

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie  
Chełmskie Towarzystwo Naukowe



# Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowe wyzwania w pracy socjalnej i edukacji



Chełm – 2024

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie  
Chełmskie Towarzystwo Naukowe

**Aktualne problemy społeczne  
Ukrainy i Polski.  
Nowe wyzwania w pracy  
socjalnej i edukacji**

**Redakcja naukowa:**

Halina Bejger  
Oleg Lisovets  
Svitłana Borysiuk

Chełm – 2024

## **Recenzenci:**

dr hab. prof. **Mykola Krylovets**

*Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola*

dr hab. prof. nadzw. **Jolanta Karbowniczek**

Akademia Ingnatianum w Krakowie

**Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowe wyzwania w pracy socjalnej i edukacji: monografia. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2024. 305 s.**

Publikacja stanowi kontynuację serii monografii zbiorowych „Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski” w ramach międzynarodowej współpracy naukowej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mykoły Gogola z Państwową Akademią Nauk Stosowanych w Chełmie. Niniejsza monografia porusza aspekty partnerstwa w rozwiązywaniu współczesnych problemów społecznych. Autorzy zajmują się teoretycznymi i praktycznymi zagadnieniami partnerstwa instytucji państwowych i organizacji pozarządowych, identyfikują aktualne trendy partnerstwa społecznego. Wyniki badań naukowych pomagają udoskonalić koncepcję zrównoważonego rozwoju społecznego obu krajów.

**ISBN**

**978-83-966895-5-9**

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie

ul. Pocztowa 54, Chełm 22-100, Polska

## Spis treści

<b>Wstęp</b> .....	6
--------------------	---

### Część I

#### **KOMPETENCJE ZAWODOWE PRACOWNIKA SOCJALNEGO W ŚWIETLE WSPÓŁCZESNYCH WYMOGÓW**

<i>Rozdział 1. Kompetencje członków mobilnego zespołu pomocy społecznej i psychologicznej w pracy z ofiarami przemocy</i> <i>Oleg Lisovets</i> .....	10
<i>Rozdział 2. Organizacyjne i technologiczne zasady doskonalenia kształcenia przyszłych pracowników socjalnych w zakresie działalności innowacyjnej</i> <i>Iryna Savelchuk</i> .....	24
<i>Rozdział 3. Teoretyczne i metodyczne zasady kształcenia przyszłych pracowników socjalnych do przywództwa społecznego w kontekście zmian transformacyjnych w społeczeństwie</i> <i>Daria Bybyk</i> .....	35
<i>Rozdział 4. Profilaktyka wypalenia zawodowego pracowników socjalnych: aspekty społeczno-psychologiczne i metodyczne</i> <i>Antonina Kononchuk</i> , .....	50

### Część II

#### **PRAKTYKA ROZWIĄZYWANIA WSPÓŁCZESNYCH PROBLEMÓW SPOŁECZNYCH W UKRAINIE I W POLSCE**

<i>Rozdział 1. Bezpieczeństwo na przygranicznych szlakach turystycznych województwa lubelskiego</i> <i>Grzegorz Szramowiat</i> .....	67
<i>Rozdział 2. Wpływ międzynarodowej pomocy humanitarnej na adaptację społeczną osób wewnętrznie przesiedlonych w warunkach wspólnot terytorialnych zachodniej Ukrainy</i> <i>Viktor Demchyshyn</i> .....	75
<i>Rozdział 3. Doświadczenia przedsiębiorczości społecznej jako narzędzia wsparcia osób wewnętrznie przesiedlonych w warunkach stanu wojennego</i> <i>Natalya Dresvyannikova, Svitlana Borysiuk, Viktor Demchyshyn</i> .....	86
<i>Rozdział 4. Praca socjalna z osobami starszymi w zakresie spędzania czasu wolnego na przykładzie muzeum „Starobilouski Zespół Historyczny”</i> <i>Olena Malyshko, Nina Ostanina, Tetiana Zinchenko</i> .....	103

<i>Rozdział 5. Teoretyczne aspekty wykorzystania technologii pracy socjalnej z dziećmi pozbawionymi opieki rodzicielskiej</i> <i>Alyona Stadnyk, Viktor Kuzmin, Maria Kuzmina, Oleg Shekhovcov.....</i>	114
--	-----

### **Część III**

#### **DZIECKO ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W SYSTEMIE OŚWIATY W UKRAINIE I W POLSCE**

<i>Rozdział 1. Dziecko w wieku szkolnym w kryzysie psychicznym i jego bezpieczeństwo w polskim systemie oświaty i ochrony zdrowia</i> <i>Halina Bejger.....</i>	131
--	-----

<i>Rozdział 2. Asystencja osobista jako kluczowe narzędzie wspierania niezależnego życia osób z niepełnosprawnościami</i> <i>Anna A. Szalast.....</i>	161
--	-----

<i>Rozdział 3. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi a indywidualizacja procesu edukacji – wyzwania i bariery</i> <i>Agnieszka Drewniak.....</i>	171
--	-----

<i>Rozdział 4. Kinezyterapia w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi</i> <i>Ruslan Novgorodskij .....</i>	179
---	-----

### **Część IV**

#### **KSZTAŁTOWANIE OSOBOWOŚCI DZIECKA W ŚRODOWISKU SZKOLNYM – WSPÓŁCZESNE WYZWANIA EDUKACYJNE**

<i>Rozdział 1. Zarządzanie szkołą/placówką jako organizacją</i> <i>Iwona Oleksa, Augustyn Okoński.....</i>	198
---	-----

<i>Rozdział 2. Wychowanie patriotyczne starszych dzieci w wieku przedszkolnym w kontekście pedagogiki socjalizacji</i> <i>Oksana Lisovets, Svitlana Matvienko, Natalia Okhrimenko.....</i>	212
---	-----

<i>Rozdział 3. Empiryczny wymiar możliwości socjalizacyjnych środków masowego przekazu w kształtowaniu kompetencji społecznych starszych dzieci w wieku przedszkolnym</i> <i>Nina Pykhtina, Antonina Anishchuk, Lilia Bobro.....</i>	224
---	-----

<i>Rozdział 4. Wychowanie patriotyczne współczesnej młodzieży w warunkach partnerskiego współdziałania organizacji publicznych i instytucji oświatowych w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej</i> <i>Svitlana Borysiuk, Olena Samoilenko, Larisa Bysko .....</i>	240
---	-----

<i>Rozdział 5. Wsparcie społeczno-pedagogiczne wrażliwych nastolatków w warunkach stanu wojennego</i>	
<i>Svitlana Khlebyk</i> .....	257
<i>Rozdział 6. Rozwój kompetencji społecznych uczniów początkowych klas w procesie edukacyjnym nowoczesnej placówki średniego szkolnictwa ogólnokształcącego</i>	
<i>Artur Bobro, Nadiya Bilousova, Olena Filonenko</i> .....	270
<b>Bibliografia</b> .....	281
<b>Informacja o Autorach</b> .....	302

## Wstęp

Przedłużająca się wojna rosyjsko-ukraińska nadal nie stanowi przeszkody w kontynuowaniu współpracy uczelni polskich i ukraińskich. Wydarzenia wojenne zaburzają funkcjonowanie wielu rodzin pociągają za sobą wiele ofiar, ale też pozostawiają ludzi w stanie stresu pourazowego. Szczególnie narażone na przykre doświadczenia są dzieci, które wymagają intensywnych, specjalistycznych form pomocy. Prowadzone aktualnie badania potwierdzają ogromne potrzeby społeczne w tym zakresie będące poważnym wyzwaniem zarówno dla pedagogiki społecznej, przedszkolnej i szkolnej, jak i dla pracy socjalnej.

Dzięki partnerskiej współpracy Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola w Ukrainie i Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie oddajemy do rąk Czytelnika kolejną monografię z cyklu *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski*. Treść monografii stanowi wynik badań i dociekań naukowych – tak teoretycznych, jak i empirycznych służących rozwiązywaniu na gruncie interdyscyplinarnych rozważań najistotniejszych problemów społecznych. Monografia *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowe wyzwania w pracy socjalnej i edukacji* składa się z czterech części.

Część pierwsza zatytułowana *Kompetencje zawodowe pracownika socjalnego w świetle współczesnych wymogów* koncentruje się na aktualnych wyzwaniach, jakie zmieniające się życie społeczne stawia przed pracownikami socjalnymi i całym systemem pomocy społecznej w obu krajach. Treść rozdziałów w tej części podejmuje problematykę rozwijania kompetencji osobowych i zawodowych pracowników socjalnych w kierunku oferowania pomocy społecznej i psychologicznej osobom potrzebującym znajdującym się w sytuacjach kryzysowych (rozd. 1. – O. Lisovets, *Kompetencje członków mobilnego zespołu pomocy społecznej i psychologicznej w pracy z ofiarami przemocy*), kształcenia przyszłych pracowników socjalnych w zakresie przywództwa społecznego i podejmowania działań innowacyjnych będących odpowiedzią na aktualne potrzeby społeczne (rozd. 2. – I. Savelchuk, *Organizacyjne i technologiczne zasady doskonalenia kształcenia przyszłych pracowników socjalnych w zakresie działalności innowacyjnej* i rozdz. 3. – D. Bybyk, *Teoretyczne i metodyczne zasady kształcenia przyszłych pracowników socjalnych do przywództwa społecznego w kontekście zmian transformacyjnych w społeczeństwie*), a także aspekty socjo-pedagogiczne zapobiegania wypaleniu zawodowemu pracowników socjalnych (rozd. 4. – A. Kononchuk, *Profilaktyka wypalenia zawodowego pracowników socjalnych: aspekty społeczno-psychologiczne i metodyczne*).

Część druga stanowi przegląd działań praktycznych w rozwiązywaniu problemów społecznych w Ukrainie i w Polsce: problemu bezpiecznego uprawiania turystyki na terenach przygranicznych (rozd. 1. – G. Szramowiat, *Bezpieczeństwo na przygranicznych szlakach turystycznych województwa lubelskiego*), przesiedleń Ukraińców z terenów zagrożonych skutkami działań wojennych na tereny zachodniej Ukrainy, ich adaptacji, podejmowanych form aktywności, ale też pomocy socjalnej (rozd. 2. – V. Demchyshyn, *Wpływ międzynarodowej pomocy humanitarnej na adaptację społeczną osób wewnątrznie przesiedlonych w warunkach wspólnot terytorialnych zachodniej Ukrainy*; rozdz. 3. – N. Dresvyannikova, S. Borysiuk, V. Demchyshyn, *Doświadczenia przedsiębiorczości społecznej jako narzędzia wsparcia osób wewnątrznie*

*przesiedlonych w warunkach stanu wojennego*). Dwa kolejne rozdziały w tej części prezentują formy pracy socjalnej z osobami starszymi w oparciu o zasoby muzealne (rozdz. 4. – O. Malyshko, N. Ostanina, T. Zinchenko, *Praca socjalna z osobami starszymi w zakresie spędzania czasu wolnego na przykładzie muzeum „Starobilouski Zespół Historyczny”*) oraz z dziećmi osieroconymi (rozdz. 5. – A. Stadnyk, V. Kuzmin, M. Kuzmina, O. Shekhovcov, *Teoretyczne aspekty wykorzystania technologii pracy socjalnej z dziećmi pozbawionymi opieki rodzicielskiej*).

W części trzeciej znalazły się treści poświęcone nowym obszarom pracy z dziećmi z różnych względów należących do grupy dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Rozdział pierwszy (H. Bejger, *Dziecko w wieku szkolnym w kryzysie psychicznym i jego bezpieczeństwo w polskim systemie oświaty i ochrony zdrowia*) podejmuje problem opieki psychiatrycznej nad dziećmi przeżywającymi kryzysy psychiczne i stany zaburzeń w funkcjonowaniu. W drugim rozdziale Anna A. Szalast poświęca uwagę podstawom organizacyjno-prawnym asystencji osobistej zapewniającej komfort niezależnego życia osobom z niepełnosprawnością (*Asystencja osobista jako kluczowe narzędzie wspierania niezależnego życia osób z niepełno sprawnościami*). Kolejne dwa rozdziały poświęcone zostały indywidualizacji w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (rozdz. 3. – A. Drewniak, *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi a indywidualizacja procesu edukacji – wyzwania i bariery*) oraz zastosowaniu kinezyterapii w pracy opiekuńczo-wychowawczej i terapeutycznej z dziećmi z deficytami rozwojowymi (rozdz. 4. – Ruslan Novgorodskij, *Kinezyterapia w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*).

Część czwarta monografii obejmuje zagadnienia dotyczące zarządzania szkołami i placówkami (rozdz. 1. – I. Oleksa, A. Okoński, *Zarządzanie szkołą/placówką jako organizacją*), zapotrzebowania społecznego na wychowanie patriotyczne w warunkach wojennych (rozdz. 2 – O. Lisovets, S. Matvienko, N. Okhrimenko, *Wychowanie patriotyczne starszych dzieci w wieku przedszkolnym w kontekście pedagogiki socjalizacji*; rozdz. 4. – S. Borysiuk, O. Samoilenko, L. Bysko, *Wychowanie patriotyczne współczesnej młodzieży w warunkach partnerskiego współdziałania organizacji publicznych i instytucji oświatowych w czasie wony rosyjsko-ukraińskiej*) i wspierania socjo-pedagogicznego wrażliwej młodzieży w Ukrainie w okresie wojny (rozdz. 5 – S. Khlebyk, *Wsparcie społeczno-pedagogiczne wrażliwych nastolatków w warunkach stanu wojennego*). Zamykają tę część rozważania na temat zastosowania mediów w procesie socjalizacji dzieci w wieku przedszkolnym (rozdz. 3. – N. Pykhtina, A. Anishchuk, L. Bobro, *Empiryczny wymiar możliwości socjalizacyjnych środków masowego przekazu w kształtowaniu kompetencji społecznych starszych dzieci w wieku przedszkolnym*) oraz metod rozwijania kompetencji społecznych u uczniów szkół średnich (rozdz. 6. – A. Bobro, N. Bilousova, O. Filonenko, *Rozwój kompetencji społecznych uczniów początkowych klas w procesie edukacyjnym nowoczesnej placówki średniego szkolnictwa ogólnokształcącego*).

Dynamika wydarzeń na całym świecie, a także w Ukrainie i w Polsce powoduje zwiększone zapotrzebowanie na poszukiwanie rozwiązań szeregu problemów społecznych. Stanowią one także wyzwanie dla rozważań teoretycznych i badań empirycznych poszukujących odpowiedzi na pytania o mechanizmy zachowań ludzkich



w sytuacjach kryzysowych, źródła problemów społecznych oraz skuteczne strategie ich rozwiązywania w praktyce.

Mamy nadzieję, że treść tej monografii umożliwi wnikliwe spojrzenie na aktualne problemy społeczne z perspektywy potrzeb grup i osób zagrożonych marginalizacją i wykluczeniem społecznym z tytułu swojej niedojrzałości (dzieci i młodzież), bezpośredniego zagrożenia życia i zdrowia czy przynależności narodowej (obywatele Ukrainy), niepełnosprawności czy zaawansowanego wieku (seniorzy) i wzbudzi zainteresowanie Czytelników podjętą w niej problematyką.

Dziękujemy Autorom za ich wkład pracy włożony w powstanie tej monografii oraz Recenzentom za cenne spostrzeżenia i uwagi.

*Halina Bejger*

*Oleg Lisovets*

*Svitłana Borysiuk*

# **Część I**

## **KOMPETENCJE ZAWODOWE PRACOWNIKA SOCJALNEGO W ŚWIETLE WSPÓŁCZESNYCH WYMOGÓW**

## Rozdział 1

### **Kompetencje członków mobilnego zespołu pomocy społecznej i psychologicznej w pracy z ofiarami przemocy** *Oleg Lisovets*

### **Компетентність членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги у роботі з постраждалими від насильства** *Олег Лісовець*

#### **Вступ**

Домашнє насильство є однією із глобальних проблем людства, яка поширена серед усіх верств населення у всьому світі, не тільки в наш час а й в минулому. В Україні тема домашнього насильства довгий час була табуованою, і лише зараз перестає бути «проблемою однієї сім'ї» завдяки законодавчим змінам, інформаційним кампаніям та роботі правоохоронних органів. За статистикою, до початку повномасштабного вторгнення РФ від домашнього насильства в Україні страждало орієнтовно 1,8 мільйона жінок. При цьому щороку цифри зростали. Саме чоловіки найчастіше вчиняють домашнє насильство, виступаючи кривдниками щодо дружини/співмешканки у 52 %, ще у 20 % кривдником є син, в 11 % кривдниками виступали особи, соціальна роль яких брат, свекор, зять, чоловік доньки тощо. Натомість, жінки виступають кривдницями лише в 6 %<sup>1</sup>.

Водночас домашнє насильство в умовах війни в Україні хоча і не має динаміки до зростання, але нікуди не поділося, не стало менш важливим, а пов'язані з цим проблеми залишилися такі ж, які були і в мирний час.

Для комплексного реагування та вирішення проблеми домашнього насильства та насильства за ознакою статі, в Україні розроблено механізм міжвідомчої взаємодії на регіональному та місцевому рівнях, удосконалено систему реагування на випадки домашнього насильства, посилено покарання за вчинення насильства. У 2021 році навіть було затверджено Державну соціальну програму запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року.

Одним із кроків в цьому напрямку стало і ухвалення Кабінетом Міністрів України Постанови «Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі» (2018 р.)<sup>2</sup>. Як наслідок, з 2019 року на національному рівні почали працювати перші мобільні бригади, які перейняли досвід та методологію

---

<sup>1</sup> Домашнє насильство крізь призму війни. [Електронний ресурс]. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/6384c0e25c3e0/> (дата звернення: 21.02.2024).

<sup>2</sup> Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі: постанова Кабінету міністрів України від 22 серпня 2018 р. №654. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/654-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.02.2024).

пілотних мобільних бригад, впроваджених ще у 2015 році Фондом народонаселення ООН та Українською фундацією громадського здоров'я на території Донецької та Луганської областей.

Мобільні бригади – це нова для України модель надання соціально-психологічної допомоги, яка в світі широко використовується для забезпечення послугами в епіцентрі гуманітарних криз, спричинених війною, стихійними лихами, а також для тимчасово переміщених осіб, шукачів притулку та мігрантів. В Україні робота мобільних бригад набула характеру офіційної спеціалізованої служби підтримки постраждалих осіб і поступово розширює своє функціонування на всю територію держави.

