

УДК 37.06+316.36+371.132

DOI <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.4.8>

**Анна ХІЛЯ**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001

**ORCID:** 0000-0002-1287-2901

**Ірина САРАНЧА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001

**ORCID:** 0000-0002-5715-6271

**Бібліографічний опис статті:** Хіля, А., Саранча, І. (2021). Особливості підготовки до психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з різних форм сімейного виховання. *Ввічливість. Humanitas*, 4, 51–56, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.4.8>

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РІЗНИХ ФОРМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

У статті ми звертаємося до питання підготовки педагогічних працівників. Зокрема, розкриваємо сучасний стан підготовки вчителів до організації співпраці із сім'ями учнів молодшого шкільного віку. На основі теми досліджуємо останні наукові пошуки молодих науковців та коротко розглядаємо мінуси освітніх програм у цьому напрямі.

Окрему увагу приділяємо питанню доопрацювання алгоритму підготовки до взаємодії з родинами через тренінгові форми навчання та законодавство для фахівців соціальної сфери. Розкриваємо вплив розуміння сімейних інституцій на організації супроводу дитини в початковій школі. Для цього окреслюємо форми сім'ї, які існують відповідно до законодавства (сім'я, або подружжя; особи, які проживають однією сім'єю; усиновлення; опіка, піклування; сім'я патронатного вихователя; прийомна сім'я; дитячий будинок сімейного типу). Презентуємо основні елементи, за якими відбувається оцінка потреб дитини соціальними працівниками (потреби для розвитку дитини; батьківський потенціал сім'ї; фактори сім'ї та середовища) і які лише частково мають можливість опрацювати вчителі в своїй щоденній практиці. Окрім того, зазначаємо особливості сімей, які дозволяють соціальному працівнику оцінити функціональність цієї сім'ї відповідно до оцінки потреб дитини та її сім'ї, визначити пріоритетні напрями роботи відповідно до визначених потреб.

Характеризуємо вплив відсутності або незнання вчителем інформації відповідно до сімейного становища учня на надання освітніх послуг та забезпечення якісного та ефективного психолого-педагогічного супроводу дитини. Як пропозицію за текстом вводимо ті аспекти підготовки педагогічних працівників, які варто було б включити в освітні програми, (зокрема, в навчальні та робочі програми дисциплін, пов'язаних з організацією взаємодії з родиною чи вивчення історико-культурних витоків сімейного виховання).

**Ключові слова:** підготовка спеціалістів, сім'я, соціальний супровід, психолого-педагогічний супровід, початкова школа.

**Анна KHILYA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, 32, Ostrozkogo str., Vinnytsia, Ukraine, 21001

**ORCID:** 0000-0002-1287-2901

**Iryna SARANCHA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, 32, Ostrozkogo str., Vinnytsia, Ukraine, 21001

**ORCID:** 0000-0002-5715-6271

**To cite this article:** Khilya, A., Sarancha, I. (2021). Osoblyvosti pidhotovky do psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei molodshoho shkilnoho viku z riznykh form simeinoho vykhovannia [Peculiarities of preparation for psychological and pedagogical support of elementary school age children from different families]. *Vvichlyvist. Humanitas*, 4, 51–56, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.4.8>

## PECULIARITIES OF PREPARATION FOR PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF ELEMENTARY SCHOOL AGE CHILDREN FROM DIFFERENT FAMILIES

*In this article, we address the issue of teacher education. In particular, we reveal the current state of teachers' preparation for organizing cooperation with families of elementary school students. On the basis of the topic we investigate the latest scientific research conducted by young scientists. Briefly consider the disadvantages of educational programs in this direction.*

*Separate attention to the issue of finalizing the algorithm of preparation for interaction with families through training forms of education and legislation for specialists in the social sphere. We reveal the influence of an understanding of existing family institutions on the organization of support for a child in elementary school. For this purpose, we define the forms of family that exist under the law (family, or spouses; persons living together as a family; adoption; guardianship, trusteeship; foster care family; foster family; family-type children's home). We present the main elements by which the needs of the child are assessed by social workers (needs for child development; parental potential of the family; family and environmental factors), with which teachers are partially able to work in their daily practice. In addition, we note the characteristics of families that allow the social worker to assess the functionality of a given family according to the child's needs assessment and determine the priority areas of work.*

