільної реформи, управління освітою та дискусії про соціальну справедливість і демократичну освіту в Німеччині розкриті в публікаціях M. Gomolla (2021). У той же час, окремими вченими проведено аналіз сучасного європейського досвіду практичної підготовки вчителів (Goodman & Tastanbek, 2021; Helms Jørgensen, Hautz & Li, 2021; Kosharna, 2021). Досліджувана проблематика розширюється в напрацюваннях учених (Resch & Schrittesser, 2023; Resnik & Dewaele, 2020; Rienties та ін., 2022; Schmidhofer, Cerezo Herrero & Koletnik, 2021), котрі приділяють особливу увагу розробці педагогічної моделі формування професійної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у

європейському середовищі на основі сучасних можливостей діджиталізації, інформаційних технологій та безперешкодної комунікації.

У той же час, питання виокремлення специфічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів іноземних мов у Німеччині в контексті корисного досвіду для українських реалій, переважно, досліджені фрагментарно, що актуалізує тематику дослідження.

МЕТОЮ СТАТТІ є аналіз характерних особливостей професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині в контексті корисного для України досвіду.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Багаторівнева система підготовки майбутніх учителів іноземних мов, характерна для Німеччини, складається із двох фаз навчання. Перша – фаза бакалаврату (Bachelor-Stufe), котра охоплює шість навчальних семестрів і включає освоєння двох пріоритетних предметів, а також додаткових предметів за вибором здобувача. Ця фаза позиціонується науково-орієнтованою. Здобувачі інтенсивно освоюють дидактику педагогіки та обраних предметів, а надалі проходять практику у шкільному середовищі та етап магістратури (Master-Stufe). Рівень навчання у магістратурі триває чотири семестри та завершується складанням державного іспиту та захистом магістерської роботи (Дяченко, 2021).

Система професійної підготовки майбутніх педагогів іноземних мов у Німеччині об'єднує низку дисциплін науково-професійного профілю, зокрема – літературознавство і практику мови, дисципліни країнознавчого циклу, лінгвістику тощо. Специфікою освітнього процесу є те, що майбутні учителі іншомовної компетентності опановують, як правило, дві спеціальності одночасно, причому останні не обов'язково споріднені між собою. Зазвичай, процес передбачає опанування двох іноземних мов. Стосовно третьої спеціальності, вона відноситься до системи наук психолого-педагогічного циклу та доповнює загальну фахову підготовку майбутнього вчителя (Vattøy, 2020).

У ході навчального процесу передбачається обов'язкова реалізація практичної діяльності майбутніх педагогів у шкільному освітньому середовищі, у форматі практичних занять. Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов, у загальному, поділяється на три етапи (Сторонська, 2022):

1) перший етап – теоретичний навчальний курс, що здобувається безпосередньо в університеті та завершується першим державним іспитом. Виключенням із даного правила позиціонується освітня система у межах федеральної землі Баден-Вюртемберг, де досі функціонують педагогічні вищі школи, що володіють статусом наукових вищих шкіл;

2) другий етап – практичне навчання, що передбачає підготовчу службу, референдаріат. Референдаріат завершується обов'язковим другим державним іспитом. Успішне складання останнього включає теоретичну і практичну роботу. Характерною ознакою етапу референдаріату є присутність проміжних навчальних заходів, які виконують функції тренувальних майданчиків. Такі заходи проходять у вигляді семінарів та діяльності в межах спеціально сформованих закладів – центрів шкільної практичної підготовки. Саме

вони вбачаються основною передумовою ефективного формування готовності до професійної діяльності вчителя іноземних мов у школах відповідного типу;

3) третій етап підготовки педагога іноземних мов у Німеччині – постійне підвищення кваліфікації, яке педагог зобов'язаний реалізовувати впродовж усієї професійної діяльності, щоб зберігати, оновлювати та розширювати свої компетентності.

У останні роки процес професійної підготовки учителів іноземних мов у Німеччині, на тлі загальноєвропейських тенденцій, зазнав значного вдосконалення (Спіцин & Черниш, 2021). Серед основних напрямків варто виокремити:

– актуалізація вимог щодо необхідного рівня іншомовної, комунікативної та соціокультурної компетенції майбутніх педагогів, що досягається завдяки імплементації до освітнього процесу розширеного практичного курсу країнознавства, іноземної мови, літературно-історичних зв'язків, детальному висвітленню інформації про мову як соціально-історичний феномен, опануванню методів літератури;

– інтеграція до навчальної програми низки додаткових дисциплін, що мають на меті розширення професійної компетентності майбутніх педагогів іноземних мов на міжнародному ринку праці, відповідність рівня їх кваліфікації вимогам цифровізованого суспільства, «універсальність» підготовки учителя;

– імплементація системи раннього освоєння іноземних мов, уведення в практику загальноосвітнього шкільного середовища другої та третьої іноземної мови;

– розширення можливостей навчання за кордоном, обміну досвідом, що позиціонується невід'ємним компонентом процесу ефективної іншомовної педагогічної освіти, адже допуск до практичної педагогічної діяльності у навчальних закладах Німеччини надається лише у разі проходження як мінімум через одну форму навчання у країні, мова якої вивчається.

Із метою ефективної підтримки навчального процесу у німецьких вищих навчальних закладах педагогічного профілю на сьогодні активно розвиваються цільові онлайн-платформи, функціонування суттєво розширює можливості здобувачів завдяки репрезентації навчальної інформації у форматі різних символічних систем і активізації одночасно декількох інформаційних каналів. Завдяки широкій варіативності вибору платформ, студенти використовують соціальні медіа для обговорення проєктів, інтенсифікуючи ефективність занять та закріплюючи отримані навички. Зважаючи, що кількість платформ соціальних медіа стрімко зростає, варіації способів передачі навчальних матеріалів збільшилися, тому здобувачі можуть ефективно вивчати іноземні мови в своєму власному форматі простору і часу, з почуттям повного особистого контролю над процесом навчання (Vogt та ін., 2020).

У середовищі вищої освіти Німеччини синергія зусиль федерального управління та керівництва вищих навчальних закладів зосереджена на формуванні можливостей безперервного підвищення кваліфікації іншомовних педагогів. Із цією метою запроваджуються інноваційні та комбіновані форми навчального процесу, зокрема, електронні курси (OnlineStudiengänge), дистанційне навчання (Distance-Learning), онлайн-формат eLearning, eCampus-

Initiativen тощо. Також, створюються спеціалізовані центри підвищення кваліфікації (Weiter bildungs zentren und – verbünde). Позитивний імідж інноваційної діяльності в межах закладів освіти дорослих та професійно орієнтованої освіти у Німеччині активно підтримується федеральними землями, у тому числі, в аспектах фінансування, інвестицій у проєкти розвитку та цільових дотацій.

Активний розвиток інноваційних мультимедійних та імерсивних технологій сприяє поширенню у німецьких педагогічних університетах розвитку комунікаційних процесів, групових дискусій, проектної діяльності здобувачів. У загальному, серед напрямів інтенсифікації іншомовних компетентностей майбутніх педагогів у Німеччині на сьогодні пріоритетність належить:

– розширенню можливостей іншомовної освіти в напрямку багатомовності;

– укріпленню культурної різноманітності загальноєвропейського середовища;

– розвитку мобільності та інтеграції;

– динаміці умов навчального процесу з метою ефективної підготовки здобувачів до вимог міжнародного ринку праці.

Зазначені цілі досягаються у найкоротші терміни за посередництвом погодження всіма федеральними землями «мовного пакету» в межах Концепції функціональної багатомовності, що передбачає оптимізацію загальної системи іншомовної освіти від дошкільного етапу та початкової школи й завершуючи вищим освітнім середовищем. Особливий функціонал, при цьому, у Німеччині відводиться англійській мові як першій іноземній.

Загалом, існуюча система професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині дозволяє констатувати ефективність триетапного навчального процесу у вищих навчальних закладах. Теоретичне навчання, практичне навчання та підвищення кваліфікації містять в основі орієнтацію на вищу освіту як неодмінну умову здобуття професії вчителя та передбачають вибір напрямку навчання з урахуванням не тільки спеціальності, але і специфіки обраного навчального закладу, що робить підготовку максимально практичною.