Враховуючи відносну новизну цієї практики, очевидно, що є актуальним проведення наукових досліджень для вивчення форм, методів, специфіки роботи мобільних бригад соціально-психологічної допомоги щодо протидії домашньому насильству. При цьому варто опиратися на наукові здобутки у сфері вивчення проблеми насильства у сім'ї та шляхів її попередження і подолання. Зокрема на праці зарубіжних науковців, які зробили значний внесок у дослідження проблеми насильства в сім'ї: М. Страуса, Р. Джеллза, Р. Геллеса, Р. Берка, К. Йолло, Л. Лермана, Д. Хайнса, Л. Шермана, Д. Фінкельхора та ін. Аналіз сучасної вітчизняної наукової літератури дозволив прийти до висновку, що теорії та методології дослідження проблеми домашнього насильства присвячені праці Н. Аніщук, О. Бабенко, А. Благі, В. Бондаровської, О. Василенко, О. Вітюк, Н. Гнатюк, Т. Журавель, О. Калашник, Н. Камінської, Т. Коноплицької, Т. Костюченко, Т. Лях, Т. Малиновської, Т. Марценюк, У. Митник, Р. Перелигіної, О. Попової, Д. Хуткого, Т. Циганчук та ін. Проблемам щодо профілактики та протидії проявам домашнього насильства присвячені праці В. Андрєєнкової, Ю. Аносової, В. Байдик, В. Бондар, В. Бондаровської, Т. Бугаєць, Т. Войцяк, О. Джужі, А. Запорожцева, О. Калашник, О. Ковальової, О. Кулика, К. Левченко, М. Легенької, М. Матвійчука, В. Мельничук, І. Опришка, Н. Пашко, Н. Столбуніної, Т. Харківської, К. Черехахи, К. Чернець та ін.

Питання соціально-педагогічної роботи з профілактики домашнього насильства щодо дітей висвітлено у працях І. Алексєєва, О. Балакіревої, О. Безпалько, А. Бондаровської, О. Бондарчука, Я. Бордіян, Л. Булах, І. Трубавіної, Н. Шведової, О. Шинкаренко та ін. Науковці Ю. Антонова, Л. Берковиц, Н. Блеклок, А. Бова, Ю. Гарбер, К. Левін, Р. Максудов, М. Орел, І. Шуригіна тощо головну увагу зосереджують на проблемах профілактики та подолання насильства щодо жінок, на особливостях соціальної роботи з жінками, які постраждали від насильства. А у працях О. Кочемировської, Г. Скіпальської, Н. Цветкової, О. Файдюк аналізується і перший досвід роботи мобільних бригад соціально-психологічної допомоги. Проте зрозуміло, що досліджень власне особливостей роботи мобільних бригад соціально-психологічної допомоги та компетентності їхніх членів з подолання домашнього насильства дуже небагато.

### **Мобільна бригада соціально-психологічної допомоги як спеціалізована соціальна служба**

Сьогодні у практику діяльності соціальних закладів, установ та служб відбувається впровадження інноваційних стратегій розвитку, пов'язаних з розробкою

нових, більш якісних, соціальних послуг для населення. Однією з таких інноваційних стратегій, що впроваджується повсюдно у різних регіонах України, є бригадний метод соціального обслуговування населення. Цей метод дозволяє найбільш повно задовольнити права громадян на надання соціальних послуг, які через територіальну недоступність не можуть скористатися основними соціальними послугами, гарантованими ним законодавством. Відповідно, надання послуг мобільними бригадами здійснюється під час виїздів на випадки в спеціально організованому транспорті або у спеціально відведеному/адаптованому приміщенні на базі суб'єктів взаємодії, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі.

В українському законодавстві така мобільна бригада розглядається як «спеціалізована служба підтримки осіб, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі, насильства, зокрема сексуального, пов'язаного із збройним конфліктом»<sup>3</sup>. Тобто, за формою мобільна бригада є однією із спеціалізованих служб підтримки осіб, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі. Термін «мобільна бригада» пішов від прямого значення цього слова, а саме, що вона має бути мобільною, рухливою, швидко реагувати, складатися із професійних фахівців, які є високоосвіченими професіоналами з питань надання соціально-психологічної допомоги та заходів у сфері запобігання та протидії насильству. Мобільна бригада утворюється для надання соціально-психологічної допомоги постраждалим особам, зокрема соціальних послуг з: консультування; кризового та екстреного втручання; соціальної профілактики відповідно до їхніх потреб. До основних форм її роботи відносяться: виявлення постраждалих від насильства; складання плану безпеки для особи постраждалої від насильства; дистанційне консультування та дистанційний супровід; ведення випадку; індивідуальна робота; групова робота; перенаправлення до інших суб'єктів для отримання додаткових послуг (медичних, соціальних, психологічних, правових, забезпечення тимчасового притулку тощо).

Відмітимо, що в Україні створення перших мобільних бригад розпочалося у 2015 р. за ініціативи Фонду ООН у галузі народонаселення в Україні спільно з імплементаційним партнером МБФ «Українська фундація громадського здоров'я» за підтримки Міністерства соціальної політики України. Ця ініціатива відбулась у межах гуманітарного проєкту «Посилення гуманітарної відповіді на потреби найбільш вразливих категорій жінок та дівчат-підлітків в умовах збройного конфлікту на сході України: зміцнення міжвідомчої системи попередження та подолання ґендернозумовленого насильства та забезпечення доступу до послуг з охорони репродуктивного здоров'я». Власне, у 2015 р. і розпочалося створення перших мобільних бригад. Цей процес відбувався у кілька етапів через вивчення потреб, можливостей та ресурсів громад; вибір місць локацій та встановлення партнерства; підбір кандидатів у члени мобільних бригад; навчання членів мобільних бригад; забезпечення матеріально-технічної бази та запуск мобільних бригад.

У результаті, вже на кінець 2015 р. було створено 21 мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги (МБСПД) для виявлення випадків насильства.

---

<sup>3</sup> Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги...

Загалом за 2015–2018 роки реалізації проєкту було створено 54 МБСПД у 12 регіонах України. Вже за перші два місяці діяльності таких бригад у 5 регіонах було виявлено майже 2000 випадків насильства, з яких 34 % – фізичне насильство, 47 % – психологічне насильство, 17 % – економічне насильство, 1,6 % – сексуальне насильство<sup>4</sup>. А, наприклад, протягом 2017 р. виявлено 15309 випадків насильства. У 2018 р. мобільними бригадами було виявлено та надано допомогу понад у 21 тисячі випадків насильства, де 83 % – це домашнє насильство, а 17 % – це насильство поза сім'єю<sup>5</sup>. А всього за час своєї діяльності в період з листопада 2015 року по серпень 2018 року, за даними Фонду народонаселення ООН, мобільні бригади відреагували на 40 388 звернень щодо насильства за ознакою статі.

У результаті, Наказом Міністерства соціальної політики від 22 серпня 2018 р. було прийнято «Типове положення про мобільні бригади соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі», що дало їх початок офіційному створенню таких бригад на рівні держави. Надалі наказами обласних/районних/місцевих рад, розпорядженнями голів ОТГ або наказом директорів центрів соціальних служб певної адміністративної одиниці було створено мережу мобільних бригад соціально-психологічної допомоги постраждалим від домашнього насильства. Загалом в Україні, за даними Мінсоцполітики, нині діє понад 300 МБСПД, які, здебільшого, фінансуються з місцевих бюджетів.

Водночас, станом на 2024 рік в Україні вже діє ціла мережа МБСПД, які працюють за підтримки UNFPA, Фонду ООН у галузі народонаселення, у координації з Офісом Віцепрем'єрки з питань європейської та євроатлантичної інтеграції та Міністерством соціальної політики України. Послуги мобільних бригад надаються завдяки фінансовій підтримці урядів Великої Британії, Канади та США (Бюро гуманітарної допомоги USAID), Гуманітарного Фонду для України (UNF) та у межах Програми ООН з відновлення та розбудови миру, що фінансується Європейським Союзом.

Забезпечення діяльності мобільних бригад ґрунтується на тих послугах, які вони безпосередньо надають. З урахуванням послуг, що будуть надаватись, командою мобільної бригади прописуються завдання та обов'язки членів команди, їх ролі, вимоги до якості послуг, етичні засади роботи з клієнтами, правила збирання, зберігання та використання інформації про клієнта, місця надання послуг, правила безпеки.

Згідно з методичними матеріалами, які розроблені Міжнародним комітетом порятунку, команда має складатись з наступних фахівців: менеджера, двох соціальних працівників (кейс-менеджерів), двох мобілізаторів громади та водія. Кожен із фахівців має прописані обов'язки та завдання. Так, керівник команди має координувати роботу всередині мобільної бригади; складати графіки планових виїздів та надання консультацій, контролювати їх дотримання; планувати, координувати та забезпечувати ефективну взаємодію мобільної бригади із

---

<sup>4</sup> Забезпечення діяльності мобільних бригад соціально-психологічної допомоги як спеціалізованих служб підтримки постраждалих осіб від домашнього насильства: метод. посіб. Київ: 30 березня 2020. 190 с. С. 89.

<sup>5</sup> Забезпечення діяльності мобільних бригад соціально-психологічної допомоги ... С. 91.

суб'єктами та супервізію мобільної бригади. Кейс-менеджер займається веденням випадку; фасилітує групові сесії психосоціальної підтримки; проводить регулярні інформаційні сесії для жінок та дівчат у безпечних приміщеннях; допомагає у здійсненні звернень до інших постачальників послуг.

Зауважимо, що мобільні бригади, які створені в Україні складаються, зазвичай, із фахівців психології та соціальної роботи (психолог, фахівець соціальної роботи), які пройшли відповідне навчання щодо питань надання соціально-психологічної допомоги постраждалим від насильства. Також варто врахувати специфіку надання соціально-психологічної допомоги та роботу з насильством, а тому не треба перевантажувати наявних фахівців додатковими обов'язками, а розширити штат працівників на кількість членів мобільної бригади. Чисельність членів мобільної бригади може становити як три (два психологи та один фахівець соціальної роботи), так і дві особи (один фахівець у сфері психології та один у сфері соціальної роботи). Такий склад обумовлений необхідністю надавати соціально-психологічну допомогу декільком постраждалим від насильства одночасно під час виїзду, а також заради безпеки спеціалістів, якщо присутній кривдник.

Для вчасного та ефективного реагування для діяльності МБСПД необхідне відповідне матеріально-технічне забезпечення, перелік якого зазначено в табл. 1. Фінансування діяльності здійснюється коштом засновника та інших джерел, не заборонених законодавством.

*Таблиця 1.*

**Рекомендоване матеріально-технічне забезпечення для діяльності однієї мобільної бригади**

№	Перелік матеріально-технічного забезпечення	Кількість, шт.
1	Авто	1
2	SIM-карта оператора 1	1
3	SIM-карта оператора 2	1
4	Мобільний інтернет	1
5	Мобільний телефон	2
6	Роутер	1
7	Планшет	1
8	Ноутбук	1
9	Форма	3
10	Сейф	1
11	Канцелярське забезпечення	

Щодо змісту діяльності фахівців бригад, то під час роботи з постраждалими вони надають соціально-психологічну допомогу, забезпечуючи мінімально необхідний обсяг послуг, а саме:

- Діагностику (оцінювання) психологічного стану постраждалої особи, оцінювання ризиків продовження чи повторного вчинення щодо неї насильства.
- Кризове та екстрене втручання з метою негайного усунення або мінімізації наслідків насильства шляхом виклику екстреної медичної допомоги,

уповноваженого підрозділу органу Національної поліції, направлення та/або транспортування до притулку для постраждалих осіб, центру медико-соціальної реабілітації постраждалих осіб тощо.

Головне ж завдання мобільної бригади стосується забезпечення доступності соціально-психологічної допомоги особам, які зазнали домашнього насильства. Для виконання цього завдання «мобільна бригада надає соціальні послуги шляхом проведення фахової консультації за допомогою телефонного зв'язку, з виїздом у спеціально організованому транспорті до місця проживання (перебування) постраждалих осіб, у приміщенні загальної чи спеціалізованої служби підтримки постраждалих осіб, в іншому приміщенні, визначеному місцевими органами виконавчої влади або органами місцевого самоврядування»<sup>6</sup>.

Враховуючи, що в Україні мобільні бригади розглядаються як суб'єкт в системі реагування на випадки домашнього насильства, а не тільки як форма надання послуг, варто уточнити їхні повноваження.

Мобільні бригади можуть розглядатись як окремий суб'єкт, що надає соціально-психологічну допомогу особам, які зазнали домашнього насильства, до якого напряму звертаються клієнти, так і структурний підрозділ центру соціальних служб чи механізм перенаправлення або зв'язку з іншими профільними службами. Для комплексного реагування на випадки домашнього насильства та насильства за ознакою статі мобільна бригада співпрацює з усіма суб'єктами відповідно до «Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та/або насильству за ознакою статі» (2018)<sup>7</sup>. Так, співпраця мобільної бригади із суб'єктами здійснюється шляхом «залучення представників інших суб'єктів надання послуг до виїзду мобільної бригади та надання соціально-психологічної допомоги постраждалій особі; направлення постраждалих осіб до інших суб'єктів для отримання додаткових послуг та допомоги відповідно до повноважень суб'єктів та індивідуальних потреб постраждалих осіб; взаємного інформування суб'єктів про виявлені випадки насильства»<sup>8</sup>.

Отже, мобільні бригади – це новий тип надання послуг соціально-психологічної допомоги постраждалим від домашнього насильства та насильства за ознакою статі, який є складовою державної системи реагування та займає провідне місце у наданні кризової допомоги. В закордонній практиці мобільні бригади використовують як альтернативу у випадках, коли стаціонарний підхід до надання послуг не може бути забезпечений через відносну недоступність, відсутність стаціонарних закладів надання послуг через бар'єри, зумовлені гуманітарною кризою.

### **Форми і методи роботи членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги з постраждалими від насильства**

Для з'ясування змісту компетентності членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги у роботі з постраждалими від насильства, насамперед,

<sup>6</sup> Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги...

<sup>7</sup> Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі: постанова Кабінету міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 658. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/658-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.02.2024).

<sup>8</sup> Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги...



проаналізуємо алгоритм роботи мобільної бригади соціально-психологічної допомоги. Ця робота розпочинається з отримання інформації щодо випадку насильства. Така інформація може надходити із різних джерел:

- самозвернення (коли постраждала особа самотійно звертається до мобільної бригади за допомогою в телефонному форматі або за місцем локації/розміщення мобільної бригади);
- повідомлення від уповноваженої особи або суб'єктів взаємодії, які здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі (поліція, медичні заклади, ЦСС, управління/відділи соціального захисту населення, ССД та ін.);
- повідомлення від сусідів, родичів, знайомих, колег тощо.

Після отримання інформації головною умовою організації роботи МБСПД є чітке планування своєї діяльності. Адже через можливість екстреного реагування, потрібно спершу з'ясувати в кожному випадку насильства, як саме і коли можна надати послугу. Інформація щодо ситуації випадку насильства з'ясовується за допомогою первинного оцінювання випадку домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі, оцінювання ризиків продовження чи повторного вчинення насильства. Залежно від результатів отриманої інформації члени мобільної бригади організують або екстрений або плановий виїзд. Розглянемо їх детальніше.

#### *Екстрений виїзд*

Це екстрене реагування та надання в найкоротші терміни соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та насильства за ознакою статі, та потребують термінової допомоги. Екстрений виїзд здійснюється на випадок насильства до особи, яка потребує термінової допомоги. Тобто, коли виникає потреба кризового та екстреного втручання керівник мобільної бригади організовує екстрений виїзд. Залежно від особливостей кризової ситуації, надати допомогу постраждалій особі можна різними видами кризового та екстреного втручання. Однак, екстрений виїзд потрібно організувати тоді, коли під час телефонного консультування виявляється, що є потреба в екстреній допомозі або в кризовому втручанні<sup>9</sup>.

Керівник мобільної бригади організовує екстрений виїзд протягом 24-х годин. Один із членів мобільної бригади, який під час телефонного консультування виявив потребу в екстреній допомозі або в кризовому втручанні, повідомляє керівника мобільної бригади щодо цієї ситуації. Саме керівник мобільної бригади зв'язується з іншими членами мобільної бригади, водієм, або партнерами і домовляється щодо часу екстреного виїзду та місця зустрічі усіх учасників виїзду. До виїзду, у разі потреби, можуть бути залучені інші суб'єкти взаємодії, які здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі. У разі потреби, мобільні бригади соціально-психологічної допомоги можуть виїхати на випадок насильства, який відбувся на іншій території тобто не закріпленою за цією мобільною бригадою. Однак, щоб здійснити виїзд на територію іншого міста, села або району, спершу потрібно узгодити цей виїзд із своїм безпосереднім керівництвом.

---

<sup>9</sup> Забезпечення діяльності мобільних бригад соціально-психологічної допомоги ... С. 71.

За наявності загрози життю чи здоров'ю особи надавач соціальної послуги негайно в телефонному режимі повідомляє службу у справах дітей (у разі загрози життю чи здоров'ю дитини), орган Національної поліції та здійснює негайно, але не пізніше ніж протягом 24-х годин екстрене втручання<sup>10</sup>.

#### *Плановий виїзд*

Планові виїзди формуються у графіку виїздів на випадки насильства, де вже надано соціально-психологічну допомогу або в телефонному форматі, або під час попереднього виїзду, і ситуація не потребує екстреного втручання спеціалістів. Виїзд мобільної бригади на випадок насильства в запланованому порядку здійснюється відповідно до графіку виїздів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги, який заздалегідь складається, планується і узгоджується із засновником мобільної бригади. Мобільна бригада може надавати послуги за місцем проживання особи (за її згодою), на базі закладів/установ/організацій, у місцях компактного проживання внутрішньо переміщених осіб, безпосередньо в автомобілі за наявності відповідних умов та з урахуванням Протоколу безпеки (це алгоритм дій членів мобільної бригади у разі небезпеки їх життю та здоров'ю). Одночасно вона співпрацює з усіма суб'єктами відповідно до порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та/або насильству за ознакою статі<sup>11</sup> та може залучати їх до виїздів. Такі представники залучаються для здійснення заходів у межах наданих їм повноважень відповідно до законодавства, зокрема щодо проведення перевірки інформації про факт вчинення насильства, реагування на такі випадки, надання постраждалим особам необхідної допомоги та захисту відповідно до порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та/або насильству за ознакою статі<sup>12</sup>. Під час планового виїзду мобільна бригада може проводити вторинну та третинну профілактику насильства з метою інформування населення щодо насильства та виявлення постраждалих від насильства, а також надання їм соціально-психологічної допомоги.