*We characterize the impact of the teacher's lack or ignorance of information in accordance with the family situation of the student on the provision of educational services and the provision of quality and effective psychological and pedagogical support. We also introduce certain aspects of teacher education that should have been included in educational programs. In particular, in curricula and work programs of disciplines related to the organization of interaction with the family or the study of historical and cultural origins of family education.*

**Key words:** specialist education, family, social support, psycho-pedagogical support, elementary school.

**Постановка проблеми.** Процеси деінституалізації спеціальних закладів освіти (з 2014 року), впровадження і поширення ідей нової української школи (з 2016 року) та інклюзивної освіти (з 2010 року) і досі призводять до стану «трижності» вчителів та спеціалістів «допомагаючих» професій. Відповідно до законодавчої бази питаннями соціальної підтримки в школі має займатися соціальний педагог, психологічної підтримки – шкільний психолог. А що ж робити вчителю, який упродовж усіх уроків та перерв має відповідати на «виклики» та потреби кожного учня в класі? Окрім того, коло обов'язків кожного з учасників освітнього процесу окреслене в нормативно-правових актах, прописане залежно від посадових інструкцій та часто охоплює не лише встановлені законом пункти, а й пункт «виконувати інші доручення керівництва». Таким чином, учитель та інші спеціалісти стають «заручниками системи» у своїх діях та мають виконувати те, що є «важливим» для шкільного середовища відповідно до стратегії керівництва закладу освіти, а це, на нашу думку, призводить до «втрати» основних орієнтирів інклюзивного навчання та процесів, запроваджених новою українською школою, як-от соціалізація дітей з особливими освітніми потребами; наскрізний процес виховання, який формує цін-

ності; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм тощо (Колупаєва, Таранченко, 2019; Бібік, 2018).

Але основною проблемою, яка, на нашу думку, найбільше впливає на мікроклімат у класі, є те, що сьогодні вчителів не готують до сприйняття та роботи з дітьми, які прийшли у шкільне середовище з різноманітним сімейним досвідом спілкування, та «маніпуляцій» – із різних форм сімейного виховання. Ця тематика досить якісно вивчається майбутніми соціальними працівниками, які мають працювати в органах державної влади, пов'язаних із наданням соціальних послуг населенню. В окремих випадках питання сімейних структур вивчають майбутні психологи. Але для педагогічної спільноти ця тема подається лише в ракурсі «співпраці з родиною», тобто без заглиблення у питання мікроклімату, який панує в сім'ї, та його впливу на учня в класі.

Однак це не означає й не визначає відсутність знань чи досвіду вчителів у питаннях взаємодії з родинами учнів або ж не дає підстав уважати, що цей аспект роботи повністю «випускається з поля зору» під час підготовки майбутніх педагогів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Так, у сучасних освітніх програмах ми можемо

знайти як окремі дисципліни (Педагогіка сімейного виховання; Родинна педагогіка; Етнопедagogіка; Підготовка вчителя до роботи з батьками; Теорія та методика співпраці з родинами; Організація співпраці з батьками; Теорія і методика співпраці ДНЗ із родинами тощо), так і розділи з вивчення педагогічних аспектів формування особистості дитини в родині та взаємодії спеціаліста із сім'єю учня.

Окрім того, сьогодні багато досліджень присвячено окремим частинам теми співпраці, адже вона зачіпає питання інклюзивної освіти в розрізі організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами; психологічної практики – роботи з дітьми чи їхніми родинами через надання психологічних послуг відновлення та підтримки. Якщо не заглиблюватися в наукові пошуки, то лише за останній рік цей напрям та частково дотичні до нього аспекти сімейного виховання розкрито у восьми дисертаційних дослідженнях (231 Соціальна робота: Ярошенко А.А. «Формування гендерної компетентності соціальних працівників у контексті розвитку сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», Оберемок А.М. «Соціально-педагогічний супровід співзалежних сімей в умовах реабілітаційних центрів для наркозалежних осіб», Бутенко Н.В. «Соціально-психологічні особливості сімейних уявлень про дитячу інвалідність»; 011 Освітні, педагогічні науки: Люлька Г.А. «Педагогічні умови толерантного ставлення школи і сім'ї до дітей молодшого шкільного віку», Литвин В.А. «Виховання у майбутніх учителів початкової школи відповідального ставлення до взаємодії із сім'єю молодшого школяра»; 35 Право: Калінюк А.Л. «Сімейно-правовий статус вітчима і мачухи в Україні»; 053 Психологія: Карпова Д.Є. «Психологічні умови формування уявлень про сімейні ролі студентської молоді» та 032 Історія та археологія: Гончаренко Д.О. «Сімейно-шлюбні відносини студентської молоді України у ХХІ столітті (на матеріалах міста Києва)»).