Сучасні тренди вдосконалення змісту іншомовної педагогічної освіти в університетах Німеччини репрезентують загальноєвропейську тенденцію відходу від вузької спеціалізації вчителя. Заклади вищої освіти Німеччини мають якісний науково-педагогічний потенціал та являють собою, по суті, розвинені науково-дослідні центри. Актуальна система педагогічної освіти готує викладачів іноземних мов для різних категорій загальноосвітніх середніх шкіл (основної, реальної, гімназії). При цьому, в залежності від ступенів та типів шкіл, де здобувачі планують працювати у перспективі, університети пропонують відповідні диференційовані навчальні плани. По завершенню навчання випускники можуть займати різні вчительські посади:

- посада вчителя першого ступеню I (вчитель початкової школи);
- посада вчителя другого ступеню I (вчитель 5-10 класів основної, реальної школи, гімназії та об’єднаної школи);
- посада вчителя другого ступеню II (вчитель 11-13 класів гімназії та об’єднаної школи).

Від початку практичної професійної діяльності, вчитель іноземних мов в Німеччині стає об'єктом професійного наглядання. При цьому, застосовуються певні форми оцінювання рівня професійності молодого педагога включають в себе: поточну оцінку – загальну характеристику, досьє, професійний імідж; регулярну атестацію (один раз на п'ять років); планову службову оцінку, викликану виробничою необхідністю (зокрема, при зміні роботи).

Існуюча в Німеччині модель підготовки іншомовних педагогів неодноразово піддавалася професійній критиці. З-поміж основних недоліків практичної фази підготовки виділяють її автономність і відокремленість від університету, що спричиняє розрив між системами теоретичної та практичної професійної підготовки. Варто зауважити, що підпорядкування практичного підготовчого етапу місцевим органам освіти фактично виключає можливість контролю з боку закладів вищої освіти, тим самим позбавляючи можливості наукового коригування та вдосконалення процесу (Vollmer, 2024).

Підхід до вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями іноземних мов передбачає опанування навичок та умінь щодо планування, реалізації та аналітики. Кваліфікаційний профіль учителя повинен включати такі компоненти, як навички викладання та виховання; уміння реалізації діагностики та адекватного оцінювання; знання системи консультування; зорієнтованість на безперервне підвищення кваліфікації. У цілому, стратегія іншомовної педагогічної освіти, побудованої на приведених принципах, спрямована на підготовку вчителя, який не лише викладає іноземну мову, але й аналізує, планує та оцінює власні дії, володіє методичними інструментами диференційованого спостереження за здобувачами освіти, спроможний самостійно та ефективно вирішувати організаційні та індивідуальні професійні проблеми. Компетентність такого плану повинна формуватися не відокремлено, а одночасно із опануванням спеціальних наук. Таким чином, освоєння фаху педагога іноземних мов у Німеччині, як репрезентативній країні європейської спільноти, передбачає формуванню професійної, соціальної та особистісної компетентності, без яких кваліфікована фахова реалізація учителя іноземних мов не вбачається можливою.

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК ЦЬОГО ПИТАННЯ

У контексті розвитку вищих іншомовних педагогічних навчальних закладів України та стандартизації професійної підготовки вчителів відповідно до європейських норм, значна роль відводиться усвідомленню структурно-функціональної моделі, змістовного навантаження та організаційних особливостей системи підготовки вчителів іноземної мови. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Німеччині займає чільне місце у сфері вищої освіти та є комплементарною загальноєвропейським стандартам. На тлі євроінтеграційних процесів, Україні доцільно вивчати професійний досвід німецької вищої школи з метою адаптації його передових ідей.

Не зважаючи на те, що система підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині не є єдиною у всіх федеральних землях, останнім часом відслідковуються процеси уніфікації стандартів у даній сфері. Зокрема, має місце повна інтеграція вищих педагогічних шкіл з університетами, за винятком

федеральної землі Баден-Вюртемберг. Окрім того, перехід більшості закладів вищої освіти на систему порівняльних ступенів та кредитів сприяє подальшій уніфікації освітніх стандартів. Процес вимагає формування нових чи трансформацію існуючих освітніх програм, що призведе до зниження значимості результатів першого державного іспиту.

Тенденції у сфері вдосконалення змісту освіти в університетах, які демонструють відхід від вузької спеціалізації та відродження обов'язкової підготовки для студентів усіх спеціальностей. Активна імплементація досвіду провідних європейських країн до системи фахової вищої освіти в Україні зумовлює необхідність систематичного підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу закладів вищої освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

Бойчевська, І. Б. (2014). Особливості професійної соціалізації вчителів іноземної мови в Німеччині. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3, 26-32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_6

Дяченко, Л. М. (2021). Нормативно-правова база професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти в Німеччині. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 67, 134-140. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733606

Козак, Н. (2005). Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. Наукові записки Тернопільського Національного Педагогічного університету. Серія: Педагогіка, (5), 180-184.

Нітенко, Н. В. (2015). Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід [Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, Національна академія педагогічних наук України]. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Nitenko_22.12.2015_avtoref.pdf

Пуховська, Л. П. (2001). Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. Шлях освіти, 1, 20-26. https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirnuku/3/1.pdf

Спіцин, Є., & Черниш, В. (2021). Особливості практичної педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у країнах Західної Європи. Науково-методичний журнал" Іноземні мови", 3, 51-59. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2021.3.241162

Сторонська, О. (2022). Зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині. Актуальні питання гуманітарних наук, 50, 408-413. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-64

Blume, C. (2020). German teachers' digital habitus and their pandemic pedagogy. Postdigital Science and Education, 2(3), 879-905. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9

Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (2020). Planned online language education versus crisis- prompted online language teaching: Lessons for the future. Foreign language annals, 53(2), 380-392. https://doi.org/10.1111/flan.12460

Gomolla, M. (2021). School reform, educational governance, and discourses on social justice and democratic education in Germany. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1455

Goodman, B., & Tastanbek, S. (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. Tesol Quarterly, 55(1), 29-53. https://doi.org/10.1002/tesq.571

Helms Jørgensen, C., Hautz, H., & Li, J. (2021). The role of vocational education and training in the integration of refugees in Austria, Denmark and Germany. International journal

for research in vocational education and training, 8(3), 276-299. https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.3.2

Kosharna, N. (2021). Modern European experience of practical teacher training. Educological discourse, 32(1), 143-155. https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.10

Resch, K., & Schrittesser, I. (2023). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. International Journal of Inclusive Education, 27(10), 1118-1132. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053

Resnik, P., & Dewaele, J. M. (2020). Trait emotional intelligence, positive and negative emotions in first and foreign language classes: A mixed-methods approach. System, 94. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102324

Rienties, B., Lewis, T., O'Dowd, R., Rets, I., & Rogaten, J. (2022). The impact of virtual exchange on TPACK and foreign language competence: Reviewing a large-scale implementation across 23 virtual exchanges. Computer Assisted Language Learning, 35(3), 577-603. https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1737546

Schmidhofer, A., Cerezo Herrero, E., & Koletnik, M. (2021). Why We Need TI-Oriented Language Learning and Teaching. ELOPE (Ljubljana), 18(1), 71-89. https://hdl.handle.net/10550/82365

Vattøy, K. D. (2020). Teachers' beliefs about feedback practice as related to student self-regulation, self-efficacy, and language skills in teaching English as a foreign language. Studies in Educational Evaluation, 64. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100828

Vogt, K., Tsagari, D., Csépes, I., Green, A., & Sifakis, N. (2020). Linking learners' perspectives on language assessment practices to teachers' assessment literacy enhancement (TALE): Insights from four European countries. Language Assessment Quarterly, 17(4), 410-433. https://doi.org/10.1080/15434303.2020.1776714

Vollmer, H. J. (2024). Powerful educational knowledge through subject didactics and general subject didactics. Recent developments in German--speaking countries.In H. J. 20. Vollmer (Eds.), Towards Powerful Educational Knowledge (pp. 87–104). Routledge. https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781032712802-7/powerful-educational-knowledge-subject-didactics-general-subject-didactics-recent-developments-german-speaking-countries-helmut-johannes-vollmer

SPECIFIC FEATURES OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN GERMANY

Kateryna KRAVCHENKO, teacher of the department of professional education and technologies by profiles, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Cherkasy region, Ukraine; kravchenko_katerena@ukr.net