На рис. 1. зображено алгоритм реагування на випадок насильства мобільними бригадами.

Розглянемо детальніше форми і методи роботи членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги з постраждалими від насильства.

До основних форм роботи відносяться:

- 1) Виявлення постраждалих від насильства.
- 2) Складання плану безпеки для особи постраждалої від насильства.
- 3) Дистанційне консультування та дистанційний супровід.
- 4) Ведення випадку.
- 5) Індивідуальна робота.
- 6) Групова робота.
- 7) Перенаправлення до інших надавачів послуг.

---

<sup>10</sup> Державний стандарт соціальної послуги кризового та екстреного втручання. Наказ Міністерства соціальної політики України від 01.07.2016 р. № 716 [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-16> (дата звернення: 21.02.2024).

<sup>11</sup> Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству...

<sup>12</sup> Там само.



**Рис. 1. Алгоритм реагування на випадок насильства мобільними бригадами**

Розглянемо основні методи роботи в межах визначених форм.

Виявлення осіб, які постраждали від насильства передбачає наявність у фахівців мобільних бригад спостережливості, професійності та небайдужості. Адже від їх здатності вчасно помітити симптоми сімейного неблагополуччя та надати відповідну допомогу постраждалим особам, інколи залежить їх життя. Під час виїзду на місце події мобільній бригаді, насамперед, необхідно здійснити *візуальну діагностику* постраждалої особи та звернути увагу на низку характерних прямих та непрямих ознак насильства, за якими можна виявити особу, яка його зазнала, та припустити, чи стався інцидент насильства в сім'ї. Деякі ознаки насилля можна визначити *методом спостереження*, інші – під час *спілкування*. Під час розмови з дорослими особами, які постраждали від насильства фахівцю необхідно: – говорити спокійно, намагаючись викликати довіру. Дати постраждалій особі можливість висловитися; – запитувати про домашнє насильство без оцінок та суджень, таких, як: «Як можна це терпіти?», «Ви самі винні...» тощо; – Використовувати непрямі (навідні) та прямі запитання про насильство.

О. Кочемировською та А. Ходоренко запропоновано досить вдалий перелік ознак насильства, в т. ч. ознак домашнього насильства щодо дітей, що може слугувати інструментарієм у цій діагностиці<sup>13</sup>.

Основними методами виявлення насильства стосовно дитини є:

- огляд дитини та безпосереднє спостереження за її поведінкою;
- бесіда з дитиною;
- опитування батьків, піклувальників, вихователів, родичів, сусідів;
- дослідження історії життя дитини, документації, інших джерел інформації.

<sup>13</sup> Кочемировська О. О., Ходоренко А. А. Індикатори прихованих форм сімейного насильства щодо дітей та їх застосування в практиці соціальних служб: метод. посіб. Харків: Східно-регіональний центр гуманітарних ініціатив, 2006. 42 с.

**Складання плану безпеки для постраждалої особи.** Основним методом роботи є проведення бесіди з постраждалою особою, під час якої повідомляється про можливість отримати захист у поліції, а також психологічну, юридичну, соціальну допомогу – в центрі соціальних служб за місцем проживання, про можливість отримання медичної допомоги чи обстеження. Надається допомога постраждалій особі у складанні плану дій на той випадок, коли виникне небезпека.

**Дистанційне консультування та дистанційний супровід.** Телефонне консультування як форма анонімної психологічної допомоги та дистанційного консультування залишається досить поширеною в наш час. Дистанційне консультування дозволяє людині, яка звернулася до фахівця мобільної бригади уникнути ролі «пацієнта», але отримати конкретну та суттєву допомогу. Тож метою дистанційного консультування мобільної бригади є швидка психологічна допомога людям, що потерпають від насильства і не можуть самотужки впоратися з цією проблемою. У своїй роботі фахівець мобільної бригади телефоном надає клієнтові:

- безпосередньо психологічну допомогу та консультації;
- довідки та інформацію щодо можливостей отримання іншої необхідної допомоги;
- здійснює перенаправлення, планує за домовленістю з клієнтом виїзд мобільної бригади на адресу<sup>14</sup>.

У разі дистанційного супроводу фахівець:

- надає емоційну підтримку;
- здійснює моніторинг результатів консультативної допомоги;
- вживає превентивних заходів задля недопущення насильства надалі стосовно постраждалої.

Дистанційний супровід включає в себе консультативну допомогу, що складається з послідовних етапів і підпорядковується певним цілям, спирається на психотерапевтичні техніки.

**Ведення випадку.** Ведення випадку в роботі мобільної бригади соціально-психологічної допомоги складається із таких елементів:

1. Отримання повідомлення про випадок насильства та встановлення комунікації із постраждалою особою.
2. Первинна оцінка ситуації та надання першої психологічної допомоги: здійснення візиту до сім'ї задля припинення насильства та забезпечення необхідною допомогою постраждалих осіб.
3. Розроблення і впровадження плану заходів з надання соціально-психологічної допомоги постраждалій особі.
4. Сприяння наданню для постраждалої особи ресурсів, отриманню доступу до них та їх використанню.
5. Моніторинг процесу виконання плану підтримки та надання послуг.
6. Оцінювання результатів. Закриття випадку.

**Індивідуальна робота.** Індивідуальна робота з постраждалою від насильства особою – це вид роботи, спрямований на відновлення морального, психічного та фізичного стану особи, її соціальних функцій та ролей, нормалізація поведінки до

---

<sup>14</sup> Забезпечення діяльності мобільних бригад соціально-психологічної допомоги ... С. 109.

загально визнаних правил і норм, адаптація до нового життя. Мета індивідуальної роботи – це пошук внутрішніх ресурсів особистості в кожному конкретному випадку, завдяки яким особа:

- впорається з тривогою, хронічним стресом і депресією, буде відчувати себе в безпеці;
- навчиться усвідомлювати свої емоції, керувати ними та розпізнавати емоції інших людей;
- навчиться будувати партнерські стосунки у своїй родині та в найближчому соціальному оточенні;
- навчиться робити свій усвідомлений вибір, керуючись своїми системами цінностей;
- навчиться ставити цілі та мотивувати себе на їх досягнення.

Основне завдання індивідуальної роботи – розширити горизонти свідомості, надати підтримку постраждалій особі в засвоєнні нових позитивних і здорових способів мислення, поведінки.

Відповідно до запиту постраждалої особи індивідуальна робота може мати такі форми: інформаційна (спрямована на надання необхідної інформації); індивідуально підтримуюча (допомога в стабілізації особистості та зміцненні її захистів); зміцнення особистості, через її гармонізацію й усвідомлення внутрішніх конфліктів. Характеристика основних етапів індивідуальної роботи з постраждалою особою представлена у табл. 2.:

Таблиця 2

**Характеристика основних етапів індивідуальної роботи з постраждалою особою**

Етапи	Зміст роботи
1. Діагностичний	Одержання даних про особу, постраждалу від насильства (збір і аналіз інформації, ідентифікація особистісної проблеми і тих подій, які її викликали, діагностика особистості, умов, ситуації, уточнення правильності розуміння проблеми, оцінка ресурсів, складання плану взаємодії та прийняття рішення про подальшу роботу).
2. Проективний	Визначення мети, завдань, стратегії роботи (спільно з особою, членами сім'ї, фахівцями, причетними до її проблем). Моделювання засобів, методів, прийомів індивідуальної роботи, передбачення можливих труднощів.
3. Практичний	Серія цілеспрямованих дій, психотерапевтична та психокорекційна робота, що спрямовані на: <ul style="list-style-type: none"> <li>• відновлення контролю над власним життям;</li> <li>• подолання проблем і комплексів;</li> <li>• навчання навичкам позитивного (безконфліктного) спілкування;</li> <li>• навчання адекватному мисленню, ставленню до себе;</li> <li>• сприяння підвищенню самооцінки;</li> <li>• зняття відчуття провини;</li> <li>• позбуття неспокою;</li> <li>• формування позитивної мотивації;</li> <li>• позбуття емоційної блокади;</li> <li>• пошук доступних і сприятливих можливостей та ресурсів, які допомагають у вирішенні проблеми.</li> </ul>
4. Завершальний	Оцінка ситуації та стану клієнта, визначення подальших дій

**Групова робота.** Основна ідея групової корекційно-реабілітаційної роботи з особами, які постраждали від насильства, полягає у тому, щоб допомогти кожному учаснику цієї групи стати собою, прийняти та полюбити себе. Групова робота спрямована на саморозвиток кожної особистості, тобто на усвідомлення нею сил і індивідуальності, підвищення уявлень про власну значущість, формування мотивації до самовиховання і саморозвитку.

Мета – формувати у осіб, які постраждали від насильства, внутрішнього ресурсу (стану, умов) для гармонізації відносин з собою та іншими, через розвиток:

- самооцінки та впевненості в собі;
- вміння позитивно мислити та сприймати дійсність;
- комунікативних навичок (вміння спілкуватися, вміння відстоювати свою позицію, вміння казати «ні» тощо);
- вміння справлятися з власною агресією та спокійно реагувати на агресію інших людей;
- вміння «прогнозувати» своє майбутнє і встановлювати план та дії для його досягнення.

Завдання групової роботи:

- формування позитивного образу себе та свого майбутнього;
- формування творчого (креативного) відношення до життя;
- формування і розвиток комунікативних знань і навичок для вирішення різноманітних життєвих ситуацій;
- розвиток вмінь і навичок емоційної саморегуляції в соціумі;
- формування підтримуючого середовища.

Групова робота може проводитись у форматі трьох годинних воркшопів, загальна кількість яких може складати до 12-18 занять.

**Організація перенаправлення для отримання допомоги до інших надавачів послуг.** Направлення мобільною бригадою соціально-психологічної допомоги постраждалих осіб до інших суб'єктів для отримання додаткових послуг та допомоги здійснюється відповідно до повноважень суб'єктів та індивідуальних потреб постраждалих осіб. Тому, у разі потреби мобільна бригада перенаправляє до поліції, закладів охорони здоров'я, служби у справах дітей, управлінь праці та соціального захисту населення, притулків, центрів первинної правової допомоги за додатковою юридичною, медичною, чи соціальною послугою. Наприклад, для отримання правової допомоги такими суб'єктами можуть бути: Центри безоплатної вторинної правової допомоги (для допомоги у складенні позовів), органи Національної поліції (для подання заяв), прокуратура, судові інстанції чи навіть громадські організації (для надання консультацій.)

Про виявлені факти домашнього насильства обов'язково необхідно повідомити координаторів із питань запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі, які є персонально відповідальними за забезпечення своєчасних та ефективних вжитих заходів у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі.

Отже, послуги, які надаються мобільною бригадою, направлені на повернення клієнта до достресового рівня функціонування та мобілізації всіх ресурсів. Отримана інформація під час проведення оцінки чи після наданих послуг збирається та

зберігається за допомогою спеціально розробленої системи, яка відповідає принципам соціальної роботи та адаптовано до контексту роботи з особами, які зазнали домашнього насильства чи насильства за ознакою статі.

Як бачимо, компетентність членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги у роботі з постраждалими від насильства є критично важливою для надання ефективної та підтримуючої допомоги. Ключовими аспектами цієї компетентності є такі як:

1. Члени бригади повинні мати глибокі знання про різні форми насильства, включаючи фізичне, емоційне, сексуальне та економічне. Вони повинні розуміти, як це впливає на жертв, їхній психічний та фізичний стан, бути озброєними знаннями про стратегії виходу з насильницьких стосунків.

2. Члени бригади повинні мати високий рівень емпатії та співчуття, щоб створювати безпечне та сприйнятливий середовище для постраждалих. Розуміння та відчуття того, що переживають жертви, дозволяє фахівцям надати емоційну підтримку та сприяти процесу відновлення.

3. Важливо мати навички активного слухання та ефективної комунікації, щоб виявити потреби постраждалих, допомогти їм висловити їхні почуття та думки, та сприяти їхньому самовизначенню.

4. Члени бригади повинні бути добре орієнтовані у вимогах до збереження конфіденційності та забезпеченні безпеки як для постраждалих, так і для себе. Вони повинні мати чітке розуміння процедур та протоколів безпеки та конфіденційності.

5. Члени бригади повинні мати навички реагування в кризових ситуаціях, включаючи здатність зберігати спокій та приймати швидкі та ефективні рішення.

6. Для фахівців також важливо отримати спеціалізовану підготовку у сфері допомоги постраждалим від насильства (тренінги, курси, сертифікаційні програми тощо).

7. Важливо мати навички співпраці з іншими соціальними службами, медичними установами, правоохоронними органами та іншими організаціями, щоб забезпечити інтегрований та координований підхід до допомоги.

Загалом, успішна робота мобільних бригад соціально-психологічної допомоги з постраждалими від насильства вимагає високого рівня компетентності, емпатії та спеціалізованої підготовки з урахуванням унікальних потреб цільової аудиторії.

### **Висновки**

Вивчення практики протидії домашньому насильству у роботі мобільних бригад соціально-психологічної допомоги дозволяє позиціонувати останню як нову для України спеціалізовану соціальну службу. Впровадження мобільної моделі надання послуг особам, які зазнали домашнього насильства або насильства за ознакою статі – важливий крок для подолання бар'єрів, які обмежують доступ жертв насильства до основних стаціонарних послуг, і є суттєвим доповненням до переліку створених раніше соціальних служб.

Серед основних форм і методів роботи мобільної бригади соціально-психологічної допомоги можемо виділити: виявлення осіб, які постраждали від насильства (діагностика, спостереження, бесіда з дитиною, опитування батьків, піклувальників, вихователів, родичів, сусідів; дослідження історії життя дитини, документації, інших джерел інформації); складання плану безпеки для постраждалої

особи; дистанційне консультування та дистанційний супровід(емоційна підтримка, моніторинг результатів консультативної допомоги, превентивні заходи); ведення випадку; індивідуальна і групова робота; організація перенаправлення для отримання допомоги до інших надавачів послуг.

Компетентність членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги у роботі з постраждалими від насильства є ключовою для забезпечення ефективної та дієвої допомоги. Насильство є серйозною проблемою, яка може мати серйозні фізичні, психологічні та соціальні наслідки для постраждалих. Отже, наявність відповідних знань, навичок та підготовки у фахівців є критично важливою. Адже дозволяє забезпечувати кваліфіковану допомогу та захист постраждалих, емоційну підтримку, реагування на різноманітні потреби постраждалих та ін.

Загалом, компетентність членів мобільної бригади соціально-психологічної допомоги у роботі з постраждалими від насильства є ключовою для забезпечення якісної та підтримуючої допомоги. Їхні знання, навички та емпатія впливають на те, як ефективно та продуктивно вони можуть допомогти постраждалим у подоланні насильства та відновленні їхнього благополуччя.



## **Rozdział 2**

### **Organizacyjne i technologiczne zasady doskonalenia kształcenia przyszłych pracowników socjalnych w zakresie działalności innowacyjnej** *Iryna Savelchuk*

### **Організаційні-технологічні засади оновлення підготовки майбутніх соціальних працівників до інноваційної діяльності** *Ірина Савельчук*

#### **Вступ**

На сучасному етапі реформування освіти в галузі соціальної роботи нові вимоги до змісту та технологій навчання, що висуваються повинні забезпечити підготовку майбутніх соціальних працівників до нормативної та інноваційної професійної діяльності. Необхідність оновлення професійної підготовки фахівців соціальної сфери сприяє пошуку нових підходів до перспектив створення умов студентам для реалізації в соціально-технологічній, соціально-проектній, науково-дослідній роботі, а також у організації волонтерської та громадської діяльності.

Ці процеси спрямовані на створення таких соціально-педагогічних умов забезпечення оновлення підготовки соціальних працівників до професійної діяльності, які забезпечать розвиток та зростання інноваційного потенціалу студентів.

Нормативна та інноваційна діяльність у сфері надання соціальних послуг, впровадження інновацій в соціальну роботу з різними групами клієнтів ґрунтується на системі професійних та інноваційних компетенцій соціальних працівників, наявність яких має бути результатом їх фахової підготовки. Для реалізації такого результату особливої актуальності набуває проблема створення інноваційного освітнього середовища у закладах вищої освіти, ефективне функціонування якого сприяє співпраці та партнерству соціальних інституцій, залученню до інноваційної діяльності викладачів дисциплін соціальної роботи та активізацію інноваційної спрямованості, прояву креативності та компетенцій, що є ресурсом для розвитку інноваційного потенціалу студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери.

Саме тому, пошук механізмів створення інноваційного освітнього середовища та засобів впливу на розвиток інноваційного потенціалу фахівців соціальної сфери вважається перспективним і потребує свого вирішення.

#### **Аналіз останніх наукових досліджень**

Успішність та ефективність інноваційної діяльності майбутніх соціальних працівників цілком залежить від їх потенціалу, його активізації. Проблема розкриття та розвитку інноваційного потенціалу найчастіше розглядається в контексті освітньої діяльності та педагогічної й психологічної освіти. Саме тому, поширеними

у науковому обігу є такі поняття як «інноваційний потенціал учителя», «інноваційний потенціал педагогічного колективу», «інноваційний потенціал особистості».

Вивчення проблеми інноваційного потенціалу студентської молоді та можливостей його розвитку в умовах професійної підготовки дозволила досліджувати інноваційний потенціал: як наявність інноваційних особистісних властивостей, які сприяють досягненню бажаних результатів в інноваційній діяльності (М. В. Артюшина<sup>15</sup>); здатність людини до конструктивного, нестереотипного мислення і поведінки в рамках нової ситуації, до виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого інноваційного досвіду, де головний фактор прояву й розвитку інноваційного потенціалу – мінливість світу (Ю. А. Власенко<sup>16</sup>); здатність особистості до створення, освоєння та впровадження нового, унікального на користь суспільства, являє собою динамічну інтегративну сукупність внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх умов їх реалізації, що забезпечують її саморозвиток і самодостатність (О. І. Боковець<sup>17, 18</sup>).