З одного боку, це не так багато досліджень, з іншого – вони є лише дотичними до теми нашої роботи з визначення особливостей психолого-педагогічного та соціального-педагогічного супроводу дітей із різних форм сімейного виховання в початковій школі. Однак ми маємо

розуміти, що без розуміння історичних аспектів розуміння родинних стосунків чи становлення сімейних форм виховання ми не матимемо змоги окреслити психологічні, соціальні та педагогічні аспекти сучасного розуміння внутрішньосімейної взаємодії, її впливів на становлення особистості дитини та можливих «проекцій» комунікативних навичок та компетенцій, необхідних для соціальної активності людини, а також її «моделей» створення власної сім'ї та патернів її поведінки в усіх аспектах життєдіяльності.

Звичайно ж, окреслюючи окремі аспекти проблеми організації психолого-педагогічного та соціального-педагогічного супроводу дітей із різних форм сімейного виховання чи підготовки спеціалістів до такої форми роботи, ми «упускаємо» комплексну картину, що потребує погляду «зі сторони» для отримання якісної «картини причинно-наслідкових зв'язків», що дозволять зрозуміти та знайти найкращі шляхи підтримки та побудови комунікації й взаємодії з дитиною (зокрема, з учнем початкової школи). Зважаючи на те, що саме початкова школа є базовим компонентом становлення особистості та її входження в суспільство в різноманітних усвідомлюваних соціальних ролях, вважаємо за необхідне розглянути порушене питання саме в ракурсі цієї ланки освітнього процесу.

**Мета дослідження** – окреслити основні типи форм сімейного виховання як фактори впливу на вибір стратегій підготовки педагогічних працівників до організації психолого-педагогічного та соціального-педагогічного супроводу учнів початкової школи.

**Матеріали дослідження.** Звертаючись до основ нашого дослідження, ми маємо розкрити ті форми сімейного виховання, які мають місце в українському суспільстві. Відповідно до Сімейного кодексу України ми маємо низку форм сімейного виховання, які визнані та регулюються законодавством:

– сім'я, або подружжя. Відповідно до пункту 2 статті 1 «Сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки»;

– особи, які проживають однією сім'єю (підпункт 2 статті 9 глави 1);

– усиновлення – «прийняття усиновлювачем у свою сім'ю особи на правах дочки чи сина, здійснене на підставі рішення суду» (пункт 1 статті 207 глави 18);

– опіка, піклування, що встановлюється над дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування (пункт 1 статті 243 глави 19);

– сім'я патронатного вихователя – сім'я, в якій за згоди всіх її членів повнолітня особа, яка пройшла спеціальний курс підготовки, виконує обов'язки патронатного вихователя на професійній основі (пункт 2 статті 252 глави 20);

– прийомна сім'я, яка добровільно взяла на виховання та спільне проживання від одного до чотирьох дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (пункт 1 статті 256<sup>1</sup> глави 20<sup>1</sup>);

– дитячий будинок сімейного типу – окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває в шлюбі, для забезпечення сімейним вихованням та спільного проживання не менш як п'яти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (пункт 1 статті 256<sup>5</sup> глави 20<sup>2</sup>) (Сімейний Кодекс України, 2002).

Але основним у розумінні окреслених, визнаних на законодавчому рівні форм виховання є те, що педагогічний працівник не завжди має відповідну інформацію та часто не підготовлений до співпраці з представниками родини чи самою дитиною, які належать до останніх чотирьох сімейних форм виховання, або ж взагалі немає інформації щодо того, що дитина всиновлена. Це ускладнює «місію нової української школи», що полягає в роботі вчителя над розкриттям та розвитком здібностей, талантів і можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками (Бібік, 2018: 105), а також обмежує можливості вчителя в наданні освітніх послуг учневі, орієнтуючись «на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм» (Бібік, 2018: 13). З одного боку, можна задатися питанням про те, чому ж це не є можливим, якщо вчитель не обізнаний із формами сімейного виховання, адже навіть так він спостерігає за учнем, отримує інформацію «зі слів» батьків чи певні рекомендації від шкільного психолога, педагога соціального, але вчитель не розуміє всіх аспектів змін особистості дитини, яка була вилучена з біологічної сім'ї, та не обізнаний у прийомах побудови взаємодії, які використовують соціальні працівники для оцінювання потреб дитини, її психоемоційного та психофізичного стану, не

відстежує змін, які для соціального працівника чи психолога є «дзвіночками» для «втручання» та внесення змін до плану супроводу.