Abstract. *The structural dynamics of socio-economic life in most countries of the world creates new requirements for the organization of the educational process of future teachers. In this context, the analysis of the structure, content and organizational features of the system of professional teacher training in European countries is of great importance for the higher education environment of Ukraine. The study is devoted to the analysis of the characteristic features of professional training of future foreign language teachers in Germany.* ***Research methodology.*** *The study used logical-semantic, structural-logical and system-functional methods.* ***Scientific novelty.*** *The functionality of the higher education system in the professional training of future foreign language teachers is determined. It has been established that in Germany, professional competence is acquired by potential teachers in different types of educational institutions, including general higher education schools, universities, higher pedagogical schools and specialized colleges. It is substantiated that the studied training system in Germany is characterized by certain specifics. Attention is focused on the potential of modern information technologies in the process of professional training of foreign language teachers, innovative possibilities of digital optimization of the studied educational process in the context of Germany are highlighted. The article describes trends in the field of improving the content of education at universities, which demonstrate a shift away from narrow specialization and the revival of compulsory training for students of all specialties.* ***Conclusions.*** *It has been established that the active implementation of the experience of leading European countries in the system of professional higher education in Ukraine necessitates systematic professional development of the scientific and pedagogical staff of higher education institutions of Ukraine. It is proved that in the process of standardizing the system of professional training of foreign language teachers in accordance with the requirements of the Bologna Process, a special role is given to the awareness of the optimal structure, content, organizational paradigm of the higher education environment of European countries.*

Key words: *professional training, educational institutions, future teachers, foreign languages, higher education, learning, foreign language competence.*

References

Boichevska, I. B. (2014). Features of professional socialization of foreign language teachers in Germany]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 3*, 26-32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_6 [in Ukrainian]

Diachenko, L. M. (2021). Normatyvno-pravova baza profesiinoi pidhotovky vchyteliv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v Nimechchyni [Regulatory and legal framework for the

professional training of teachers of general secondary education in Germany]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia, 67*, 134-140. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733606 [in Ukrainian]

Kozak, N. (2005). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni [Professional Training of Future Foreign Language Teachers in Germany]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho Natsionalnoho Pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohika, 5*, 180-184. [in Ukrainian]

Nitenko, N. V. (2015). Inshomovna pidhotovka fakhivtsiv prava v trytsyklovii systemi vyshchoi osvity: yevropeiskyi dosvid [Foreign Language Training of Law Specialists in the Three-Cycle System of Higher Education: European Experience] [Dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity, Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy]. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Nitenko_22.12.2015_avtoref.pdf [in Ukrainian]

Pukhovska, L. P. (2001). Suchasni pidkhody do profesionalizmu vchytelia v riznykh osvitnikh systemakh [Modern approaches to teacher professionalism in different educational systems]. *Shliakh osvity, 1*, 20-26. https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirnuku/3/1.pdf [in Ukrainian]

Spitsyn, Ye., & Chernysh, V. (2021). Osoblyvosti praktychnoï pedahohichnoï pidhotovky maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u kraïnakh Zakhidnoï Yevropy [Features of Practical Pedagogical Training of Future Foreign Language Teachers in Western Europe]. *Naukovo-metodychnyi zhurnal "Inozemni movy", 3*, 51-59. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2021.3.241162 [in Ukrainian]

Storonska, O. (2022). Zmist fakhovoi pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni [The content of professional training of foreign language teachers in Germany]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 50*, 408-413. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-64 [in Ukrainian]

Blume, C. (2020). German teachers' digital habitus and their pandemic pedagogy. Postdigital Science and Education, 2(3), 879-905. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9

Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (2020). Planned online language education versus crisis- prompted online language teaching: Lessons for the future. Foreign language annals, 53(2), 380-392. https://doi.org/10.1111/flan.12460

Gomolla, M. (2021). School reform, educational governance, and discourses on social justice and democratic education in Germany. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1455

Goodman, B., & Tastanbek, S. (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. Tesol Quarterly, 55(1), 29-53. https://doi.org/10.1002/tesq.571

Helms Jørgensen, C., Hautz, H., & Li, J. (2021). The role of vocational education and training in the integration of refugees in Austria, Denmark and Germany. International journal for research in vocational education and training, 8(3), 276-299. https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.3.2

Kosharna, N. (2021). Modern European experience of practical teacher training. Educological discourse, 32(1), 143-155. https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.10

Resch, K., & Schrittesser, I. (2023). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. International Journal of Inclusive Education, 27(10), 1118-1132. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053

Resnik, P., & Dewaele, J. M. (2020). Trait emotional intelligence, positive and negative emotions in first and foreign language classes: A mixed-methods approach. System, 94. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102324

Rienties, B., Lewis, T., O'Dowd, R., Rets, I., & Rogaten, J. (2022). The impact of virtual exchange on TPACK and foreign language competence: Reviewing a large-scale

implementation across 23 virtual exchanges. Computer Assisted Language Learning, 35(3), 577-603. https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1737546

Schmidhofer, A., Cerezo Herrero, E., & Koletnik, M. (2021). Why We Need TI-Oriented Language Learning and Teaching. ELOPE (Ljubljana), 18(1), 71-89. https://hdl.handle.net/10550/82365

Vattøy, K. D. (2020). Teachers' beliefs about feedback practice as related to student self-regulation, self-efficacy, and language skills in teaching English as a foreign language. Studies in Educational Evaluation, 64. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100828

Vogt, K., Tsagari, D., Csépes, I., Green, A., & Sifakis, N. (2020). Linking learners' perspectives on language assessment practices to teachers' assessment literacy enhancement (TALE): Insights from four European countries. Language Assessment Quarterly, 17(4), 410-433. https://doi.org/10.1080/15434303.2020.1776714

Vollmer, H. J. (2024). Powerful educational knowledge through subject didactics and general subject didactics. Recent developments in German--speaking countries.In H. J. 20

Vollmer (Eds.), Towards Powerful Educational Knowledge (pp. 87–104). Routledge. https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781032712802-7/powerful-educational-knowledge-subject-didactics-general-subject-didactics-recent-developments-german-speaking-countries-helmut-johannes-vollmer

Article history:
Received: April 24, 2024
1st Revision: May 01, 2024
Accepted: May 30. 2024

Social Work & Education
©SW&E. 2024

УДК 796.01:796.03:796.08

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.10

Ганна ЛЕСЬКІВ-БОНДАРЧУК,
керівник фізичного виховання, Кременецький лісотехнічний фаховий коледж, Україна;
ani4ka2888@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-4894-0059

Статус статті:
Отримано: березень 29, 2024
1-ше рецензування: липий 19, 2024
Прийнято: травень 30, 2024

Г. Леськів-Бондарчук (2024). Сучасний стан підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку у закладах вищої освіти України та країн Європейського Союзу *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 292-307. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.10

СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ТРЕТЬОГО ВІКУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Анотація. У статті розглянуто деякі аспекти підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку. Українське соціально-економічне місце розташування диктує нові вимоги підготовки фахівців. Необхідно розширити можливості вибору напрямів навчальних планів освітнього процесу, що дає змогу студентам підвищувати рівень самоосвіти. Сьогодні спостерігається підвищення рівня професійного та соціального престижу спортивної освіти, покращення матеріальних ресурсів, збільшення фінансування, зростання ролі міжрегіональних закладів. Система спортивної освіти має розвиватися динамічно, використовуючи досягнення науки, найновіші освітні технології та найкращі методи. Основний стратегічний курс вищої світи має бути спрямований на підвищення рівня професійних навичок, кваліфікації, етики.

У статті розглядається сучасний стан підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку в університетах Європи (на прикладі Норвегії, Швеції, Польщі), основні типи університетів, що здійснюють підготовку студентів у країнах Європи, систему управління університетами Європи, особливості організації навчального процесу. Система освіти кожної з європейських країн має багатовіковий досвід, свої традиції в галузі освіти і характеризується низкою національних особливостей. Відмінності проявляються у структурній організації процесу навчання, у змісті освіти, у методах і формах організації навчального процесу, а також на рівні органів управління. Тенденцією сучасної системи підготовки студентів у вищих навчальних закладах Європи є пріоритет державних класичних і педагогічних університетів.

Ключові слова: спортивно-оздоровча робота, заклади вищої освіти, люди третього віку, навчальний план, бакалавр, магістр, професійна підготовка.

ВСТУП

Розвиток усіх сфер сучасного суспільства вимагає зростання і примноження висококваліфікованого кадрового, інтелектуального потенціалу, що покликані здійснити системи освіти, і зокрема ВНЗ (Дубовой, 2021, 45). В Україні, як і в усьому світі, намітилися тенденції, що призвели до зростання актуальності проблеми якості освіти, пошуку нових підходів до якості підготовки майбутніх фахівців. У концепції модернізації визначено якості, які необхідні майбутньому фахівцеві: моральність, підприємливість, здатність самостійно приймати відповідальні рішення, мобільність, динамічність, конструктивність, почуття відповідальності. Соціально-економічні вимоги нашого суспільства, що розвивається, передбачають підготовку конкурентоспроможного фахівця, з високопрофесійним ставленням до праці та потребою в безперервній самоосвіті, саморозвитку в професійній діяльності, готового до адаптації в мінливому соціокультурному середовищі, самоактуалізації. Майбутній фахівець має володіти сформованістю цілісного світорозуміння та сучасного наукового світогляду.