Стосовно здійснення підготовки майбутніх соціальних працівників, то розвиток інноваційного потенціалу розглядається в контексті створення освітнього середовища закладів вищої освіти. При цьому, важливим є створення спеціального освітнього середовища з чітко означеними компонентами (організаційно-педагогічне забезпечення, просторово-предметна організація, соціальна взаємодія), яке максимально сприятиме ефективності та результативності процесу здобуття фахової освіти в галузі соціальної роботи, і в той же час зможе забезпечити можливості для саморозвитку та стимулювання активності у майбутніх соціальних працівників<sup>19</sup>. За переконанням О. В. Лісовця<sup>20</sup>, педагогічні умови забезпечують функціонування освітнього середовища університету, завдяки цьому підготовка соціальних працівників сприяє особистісно-професійному розвитку студентів, систематичній об'єкт-суб'єктній взаємодії викладача і студента, мотиваційно-ціннісному ставленню до майбутньої професійної діяльності в галузі соціальної роботи. В умовах зміни локального освітньо-виховного середовища закладів вищої освіти, оновлюються способи організації освітнього процесу, тим самим, на думку І. Сидорук<sup>21</sup>, відбувається створення інтенції на опанування студентами новими особистісними та професійними якостями, компетенціями, які мають попит на ринку праці. Цілком природно, що чим активніше майбутній фахівець буде використовувати можливості

<sup>15</sup> Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: НПУ, 2011. 43 с.

<sup>16</sup> Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2003. 19 с. С. 12.

<sup>17</sup> Боковець О. І. Основні парадигмальні позиції дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості. *Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти» (Серія «Соціальні та поведінкові науки»)*. 2017. № 3 (32). С. 20–33.

<sup>18</sup> Bokovets O. Internal resources of students-innovators. *European Journal of Education and Applied Psychology*. 2020. № 2. P. 40–44.

<sup>19</sup> Лісовець О. В. Позааудиторна навчальна діяльність як складова системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 124–130.

<sup>20</sup> Лісовець О. В. Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1 (15). С. 40–43.

<sup>21</sup> Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Т. 4. С. 218–223.

освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти, тим успішніше буде відбуватися його вільний і активний саморозвиток в сферах професійної діяльності<sup>22</sup>. З позиції створення інноваційного освітнього середовища, в якому здійснюється підготовка майбутніх соціальних працівників<sup>23</sup> актуальним залишається вивчення особливостей розширення ресурсів середовища, що дозволять впливати на розвиток інноваційного потенціалу студентів. Це вимагатиме не тільки розуміння сутності феноменів «інноваційне освітнє середовище», але й розкриття соціально-значущих передумов та чинників становлення та розвитку підготовки соціальних працівників в умовах інноваційного освітнього середовища університету. Для подальшого пошуку особливих умов створення середовища підготовки соціальних працівників дуже важливо усвідомлювати зв'язок між професіоналізацією соціальної роботи та підготовкою до її здійснення.

### **Інноваційність підготовки соціальних працівників: механізми оновлення змістових напрямів, форм та методів її здійснення**

Підготовка майбутніх соціальних працівників у сучасних закладах вищої освіти – це історично обумовлений, практико орієнтований і соціально значущий процес перетворення середовища нормативної навчально-виховної діяльності на освітнє середовище інноваційної підготовки до професійної діяльності в галузі соціальної роботи.

Абсолютно правомірним стає пошук механізмів підвищення якості підготовки соціальних працівників до інноваційної діяльності шляхом збагачення інноваційної проблематики щодо вирішення актуальної потреби розвитку освіти в галузі соціальної роботи. Для пояснення інноваційної проблематики в контексті підготовки соціальних працівників важливим стає збалансованість реалізації оновлення змісту, методів, засобів й форм аудиторної та позааудиторної навчальної й соціально-виховної діяльності студентів<sup>24</sup>.

Створення інноваційно орієнтованого середовища повинно вплинути на оновлення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, оскільки соціальна освіта як освіта в галузі соціальної роботи виступає інноваційної формою фахової підготовки. Сучасна освіта в галузі соціальної роботи реалізує основні принципи, які спрямовані на підвищення її якості, то поява нових завдань щодо оновлення змісту та удосконалення організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сприяють поєднанню освітніх традицій з освітніми та соціальними інноваціями таким чином, щоб забезпечити позитивну установку викладачів та студентів на інноваційну діяльність.

Загальновідомо, що освітнє середовище закладів вищої освіти як феномен, який характеризується певним впливом на розвиток суб'єктів навчальної діяльності визначається системністю взаємозв'язків та взаємовідносин суб'єктів, сукупністю

<sup>22</sup> Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності... С. 218–223.

<sup>23</sup> Савельчук, І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. № 1 (83). С. 117–122.

<sup>24</sup> Савельчук І. Б., Котикова О. М. Інновації як чинник якісних змін в соціальній роботі та соціальній освіті. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань. 2022. № 2 (9). С. 289–296.

застосування традиційних та інноваційних технологій навчання, характером взаємодії з громадськими організаціями, соціальними закладами (установами), соціально-орієнтованими бізнес-структурами<sup>25</sup>.

Підвищений науковий інтерес до проблеми інноваційності підготовки соціальних працівників спричинено особливими вимогами до особистості майбутніх фахівців, що перш за все, забезпечить їх готовність до змін та нововведень в галузі соціальної роботи.

Проте, переосмислення значення соціальної роботи на початку XXI століття як потенціалу впливу на суспільство потребує особливого бачення ресурсних можливостей освіти в галузі соціальної роботи, що визначають межі для постійного професійного розвитку соціальних працівників в умовах неперервної освіти та практичної діяльності<sup>26</sup>. При цьому, важливим стає спрямування ресурсних можливостей щодо забезпечення професійного профілю соціального працівника відповідно до його складових<sup>27</sup>:

1) Фахівець як практик в галузі соціальної роботи (the social worker as a practitioner), який здатний до прояву стійкості в умовах високого тиску; здатний до спілкування та догляду за клієнтами соціальної роботи; здатний до діагностування і розуміння ситуації клієнтів та залучення до оцінки ризиків; здатний до визначення пріоритетів у розподілі обмежених ресурсів; здатний до вирішення відповідних ситуацій та управління цим процесом; здатний до ефективної взаємодії з колегами щодо спільного вирішення ситуацій.

2) Фахівець як професіонал в галузі соціальної роботи (the social worker as a professional), який здатний до розуміння та застосування етичних та правових принципів у роботі з різними категоріями вразливого населення; залучення до рефлексивної практики; викладання та навчання інших соціальних працівників; навчання для ефективної роботи з фахівцями інших професій та дисциплін; захист та правова підтримка, тих хто отримує соціальні послуги; підвищення якості догляду та підтримки клієнтів; розширення прав і можливостей клієнтів щодо збільшення їх незалежності.

3) Фахівець як дослідник в галузі соціальної роботи (the social worker as a social scientist), який здатний розуміти і застосовувати в практичній соціальній роботі, відповідні принципи, методи та знання соціальної роботи; здатний до подальшого прагнення зрозуміти сутність соціальної роботи шляхом збору доказів та досліджень.

Зрозумілим стає доцільність прояву певних умов задля розширення ресурсів, які сприятимуть покращенню підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в галузі соціальної роботи через створення та функціонування інноваційного освітнього середовища закладів вищої освіти, зокрема університетів.

<sup>25</sup> Савельчук І. Б., Бибик Д. Д. Соціальне лідерство як підґрунтя для розвитку партнерської взаємодії в освітньому середовищі університету. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2018. №25. С.119-125.

<sup>26</sup> Croisdale-Appleby David. (2014). Re-visioning social work education. An independent review. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/285788/DC\\_Accessible.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/285788/DC_Accessible.pdf)

<sup>27</sup> Croisdale-Appleby David. (2014). Re-visioning social work education...

Умовою успішної модернізації практичної соціальної роботи виступає інноваційність в галузі соціальної роботи, що вимагає удосконалення підготовки соціальних працівників, оновлення змістових напрямів, форм та методів її здійснення. Оскільки підготовка соціальних працівників має доповнюватися професіоналізацією соціальної роботи, то розширення змісту повинно стосуватися як формального навчального процесу (нормативних дисциплін), так і створення інтегрованих навчальних дисциплін (за вибором студента), а також й запровадження неформального освітнього процесу (студійне навчання). Таке розширення освітнього процесу дозволило б, завдяки розробці гнучких варіативних методик сприяти забезпеченню широкого аспекту освітніх потреб студентів та зростанню інноваційного потенціалу особистості майбутнього фахівця в галузі соціальної роботи. Отже, послідовне і ґрунтовне врахування своєрідності та ідентичності соціальної роботи, закономірностей її функціонування та розвитку, структурованої спрямованості напрямів як певної цілісної системи соціальної роботи певним чином впливає на опанування професії «соціальний працівник». Водночас, неоднозначність наукового статусу соціальної роботи, її структурування на теорію та практику, зокрема практична спрямованість діяльності соціальних працівників поступово знаходять своє відображення у методології соціальної роботи.

Таким чином, доцільність здійснення підготовки соціальних працівників в умовах університетської організації навчання соціального спрямування доводиться через створення, по-перше, тісного взаємозв'язку між академічним навчанням, практичними заняттями та експериментальними дослідженнями; по-друге, системою взаємодії освітніх закладів, наукових установ з закладами соціальної сфери, громадськими й благодійними організаціями викладачів, практиків та науковців, і по-третє, можливостей впливу університетського середовища на специфічні особливості оновлення підготовки та формування майбутніх соціальних працівників. Оскільки успішність методологічної й технологічної адаптації навчання соціальних працівників залежить від попереднього досвіду підготовки соціальних працівників, то саме впровадження інновацій багато в чому сприятиме виділенню переваг та стримуючих чинників здійснення заходів з забезпечення створення й функціонування освітнього університетського середовища.

Характерними особливостями інноваційності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників ми вважаємо:

- по-перше, інноваційність змістовного забезпечення професійної підготовки;
- по-друге, інноваційність технологічного та методичного забезпечення професійної підготовки;
- по-третє, інноваційність організаційного забезпечення професійної підготовки.

Щодо до першої особливості – інноваційність змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зауважимо, що вона враховує, специфічність підготовки до соціальної роботи, оскільки зміст навчальної програми повністю відповідає специфічності професійної соціальної роботи. Відповідно, практична спрямованість навчальних програм відображає наявний взаємозв'язок основних базових теоретичних положень соціальної роботи з сучасною практикою соціальної роботи з різними групами клієнтів. Таким чином, значення набуває змістовна

інноваційність навчальних програм, яка забезпечує високу гнучкість та адаптивність професійної підготовки до соціального запиту державних та недержавних закладів соціальної сфери.

Друга особливість – інноваційність технологічного та методичного забезпечення професійної підготовки забезпечується відповідної методикою впровадження технологій навчального процесу. Зазначимо, що ефективність застосування інноваційних технологій в контексті проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до інноваційної професійної діяльності забезпечується певними складовими, які реалізуються через навчальну діяльність студентів. Ми визначаємо етапність реалізації інноваційної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, який можливо застосовувати як послідовно, так і варіативно: репродуктивний, у процесі якого відбувається індивідуальна або групова робота над розв'язанням традиційно запропонованих завдань; інноваційний, у процесі якого відбувається індивідуальна або групова робота над створенням «нового» завдання; дискусійний, у процесі якого відбувається обговорення щодо можливого вирішення завдань; ігровий, у процесі якого відбувається ігрове відтворення запропонованих варіантів вирішення завдань.

Враховуючи означений алгоритм навчальної діяльності студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери, ми вважаємо, що необхідно визначити додаткові можливості підвищення рівня технологічності професійної підготовки. Відповідність сучасним вимогам реалізації інноваційних технологій у освітньому процесі, спостерігається щодо застосування кейс-технології. Саме ця технологія забезпечує поєднання таких можливостей: дослідження життєвих ситуацій, де однією із складових проблеми є поведінка різних груп населення; представлення, інтерпретації ситуацій, що стосуються сфери професійних інтересів соціального працівника; пошуку і використання теоретичного знання в умовах динамічної ситуації; розробки алгоритму дій, прийняття конкретних рішень; застосування теоретичних знань, концепцій та усталених методик в умовах конкретних ситуацій.

Наступною інноваційною технологією, на нашу думку, може виступити технологія проектування. Її впровадження в освітній процес дозволить майбутньому фахівцю соціальної сфери здійснювати розробку конкретних соціальних проектів, інтегрувати стратегії проектування відповідно до специфічних характеристик соціальних об'єктів та застосовувати набутий досвід для саморозвитку й професійного самовдосконалення й формування інноваційного потенціалу особистості майбутнього фахівця.

Ми вважаємо за доцільне також впровадити в освітній процес модифікації тренінгових технологій (тематичних, комплексних тощо), зокрема особистісно орієнтований тренінг як систему неперервного процесу професійного становлення, що надає можливість саморозвитку та самовдосконалення особистості, зокрема щодо розвитку інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників. Відповідно до контексту проблеми підготовки до інноваційної професійної підготовки фахівців соціальної сфери вони повинні бути інтегровані у програмах тренінг-семінарів, в яких будуть представлено конкретні практичні вправи, проблемні ситуації і алгоритми моделювання професійних ситуацій. Але цей пошук не повинен порушити логіку загального технологічного процесу оновлення підготовки соціальних

працівників. Таким чином, саме означені характеристики інноваційності процесу підготовки надають можливість з їх допомогою забезпечити розвиток інноваційного потенціалу студентів- майбутніх соціальних працівників.

У проблемі організаційно-технологічного забезпечення оновлення підготовки соціальних працівників особливого значення набувають питання створення умов для впровадження студійного навчання для розвитку інноваційного потенціалу студентської молоді.

### **Навчально-професійні студії як форма підготовки майбутніх соціальних працівників до інноваційної діяльності в галузі соціальної роботи**

Аналіз теоретичних ідей в контексті розвитку інноваційного потенціалу особистості, переосмислення досвіду створення та організації підготовки соціальних працівників дозволило виявити методологічні проблеми формування та розвитку інноваційного освітнього середовища закладів вищої освіти, в якому суттєвого значення набуває зміст та базові принципи студійного формату навчання щодо його сприяння актуалізації інноваційного потенціалу студентів<sup>28</sup>.

Наявність підвищеного інтересу та мотивації у студентів до вивчення певних навчальних тем, розділів дисциплін та бажання займатися окремими напрямками діяльності (кейс-менеджмент, проектний менеджмент, тренінг-технологія, супервізія, коуч-технологія, арт-терапія, арт-коучинг, соціальна інноватика, корпоративне волонтерство) та відсутністю відповідного нормативного регулювання позааудиторної діяльності наукових гуртків, проблемних груп, дискусійних клубів дозволяє здійснювати студійне навчання.

Реалізація оновлення підготовки фахівців соціальної сфери передбачає<sup>29</sup>:

- по-перше, доповнення змісту інноваційними та перспективними напрямками теорії та практики соціальної роботи;
- по-друге, поєднання традиційних методів та форм навчання з інноваційними освітніми технологіями;
- по-третє, розробку технології підготовки до інноваційної професійної діяльності через функціонування навчально-професійних студій, які створюються за бажанням студентів з урахуванням їх потреб і інтересів.

Зважаючи на це, освітнє середовище закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку соціальних працівників, завдяки спеціально організованим умовам впливу мають можливість забезпечити мотивацію щодо включення усіх учасників освітнього процесу в систематичну, інноваційну діяльність на засадах співпраці й партнерства<sup>30</sup>

У контексті нашого дослідження ми вважаємо за доцільне обґрунтувати можливості впливу навчально-професійних студій на розвиток інноваційного потенціалу студентів–майбутніх соціальних працівників. Цілісність соціально-

<sup>28</sup> Савельчук І. Б. Розвиток інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників як орієнтироновлення системи професійної підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2014. № 5 (288) березень. Ч. I. С. 216–222.

<sup>29</sup> Savelchuk I. Training of social workers in the innovative educational environment of a university: conceptual ideas and innovation mechanisms. *EUREKA: Social and Humanities*. 2019. №. 4. С. 59–66.

<sup>30</sup> Savelchuk I. Innovative training of social workers as a scientific problem. *Socialinis ugdymas. Social Education*. 2013. № 4 (36). С. 27–33.

педагогічного середовища навчально-професійних студій, ми розглядаємо як поєднання змістовного, технологічного, методичного та організаційного забезпечення процесу, за допомогою якого має відбуватися динаміка розвитку інноваційного потенціалу особистості майбутнього соціального працівника.

Навчально-професійна студія виступає інноваційної формою організації навчання, яка має ресурси та можливості формування потенціалу студентів, компетенцій, конкурентоспроможності та мобільності майбутніх фахівців соціальної сфери<sup>31</sup>. Як структурний компонент процесу підготовки до інноваційної професійної діяльності, навчання в студіях відбувається на засадах добровільності та зацікавленості у конкретних знаннях, навичках і уміннях. Зрозуміло, що навчально-професійні студії мають забезпечити поєднання теоретичної підготовки з практичним навчанням для отримання студентами необхідних знань, вмінь та навичок для успішної діяльності у сфері соціальної роботи, допомоги та підтримки вразливих категорій населення, оскільки:

- теоретична підготовка, дозволить поглибити фундаментальні знання у галузі соціальної роботи щодо основних концепцій, теорій та підходів до роботи з клієнтами;
- практична підготовка, надає можливість отримати досвід роботи з різними категоріями клієнтів та складними життєвими ситуаціями в реальних умовах соціальних установ та громадських організацій.

Важливим, у контексті поєднання теорії та практики соціальної роботи постає завдання усвідомити цінності професії соціального працівника, зрозуміти необхідність впровадження інноваційних моделей надання соціальних послуг.

Зазначимо, що в умовах здійснення професійної підготовки, не має відбуватися ототожнення «студій» з науковими гуртками, проблемними групами. Для цього зазначимо наступні організаційні аспекти:

- самоврядування серед учасників студій;
- наявність інших внутрішніх структурних підрозділів студії;
- орієнтація на запит соціальних закладів (установ), громадських організацій;
- включення партнерів і супервізорів соціальних закладів, громадських організацій у реальний освітній процес.

Поряд з цим, ми вирізняємо відмінні та спільні ознаки студій, наукових гуртків та проблемних у позааудиторній роботі зі студентською молоддю у межах спільних цілей підготовки майбутніх соціальних працівників до інноваційної діяльності в галузі соціальної роботи (табл. 1).