Окрім того, знання, які отримують фахівці соціальної роботи щодо організації роботи з повними сім'ями, також були б корисними в підготовці вчителів до взаємодії з родиною учня. Так, у тренінгових циклах підготовки та перепідготовки фахівців соціальної сфери використовується така градація сімей (типи сімей):

– «здорова» («благополучна») – сім'я, яка належним чином виконує свої функції;

– зовні соціально благополучна сім'я (досить часто це ознака «благополуччя», яку оцінює оточення, що не завжди може помітити ознаки, на підставі яких спеціалісти роблять висновок про благополуччя цієї сім'ї, тобто зовні сім'я здорова, а всередині – дисфункціональна);

– сім'я, яка належить до групи ризику та сама обирає послуги, які пропонують спеціалісти, з членами якої проводять профілактичну роботу з метою попередження виникнення «проблем»;

– проблемна сім'я, яка не може самостійно визначити необхідну послугу або допомогу, потребує втручання спеціалістів та якій надаються захисні послуги з метою вирішення проблеми (Мінсоцполітики, 2012: 12, 14).

Таке глибоке розуміння внутрішньосімейних систем дозволяє працівникам соціальної сфери не лише проводити якісний аналіз потреб сім'ї та дитини, а й попередити виникнення ситуацій, які б загрожували життю та розвитку дитини, тоді як учитель може отримати відповідну інформацію лише тоді, коли батьки дитини «мають намір» озвучити окремі аспекти проблеми чи потреби дитини або ж така інформація надходить в «усній формі» від шкільного психолога/педагога соціального чи від працівників соціальної сфери/представників мультидисциплінарної команди, які супроводжують «випадок». В іншому разі процеси, що відбулися в сімейній структурі, вже вплинули як на розвиток дитини, так і на її особистість, її соціальне становлення.

Зокрема, це питання часто стосується «прихованої інклюзії», коли вчитель не володіє «повною картиною» особливостей розвитку дитини, оскільки батьки з різних причин не розкривають інформацію щодо розвитку чи стану здоров'я дитини (через можливий булінг,



«невизнання» особливостей розвитку, відсутність відповідного діагнозу тощо). Але і в такому разі відсутність знань з особливостей функціонування сім'ї учня призводить до незворотних наслідків, найпростішим із яких, на нашу думку, є відставання учня в освітньому процесі.

У цьому аспекті ми розуміємо, що роль учителя початкової школи може розширитися з «вузького спеціаліста» (педагога) до ролі психолога, соціального працівника, дефектолога тощо, що також призведе до непередбачуваних наслідків для професії, адже ми маємо розуміти юридичні аспекти повноважень та розподілу обов'язків та відповідальності всіх учасників процесу ведення супроводу дитини. Отже, варто чітко розрізнити основні тлумачення тих аспектів супроводу, який ми маємо озвучити майбутньому педагогові. Відповідно до Закону України «Про освіту» питання психолого-педагогічного супроводу включає комплексну систему заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачених індивідуальною програмою розвитку (Закон України, 2017), тоді як питання соціально-педагогічного супроводу є відповідальністю органів виконавчої влади, що належать до соціальної сфери та керуються Законом України «Про соціальні послуги». Станом на поточний рік можна зауважити, що соціально-педагогічні послуги, які визначалися як «виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб» (Закон України, 2003), розподілені між базовими соціальними послугами (Закон України, 2019) та більш чітко окреслені наказом Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг» (Мінсоцполітики, 2020).