Зміни, що відбулися останнім часом у соціально-економічному житті нашого суспільства, призвели до несприятливої медико-демографічної ситуації, що викликає в суспільстві обґрунтоване занепокоєння, оскільки збільшується захворюваність, зростає інвалідизація і зростає соціальне навантаження на людей третього віку. У зв'язку з цим актуальними стають питання вдосконалення підготовки спеціалістів для роботи з людьми третього віку, специфічні особливості та потреби яких потребують застосування різноманітних та ефективних методів, форм та професійних технологій у діяльності фахівця (Андрєєва, 2019, 36).

У педагогічній науці нагромаджено певний запас знань для розв'язання проблеми професійної підготовки (В. Андрущенко, П. Гусак, Н. Дем’яненко, В. ремень, О. Матвієнко, Н. Рідей, П. Саух та ін.). Дані дослідження доводять, що на сьогоднішній день велика увага приділяється адресній професійній підготовці фахівців, яка будується як відкрита, гнучка і варіативна. Аналіз цих робіт показав, що розвиток ринкової економіки не може обмежуватися тільки процесом зміни економічної структури українського суспільства, тому рівень сформованості професіоналізму майбутнього фахівця дає змогу молодому спеціалісту швидше адаптуватися до наявних проблем у сфері зайнятості, перерозподілу трудових ресурсів і забезпечення кваліфікованими фахівцями цілих галузей, які відчувають дефіцит профільно підготовлених працівників.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ

Необхідність розв'язання цих проблем актуалізує розвиток професійної діяльності в галузі спортивно-оздоровчої роботи. Питанням удосконалення професійної підготовки в цій сфері присвячено низку досліджень (О. Андрєєвої, О. Благій, О. Ажиппо, М. Дутчака, О. Жданової, Є. Приступи). Теоретичні розробки дослідження цієї проблеми ми знаходимо в роботах І. Асаулюк, Є. Баженкова, О. Базильчук, Н. Бєлікової, Ю. Дутчак, Т. Круцевич, Н. Міцкевич, О. Носко, А. Огнистого та ін.

Різним аспектам професійної підготовки майбутніх фахівців для фізкультурно-оздоровчої роботи з різними категоріями населення в Україні та за кордоном присвячено наукові дослідження О. Андрєєва, М. Бердус, В. Видріна, Г. Виноградова, А. Джумаєва, Ю. Рижкіна, М. Якобсона, L. Barnett, D. Blakenship, H. Gibson, I. Kiełbasiewicz-Drozdowskiej, P. Leith, A. Pilawska, W. Petryński, J. Singleton, C. Stevens, C. Ross, J. Young, T. Tapps, M. Wells, T. Wolańska та ін. Однак, незважаючи на широкий діапазон проведених наукових досліджень, проблема підготовки фахівців з фізичної культури і спорту до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку ще не була предметом спеціального дослідження.

МЕТОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ є теоретичний аналіз сучасного стану підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку у закладах вищої освіти України та країн Європейського Союзу.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту спеціальності – 017 «Фізична культура і спорт» передбачає передусім оволодіння професійними навичками та вміннями, необхідними для проведення спортивно-масової та фізкультурно-оздоровлювальної роботи з людьми різної вікової групи. Програма підготовки «Бакалавр з фізичної культури і спорту» складається з навчальних дисциплін циклу загальної підготовки та фахового (професійно-практичного) циклу. Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своїй основі «Нормативні навчальні дисципліни», «Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)», «Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)» (Плачинда, 2023, 156).

Так же як і в Європейських країнах навчання проходить за двома професійними рівнями: бакалавр і магістр. Вища освіта за першим (бакалаврським) рівнем спрямована не тільки на загальну, але й професійну підготовку спеціаліста, який володіє технологіями фізичної культури, прагне до самоосвіти та самовдосконалення.

Так проаналізувавши освітні програми за напрямком «Фізична культура та спорт» бачимо, що на першому освітньому рівні, наприклад Ужгородський національний університет, пропонує компоненти освітньо-професійної програми подані на рисунку 1.

Рис. 1. ***Компоненти освітньо-професійної програми Ужгородського національного університету***

Як бачимо до освітньо-професійної програми входять: дисципліни загальної підготовки, дисципліни фахової підготовки зі спеціальності, дисципліни фахової підготовки за освітньою програмою, вибіркові дисципліни із

кафедрального каталогу, вибіркові дисципліни із загально-університетського каталогу.

В той же час підготовка за другим рівнем вищої освіти «магістр» відрізняється. До освітньо-професійної програми вже входять обов'язкові компоненти (цикл загальної та професійної підготовки) та вибіркові компоненти (цикл загальної та професійної підготовки). Приведемо приклад на Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (табл.1).

Таблиця 1: **Перелік компонент освітньо-професійної програми Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»**

Код о/к	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проєкти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	К-сть кредитів
Обов'язкові компоненти		
І. Цикл загальної підготовки		
ОК 1	Методологія та методика наукових досліджень у фізичному вихованні та спорті	4
ОК 2	Педагогіка вищої школи	4
ОК 3	Теорія і методика фізичного виховання у закладах освіти	4
ОК 4	Ділова іноземна мова	3
ІІ. Цикл професійної підготовки		
ОК 5	Теорія та методика спортивного тренування	5
ОК 6	Теорія та методика адаптивної фізичної культури та спорту	5
ОК 7	Моделювання здорового способу життя та фізкультурно-оздоровчої діяльності	3
ОК 8	Основи оздоровчого фітнесу	4
ОК 9	Управління персоналом у сфері фізичної культури та спорту	4
ОК 10	Науково-педагогічна практика	6
ОК 11	Дослідницька практика (за темою кваліфікаційної роботи)	9
ОК 12	Кваліфікаційна робота	15
Вибіркові компоненти		
І. Цикл загальної підготовки		
УВМ1	Вільний майнор 1	4
ІІ. Цикл професійної підготовки		
Мейджор 1 (Блок вибіркових дисциплін №1 за освітньою програмою)		
1ММ1	Організація спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи	4
1ММ2	Сучасні здоров'язбережувальні технології	4
1ММ3	Теорія і методика фізичної рекреації	4

1ММ4	Основи персонального тренінгу	4
1ММ5	Основи допінг-контролю у спорті	4
Мейджор 2 (Блок вибіркових дисциплін №2 за освітньою програмою)		
2ММ1	Теорія і методика спорту для всіх	4
2ММ2	Теорія і методика спорту вищих досягнень	4
2ММ3	Засоби відновлення фізичної працездатності спортсмена	4
2ММ4	Тренажерні пристрої у фізичному вихованні та спорті	4
2ММ5	Оздоровчо-рекреаційні технології у фізичному вихованні	4
Мейджор 3 (Блок вибіркових дисциплін №3 за освітньою програмою)		
3ММ1	Мануальні методи відновлення	4
3ММ2	Теорія і методика фізичного виховання у спеціальних медичних групах	4
3ММ3	Спортивна медицина	4
3ММ4	Кінезіологія	4
3ММ5	Нутріціологія	4
Обсяг освітньо-професійної програми		90

Аналіз літератури свідчить про значне зростання інтересу до питань організації процесу професійної підготовки фахівців фізичного виховання а країнах Європейського Союзу. Норвегія була однією з перших країн, яка почала реалізацію цілей Болонського процесу. Ринок праці країни вважається одним із найпривабливіших із низьким рівнем безробіття (4,5%) та хорошими можливостями для працевлаштування випускників, їх професійного розвитку та мобільності.

Система вищої освіти Норвегії включає державні університети, спеціалізовані університети, інститути мистецтв, державні коледжі, що реалізують професійну вищу освіту, і приватні коледжі. У країні прийнята триступенева система наукових ступенів: бакалавр, магістр і доктор. Ступінь бакалавра вимагає трьох років навчання, після закінчення яких студенти отримують диплом, що дорівнює 180 кредитам (ECTS). Водночас існують чотирирівневі бакалаврські програми, розраховані насамперед на творчі професії. Норвезькі університети вимагають глибокого розуміння галузі, яку студенти вивчатимуть на рівні магістра. Тому це необхідно після закінчення бакалавра за тією ж або спорідненою спеціальністю.