Таблиця 1

### Відмінні та спільні ознаки студійного навчання студентської молоді

Структура	Студія	Науковий гурток	Проблемна група
Мета діяльності	Спрямованість на практичне навчання та розвиток конкретних навичок учасників у	Спрямованість на наукові дослідження, обговорення наукових проблем та поширення	Зорієнтована на розв'язання конкретних проблем соціальної роботи, пошук стратегій

<sup>31</sup> Савельчук І. Б. Соціально-педагогічне середовище навчально-професійних студій як чинник формування інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 1 (9). С. 204-214.



	галузі соціальної роботи	знань у галузі соціальної роботи	або планів дій для подолання конкретної проблеми.
Освітні потреби учасників	Учасники орієнтовані на отримання конкретних практичних навичок та вмінь	Учасники мають наукові інтереси або орієнтацію щодо об'єкту й предмету дослідження	Учасники зосереджені на вирішенні конкретної соціальної проблеми або соціальної ситуації
Методи діяльності	Акцентуються на практичні вправи, тренінги, аналіз кейс-ситуацій, соціальні проекти	Використовуються наукові методи дослідження як аналіз, синтез та обговорення наукових проблем	Спільний аналіз проблеми, обговорення, пошук альтернативних рішень та прийняття рішення
Форми діяльності	Групова робота передбачає співпрацю та взаємодію учасників для досягнення спільної мети або розв'язання певних завдань в галузі соціальної роботи		
Організаційні форми діяльності	Зазвичай передбачає практичні заняття, тренінги, майстер-класи тощо.	Може включати, дискусії, семінари, публікації наукових статей тощо.	Проводиться обговорення доповідей у форматі дискусій, круглих столів, конференцій, наукових воркшопів
Оцінювання	Оцінка навчальних досягнень учасників та відбір можливих напрямків для майбутньої професійної діяльності в галузі соціальної роботи		

*Джерело: розроблено автором*

Основними принципами щодо створення й функціонування студентських навчально-професійних студій в умовах здійснення професійної підготовки соціальних працівників стали:

- інтегрованість змісту навчальних дисциплін професійного циклу підготовки соціальних працівників зі змістом «навчання діяльністю» у студіях, що забезпечить єдність та цілісність системи навчання та виховання в аудиторній й позааудиторній навчальній та соціально-виховній діяльності студентів;
- інноваційність напрямів діяльності навчально-професійних студій, тематика яких обирається відповідно до можливостей викладачів-керівників студій та інтересів студентів;
- практико-орієнтованість діяльності студій, що відображається співпрацею та партнерством з соціальними закладами, громадськими організаціями, благодійними фондами, іншими соціальними інституціями щодо апробації та реалізації авторських методик, тренінгів, соціальних проектів, які спрямовані на попередження й подолання суспільних або особистісних проблем різних категорій населення.

Отже, створення умов для реалізації студійної діяльності майбутніх соціальних працівників є пріоритетним завданням їх підготовки до інноваційної професійної діяльності у сфері надання соціальних послуг.

Щодо змістовно-технологічної специфіки студій в умовах організації та здійснення підготовки майбутніх соціальних працівників до соціальної роботи, то доцільним стає реалізація студій як неформальних освітніх програм, що спрямовані на підготовку студентів до найактуальніших та інноваційних напрямів соціальної роботи. Тому, прагнення студентів набути певний досвід з розробки інноваційних

ідей, проявити ініціативу щодо їх реалізації, презентувати результати своєї діяльності стимулювали формування певного студійного формату на засадах неформальної освіти, спільного навчання, соціального лідерства та партнерської взаємодії<sup>32</sup>.

Загальновідомим є традиційним форм студійної роботи зі студентської молоддю за різними напрямками (мистецькі, політичні, історичні студії). Зауважимо, що «неформальна освіта як додаткова форма освітніх послуг дозволяє розширити межі засвоєння професійного досвіду залежно від інтересів студентської молоді та створити психологічно сприятливу атмосферу як основу самоідентифікації й самоактуалізації молоді»<sup>33</sup>. Це означало, що наш студійний формат повинен враховувати специфічність поєднання неформальної освіти з академічною підготовкою до соціальної роботи, а тому й структурна організація має відповідати загальним завданням підготовки соціальних працівників до інноваційної професійної діяльності.

У той час, на думку Sasho Todorov Nunev<sup>34</sup>, студійні форми навчання сприятимуть формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери позитивне ставлення до клієнтів соціальної роботи через інтеграцію цінностей, знань та навичок навчальних дисциплін, що вивчаються з практичним досвідом, яким отримується в студіях.

Ефективність студійного навчання майбутніх соціальних працівників, перш за все, забезпечується проведенням певної структурної організації:

- студії ідей як тематичні семінари з актуальних проблем соціальної роботи, розробляються студентські ініціативи щодо розв'язання соціальних проблем різних категорій клієнтів;
- студії-тренінги як тренінгове навчання відповідно до певного напрямку діяльності соціального працівника;
- студії-практикуми проводяться для отримання певного практичного досвіду соціальної роботи, розробки практичних дій щодо подальшого просування студентських ініціатив та реалізації соціальних проєктів;
- студії досвіду як тематичні семінари, спільні зустрічі з фахівцями соціальних установ та громадських організацій.

Для створення системи оновлення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників бажано передбачити:

- розвиток інноваційного потенціалу і підвищення його ефективності через створення механізмів залучення студентів до інноваційної професійної діяльності;
- розвиток інноваційного середовища через механізми стимулювання взаємодії наукової, навчальної та професійної складової підготовки студентів;
- формування інноваційної культури студентів через механізми підвищення статусу інноватора, підтримки та розповсюдження кращих інноваційних

<sup>32</sup> Савельчук І. Б., Бирик Д. Д. Соціальне лідерство... С. 119-125.

<sup>33</sup> Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. С. 28.

<sup>34</sup> Sasho Todorov Nunev (2019) Club forms of activities and creation of educational environment promoting the development of social work students, Social Work Education.

projektів, впровадження спеціалізованих курсів з соціальної інноватики та інноваційної діяльності;

- інтеграцію традицій та інновацій у вітчизняній системі підготовки через механізми забезпечення участі студентів у міжнародних програмах, соціальних проектах.

Таким чином, роль та важливість студійних форм навчання для створення інноваційного освітнього середовища університету, ми вважаємо суттєвим для оновлення організаційно-технологічного забезпечення підготовки соціальних працівників та розвитку їх інноваційного потенціалу.

### **Висновки**

Підготовка соціальних працівників до інноваційної професійної діяльності передбачає оновлення змісту, форм та методів аудиторної й позааудиторної навчальної та соціально-виховної діяльності, що відбувається в інноваційному освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Розкрито провідні напрями (стратегії) оновлення змісту, форм та методів підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі закладів вищої освіти, які дозволили науково обґрунтувати та методично представити складові забезпечення актуалізації інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників.

Єдність та взаємопідпорядкованість провідних напрямів (стратегій) організаційно-технологічного забезпечення дає підстави здійснювати підготовку соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі як оновлення поліваріантних форм та методів аудиторної й позааудиторної діяльності з урахуванням специфіки та видів (соціально-технологічна, соціально-проектна, соціально-педагогічна, організаційно-управлінська, науково-дослідницька) професійної діяльності в галузі соціальної роботи. Студійний формат навчання спрямовано на забезпечення актуалізації інноваційного потенціалу майбутніх працівників засобами позааудиторної навчальної діяльності, що передбачає конструктивну співпрацю усіх учасників освітнього процесу підготовки.

## Rozdział 3

### **Teoretyczne i metodyczne zasady kształcenia przyszłych pracowników socjalnych do przywództwa społecznego w kontekście zmian transformacyjnych w społeczeństwie**

*Daria Bybyk*

### **Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства в контексті трансформаційних змін в суспільстві**

*Дар'я Бибик*

#### **Вступ**

Актуальність проблеми дослідження соціального лідерства визначається динамікою сучасного суспільства, що спричиняє постійні глибокі трансформаційні зміни. Зростання впливу глобалізації, демократизації, інформатизації та технологізації суспільства створює нові виклики та зміни значення лідерства в суспільстві. В таких умовах необхідність розуміння сутності феномену лідерства щодо визначення ролі фахівця-лідера пов'язано з виконанням професійної діяльності, зокрема в сфері надання соціальних послуг. При цьому, соціальне лідерство має важливе завдання, що полягає у сприянні адаптації суспільства до нових реалій, створенні умов ефективного координування та керування процесами соціальних змін, тим самим забезпечити підтримку, захист прав та інтересів усіх верст населення. Соціальне лідерство вимагає прояву здатності адаптуватися до змін та керувати в умовах невизначеності та надзвичайних ситуацій. Ці зміни створюють потребу у фахівцях, які можуть впроваджувати інноваційні підходи та керувати соціальними процесами.

Саме тому, постає питання важливості підготовки до соціального лідерства фахівців соціальної роботи, які повинні мати здатність адаптуватися до змін, вирішувати сучасні виклики у суспільстві, аналізувати складні ситуації та проблеми, швидко та ефективно реагувати на зміни та кризові ситуації, об'єднувати людей навколо спільних цілей, забезпечувати успішне виконання завдань та досягати позитивних результатів в соціальній роботі.

Дослідження теоретико-методичних засад підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства в контексті трансформаційних змін в суспільстві має значний вплив на удосконалення професійної підготовки в наступних аспектах: поєднанні принципів особистісного, діяльнісного та ресурсно-середовищного підходів в якості своєрідної домінанти, яка визначає сутність процесу формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників; посилення практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної, суспільно-значущої й благодійної діяльності, що сприяє насиченню освітньо-

професійних програм вибірково компонентом з орієнтацією на розвиток «softskills» у студентів; збагачення формальної освіти з соціальної роботи методами, формами та засобами неформальної освіти з актуалізації лідерського потенціалу студентів, що дозволяє розширити межі застосування аудиторної та позааудиторної навчальної й соціально-виховної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Отже, вивчення теоретичних та методологічних аспектів підготовки до соціального лідерства дозволяє розробити та впровадити нові інструменти та методики навчання, спрямовані на розвиток лідерських якостей та навичок серед студентів.

### **Аналіз останніх наукових досліджень**

Дослідження феномену лідерства не втрачає актуальності та посідає чільне місце серед наукових пошуків. У науковому просторі представлено велику кількість напрямів щодо розгляду даного феномену, серед яких домінують дослідження зокрема вітчизняних (Д. Волківська, Н. Горішна, С. Калашнікова, Л. Карамушка, Л. Романовська, О. Пономарьов, С. Нестуля, О. Собчишин, Г. Слосанська, О. Сорока, Т. Фенкель), та зарубіжних учених (L. Bolman, T. Deal, R. Fisher, S.Haworth, R.Miller& J.Schaub, M. Holosko).

Залишаються нерозкриті ознаки феномену «соціальне лідерство», яке найчастіше розглядають за аналогією визначення термінів «соціальна активність» та «соціальна позиція», «соціальна компетентність», а тому вони характеризують лідера як найбільш авторитетну особистість, яка має ідеї та здійснює управління (Н. Дудко<sup>35</sup>); бачить шляхи досягнення конкретної мети, розподілу ресурсів та наявних можливостей (Janinks<sup>36</sup>); має лідерський світогляд, який дає можливість удосконалювати знання і приймати правильні рішення для уникнення соціальних проблем та запобігання їм у суспільстві (І. Савельчук, Д. Бибик<sup>37</sup>). Аналіз вітчизняних та зарубіжних теоретичних концепцій лідерства дає змогу визначити як традиційні, так і інноваційні напрями вивчення феномену «соціальне лідерство». Незважаючи на те, що існують глибокі теоретичні розробки теорій лідерства, нами не виявлено завершеної наукової концепції, що охоплює всі теоретико-методологічні аспекти соціального лідерства. Тому найбільш перспективним напрямом подальшого вивчення вважаємо розгляд соціального лідерства як ресурсу підвищення ефективності соціальної роботи в Україні.

Сучасне уявлення щодо лідерства базується на теоретико-методичних засадах, які мають давню історію. Внаслідок цього в межах теоретичних підходів виокремлюються компетенції та чинники, які сприяють актуалізації ресурсних можливостей та особливостей здійснення підготовки соціальних працівників на засадах соціального лідерства. Водночас, до підготовки соціальних працівників висуваються нові вимоги стосовно сутності, структури, особливостей її організації з урахуванням системного поєднання «традиційної» методології з «новими»

<sup>35</sup> Дудко Н. В. Експлікація поняття «соціальна активність студентської молоді»: соціально-педагогічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. № 2 (43). С. 83–88.

<sup>36</sup> Janinks D. On Becoming a Leader. Cambridge, 1995. 254 с.

<sup>37</sup> Савельчук І. Б., Бибик Д. Д. Соціальне лідерство як підґрунтя для розвитку партнерської взаємодії в освітньому середовищі університету. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2018. № 25. С. 119–125.

інноваційними підходами, що стає неможливим без застосування парадигмального підходу<sup>38</sup>.

Саме тому, професійна підготовка соціальних працівників має базуватися на обґрунтованому технологічному забезпеченні, яке передбачає застосування нових форм та методів в роботі зі студентською молоддю.

### **Характерні особливості професійної підготовки щодо формування соціального лідерства та їх доцільність**

В умовах сучасних суспільних трансформацій спостерігається тенденція виокремлення ключових особливостей професійної підготовки щодо формування соціального лідерства, зокрема ряду ключових аспектів, які визначаються соціальними викликами, потребами суспільства та змінами орієнтирів сучасної соціальної роботи<sup>39</sup>

Зокрема, перша особливість професійної підготовки полягає у поєднанні принципів особистісного, діяльнісного та ресурсно-середовищного підходів в якості своєрідної домінанти, яка визначає сутність процесу формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників.

Теоретичні та методологічні підходи відповідно до визначених підходів, які регулюють розвиток професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, а саме: деонтологічний, аксіологічний, системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, ресурсно-середовищний підходи, надають змогу виокремити закономірності, принципи, суперечності та особливості, які пов'язані з проблемою формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників. Однак, зважаючи на множинність теоретичних підходів варто визначити ключові провідні наукові підходи до аналізу формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки.

Саме домінування цих підходів підкреслює роль принципів підвищення ефективності соціальної освіти в галузі соціальної роботи. Це, насамперед стосується особливості поєднання принципів зазначених підходів в якості своєрідної домінанти, яка визначає сутність професійної підготовки соціальних працівників у контексті формування соціального лідерства.

Наукові передумови особистісного підходу щодо професійної підготовки майбутніх фахівців знаходимо в низці праць сучасних вчених<sup>40,41,42</sup>), які за основу беруть загальновідому наукову категорію «особистість», тим самим розкриваючи нерозривний взаємозв'язок розвитку, навчання й виховання.

<sup>38</sup> Савельчук І. Б. Парадигмальний підхід до підготовки фахівців соціальної сфери. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 1 (83). С. 117–122.

<sup>39</sup> Savelchuk, I., Bybyk, D., Zhytynska, M., Ivzhenko, I., Mikheiva, O., & Kunytsia, T. (2021). Trends in the Development of Social Work: Postmodern Ideas and Prospects. *Postmodern Openings*, 12 (3 Sup 1), 143–154.

<sup>40</sup> Артемов В. Ю. Особистісно-орієнтований підхід та модель світу інформаційного аналітика. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2005. № 2. С. 5–11.

<sup>41</sup> Вайнола Р. Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наук. пр.* 2006. № 4. С. 61–71.

<sup>42</sup> Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

Згідно з принципами реалізації особистісного підходу (принцип в системі професійної підготовки головним завданням стає розвиток особистісного й інноваційного потенціалу людини, прояв якого є особливо важливим в епоху глобалізації, коли змінюються структури, функції, соціально-економічні, політичні соціокультурні зв'язки й цінності. Суспільству не вистачає непересічних особистостей з яскраво вираженими професійними та організаторськими навичками, внутрішнім прагненням до прояву соціального лідерства, здатністю до тривалої емоційної, вольової, інтелектуальної та фізичної напруженої роботи, які заради досягнення цілей, здатні пропонувати нестандартні ідеї та вести оточення за собою. До переліку значущих характеристик сучасної молоді людини зараховують лідерську позицію як прояв цілеспрямованої суб'єктної активності, яка перетворює дійсність та забезпечує самовдосконалення. Тим самим актуалізується проблема лідерства як соціальної позиції людини, сутність якої пов'язується зі здатністю об'єднати навколо себе однодумців.

У контексті ідей особистісного підходу до професійної підготовки соціальних працівників виокремлення у фахівців професійно-важливих лідерських якостей та системи цінностей, органічно пов'язується з вимогами до діяльності в галузі соціальної роботи, які зумовлюють основні орієнтири поведінки, діяльності, визначають спрямованість, мотивацію, саморозвиток і самовдосконалення. Зазначимо, що особливий прояв професійно-важливих якостей соціального працівника в професійній діяльності пов'язано з гуманістичною спрямованістю особистості, соціальною відповідальністю, загостреним почуттям добра і справедливості, почуттям власної гідності, повагою до гідності іншої людини, терпимістю, ввічливістю, порядністю, емпатійністю, розумінням й підтримкою інших людей, емоційною стійкістю, адекватністю щодо самооцінки, рівнем домагань і соціальною адаптивністю, зокрема особливостями прояву компетентності фахівців соціальної сфери<sup>43</sup> та соціальної компетентності<sup>44</sup>. Проте лідерські якості особистості у майбутніх фахівців соціальної сфери не з'являються самі по собі природним шляхом, а виховуються завдяки постійному вдосконаленню, навчанню та можливості їх реалізації в умовах професійної підготовки. Саме тому, особистісний підхід, що базується на особистісній та соціальній парадигмі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників дозволяє забезпечити в освітньому процесі особистісну трансформацію формі методів навчальної та соціально-виховної діяльності щодо проведення цілеспрямованої організаційної, науково-методичної роботи з формування особистості фахівця (Р. Вайнола<sup>45</sup>).

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи має характеризуватися соціальним зростанням їх активності, становленням, інтеграцією

<sup>43</sup> Міщенко І. Б. Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2009. № 8. С. 3–9.

<sup>44</sup> Savelchuk, I., Bybuk, D., Hrebenova, V., Horban, Y., & Koshelieva, O. (2021). Social competence of student youth: the experience of training in the educational environment of the university under the conditions of the pandemic. *Laplage Em Revista, 7 (Extra-A)*, 481–490.