У роботі ж учителя в початковій школі соціальний (соціально-педагогічний) аспект супроводу виявляється у веденні особової справи дитини, яка частково дублює ті відомості, які має соціальний педагог та фахівці соціальної сфери. Отже, на нашу думку, в процес підготовки вчителя до взаємодії з родинами учнів варто включати блок співпраці з різноманіт-

ними державними організаціями, дотичними до надання послуг родинам із дітьми молодшого шкільного віку, а також громадськими та іншими недержавними організаціями, що надавали або можуть надавати необхідні послуги забезпечення основних потреб дитини для життя в захищеному та сприятливому середовищі. До таких елементів ми відносимо:

– потреби для розвитку дитини (здоров'я, освіта, емоційний розвиток, самоусвідомлення, сімейні та соціальні стосунки, соціальна презентація, навички самообслуговування), які на період входження дитини в шкільне середовище вже мають бути сформовані та допомагати учневі самореалізуватися та презентувати себе;

– батьківський потенціал – це той фактор, про який знають фахівці соціальної сфери, але в підготовці вчителя ми часто «упускаємо» цей аспект, наголошуючи на значущості спостереження за особливостями дитини та повідомлення батьків про її поведінку та успішність, тоді як ця частина дозволяє розпізнати та попередити виникнення проблем як у поведінці, так і в психоемоційному стані дитини (зокрема, певних змін у фізіології учня);

– фактори сім'ї та середовища, які також є певними тригерами для змін, про які йшлося в попередньому пункті, але вчителі не мають доступу до відповідної інформації, не навчаються розрізняти ознаки, які можуть запустити механізм відторгнення дитиною соціуму чи соціумом дитини. Через це вчителі часто можуть стати однією зі сторін конфлікту, що посилює негативні тенденції в розвитку дитини (Зверева, Кияниця, Кузьмінський, Петрочко, 2011).

**Висновки.** Проведений науково-законодавчий огляд у комплексі з теорією та практикою роботи в освітній та соціальній сферах, на нашу думку, дозволив не лише окреслити основні типи форм сімейного виховання, які мають найбільший вплив на особистість дитини молодшого шкільного віку, а й вплинути на визначення пріоритетних підходів до підготовки педагогічних працівників, залучених до роботи команди психолого-педагогічного супроводу, що діє за окремим наказом керівництва школи та має визначати стратегії та підходи до організації психолого-педагогічного супроводу учнів початкової школи, виходячи з комплексної оцінки їхніх потреб та залучаючи спеціалістів соціальної сфери, громадських організацій.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 р. №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Про соціальні послуги : Закон України від 19.06.2003 р. № 966-IV (втратив чинність 01.01.2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15#Text>
3. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
4. Зверєва І.Д., Кияниця З.П., Кузьмінський В.О., Петрочко Ж.В. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики : навч. посіб. : У 2-х част. Київ : Задруга, 2011. Част. I. 224 с.
5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
6. Про затвердження Класифікатора соціальних послуг : Наказ Міністерства соціальної політики України від 23.06.2020 р. № 429. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text>
7. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Сімейний Кодекс України від 10.01.2002 р. № 2947-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#top>
9. Тренінговий модуль з підготовки спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді до соціального супроводу сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Київ, 2012. 225 с.

**REFERENCES:**

1. Zakon Ukrainy vid 5.09.2017 № 2145-VIII «Pro osvitu». [The Law of Ukraine «About Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy vid 19.06.2003 № 966-IV «Pro sotsialni posluhy» (vtratyv chynnist 01.01.2020). [The Law of Ukraine «About Social Services»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15#Text> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy vid 17.01.2019 № 2671-VIII «Pro sotsialni posluhy». [The Law of Ukraine «About Social Services»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian].
4. Zvierieva I.D., Kyianytsia Z.P., Kuzminskyi V.O., Petrochko Zh.V. (2011) *Otsinka potreb dytyny ta yii simi: vid teorii do praktyky : navch. Posib. : U 2-kh chast.* Kyiv : Zadruha, 2011. Chast.I. [in Ukrainian].
5. Kolupaieva A.A., Taranchenko O.M. (2019) *Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v inkluzyivnomu sere dovys hchi: navchalno-metodychnyi posibnyk.* Kharkiv : Vyd-vo «Ranok» [in Ukrainian].
6. Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy vid 23.06.2020 № 429 «Pro zatverdzhennia Klyasyfikatora sotsialnykh posluh». Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> [in Ukrainian].
7. Bibik N.M. (2018) *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia.* Kyiv : Litera LTD [in Ukrainian].
8. Simeinyi Kodeks Ukrainy vid 10.01.2002 № 2947-III. [The Law of Ukraine «Family Code of Ukraine»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#top> [in Ukrainian].
9. Treninhovyi modul z pidhotovky spetsialistiv tsentriv sotsialnykh sluzhb dlia simi, ditei ta molodi do sotsialnoho suprovodu sime i, yaki opynylysia u skladnykh zhyttiev ykh obstavynakh (2012) *Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy.* Kyiv [in Ukrainian].