Професійна підготовка фахівців у сфері фізичного виховання здійснюється в спеціалізованому університеті – Норвезькій школі спорту (Норвезька спортивна академія, NIH) (2018), який є державним вищим навчальним закладом національного значення. Університет досліджує питання фізичної культури і спорту, здійснює підготовку та присвоює професійно-кваліфікаційні звання спеціалістам у цій галузі. Протягом останнього десятиліття університет був національним центром спортивної експертизи та займався розробкою офіційних спортивних стандартів і методик.

Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання в Норвезькій школі спорту вирізняється різноманітністю напрямів і змісту спеціалізованих програм бакалавра: тренерська діяльність і спортивна психологія; фізичне виховання різних верств суспільства; спортивний менеджмент, спорт у суспільстві; фізкультури на відкритому повітрі та викладач кафедри фізичного виховання та спорту (Атаманюк, 2021, 12).

Підготовка тренерів та спортивних психологів на першому академічному рівні (Бакалавр тренерської роботи та спортивної психології) передбачає трирічний термін навчання загальною кількістю 180 кредитів (ECTS) в NIH. Навчальні плани підготовки фахівців з фізичної культури і спорту розроблено відповідно до «Наказу про граничний план трирічної підготовки педагогічних кадрів з предметів практичного та естетичного спрямування» (2013 р.).

Перший рік навчання включає загальні предмети для всіх програм бакалавра (30 кредитів (ECTS)), решта – специфічні для кожної програми, які дають студенту мультидисциплінарні базові знання та навички. Протягом першого року навчання студенти отримують базові теоретичні знання та практичні навички щодо ролі тренера, спортивного психолога з урахуванням особливостей сучасного ринку спортивних послуг; формують навички планування, організації, тестування та оцінки, психологічної підтримки як окремих спортсменів різної кваліфікації та віку, так і команд в цілому (Павлюк, 2017, 157).

На другому курсі студенти обирають один із двох профілів: тренерський або спортивний психологічний, що дозволяє розширити знання та сформувати практичні навички, а також набути професійного досвіду, а саме завдяки низці факультативних курсів та участі в міжнародному обміні. На цьому етапі навчання студенти, які обирають тренерську професію, можуть вибрати певний вид спорту, який вони можуть приєднати до практики. Під час практики (2–3 рік навчання), який організовується у співпраці зі Спортивною асоціацією Норвегії та/або асоціацією, клубом обраного виду спорту, студенти отримують практичні навички майбутньої професійної діяльності.

Основними завданнями третього року навчання є безпосередня підготовка студентів до виконання професійних обов'язків щодо конкретних професійних завдань та написання бакалаврської роботи (бакалаврська робота).

Оцінювання успішності студентів здійснюється за допомогою тестування протягом навчального року та включає широкий спектр методів оцінювання: екзамен (усний, письмовий, дистанційний), щотижневі завдання, обов'язкові звіти, виступи студентів, тематичні дослідження, групові проекти, семінари тощо (Дудіцька, 2019, 210).

Таким чином, ступінь бакалавра дозволяє опанувати фундаментальні сучасні науки та практичні знання в тренерській діяльності; готує майбутнього фахівця до виконання завдань, пов'язаних з практикою, навчанням та організацією занять фізичною культурою і спортом дітей, підлітків, спортсменів різної кваліфікації та рівня, людей з обмеженими фізичними можливостями. Студенти вивчають особливості практичної діяльності тренера та спортивних психологів у процесі виконання конкретних навчальних проектів, проходження практики, виконання наукових проектів.

Окрім бакалаврів, університет пропонує магістерську програму зі спортивних наук, яка включає п’ять напрямків: коучинг та психологія; фізична активність; спортивна медицина; фізичне виховання і педагогіка; фізична культура та суспільство на загальну суму 120 кредитів (ECTS).

Магістерська програма підготовки «Коучинг і психологія» забезпечує загальну спортивну наукову компетентність і розрахована на 2 роки навчання. Перший рік охоплює обов'язкові курси та тематичні семінари загальною сумою 60 кредитів (ECTS). Другий рік охоплює магістерську роботу, 60 кредитів (ECTS) (табл. 2). Програма підготовки магістрів призначена для вдосконалення теоретичних знань і методів спортивної науки, проведення спеціалізованих досліджень у відповідній галузі.

Таблиця 2: **Структура навчального плану магістра (Coachingogidrettspsykologi) для програми «Тренерська та спортивна психологія» в Norgesidrettshøgskole, Осло (2 роки навчання)**

Код теми	Назва предмета	ECTS
Обов'язкові предмети		
BIT400	Теорія спортивної науки	5
MET400	Наукові методи дослідження	5
MA400	Освіта та менеджмент у спорті	10
MA401	Психологія спорту та фізичної активності	10
MA403	Наукові дослідження психології спорту	10
MET410	Спеціалізовані методи дослідження в спорті (науковий проект)	5
MA500	Магістерська робота	60
Рекомендовані методи дослідження (виберіть один)		
MET405	Дослідження якості	5
STA400	Статистика	5
Рекомендована спеціалізація (оберіть одну)		
MA402	Прикладна спортивна діяльність і психологія	10
MA404	Футбол і наука	10

Протягом першого року навчання методика викладання змінюється залежно від курсу: лекція, самостійна робота, групові завдання, презентації (реферати, критичний аналіз навчальних програм), звіти про виконані проекти. Другий рік навчання присвячений магістерській роботі, яка є індивідуальним завданням для кожного студента. Дисертаційна магістерська робота подається у вигляді завершеного проекту або наукової статті, опублікованої англійською мовою.

Важливою особливістю освітньої діяльності університету є широке залучення студентів до наукової діяльності. В університеті функціонує ряд провідних світових наукових центрів, які вивчають питання спортивного травматизму, спортивної психології, дитячо-юнацького спорту, вищих спортивних досягнень.

Загалом аналіз підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту засвідчує, що норвезький університет проводить значну роботу з підготовки тренерів і

спортивних психологів. Впроваджено багаторівневу систему. Визначено сукупність предметів і спецкурсів, викладання яких забезпечує формування системи знань із загальної системи анатомії, фізіології, спортивної практики, психології спорту, а також прикладних аспектів фізичної діяльності та спорту. Випускники університету можуть використовувати свої знання та вміння у таких сферах професійної діяльності: тренер зі спорту всіх вікових категорій та професійних рівнів (включаючи командні види спорту); координатор, тренер, спортивний менеджер у спортивних школах, клубах; координатор і менеджер Федерації спорту Норвегії та спеціалізованих асоціацій; спортивний психолог (Атаманюк, 2021, 286).

У Швеції професійна підготовка фахівців з фізичного виховання і спорту здійснюється в університетських коледжах та університетах. Університети та коледжі у Швеції мають високий ступінь автономії, що виявляється в праві індивідуально розробляти та впроваджувати освітні програми та навчальні плани відповідно до загальних цілей і стандартів професійної підготовки майбутніх спеціалістів, що визначено в Законі про вищу освіту Швеції (1992 р.) та Вищій Указ про освіту (1993).

Університети Швеції здійснюють підготовку спортивних тренерів і вчителів за програмами трьох освітніх циклів: бакалавр, магістр, доктор. Перший цикл (бакалаврська програма) — це програма навчання для тих, хто закінчив школу, і зазвичай триває три роки. Магістерська програма є наступним циклом навчання у вищому навчальному закладі і триває один-два роки.

Ступінь бакалавра передбачає 180 академічних кредитів (ECTS) за основним напрямом підготовки, передбачає три семестри (90 кредитів (ECTS)) і включає виконання наукового проекту (15 кредитів (ECTS)). Навчання на другому циклі (магістерській програмі) передбачає вдосконалення знань і навичок і включає 60 кредитів (ECTS) протягом одного навчального року або 120 кредитів (ECTS) протягом двох навчальних років.

Підготовка тренерського складу здійснюється в Школі спорту і здоров'я Швеції, Інституті фізичної культури і спорту армії Швеції, а також на спеціалізованих факультетах університетів.

Шведська школа спостережень і наук про здоров'я (*Університет гімнастики та спорту, GIH*) – найстаріший спортивний навчальний заклад, спеціалізований державний вищий навчальний заклад, провідний науковий центр, що досліджує проблеми фізичної культури, спорту, систем оздоровлення та загального здоров’я людини. GIH виконує функцію органу державної програми регулювання спорту, який відповідає за академічну підготовку тренерів, тренерів з фітнесу, інструкторів з рухової діяльності, вчителів фізичної культури. З 2011 року в університеті відкрито аспірантуру, що є позитивним аспектом концепції безперервної освіти в контексті комплексної стратегії освіти та розширює можливості для професійної мобільності випускників фізкультурно-портового профілю (Бойко, 2023, 5).