<sup>45</sup> Вайнола Р. Х. Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в закладах оздоровлення та відпочинку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. пр.* 2016. № 22. С. 10–18.

значущих лідерських якостей та здібностей. На значущість механізмів професійної діяльності для здійснення ефективної соціальної роботи, певним чином впливатиме створення та впровадження інноваційних технологій соціальної роботи (Бибики<sup>46</sup>).

Отже, особистісний підхід виступає як орієнтація власної професійної діяльності, яка дозволяє оптимально правильно сформулювати стратегічні цілі, що визначають хід умов для повноцінного прояву й гармонійного розвитку майбутніх соціальних працівників на шляху формування соціального лідерства, акцентуючи увагу на самостійній діяльності, яка буде сприяти саморозвитку, розкриттю власних можливостей особистості, самореалізації, самоствердженні у майбутній діяльності. Особистісний підхід до професійного саморозвитку майбутніх соціальних працівників розглядається нами як цілісна система розвитку, заснована на діяльнісному перетворенні особистістю себе, породжена потребами та мотивами в самоактуалізації, самовираженні, самопізнанні, особистісному та професійному зростанні, яка здійснюється в ході професійної підготовки, спрямованої на досягнення суспільно-значущих цілей.

Застосування діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки забезпечує професійний розвиток, соціалізацію студентів – майбутніх соціальних працівників в сучасних умовах суспільства, шляхом прояву освітньої та професійної компетентності їх фахової підготовки. Ціннісне ставлення до організації освітнього процесу надає можливість забезпечити включення особистісного досвіду (знання, вміння, цінності та настанови) майбутніх фахівців.

Актуальність діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки позиціює себе в тому, що це «соціальна позиція як система сформованих настанові орієнтацій, реальності та перспектив, а також домагань, які визначають характер дій та поведінки фахівців» (О. Казаннікова<sup>47</sup>). Процес формування соціальної позиції базується на спрямованості особистості, яка поєднує цінності, прагнення та потреби застосовувати отримані соціальні навички в процесі професійної підготовки (О. Казаннікова).

Діяльнісний підхід передбачає цілеспрямовану активність майбутніх соціальних працівників у процесі формування соціального лідерства шляхом залучення до участі у громадських, благодійних, волонтерських заходах, планування студентської активності, реалізація соціально значущих ініціатив та проєктів. Передбачає, що формування соціального лідерства особистості соціального працівника зосереджено на практичності організувати, здійснювати, регулювати самоосвітню діяльність в контексті формальної та неформальної освіти, спрямованої на формування знань, умінь, навичок студентської молоді що до обізнаності соціального лідерства. Передбачає відпрацювання у практичній діяльності професійних дій, зокрема контролювати, аналізувати й оцінювати виробленні умінь, планувати, її результати.

Наявність лідерських якостей у майбутніх соціальних працівників може бути

---

<sup>46</sup> Бибики Д. Д. Соціальне проектування в структурі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали ІХ міжн. наук.-практ. інтернет-конф., Одеса, 17 листопада*. Одеса: Бондаренко М. О., 2016. С. 264–266.

<sup>47</sup> Казаннікова О. В. Особистісно-діяльнісний підхід як основа структури професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. № 79 (2). С. 121–126.



суттєвим гарантом досягнення в професійній підготовці. В сучасних умовах соціальне лідерство дасть нам змогу підняти людське бачення на рівень найвищого світогляду, вивести ефективність діяльності людини на рівень найвищих стандартів, а також сформуванню особистість здатну досягти великих результатів за допомогою своїх лідерських компетентностей. Формування лідерства дасть змогу удосконалити структуру відносин в умовах освітнього процесу, забезпечити лідерський рух йти вперед для досягнення найкращих результатів, корисних як для суспільства, так і країни в цілому (Д. Алфімов<sup>48</sup>).

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що професійний та особистісний розвиток майбутніх соціальних працівників визначається цілісним уявленням структури діяльності та професійного світогляду, його ціннісних орієнтацій, стимулюючи власні здобуті соціальні навички та соціальну активність й основні мотиви здійснення професійної діяльності. Професійний успіх соціального працівника визначається результативністю його діяльності, а результат залежить від професійних можливостей фахівця соціальної сфери.

Джерела ресурсно-середовищного наукового підходу для якісної підготовки майбутніх соціальних працівників передбачає стандартизацію та ресурсозабезпеченість реалізації освітніх стандартів навчання, що зорієнтоване на потреби та мету професійної підготовки, професійний та особистісний саморозвиток та самовдосконалення фахівців.

Ресурсний підхід є «невід'ємним методологічним підґрунтям соціально-педагогічної діяльності зі стимулювання соціальних груп до сталого розвитку, котрий застосовується на різних рівнях розв'язання зазначеної проблеми» (Н. Кабусь<sup>49</sup>). Ресурсний підхід допомагає збалансувати інтереси, здібності та можливості суб'єктів навчально-виховного процесу з вимогами суспільства до майбутніх фахівців соціальної роботи, уможлиблює раціональне коригування зовнішніх та внутрішніх ресурсів особистості на засадах ідей людиноцентричності, особистісної зорієнтованості професійної підготовки, забезпечення індивідуального шляху професійного розвитку як у процесі фахової підготовки, так і в майбутній професійній діяльності (О. Солодовник<sup>50</sup>).

Ресурсно-середовищний підхід до формування соціального лідерства дає змогу освітньому середовищу стати ресурсом підвищення якості освіти, урізноманітнення його соціальним та професійним складниками, що сприяють цілісності та гармонійності впливу на розвиток різних видів досвіду особистості майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки. На цьому фіксує увагу О. Ярошинська<sup>51</sup>, що вказує на застосування студентами у закладах вищої освіти

<sup>48</sup> Алфімов Д. В. Сучасні концепції виховання лідерських якостей особистості. Наукова скарбниця освіти Донеччини: наук.-метод. журн. 2011. № 1(8). С. 33–38.

<sup>49</sup> Кабусь Н. Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2016. № 1. С. 10–16.

<sup>50</sup> Солодовник О. В. Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки (Doctoral dissertation), Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017.

<sup>51</sup> Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Умань: Жовтий О. О., 2011. № 4(1). С. 104–109.

середовищного підходу, надаючи можливість адаптуватися на основі власної самостійної активності, надає можливість досягнувши характеристик безперервності та набуття умов для вільного вибору студентом змісту та форм навчання у ЗВО<sup>52</sup>.

З позиції формування інноваційного освітнього середовища університету, в якому здійснюється підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності поява нових завдань щодо оновлення змісту та удосконалення організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників виступають чинниками поєднання освітніх традицій з освітніми й соціальними інноваціями таким чином, щоб забезпечити позитивну установку викладачів та студентів на інноваційну діяльність<sup>53</sup>. Це, на думку І. Савельчук<sup>54</sup>, концентрує увагу на ресурсному забезпеченні оновленої підготовки майбутніх соціальних працівників, що дозволить «по-новому» подивитися на ефективність її організації в умовах інноваційного освітнього середовища університету. Отже, виділені та обґрунтовані методологічні підходи враховують специфіку та особливості формування соціального лідерства у студентів–майбутніх соціальних працівників. Залучення майбутніх соціальних працівників до організації спільної соціально значущої діяльності стосовно ствердження лідерських орієнтацій, цінностей лідерства в закладах вищої освіти, громаді, сприяло б активізації їх наявних і потенційних можливостей. Завдяки ефективній професійній підготовці відбувається стимулювання до здійснення виявлення власної унікальності у спільній діяльності на благо суспільства, на буття зростання лідерського потенціалу студентів важливого для формування соціального лідерства у студентів.

Саме професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства в умовах закладів вищої освіти спричиняє як розвиток викладачів дисциплін соціального спрямування<sup>55</sup>, та і розвиток особистості студента, його лідерських якостей й навичок здобувати і поглиблювати знання, мислити й працювати по-новому.

Друга особливість спрямована на посилення практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної, суспільно-значущої й благодійної діяльності, що сприяє насиченню освітньо-професійних програм вибіркоким компонентом з орієнтацією на розвиток «softskills» у студентів.

Сучасні потреби практики соціальної роботи в Україні вимагають постійного переосмислення як теоретичної основи удосконалення змісту, форм, методів та засобів навчання у вищій школі, так і практичної реалізації підготовки соціальних працівників. Але, для багатьох соціальних працівників необхідність керуватися у своїй діяльності не тільки професійними стандартами, але і регулярно оновлювати й поповнювати власні теоретичні та практичні знання ще не є невід'ємною частиною їх роботи. При цьому сучасна соціальна робота відчуває потребу в компетентних

<sup>52</sup> Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті... С. 104–109.

<sup>53</sup> Савельчук І. Б. Ресурсне забезпечення інноваційного освітнього середовища підготовки соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: педагогіка. соціальна робота.* 2019. № 2 (45). С. 154–159.

<sup>54</sup> Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019.

<sup>55</sup> Савельчук І. Б., Сейко Н. А. Ресурсність професійного зростання викладачів дисциплін соціальної роботи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2020. № 2 (47). С. 156–160.

фахівцях, які здатні діяти та змінювати світ на краще шляхом постійного особистісного та професійного зростання.

На перший план виходить питання не просто удосконалення теоретичної підготовки соціальних працівників (Pavliuk, Liakh, Bezpalko, & Klishevych,<sup>56</sup>), а, насамперед, практичної насиченості визначеного процесу, спрямованої на задоволення особистісних потреб студентів щодо розвитку «softskills» (Romanova, Vasylieva, Podberezskyi<sup>57</sup>).

Оскільки майбутні фахівці повинні опанувати цілою системою лідерських якостей, умінь і навичок для здійснення соціально-значущої діяльності та набуття нових досягнень в галузі соціальної роботи, то посилення й «розширення напрямів (інформаційний, просвітницький, профілактичний, корекційний, реабілітаційний, рекреативний, фандрейзинговий, соціально-медичний, побутовий) волонтерської діяльності» (Т. Лях<sup>58</sup>) сприятиме забезпеченню розкриття лідерського потенціалу студентів.

Адже, практичний аспект підготовки соціальних працівників сприятиме підвищенню якості їх підготовки шляхом розвитку лідерського потенціалу студентів, творчого застосування у практичній діяльності нових досягнень та впровадження сучасних напрямів теорії і практики соціальної роботи й надання соціальних послуг вразливим групам населення.

В останні роки ця проблема стала привертати увагу як закордонних, так і вітчизняних науковців у контексті формування у студентів соціального лідерства. Про те наявний стан наукових досліджень з питань формування соціального лідерства не є достатнім для розв'язання потреби у соціальних працівниках нового типу, які матимуть постійне зростання не тільки «hardskills», але й «softskills», що забезпечується багатоаспектністю професійної підготовки.

Розширення знань майбутніх соціальних працівників про сутність соціального лідерства як особливість формування соціального лідерства в умовах професійної підготовки здійснюється на основі освітньої програми, яка включає навчальний план, навчальні(вибіркові) програми всіх дисциплін, передбачені навчальним планом, перелік лідерських умінь, навичок та лідерських компетенцій майбутнього соціального працівника з позначенням тих дисциплін навчального плану, у процесі засвоєння якої у студента виробляються зазначені вміння: «hardskills» й «softskills». Професійна діяльність соціального працівника є практико-орієнтованою та характеризується спрямованістю на активізацію внутрішніх ресурсів особистості клієнта з метою розв'язання його проблем. Специфікою соціальної роботи є й те, що соціальний працівник перебуває між двома складовими у триаді «соціальна політика держави (суспільні відносини) – соціальний працівник – клієнт» та має забезпечувати сприятливі соціальні умови для розв'язання проблем клієнтів. З огляду на це, стрімкий розвиток фахової підготовки соціальних працівників за останні 10 років, зростання значення соціальної роботи що до подолання суспільних проблем та

<sup>56</sup> Pavliuk, R. O.; Liakh, T. L.; Bezpalko, O. V.; & Klishevych, N. A. (2017). Research-Based Training: Methodological Characteristics and Results of the Analysis of Educational Programs. Soc. Sci. 2017, 6, 152.

<sup>57</sup> Васильєва М. П., Романова І. А., Шеплякова І. О. Гейміфікація в підготовці соціальних працівників. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 31. С. 97–114.

<sup>58</sup> Лях Т.Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 23 (282), Ч. I. С. 208–213.

соціально небезпечних явищ, зумовлює потребу врахування тенденцій розвитку як соціальної роботи, так і фахової підготовки соціальних працівників що до їх впливу на організаційні шляхи реалізації основних напрямів, умов та результатів оновлення змісту, форм та методів навчання<sup>59</sup>.

Стосовно розширення знань майбутніх соціальних працівників про сутність соціального лідерства (Horishna, Slozanska & Romanovska<sup>60</sup>) визначено їх нагальну необхідність для всіх учасників освітнього процесу, оскільки:

- студентам в умовах впровадження окремого навчального курсу з лідерства, дозволить підвищити їх обізнаність з лідерства, виявляти та розвивати лідерські навички, а відтак у змісті мають бути відповідні професійні завдання, ролі та обов'язки що до забезпечення наступності в розвитку лідерських здібностей;
- неформальні програми з лідерства повинні надаватись на університетському рівні, щоб забезпечити можливості для розвитку, вдосконалення та відпрацювання цих навичок не лише для студентів соціальної роботи, але і для всіх учасників освітнього процесу;
- створення значущих можливостей для заохочення студентів щодо їх участі у спільних навчальних заходах, таких як навчання м'яким навичкам «Softskills», навчальних курсах, соціальних проєктах у закладах вищої освіти або за його межами, волонтерстві, участі у неурядових організаціях, додаткових стажуваннях, з правом визнання в межах навчальної програми із соціальної роботи<sup>61</sup>.

Проте, важливими на сьогоднішньому етапі розвитку теорії та практики соціальної роботи та будуть актуальними і в майбутньому є: навички орієнтування на соціальні зміни як цінності соціальної роботи; розширення можливостей щодо управління знаннями та ресурсами соціальної роботи; забезпечення розвитку аналітичного і креативного мислення соціальних працівників; прагнення до ефективної партнерської співпраці та командної взаємодії<sup>62</sup>.

Третьою особливістю професійної підготовки виступає–збагачення формальної освіти з соціальної роботи методами, формами та засобами неформальної освіти з актуалізації лідерського потенціалу студентів, що дозволяє розширити межі застосування аудиторної та позааудиторної навчальної й соціально-виховної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Процес формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти визначає специфіку органічного поєднання методів, форм та засобів навчальної й соціально-виховної діяльності з позааудиторною діяльністю усіх суб'єктів освітнього процесу, оскільки уможливорює швидку адаптацію до соціальних

---

<sup>59</sup> Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 117-122.

<sup>60</sup> Horishna, N., Slozanska, H., Soroka, O., & Romanovska, L. (2019). Exploring the leadership skills of pre-service social work students: implications for social work education. *Problems of Education in the 21st Century*, 77-5, 598–615.

<sup>61</sup> Horishna, N., Slozanska, H., Soroka, O., & Romanovska, L. (2019). Exploring the leadership skills of pre-service social work students... 598–615.

<sup>62</sup> Бибики Д. Зміст та структура соціального лідерства майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. PP. 138-151.

змін та детермінує процес самореалізації особистості соціального працівника. Застосування різних інноваційних методів, форм та засобів у процесі професійної підготовки (Pavliuk&Liakh<sup>63</sup>; Савельчук<sup>64</sup>; Сейко<sup>65</sup>) забезпечує викладання навчальних дисциплін нормативного та вибіркового блоків освітньо-професійної програми, організацію практики й залучення до позааудиторної діяльності, що дозволить здійснити оптимальне поєднання формальної та неформальної освіти для актуалізації лідерського потенціалу майбутніх соціальних працівників.

Важливо зазначити, що існує необхідність посилення лідерських навичок студентів, що вивчають соціальну роботу, шляхом проведення формальних та неформальних розвивальних заходів та визнання лідерської участі у навчальній програмі із соціальної роботи<sup>66</sup>.

У цьому контексті, «сутність підготовки соціальних працівників, необхідно розглядати як особливий вид соціальної освіти, що інтегрує різнорівневість підготовки бакалаврів, магістрів та PhD соціальної роботи, варіативність поєднання різних форм і методів навчання та виховання, з метою забезпечення універсальності підготовки як визначальної вимоги до інноваційно орієнтованого освітнього процесу, його важливості для удосконалення підготовки фахівців в галузі соціальної роботи» (І. Савельчук, 2020). У зв'язку з цим спроможність системи соціальної освіти в галузі соціальної роботи, на думку І. Козубовської & І. Постолок<sup>67</sup>, виражається у професійній підготовці фахівців, готових до апробації технологій соціальної інтеграції особистості в суспільство, соціальної експертизи проєктів у соціальній сфері, соціального менеджменту установ та організацій<sup>68</sup>.

Так, неформальна освіта відбивається досить часто через призму організованої систематичної діяльності різних форм неформального навчання соціальних працівників. Пошук шляхів підвищення ефективності професійної підготовки соціальних працівників зумовлює появу характерологічних ознак неформальної освіти (Н. Павлик<sup>69</sup>), що мають забезпечити умови формування соціального лідерства майбутніх соціальних працівників, здатних компетентно здійснювати професійну діяльність. Отже, організація неформальних специфічних структур середовища підготовки соціальних працівників до соціального лідерства відображає організаційно-діяльнісну складову професійної підготовки соціальних працівників.

Для пояснення використання теорії й практики неформальної освіти в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів нам імпонує думка

---

<sup>63</sup> Pavliuk, R. O., & Liakh T. L. (2019) Approaches to the Development of the ICT Competence Standard in the System of Research-Based Training for the Future Specialist of Social Sphere in Ukraine. In: Smyrnova-Trybulska E., Kommers P., Morze N., Malach J. (eds) Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education, 10. Springer, Cham.

<sup>64</sup> Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції... С. 117–122.

<sup>65</sup> Сейко Н. А. Формування практико орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «Соціальний фандрайзинг». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія Педагогічні науки*. 2016. № 87 (4). С. 82–85.

<sup>66</sup> Horishna, N., Slozanska, H., Soroka, O., & Romanovska, L. Вказ. пр.

<sup>67</sup> Козубовська І. В., Постолок М. І. Зарубіжний досвід впровадження нетрадиційних форм освіти. 2018. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/20085?mode=full>

<sup>68</sup> Козубовська, І. В., & Постолок, М. І. Зарубіжний досвід...