На бакалавраті університет здійснює підготовку фахівців за такими напрямами: спортивна наука та тренер-програміст; спортивно-оздоровчий програміст за спеціальністю дидактика; програміст науки про спорт і здоров'я; програміст спортивного менеджменту. «Програміст спортивної науки та тренерства» (*Програма для тренера*) програма передбачає загалом 180 кредитів

(ECTS) навчального навантаження. Структура навчального плану складається з 6 курсів, які включають відповідний модуль:

1. *Спортивна наука та тренування – 30 кредитів* (*ECTS*): «Вступ» – 1,5 кредити (ECTS); «Анатомія і фізіологія I» – 7,5 кредитів (ECTS); «Анатомія і фізіологія II» – 7,5 кредитів (ECTS); «Історія спорту та спорт у суспільстві» – 6 кредитів (ECTS); «Спортивна дидактика та прикладне спортознавство» – 7,5 кредитів (ECTS);

2. *Спеціальна спортивна методика – 30 кредитів* (*ECTS*): «Теорія та методика навчання I» – 7,5 кредитів (ECTS); «Теорія та методика навчання II» – 7,5 кредитів (ECTS); «Теорія і методика навчання III» – 7,5 кредитів (ECTS); «Спортивна медицина» – 7,5 кредитів (ECTS);

3. *Sports science and coaching – 30 кредитів (ECTS):* «Спеціалізація» − 7,5 кредитів (ECTS); «Методи дослідження» – 7,5 кредитів (ECTS); «Дипломна робота» – 15 кредитів (ECTS);

4. *Спортивна наука та коучинг II – 30 кредитів (ECTS):* «Прикладна фізіологія» – 7,5 кредитів (ECTS); «Спортивна дидактика та прикладне спортознавство 2» – 7,5 кредитів (ECTS); «Біомеханіка та управління моторикою» – 7,5 кредитів (ECTS); «Спортивна психологія» – 7,5 кредитів (ECTS);

5. *Спеціальна спортивна методика II – 30 кредитів (ECTS):* «Організація та лідерство I» – 7,5 кредитів (ECTS); «Спортивна педагогіка» – 7,5 кредитів (ECTS); «Спортивна психологія» – 7,5 кредитів (ECTS); «Організація та лідерство II» – 7,5 кредитів (ECTS);

6. *Спортивний тренінг III – 30 кредитів (ECTS):* «Тренерство» – 7,5 кредитів (ECTS); «Тренування на чемпіонатах» – 7,5 кредитів (ECTS); «Оптимальна продуктивність з точки зору харчування» – 7,5 кредитів (ECTS); «Найвища результативність з мультидисциплінарної точки зору» – 7,5 кредитів (ECTS) (теоретична мультидисциплінарна дисципліна, що включає виконання наукового проекту).

Практична підготовка майбутніх тренерських фахівців базується на співпраці університету та спортивних федерацій і реалізується в процесі виконання навчальних проектів та практикуму.

Бакалаври можуть продовжити навчання на другому циклі навчання. Магістерська програма розрахована на 120 кредитів (ECTS) і складається з обов'язкових (30 кредитів (ECTS)), факультативних курсів (60 кредитів (ECTS)) та магістерської кваліфікаційної роботи (30 кредитів (ECTS)) (табл. 3).

Важливою особливістю навчання у Шведській школі спорту є вдосконалення змісту підготовки тренерів шляхом аналізу відповідних освітніх програм. Таким чином, актуальність факультативних курсів визначається науковими темами, які досліджуються в університеті протягом відповідного року.

За результатами навчання випускники набувають теоретичних знань та практичних навичок, необхідних для реалізації цілей спортивного руху та розвитку видів спорту на національному та міжнародному рівнях; навички застосування передового наукового досвіду, аналізу підготовки спортсменів; здатність пов'язувати наукові теорії з професійними завданнями тренера та керівника спортивної асоціації/організації (Жданова, 2016, 86).

Таблиця 3: **Структура навчального плану магістра за програмою «Магістерська освітня програма зі спортивних наук» (masterprogrammet i idrotsvetenskap) у Gymnastik-ochidrottshögskolan, GIH, Стокгольм**

Назва курсу	ECTS
Перший рік навчання	
Обов'язкові курси	
«Спортивна наука»	7,5
«Методологія та дизайн дослідження в спортивній науці»	7,5
«Аналітична статистика для спортивної науки»	7,5
«Поглиблені дослідження щодо конкретного проекту»	7,5
Факультативи	
«Фізіологія спорту»	15
«Біомеханіка та руховий контроль»	15
Другий рік навчання	
Факультативні курси	
«Ефективність і навчання»	7,5
«Культура і навчання»	7,5
«Рухова активність і здоров'я»	7,5
«Спортивна психологія, мотивація»	7,5
Дипломна робота	30

Аналіз діяльності вищих навчальних закладів Норвегії та Швеції свідчить про те, що вони проводять значну роботу з підготовки фахівців у сфері фізичної культури і спорту, а саме тренерів. Вища спортивна освіта характеризується поєднанням фундаментальних наукових і професійних знань, що є надзвичайно важливим для досягнення освітніх результатів. Це сприяє активній самореалізації випускника, його конкурентоспроможності, професійній мобільності.

Слід зазначити, що підготовка тренерів насамперед орієнтована на забезпечення кадрових потреб закладів вищого рівня та масового спорту. Професійна підготовка майбутніх тренерів, спортивних педагогів, спортивних психологів розглядається як така, що зорієнтована на підготовку студентів до виконання певних видів професійної діяльності у сфері фізичної культури і спорту. Важливість цього навчання зумовлена суспільними потребами. Оскільки сучасні роботодавці потребують фахівців, які володіють не лише концептуально-прикладною базою в рамках професійної галузі знань, а й навичками, що дозволяють ефективно використовувати ці знання в умовах безперервного розвитку та постійної модифікації, пов’язаної з сучасними тенденціями у спорті та фізичному вихованні здоров’я.

Аналіз літературних джерел виявив, що в Польщі діє польська класифікація видів діяльності (Polish Classification of Activity), яка в частині переліку видів діяльності на досліджуваній території схожа з Національним класифікатором України. Зокрема, у розділі Р: «Діяльність, пов’язана з культурою, розвагами та відпочинком» у підрозділі 93 визначено такі групи: «Спортивна, розважальна та оздоровча діяльність» та рекреаційна) / класи: 93.11 - Діяльність спортивних споруд; 93.12 - Діяльність спортивних клубів; 93.13 - Діяльність об'єктів, що

слугують для поліпшення фізичного стану; 93.19 - Інша діяльність у спорті; 93.29 - Інша діяльність у сфері розваг і відпочинку; 96.04 - Діяльність з надання послуг для поліпшення фізичного стану (Balatska, 2020, 85).

В освітньому стандарті напряму підготовки «Фізичне виховання» (Standardy kształcenia dla kierunku studiów: Wychowanie fizyczne) зазначено, що випускник, закінчивши I ступінь, повинен бути підготовлений до популяризації здоров'я та рухової активності, самостійного планування та реалізації рухової активності для оздоровлення, відпочинку та фізичної гармонії в навчальних і фізкультурно-спортивних закладах. Випускник, який закінчив другу вищу освіту, повинен бути підготовлений до роботи в закладах фізичної культури; громадські організації; науково-дослідні інститути [8].

Перелік курсів та результатів навчання, які дають можливість студентам набути компетенцій, необхідних для проведення оздоровчої діяльності, різний. Зокрема, вивчаючи дисципліну «Теорія спорту (Teoria sportu)», студенти знайомляться з організаційними аспектами залучення дітей та молоді до масового спорту та рухового відпочинку. Студентський курс «Індивідуально-командний спорт (Sport indywidualny i zespołowy)» розкриває особливості підготовки та проведення спортивних змагань та оздоровчих заходів у сфері індивідуально-командних видів спорту. Студентський курс «Спеціальна фізична культура (Wychowania fizyczne specjalne)» розкриває особливості фізкультурно-оздоровчої діяльності дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями та дає можливість студентам набути навичок добору змісту, форм, методів і засобів рухової діяльності в дисфункціональних і комплексних формах.

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання в Польщі здійснюється в державних і приватних вищих навчальних закладах (академії фізичного виховання, факультети звичайних і технічних університетів). Навчання в студіях першого ступеня зазвичай триває 3 роки; другого ступеня − 2 роки. Випускники отримують ступінь бакалавра (licencjata wychowania fizycznego) або ступінь магістра (magistra wychowania fizycznego) з фізичного виховання (Рибалко, 2019, 486).

Спеціальності та спеціалізацію за напрямом підготовки «Фізичне виховання» навчальний заклад визначає самостійно, враховуючи вимоги ринку праці та наявні можливості для підготовки таких кадрів. Зокрема, в Університеті фізичного виховання імені Юзефа Пілсудського у Варшаві в студіях I та II ступенів можна отримати наступну спеціалізацію інструктора з рухового відпочинку: Аквафітнес (Aquafitness); Фітнес − сучасні види гімнастики (Fitness-nowoczesne formy gimnastyki). В Академії фізичного виховання та спорту в Гданську виділяють наступні спеціалізації: Фітнес – силові вправи (фітнес – ćwiczenia siłowe); (кінезигеронтопрофілактика); Корекційна рухова активність (Dostosowana aktywność ruchowa); Аніматор відпочинку (animator?w rekreacji). У багатьох вищих навчальних закладах Польщі випускникам пропонують закінчити навчання за спеціальністю «Фізичне виховання», освіту в таких суміжних галузях, як «Туризм і рекреація», «Спортивний менеджмент» або «Спортивна журналістика». Слід зазначити, що напрям «Туризм і рекреація» в деяких польських університетах також включає спеціальність «фізична рекреація». Так, в Академії фізичного виховання і спорту в Гданську названа спеціальність включає

широкий спектр спеціалізацій (крім вищезгаданих): Фітнес для вагітних і після пологів (Fitness – dla kobiet w ciąży I po porodzie); Вітрильний спорт (Żeglarstwo jachtowe); Теніс (Tenis) та ін.

ВИСНОВКИ

В умовах оновлення нових стандартів вищої освіти для сфери фізичної культури і спорту, а саме 017 Фізична культура і спорт, слід використовувати досвід європейських шкіл підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту, в тому числі досягнення провідних вищих навчальних закладів Норвегії та Швеції. Найважливішим серед них є отримання фундаментальних знань з теорії спортивної підготовки, які поєднуються з постійною практикою або виконанням практичних проектів на базі наукових центрів і лабораторій. Характерною особливістю системи вищої фізкультурно-спортивної освіти зазначених країн є те, що освітня траєкторія підготовки фахівців у них виражається в послідовності етапів навчання, які студент повинен пройти для набуття знань, умінь, компетенцій.

У Польщі існує стандарт підготовки за напрямом «Фізичне виховання», а також освітній стандарт «Перелік результатів навчання за напрямом «Фізичне виховання». Ці документи містять перелік знань, навичок і компетенцій випускників, необхідних для рекреаційної діяльності. Перелік спеціальностей та спеціалізацій за напрямами «Фізичне виховання» та «Туризм і рекреація» навчальні заклади Польщі визначають самостійно, враховуючи вимоги ринку праці та наявні можливості для підготовки таких людей. Підготовка за спеціальністю «Руховий відпочинок» включає широкий спектр спеціалізацій і дозволяє отримати кваліфікацію інструктора з оздоровчого та рухового відпочинку як широкого, так і вузького профілю. Вищезазначені кваліфікації також можна отримати на курсах або в аспірантурі польських вищих навчальних закладів.

ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Перспективними завданнями є обґрунтування рекомендацій з підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку на основі аналізу освітніх програм «Фізична культура і спорт»; введення досвіду країн Європейського Союзу підготовки майбутніх фахівців до спортивно-оздоровчої роботи в роботу українських ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

Андрєєва, О., Гакман, А. (2019) Залучення осіб похилого віку до оздоровчої рухової активності. Молодіжний науковий вісник Східно-європейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Фізичне виховання і спорт. №33. С.34-39.

Андрєєва, О, Гакман, А. (2019) Стан захворюваності та якість життя осіб похилого віку. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Фізичне виховання і спорт. №36. С. 27-32.

Атаманюк, С. (2021) Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності. Освіта. Інноватика. Практика. №9(2). С. 6–14.

Атаманюк, С., Кириченко, О. (2021) Практичні аспекти підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності. Освіта. Інноватика. Практика. № 3. С. 284–288.

Бойко, Ю., Соколенко, Л., Танасійчук, Ю. (2023) Інтеграція новітніх методик викладання фізичного виховання в закладах вищої освіти України з використанням технологій для дистанційного навчання. Академічні візії. №20. С. 1-9.

Гулько, Т., Рибалко, Л. (2023) Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах воєнного стану в Україні. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. №2(10). С. 20–27.

Дубовой, О., Бабич, В., Дубовой, В., Зайцев, В., Галюза, С., Гордієнко, П., Малькова, Я. (2021) Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в умовах дистанційного навчання в університетах. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. №6(344). Ч. 2. С. 40-48

Дудіцька, С. (2019) Вітчизняний та зарубіжний досвід використання засобів оздоровчо-рекреаційної рухової активності у людей похилого віку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія№15. Науково педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць. №3(111). С. 209-213.

Жданова, О., Чеховська, Л., Шевців, У. (2016) Підготовка фахівців з фітнесу за кордоном. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології. №3. С. 85–90.

Павлюк, Р. (2017) Навчання на дослідницькій основі: європейські підходи до його характеристики. Освітологічний дискурс. №1-2. С. 155–164.

Плачинда, Т., Гулько, Т. (2023) Наукова складова професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки. №64. С. 152–158.

Рибалко, Л. (2019) Світовий досвід фізкультурно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. №3. С. 487–491.

Balatska, L., Liasota, T., Nakonechnyi, I., Hakman, A., Bezverkhnia, H., Kljus, O. (2020) Peculiarities of motor activity of the elderly. Motor activity of different social groups: Collective monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». №4. S. 81-87.

THE CURRENT STATE OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS FOR SPORTS AND RECREATIONAL WORK WITH PEOPLE OF THE THIRD AGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE AND THE EUROPEAN UNION COUNTRIES

Hanna LESKIV-BONDARCHUK, Head of Physical Education, Kremenets Forestry Professional College, Ukraine; ani4ka2888@gmail.com

Abstract. *The article deals with some aspects of training future specialists for sports and recreational work with people of the third age. The Ukrainian socio-economic location dictates new requirements for training. It is necessary to expand the possibilities of choosing the directions of the curriculum of the educational process, which allows students to increase the level of self-education. Today, there is an increase in the level of professional and social prestige of sports education, improvement of material resources, increased funding, and the growing role of interregional institutions. The system of sports education should develop dynamically, using the achievements of science, the latest educational technologies and best practices. The main strategic course of higher education should be aimed at improving the level of professional skills, qualifications, and ethics.*

The article examines the current state of training future specialists for sports and recreational work with people of the third age at European universities (on the example of Norway, Sweden, Poland), the main types of universities that train students in European countries, the management system of European universities, and the peculiarities of organizing the educational process. The education system of each European country has centuries of experience, its own traditions in the field of education and is characterized by a number of national peculiarities. Differences are manifested in the structural organization of the learning process, in the content of education, in the methods and forms of organizing the learning process, as well as at the level of governance. The trend of the modern system of student training in higher education institutions in Europe is the priority of state classical and pedagogical universities.

Key words: *sports and recreation work, higher education institutions, third age people, curriculum, bachelor's degree, master's degree, professional training.*

References

Andreeva, O., Gakman, A. (2019) Involvement of the elderly in health-improving physical activity. Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University. Series: Physical education and sports. №33. C.34-39. [in Ukrainian].

Andreeva, O, Gakman, A. (2019) The state of morbidity and quality of life of the elderly. Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University. Series: Physical education and sports. №36. C. 27-32. [in Ukrainian].

Atamaniuk, S. (2021) Theory and practice of training future specialists in physical culture and sports to use innovative types of motor activity in professional activities. Education. Innovation. Practice. №9(2). C. 6-14. [in Ukrainian].

Atamaniuk, S., Kyrychenko, O. (2021) Practical aspects of training future specialists in physical culture and sports to use innovative types of physical activity in professional activities. Education. Innovation. Practice. № 3. C. 284-288. [in Ukrainian].

Boyko, Y., Sokolenko, L., Tanasiychuk, Y. (2023) Integration of the latest methods of teaching physical education in higher education institutions of Ukraine using technologies for distance learning. Academic visions. №20. C. 1-9. [in Ukrainian].