<sup>69</sup> Павлик Н. В. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.

Н. Павлик<sup>70</sup>, яка відображається у співвідношенні різних освітніх форм формальної, неформальної інформальної. Так, формальна освіта виступає загальним соціальним процесом, який охоплює переважну частину населення, регулюється загальними нормативно-правовими актами, спрямований на досягнення загальних суспільних трансформацій, тоді як неформальна освіта, натомість, виступає особливим явищем, яке характеризується постійним протиставленням себе системі формальної освіти (тобто, як тільки досягнення неформальної освіти еволюційно стають привласненими формальними освітніми інституціями, неформальна освіта протиставляє себе їм шляхом пошуку нових форм і методів організації навчання)».

Значну увагу осмислення сутності поняття неформальна освіта (non-formal education) приділяли Т. Журавель & Ю. Рогозна<sup>71</sup>, які висували «професійно спрямованій загальнокультурні курси навчання в центрах освіти, на різних курсах інтенсивного навчання, семінарах, майстер-класах. Згідно з класифікацією ЮНЕСКО до неформальної освіти належать навчальні програми, курси, семінари, гуртки, лекторії, що організовуються і проводяться поза традиційною системою освіти. Неформальна освіта відбувається у межах формального офіційного середовища, але не є офіційно визнаною, результати навчання не завжди підтверджуються відповідними документами<sup>72</sup>.

Що до неформальної освіти майбутніх соціальних працівників, то зауважимо, що як процес додаткової цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, організований поза межами змісту освітніх програм, форм, методів та засобів позааудиторної навчальної й соціально-виховної роботи закладів вищої освіти дозволяє органічно поєднуватися з формальною аудиторною навчальною роботи студентів. Це пояснюється наявністю потужного потенціалу неформальної освіти щодо застосування її функцій, а саме: розвиваюча – розвиток вміння самостійно вчитися; профадаптаційна – підвищення професійної кваліфікації й формування конкурентоспроможності; навчальна – поглиблення та розширення знань, опанування новими знаннями та предметними компетенціями; громадянська – сприяння формуванню громадянського суспільства, зростання громадянської активності; дозвіллева – організація змістовного вільного часу учасників; психологічна – створення умов для зростання мотивації молоді, розвитку їх особистості»<sup>73</sup>.

Неформальна освіта майбутніх соціальних працівників може бути своє рідним комплексом дій, досить різноманітних за освітнім змістом, набутих знань із соціального лідерства, виробленню умінь через співвідношення традиційного і сучасного досвіду соціальної освіти та соціальної роботи. Органічне поєднання аудиторної та позааудиторної навчальної й соціально-виховної роботи, одночасно забезпечує сприяння всебічному розвитку студентів, цілеспрямованому формуванню їх соціальної активності та соціальної відповідальності, водночас спонукаючи їх до пошуку і реалізації активних та інтерактивних форм роботи, породжуючи залучення їх

<sup>70</sup> Павлик Н. В. Теорія і практика організації неформальної освіти... С. 56.

<sup>71</sup> Журавель Т., Рогозна Ю. Неформальна освіта як інструмент підвищення лідерського потенціалу учнів ПТНЗ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 171–187.

<sup>72</sup> Журавель Т., Рогозна Ю. Неформальна освіта... С. 171–187.

<sup>73</sup> Овчаренко С. Г. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи. URL: [http://dialog.lviv.ua/files/champions\\_final\\_conference.pdf](http://dialog.lviv.ua/files/champions_final_conference.pdf)

до різних заходів, що продукують реальні зміни або ж стимулюють студентів до самостійної організації корисних суспільно-значущих ініціатив. Все, це у сукупності впливає, в тій чи іншій формі на формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки.

Передбачена особливість організації неформальних специфічних структур середовища підготовки соціальних працівників дозволить здійснювати пошук організаційно-педагогічних умов формування соціального лідерства, що є необхідним для вирішення означених завдань: формування проактивного соціального працівника, здатного творчо і відповідально вирішити свої та суспільні проблеми; підготувати соціальних працівників як майбутніх менторів, тренерів для роботи з різними категоріями клієнтів у соціальній сфері; розвиток навичок зіставлення своїх ідей з питань розробки тренінгів для роботи з дітьми вимушеними переселенцями; формування в студентів, з-поміж майбутніх соціальних працівників «гнучких Softskills» компетентностей; визначати лідерську орієнтацію на різні групи клієнтів для організації тренінгових програм завдяки різноманітності активних та інтерактивних форм, технологій.

### **Технологічне забезпечення формування соціального лідерства у закладах вищої освіти**

Узагальнення вищенаведених підходів дозволило запропонувати визначення формального та неформального середовища підготовки соціальних працівників як цілісної єдності створених організаційно-педагогічних умов, у яких є наявне обґрунтоване технологічне забезпечення для подальшої ефективної системи підготовки соціальних працівників. Ефективність якої залежить від комплексного поєднання традиційних й інноваційних активних та інтерактивних форм, методів, технологій навчання тощо.

Як бачимо, основними технологіями є особистісно-орієнтована технологія, специфіка застосування якої полягає у проходженні студентами спеціальності «Соціальна робота» в різних практичних тренінгах, навчальних дискусіях, ділових іграх для сприяння життєвому самовизначенню студентської молоді та становленню у них суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації особистості майбутнього соціального працівника.

*Технологія проєктної діяльності в галузі соціальної роботи* орієнтована на сукупність навчально-пізнавальних зустрічей, які дозволяють майбутньому соціальному працівнику вирішувати соціальні проблеми в результаті самостійних дій та розробки власних інноваційних та соціальних проєктів. Стосовно проєктування в галузі соціальної роботи раціонально поєднувати теоретичні знання з їх практичним застосуванням для вирішення пошукових, дослідницьких, практичних та конкретних суспільних проблем населення.

*Інформаційно-комунікаційні технології в соціальній роботі* мають переваги щодо збагачення освітніх ресурсів закладу вищої освіти, змісту освітніх програм та їх викладання, використанні інтегрованих спецкурсів з соціального лідерства, проходження студентами різноманітних дистанційних платформ та курсів, інтерактивних методів навчання, доступ в інтернет, дистанційну взаємодію. Відтак, підвищується прояв соціальної активності та обізнаності студентів, створюється

ефективне інформаційне середовище для професійного та особистісного зростання майбутніх соціальних працівників.

*Технологія навчання у партнерській співпраці* трактується як сукупність дій для спільної професійної діяльності викладачів, студентів, кураторів академічних груп, представників громадських та благодійних організацій, стейкхолдерів, що дозволяє удосконалити культуру ділової співпраці через передачу практичного досвіду спільного вирішення навчальних завдань професійної підготовки соціальних працівників.

*Технологія використання в навчанні ігрових методів* в професійній підготовці соціальних працівників до формування соціального лідерства характеризується проявом досить великої групи методів і прийомів організації освітнього процесу у формі різних інтерактивних ігор та інтелектуальних квестів. Перевагою застосування методу гри є те, що гра як вид діяльності набуває ефективності в умовах різних ситуацій, але за сприятливих умов, які спрямовані на відтворення і засвоєння знань, навичок та суспільного досвіду, в якому складається й удосконалюється активізація лідерського потенціалу студентів–майбутніх соціальних працівників.

*Технологія створення предметно – розвивального середовища* підготовки соціальних працівників розглядається як система умов, що забезпечують всю повноту особистісного та професійного зростання соціального працівника, що включає обставини, ресурси різного функціонального значення, які дозволяють майбутньому фахівцю розв'язувати суспільно-значущі проблеми через організацію залучення всіх учасників, забезпечуючи максимальний комфорт для кожного.

*Традиційні технології (за освітніми програмами професійної підготовки спеціальності «Соціальна робота»)* мають суттєву ознаку засвоєння студентами теоретичних знань з дисциплін соціальної роботи та дисциплін з лідерської проблематики, які забезпечують розширення знань та набуття умінь і навичок соціального лідерства, орієнтованих на здійснення майбутньої професійної діяльності.

*Здоров'язбережувальні технології*, які застосовуються в процесі професійної підготовки до соціального лідерства передбачають взаємозв'язок та взаємодію усіх учасників освітнього процесу для досягнення єдиної мети–забезпечення особистості можливості збереження здоров'я, формування у нього необхідних знань, умінь, навичок що до здорового способу життя, підтримка культури здоров'я, системи цінностей і прогнозування здоров'язбережувальної діяльності майбутніх соціальних працівників.

*Технологія проблемного навчання* як цілеспрямована система, яку доцільно застосовувати в освітній діяльності, оскільки надається можливість вирішення проблемних ситуацій завдяки організації активної самостійної діяльності студентів, в результаті чого відбувається творче опанування знаннями, вміннями, навичками, розвиваються критичне і креативне мислення майбутніх соціальних працівників.

*Кейс–технологія* це інтерактивна технологія навчання, спрямована на формування в студентів-майбутніх соціальних працівників відповідних знань, умінь, лідерських якостей на основі аналізу і вирішення реальної або змодельованої проблемної ситуації в контексті професійної діяльності, представленої у вигляді кейс-



ситуацій.

*Технологія дослідницької діяльності в галузі соціальної роботи* – це методика організації освітнього процесу, яка підвищує науковий інтерес майбутніх соціальних працівників до навчальних і наукових досліджень, участь в освітньо-наукових турах за різною тематикою міжнародних, вітчизняних та університетських конференцій.

*Технологія критичного мислення* полягає в розвитку у студентів–майбутніх соціальних працівників аналітичного підходу до будь-якого матеріалу. Ця технологія розрахована на здатність людини самостійно аналізувати, аргументувати свою думку, переглянути власне бачення проблеми та постановку пошуку її вирішення.

*Технологія брендінгу в соціальній сфері* полягає у прагненні щодо сприяння цінностям лідерства й соціальної роботи шляхом підтримки іміджу закладу вищої освіти, факультету, кафедри, всіх структур освітнього процесу для підвищення освітнього інтересу до здобуття лідерських умінь та навичок у майбутніх соціальних працівників.

*Технологія тренд-споттингу в умовах професійної підготовки* полягає в розкритті успішного професійного кар'єрного зростання майбутнього фахівця соціальної сфери задля забезпечення його конкурентоспроможності; формуванню практичних навичок професійного саморозвитку та самопрезентації, їх конкурентоспроможності в галузі соціальної роботи.

Таким чином, традиційні й інноваційні технології підготовки соціальних працівників мають забезпечити формування соціального лідерства через поєднання усіх складових освітнього процесу на засадах активізації механізмів та ресурсів соціальної роботи та розвитку лідерського потенціалу майбутніх соціальних працівників. У зазначеному контексті формування соціального лідерства, на нашу думку, важливе значення має виокремлення взаємозв'язку формування у фахівців з соціальної роботи професійно важливих лідерських якостей, системи лідерських навичок, що зумовлюють набуття лідерських компетенцій з визначення сутнісних ознак прояву лідерського потенціалу в умовах підготовки до розв'язання професійних завдань.

Отже, механізми формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах їх професійної підготовки повинні бути спрямовані на розвиток усіх складових соціального лідерства, сформованість яких й забезпечують прояв лідерських якостей, лідерських компетенцій, актуалізацію цінностей лідерства в соціальній роботі.

Саме тому, відповідно до визначених особливостей підготовки майбутніх соціальних працівників до формування соціального лідерства здійснено уточнення характерних специфічних її ознак, зокрема:

- створення неформального середовища формування соціального лідерства у закладах вищої освіти;
- насичення освітніх програм вибіркоким компонентом за лідерською проблематикою, посилення практико-орієнтованої спрямованості підготовки до суспільно–корисної, волонтерської діяльності;
- використання активних та інтерактивних технологій, форм, методів та засобів актуалізації лідерського потенціалу соціальних працівників.

Таким чином, формування соціального лідерства у майбутніх соціальних

працівників потребує створення у процесі професійної підготовки відповідних організаційно-педагогічних умов, які сприяють досягненню визначеної мети нашого дослідження та забезпечують ефективність підготовки студентів до соціального лідерства.

### **Висновки**

Підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства у галузі соціальної роботи залишається актуальним завданням. Важливо зрозуміти, яким чином вони можуть ініціювати позитивні соціальні зміни, зокрема, у реалізації реформ місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні. Удосконалення системи надання соціальних послуг також вимагає відповідності сучасним вимогам практичної соціальної роботи щодо сталого розвитку суспільства.

Організація процесу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на основі нової парадигми – лідерства в соціальній роботі стає важливим та перспективним напрямком. Такий підхід дозволяє не лише впроваджувати позитивні зміни технологічного та методичного характеру для оновлення підготовки соціальних працівників в Україні, але й підготувати соціальних працівників які здатні ефективно до управління в сфері надання соціальних послуг, на засадах цінностей в соціальній роботі та прагнення до спільного добробуту. Це важливо для підтримки сталого розвитку суспільства та забезпечення гармонійного функціонування усіх його складових.

## Rozdział 4

### **Profilaktyka wypalenia zawodowego pracowników socjalnych: aspekty społeczno-psychologiczne i metodyczne**

*Antonina Kononchuk*

### **Профілактика професійного вигорання соціальних працівників: соціально-психологічні та методичні аспекти**

*Антоніна Конончук*

#### **Вступ**

Професійне вигорання як наслідок робочих стресів досить давно і широко вивчається зарубіжними науковцями. У вітчизняній науці інтерес до нього виник порівняно недавно. Це пов'язано з тим, що у зв'язку зі швидким темпом життя, соціально-політичними та соціально-економічними змінами, воєнними діями на території України дедалі більша кількість людей почала скаржитися на симптоми, які характерні для професійного вигорання: підвищена втома, втрата інтересу до роботи, небажання йти на роботу і виконувати професійні обов'язки, знецінення своїх досягнень, негативні емоції тільки від однієї думки про роботу у поєднанні з тривожністю, відчуттям небезпеки у сучасних реаліях сьогодення тощо. Найбільш схильні до вигорання представники професій системи «людина-людина», діяльність яких передбачає велику кількість складних ситуацій міжособистісного спілкування з високою емоційною насиченістю. Це соціальні працівники, лікарі, вчителі, психологи, менеджери, консультанти та ін. Особливе місце серед професій, які можна віднести до «групи ризику» щодо професійного вигорання, належить соціальним працівникам. Специфіка даної професії полягає у значній кількості емоційно та когнітивно-насичених міжособистісних контактів з вразливими групами населення, людьми, які перебувають у складних життєвих обставинах (втрата близьких, інвалідність, насильство, бідність тощо). Все це впливає на емоційну сферу соціального працівника та загрожує його психічному здоров'ю. Одним із найскладніших наслідків такого довготривалого впливу є виникнення синдрому професійного вигорання, високий рівень якого дезорганізує діяльність працівника, знижує його здатність до саморегуляції поведінки і управління ситуаціями різної складності, призводить до професійного виснаження.

Сьогодні потужним зовнішнім чинником розвитку синдрому професійного вигорання соціальних працівників стало повномасштабне вторгнення ворога на територію нашої держави. Саме фахівці із соціальної роботи, поряд із медиками, волонтерами та рятувальниками, стали ключовими суб'єктами підтримки населення у важкий період. Це актуалізує дослідження зазначеної проблеми і знову повертає нас до необхідності розробки ефективних інструментів попередження й подолання проявів та наслідків професійного вигорання соціальних працівників, з урахуванням обставин, що склались.

### **Аналіз останніх наукових досліджень**

Проблема професійного вигорання ґрунтовно розкрита у працях зарубіжних та вітчизняних вчених. Так, методологія та стратегія експериментальних досліджень синдрому вигорання належить американським дослідникам – Х. Дж. Фрейденбергу, К. Маслач і С. Джексон. Вони розглядали професійне вигорання як трикомпонентну систему, що складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукації професійних досягнень, та розробили вимірну шкалу для діагностування його складових. Під «емоційним виснаженням» розуміється відчуття емоційної спустошеності й втоми, викликане власною трудовою діяльністю. Деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до власної діяльності та її об'єктів. Редукція професійних досягнень – це виникнення почуття некомпетентності у своїй професійній сфері, усвідомлення неспіху в ній<sup>74</sup>. Методики експериментального дослідження феномену професійного вигорання розробили Дж. Гібсон, Дж. Грінберг, Д. Доінеллі, Мак-Лін та ін.

Зміст і структуру професійного вигорання вивчали такі вітчизняні науковці як М. Авраменко, Л. Карамушка, С. Максименко, Л. Малець, С. Мащак, М. Смольсон, Т. Форманюк, В.Юрків та ін. Методи діагностики даного феномену досліджували І. Гончарова, І. Лисенкова, М. Міщенко, Т. Рогинська та ін. Чинникам професійного вигорання, особливостям проявів вигорання, стадіям та наслідкам професійного вигорання у представників різних соціономічних професій, зокрема, соціальних працівників, присвячені публікації Н. Вознюк, С. Мащак, Г. Мироненко, Н. Перхайло, І. Рачук, Г. Рідкодубської, О. Романовської, Р. Чубука та ін. Над проблемою профілактики професійного вигорання соціальних працівників працювали К. Балакірєва, О. Главацька, А. Мойсеєнко, Л. Петрасюк, Т. Скорик, В. Тименко та ін. Управлінський аспект проблеми попередження негативних проявів і небезпечних наслідків професійного вигорання розкрито у роботах М. Авраменко, А. Василик, О. Доди, І. Євдокимової, С. Короля та ін.

Багато дослідників пов'язують «професійне вигорання» з появою в людини відчуття емоційного, фізичного виснаження, безпорадності, безнадійності, депресії, і особливо розчарування. Ці всі причини та прояви постають супутниками сучасної людини в повсякденній професійній діяльності і житті загалом, позначаються на емоційній сфері і загрожують її психічному здоров'ю. Тому науковий та практичний інтерес до синдрому вигорання обумовлений підступністю цього явища, оскільки воно з'являється непомітно, але його наслідки є небезпечними не лише для працівника соціальної сфери, але й для об'єктів його діяльності. За досить короткий час дослідження даного феномену набули значного поширення, а сам синдром «професійного вигорання» став важливою проблемою в практичній діяльності соціальних працівників.

---

<sup>74</sup> Брецько Б. І. Психологічна симптоматика емоційного вигорання особистості. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України* за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Вип. 12. С. 110–120.