Gulko, T., Rybalko, L. (2023) Professional training of future specialists in physical culture and sports under martial law in Ukraine. Psychological and pedagogical problems of the modern school. №2(10). C. 20-27. [in Ukrainian].

Dubovoi, O., Babich, V., Dubovoi, V., Zaitsev, V., Haluza, S., Gordienko, P., Malkova, Y. (2021) Problems of professional training of future specialists in physical culture and sports in the conditions of distance learning at universities. Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences. №6(344). Ч. 2. C. 40-48. [in Ukrainian].

Duditska, S. (2019) Domestic and foreign experience in the use of means of health and recreational physical activity in the elderly. Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series #15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport): collection of scientific papers. №3(111). C. 209-213. [in Ukrainian].

Zhdanova, O., Chekhovska, L., Shevtsiv, U. (2016) Training of fitness specialists abroad. Physical rehabilitation and recreational and health technologies. №3. C. 85-90. [in Ukrainian].

Pavliuk, R. (2017) Research-based learning: European approaches to its characterization. Educational discourse. №1-2. C. 155-164. [in Ukrainian].

Plachinda, T., Gulko, T. (2023) Scientific component of professional training of future specialists in physical culture and sports. Scientific Bulletin of Izmail State University of the Humanities. Series: Pedagogical Sciences. №64. C. 152-158. [in Ukrainian].

Rybalko, L. (2019) World experience of physical culture and health activities in higher education institutions. Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. №3. C. 487-491. [in Ukrainian].

Balatska, L., Liasota, T., Nakonechnyi, I., Hakman, A., Bezverkhnia, H., Kljus, O. (2020) Peculiarities of motor activity of the elderly. Motor activity of different social groups: Collective monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing". №4. S. 81-87.

Article history:
Received: March 29, 2024
1st Revision: May 19, 2024
Accepted: May 30. 2024

ПРО АВТОРІВ [ABOUT THE AUTHORS]

Тетяна СЕМИГІНА,
докторка політичних наук, професорка, професорка Академії праці, соціальних відносин і туризму
Україна;
semigina.tv@gmail.com

Tetyana SEMIGINA,
Dr. in Political Sciences, Professor, Professor, Academy of Labour Social Relations and Toursim, Ukraine;
semigina.tv@gmail.com

Алла ЯРОШЕНКО,
докторка філософії із соціальної роботи, Україна;
alla.yaroshenko@outlook.com

Alla YAROSHENKO,
PhD in Social Work, Ukraine;
alla.yaroshenko@outlook.com

Яна МАРТИНЮК,
аспірантка факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;
y.martyniuk.asp@kubg.edu.ua

Yana MARTYNIUK,
graduate student of the Faculty of Psychology, social work and special education, Kyiv Metropolitan University named after Boris Grinchenko, Kyiv, Ukraine, y.martyniuk.asp@kubg.edu.ua

Вадим ЛЮТИЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна
v.liutyi@kubg.edu.ua

Vadym LIUTYI,
PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine;
v.liutyi@kubg.edu.ua

Світлана САПІГА,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;
s.sapiha@kubg.edu.ua

Svitlana SAPIHA,
PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine;
s.sapiha@kubg.edu.ua

Жанна ПЕТРОЧКО,
докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;
z.petrochko@kubg.edu.ua

Zhanna PETROCHKO,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Faculty of Psychology, Special Education and Social Work of the Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine;
z.petrochko@kubg.edu.ua

Олена МАЛОВІЧКО,
доцент, кандидат філософських наук, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна;
elenamalovichko@ukr.net

Olena MALOVICHKO
Associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences; Zaporizhzhia National University, Ukraine;
elenamalovichko@ukr.net

Олег МАСЮК,
професор, доктор філософських наук, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна;
masiukoleg@np.znu.edu.ua

Карім ГУЕССАБ,
доцент, доктор філософських наук, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна;
karimk@ukr.net

Ніна БІЛОКОПИТОВА,
докторант, кандидат філософських наук, кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна;
nina_turk@ukr.net

Олександра СОРОКІНА,
доцент, кандидат філософських наук, кафедра соціології, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна;
sorokina.soc@gmail.com

Хав'єр КАРРЕОН-ГІЙЕН,
Кафедра соціальної роботи, Університет Автонома дель Естадо де Мехіко, Мексика;
javierg@unam.mx

Крус ГАРСІЯ-ЛІРІОС,
Кафедра соціальної роботи, Університет Автонома дель Естадо де Мехіко, Мексика;
garcialirios@yahoo.com

Ганна СЛОЗАНСЬКА,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; професор кафедри педагогіки та соціальної роботи, ЗВО «Український католицький університет»,Тернопіль, Україна;
annaslozanska@gmail.com

Oleg MASYUK
Professor, Doctor of Philosophical Sciences1, Zaporizhzhia National University, Ukraine;
masiukoleg@np.znu.edu.ua

Karim GUESSAB
Associate Professor, Doctor of Philosophical Sciences1, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia National University, Ukraine;
karimk@ukr.net

Nina BILOKOPYTOVA
doctorant, Doctor of Philosophy1, Zaporizhzhia National University, Ukraine;
nina_turk@ukr.net

Oleksandr SOROKIN
associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences, Zaporizhzhia National University, Ukraine;
sorokina.soc@gmail.com

Javier CARREÓN-GUILLÉN,
Department of Social Work, Universidad Autónoma del Estado de México, Mexico;
javierg@unam.mx

Cruz GARCÍA-LIRIOS,
Department of Social Work, Universidad Autónoma del Estado de México, Mexico;
garcialirios@yahoo.com

Hanna SLOZANSKA,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil; professor of the department of pedagogy and social work, HEI “Ukrainian Catholic University”, Lviv, Ukraine;
annaslozanska@gmail.com

Юлія ШУЛЬГА,
студентка освітньої програми «Соціальна робота»,
ЗВО «Український католицький університет», Львів, Україна;
shulga@ucu.edu.ua

Julia SHULGA,
student of Social Work Bachelor Program, HEI "Ukrainian Catholic University", Lviv, Ukraine;
shulga@ucu.edu.ua

Дмитро ІЩУК,
аспірант,
Київський Міжнародний Університет
м. Київ, Україна;
dimik827@gmail.com

Dmytro ISHCHUK,
PhD Candidate,
Kyiv International University
Kyiv, Ukraine;
dimik827@gmail.com

Катерина КРАВЧЕНКО,
викладач кафедри професійної освіти та технологій за профілями,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
Умань, Україна;
kravchenko_katerena@ukr.net

Kateryna KRAVCHENKO
teacher of the department of professional education and technologies by profiles,
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna,
Uman, Ukraine;
kravchenko_katerena@ukr.net

Ганна ЛЕСЬКІВ-БОНДАРЧУК,
керівник фізичного виховання,
Кременецький лісотехнічний фаховий коледж, Україна;
ani4ka2888@gmail.com

Hanna LESKIV-BONDARCHUK,
Head of Physical Education, Kremenets Forestry Professional College, Ukraine;
ani4ka2888@gmail.com

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ [CALL FOR PAPERS]

Social Work & Education

©SW&E. 2024

Scientific paper

SOCIAL WORK AND EDUCATION

Anna Slozanska, *Editor-in-Chief, Ukraine*
Vira Polishchuk, *Deputy Editor-in-Chief, Ukraine*

Social Work and Education (http://journals.uran.ua/swe) is a bi-annual international scholarly journal published by ***Centre of Social Development and Innovation, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*, Ukraine** and ***East Aberdeen Educational Resources LTD*, Great Britain** dedicated to advancing analysis of the theory and practice of social work, social care, social welfare, social work education and social politics at all levels.

Topics of interest for the above area include, but are not limited to the following:
— recent issues in social work
— recent issues in social work education
— recent issues in social politics

Extended papers (approx.. 8-12 pages) should be sent by e-mail to
center_sdi@yahoo.com
by ***20 th January*** and by ***20 May*** each year.
Pages should include abstract, keywords, bibliographic references and tables.

We look forward to hearing from you.

Editor-in-Chief *Prof., Dr. **Anna Slozanska***
Deputy Editor-in-Chief *Prof., Dr. **Vira Polishchuk***

Editorial Address:
Centre of Social Development and Innovation, Kurbasa str, 6/206, 46000, Ternopil, Ukraine
Tel.: +380 97 1838135, E-mail: center_sdi@yahoo.com

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University,
Kryvonosa str, 2, 46027, Ternopil, Ukraine
E-mail: iinfo@tnpu.edu.ua

East Aberdeen Educational Resources LTD