### **Професійне вигорання працівників соціальної сфери: зміст, чинники, наслідки**

Термін «професійне вигорання» був введений американським психіатром Х. Д. Фреденбергом для характеристики психічного стану здорових людей, що перебувають в інтенсивному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами, в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Це люди, які працюють в системі «людина–людина»: лікарі, соціальні працівники, юристи, вчителі, психіатри, психологи, тощо<sup>75</sup>. Х. Д. Фреденберг, спираючись на власний досвід, визначив «вигорання» як синдром, який включає симптоми виснаження при нехтуванні власними потребами, за умов довготривалої і важкої роботи, до цього додавалося відчуття тиску ззовні та всередині себе, а також занадто велика віддача нужденним клієнтам. Він дійшов висновку, що фахівці соціальної сфери сплячуть «зависоку ціну» за «високі досягнення» і в особистому, і в професійному житті.

C. Lloyd, R. King, L. Chenoweth визначають синдром «професійного вигорання» як стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що є результатом довгострокового перебування у емоційно важких робочих ситуаціях. Велика кількість досліджень була присвячена розумінню причин, що сприяють «вигоранню» і його наслідкам для людей та їх здоров'я<sup>76</sup>.

Три підходи виокремлюють до визначення синдрому професійного вигорання в науковій літературі. Перший підхід вивчає «вигорання» як стан фізичного, психічного та емоційного виснаження, що викликане довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. При такому підході «вигорання» розглядається як синдром «хронічної втоми». Другий підхід визначає «вигорання» як двовимірну модель, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе. Однак, найбільш поширеним підходом є третій, який був запропонований американськими дослідниками К. Маслач і С. Джексон. Вони розглядають синдром вигорання як систему з трьох складових, які включають емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистісних досягнень<sup>77</sup>. Фактори професійного вигорання можуть бути розділені на організаційні, рольові та індивідуальні, які впливають на сприйняття особистістю своєї професійної ролі в організації, реакцію на таке сприйняття, а також реакцію організації на симптоми, що проявляються у працівника.

Н. Водоп'янова стверджує, що професійне вигорання - це складний процес, який виникає в результаті тривалого перевантаження та стресу на роботі соціального працівника. За словами науковиці, професійне вигорання може мати такі ознаки: емоційне виснаження, коли соціальний працівник втрачає енергію та інтерес до своєї роботи, стає безтурботним, апатичним і невідповідальним. Деперсоналізація, коли працівник соціальної сфери стає безжалісним та безпристрасним у ставленні до клієнтів, відчужується від них і втрачає здатність співпереживання. Зниження професійної компетентності, коли особистість починає відчувати, що не може

<sup>75</sup> Wilmar B. Schaufeli, Esther R. Greenglass Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology and Health*. 2001, vol.,16. P. 503.

<sup>76</sup> Lloyd C., R. King R., L. Chenoweth L. Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health*. 2002. V. 11. P. 236.

<sup>77</sup> Collings, J. Murray, P. Predictors of stress amongst social workers: An empirical study. *British Journal of Social Work*. 1996. 26. P. 24.

впоратися зі своїми обов'язками, втрачає впевненість у своїх знаннях та навичках. За даними досліджень, професійне вигорання може призвести до серйозних наслідків для соціального працівника, таких як депресія, тривожність, відчуття безсилля, а також може призвести до збільшення кількості помилок та недостатньої роботи з клієнтами<sup>78</sup>.

За визначенням М. Авраменко професійне вигорання - це складний процес, що відбувається на фізичному, психологічному та емоційному рівнях. Він пов'язаний з перевантаженістю, конфліктами, відсутністю мотивації та надії, а також з нездатністю знайти баланс між роботою та особистим життям. У своїх дослідженнях вона показала, що професійне вигорання може стати передумовою для виникнення інших проблем у соціальних працівників, таких як емоційне виснаження, депресія, почуття безсилля та втрати контролю над життям<sup>79</sup>.

Ми поділяємо думку О. Главацької, яка у своєму дослідженні доводить, що професійне вигорання може мати значний вплив на якість надання соціальних послуг. Вона наголошує, що працівники соціальної сфери, які стикаються зі складними та непередбачуваними ситуаціями, теж відчувають високий рівень стресу. Така ситуація може призвести до виснаження емоційних та фізичних ресурсів фахівців із соціальної роботи, що у свою чергу, вплине на якість послуг, які вони надають, оскільки стануть менш доступними, менш вдумливими та менш ефективними<sup>80</sup>.

Згідно з дослідженнями Л. Карамушки та Т. Зайчикової професійне вигорання може бути результатом тривалого стресу, що викликається роботою з вимогливими та складними клієнтами, високою самокритичністю до себе та до інших соціальних працівників, недостатньою підтримкою від керівництва та колег, а також почуттям безпорадності та невдачі<sup>81</sup>.

Д. Пузіков та М. Іл'єнко досліджували явище професійного «вигорання» у фахівців соціальної роботи, зокрема фактори, що його спричиняють, такі як перевантаження на роботі, високі вимоги до себе та колег, брак підтримки від керівництва та громадськості. Важливим є висновок дослідників щодо наслідків цього стану, таких як зниження ефективності роботи, відчуття безсилля та невдачі, погіршення психічного стану та ризик для фізичного здоров'я<sup>82</sup>.

Г. Рідкодубська акцентує увагу на тому, що професійне вигорання може відобразитись не тільки на робочій ефективності, але й на загальному здоров'ї людини, яка стикається з цим станом. Вона також підкреслює, що професійне вигорання є небезпечним для професійної діяльності соціальних працівників/соціальних педагогів, оскільки вони займаються важливою роботою

<sup>78</sup> Главацька О. Л. Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2017. Vol.4. № 2. С. 46–62.

<sup>79</sup> Авраменко М.Л. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: методичні рекомендації. Київ: Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. С. 9–11.

<sup>80</sup> Главацька О. Л. Особливості професійного вигорання соціальних працівників... С. 46–62.

<sup>81</sup> Карамушка, Л. М., Зайчикова, Т. В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2006. Т. 1. С. 215.

<sup>82</sup> Іл'єнко М. М., Пузіков Д. О. Професійне «вигорання» фахівців соціальної роботи: фактори, зміст, шляхи запобігання та подолання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей*. Київ: Університет «Україна». 2008. С. 306–309.

з людьми, яка може мати великий вплив на їхнє життя та добробут. Отже, забезпечення здоров'я та психологічного комфорту педагогів є важливим завданням для ефективної роботи в цій галузі<sup>83</sup>. Згідно з дослідженням, у фахівців соціальної сфери розвиток синдрому професійного вигорання відбувається через перший компонент – емоційне виснаження. Це виражається у емоційній спустошеності, втомі, апатії, зменшенні взаємодії з оточуючими, бажанні бути на самоті та неадекватній емоційній реакції. Варто зазначити, що соціальні працівники з високим рівнем професійного вигорання мають найнижчі показники особистісного адаптаційного потенціалу, поведінкової регуляції та нервово-психічної стійкості. Вони використовують обережні стратегії поведінки, уникають проблемних ситуацій та імпульсивних дій порівняно зі своїми колегами, що мають низький рівень професійного вигорання. Ця тенденція не залежить від віку та стажу роботи працівників.

Загалом, професійне вигорання негативно впливає на якість життя та професійну діяльність працівників соціальної сфери, що призводить до таких наслідків:

- ✓ Соціальні: втрата задоволення від відносин з клієнтами, колегами або керівництвом; зменшення людяності та доброзичливості в процесі роботи; відчуття відчуженості та незадоволеності соціальною та адміністративною підтримкою.
- ✓ Духовні: незадоволеність самореалізацією, безнадійність та відчуття безглуздості в здійсненні життєвих планів, відчуття втрати віри у власні сили та потенційні можливості, зниження рівня особистісного зростання.
- ✓ Фізіологічні: виснаження та втрата фізичних сил, психосоматичні нездужання, безсоння, порушення апетиту та інше.
- ✓ Матеріальні: втрата ентузіазму та мотивації до матеріальних заробітків, відмова від клієнтів або зменшення кількості клієнтів.
- ✓ Психологічні: відчуття спустошеності, втрата позитивної енергії та життєрадісності, незадоволеність своїм настроєм, зниження самооцінки, дратівливість, нестриманість, знемога, переживання почуття провини та залежності; порушення мотиваційно-настановної сфери у професійній поведінці.

Після проведеного аналізу, ми прийшли до висновку, що професійне вигорання виникає в результаті тривалого емоційного напруження і проявляється через синдром емоційного, розумового та фізичного виснаження. Існують три підходи до визначення синдрому професійного вигорання: фізичний, психічний та емоційного виснаження; двовимірна модель, яка складається з емоційного виснаження та деперсоналізації; трикомпонентна система, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистісних досягнень. Фактори, які сприяють розвитку синдрому професійного вигорання серед соціальних працівників, включають індивідуальні та організаційні особливості та характеристики професійної діяльності. Негативні наслідки професійного вигорання включають депресивний стан, почуття

---

<sup>83</sup> Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* № 1 (34). Запоріжжя, 2020. С. 266–271.

втоми, негативну професійну настанову та відмову передбачати позитивні результати у професійній та особистій сферах життя.

### **Профілактика професійного вигорання соціальних працівників в контексті технологічної реалізації**

Виконання своїх професійних обов'язків на робочому місці може призвести до перенавантаження соціальних працівників, яке проявляється у виснаженні як розумових, так і фізичних сил. Щоб попередити таке виснаження, слід застосовувати профілактичні дії щодо запобігання означеного симптому. Розглянемо індивідуальну технологію профілактики та подолання професійного стресу та синдрому «професійного вигорання», яка складається з декількох етапів та системи конкретних прийомів, і запропонована вітчизняними науковцями.

С. Максименко, Л. Карамушка та Т. Зайчикова у своїх працях описують ряд послідовних фаз у профілактиці синдрому «професійного вигорання», які мають систему конкретних прийомів: перша фаза передбачає аналіз професійної ситуації, що визначає когнітивну оцінку ситуації, а саме: виявлення стрес-факторів, аналіз власної стресової реактивності або толерантності та зниження впливу стресорів. Прийоми, які застосовуються під час даної фази:

- ✓ розпізнавання стресу (навчитися розпізнавати деякі ознаки, що можуть свідчити про настання стресу);
- ✓ здійснення глибшої когнітивної оцінки ситуації, з'ясування стресових факторів у професійній діяльності людини та здійснити спроби «усунути» їх;
- ✓ ведення «щоденника стресових подій», де фіксується інформація за компонентами щоденно;
- ✓ проаналізувати наявність глобальних професійних (або життєвих) змін у конкретній ситуації, таких як реорганізація на роботі або зміна місця проживання;
- ✓ визначити основні фактори стресу, що спричиняють емоційне вигорання, та укласти із собою контракт, в якому будуть визначені конкретні методи подолання стресу на певний період часу, а також система нагород та покарань за виконання чи невиконання контракту;
- ✓ необхідно визначити головні мотиви, які підштовхують людину до професійної діяльності (для цього треба створити список всіх причин, які надихають працівника виконувати свою роботу, незалежно від того, чи є вони конкретними, чи абстрактними);
- ✓ часове зменшення навантаження та вивчення навичок ефективного управління часом;
- ✓ створення групи для соціальної підтримки (соціальна підтримка полягає у відчутті належності та бажання допомогти і прийняти людину такою, яка вона є, а не за те, що вона може зробити для інших).

Друга фаза визначає сприймання професійної ситуації як стресової (такої, що викликає стурбованість). Використовують прийоми, які допоможуть запобігти стресу і стануть перешкодою на шляху до нього:

- ✓ стратегія вибіркового сприйняття;
- ✓ усвідомлення життя як свята;
- ✓ застосування гумору як буфера між стресовою ситуацією та особистістю;



- ✓ визначення ідентифікаційного типу поведінки людини у стресових ситуаціях;
- ✓ оцінка рівня самовпевненості та уміння приймати рішення, оскільки це дозволяє здійснювати ефективний контроль над своїм життям;
- ✓ оцінювання рівня локусу контролю може сприяти кращому управлінню стресом, оскільки він визначає, наскільки людина усвідомлює контроль над подіями свого життя;
- ✓ застосування різних технік медитації та аутогенного тренування, а також фізичних вправ, які слід вибирати та використовувати із врахуванням індивідуально-психологічних особливостей<sup>84</sup>. Науковці погоджуються з тим, що професійне вигорання можна уникнути або попередити його наслідки, якщо будуть прийняті своєчасні заходи щодо його запобігання.

О. Романовська запропонувала цікавий процесуальний підхід до попередження та подолання професійного вигорання, який розкривається як динамічне явище. Для ефективного управління процесами вигорання персоналу в організації необхідно проводити моніторинг корпоративного потенціалу вигорання на перерахованих вище факторах та регулярно здійснювати заходи, спрямовані на покращення організаційної культури, впровадження організаційних інновацій тощо. Виконання рекомендацій може допомогти запобігти професійному вигоранню соціальних працівників, таких як встановлення короткострокових та довгострокових цілей, забезпечення відпочинку від роботи та навантажень, вивчення методів саморегуляції, професійний розвиток та самовдосконалення, уникнення непотрібної конкуренції, позитивне емоційне спілкування, фізичні вправи та здоровий спосіб життя. Крім того, рекомендується організація регулярних робочих перерв для емоційного розвантаження, оптимізація режиму роботи та відпочинку, навчання прийомам релаксації та саморегуляції психічних станів, формування навичок конструктивної поведінки, створення умов для творчого зростання, підвищення рівня заробітної плати, використання технічних засобів, підтримка гарних взаємин у колективі та високий рівень відповідальності за працю. Всі ці заходи можуть допомогти у попередженні та допомозі соціальним працівникам у подоланні синдрому професійного вигорання<sup>85</sup>.

Для запобігання професійного вигорання у працівників соціальної сфери необхідна система профілактики, що включає проведення діагностики психічних станів, отримання консультацій від коуча чи психолога або самостійну роботу над собою, відвідування спеціалізованих тренінгів для досягнення емоційної стабільності, створення індивідуальних планів використання психологічних методик, що допоможуть підтримувати психоемоційний стан належним рівнем.

Науковець І. Каськов зазначає, що всі існуючі види попереджувальної роботи можна об'єднати у дві великі групи: а) надання допомоги на організаційному рівні (технології, які використовуються керівниками в закладах); б) надання допомоги на особистісному рівні (методики, які використовуються психологами-консультантами).

<sup>84</sup> Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ, 2006. 365 с.

<sup>85</sup> Романовська О. В. Причини та особливості прояву синдрому «професійного вигорання» в соціальних працівників. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: зб. наук. пр.* Київ, 2011. № 3 (11). С. 103–107.

Існують два основних напрями профілактичної та реабілітаційної роботи: заходи щодо профілактики синдрому професійного вигорання: навчання соціальним (комунікативним) навичкам, навичкам самоврядування і самовладання, оволодіння конструктивними моделями поведінки; реабілітація осіб з синдромом професійного вигорання: відновлення психоенергетичного потенціалу та сенсу професійної діяльності і життя, актуалізація особистісних ресурсів, підвищення самооцінки<sup>86</sup>.

Е. G. Saunders, А. Boyes окреслили стратегії, які допоможуть знайти баланс і попередити емоційне виснаження особистості: 1) робоче навантаження та можливості відбалансувати, тобто виконувати роботу та знаходити час для професійного зростання, саморозвитку, відпочинку та відновлення після роботи; 2) відновлення контролю над оточенням та робочими завданнями (узгодження графіків роботи та ресурсів, які необхідні для якісного виконання завдань); 3) відчуття підтримки спільноти через зміцнення зв'язків з колегами та керівником, оскільки позитивний моральний дух групи, де усі можуть покластися один на одного може зробити команду міцнішою та зменшити ймовірність вигорання; 4) знайти сумісність цінностей особистих та організації, якщо погляди мають невідповідність, можливо, доведеться шукати нові можливості; 5) балансувати особисті завдання, після над вимогливого (когнітивно, емоційно чи фізично) перейти до менш складного завдання. Переключення між завданнями різної складності щодня, щотижня чи щомісяця може бути чудовим способом відновити баланс і дати собі перерву; 6) необхідно робити перерви, використовувати вільний час, щоб почитати книгу, послухати музику, поговорити з другом або виконати дихальні вправи (час для себе має вирішальне значення для особистого благополуччя і в кінцевому результаті позитивно впливатиме на продуктивність праці); 7) застосовуватися техніки уважності, навчитися розпізнавати моменти, коли найбільш напружені або тривожні, щоб допомогти собі вчасно повільно подихати або вийти на прогулянку (ця техніка є неймовірно корисною для скидання та відновлення зосередженості)<sup>87</sup>.

Науковці визначають дві форми спеціальних програм для профілактики та подолання синдрому професійного вигорання: індивідуальні, які реалізуються на рівні окремої особистості, включаючи психологічні методики, і групові, що використовуються на рівні колективу. Щодо індивідуальних методів, які сприяють запобіганню стресу та подоланню синдрому професійного вигорання у соціальних працівників, вони включають: планування часу поза роботою, яке включає заняття спортом, дотримання дієти, відпочинок та розваги, некеровані перерви у робочому графіку, захоплення хобі, взаємини з родиною та друзями. До числа популярних психологічних підходів, рекомендованих дослідниками для профілактики синдрому професійного вигорання, відносяться такі: система принципів «вісім сходинок», аутотренінг, техніки боротьби з негативними думками, вправи для регулювання емоційного стану, методи релаксації та інші.

---

<sup>86</sup> Скорик Т. В. Профілактика синдрому «професійного вигорання» соціальних працівників як необхідна умова професійної готовності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2011. № 3. С. 98–100.

<sup>87</sup> Saunders, E. G. (2021). Six causes of burnout, and how to avoid them. In HBR guide to beating burnout (pp. 23–28). Harvard Business Review Press. Boyes, A. (2021). How to get through an extremely busy time at work. In HBR guide to beating burnout (pp. 29–34). Harvard Business Review Press.

Дослідження цієї тематики на рівні групи показало зменшення впливу стресу, що досягається шляхом розвитку соціальної підтримки і створення сприятливої атмосфери взаєморозуміння в колективі. Групові втручання демонструють кращі результати в таких аспектах, як: методи формування взаємин у групі (навчання комунікативних навичок, тренінги), обговорення емоційно складних ситуацій з колегами, індивідуальні консультації з постійним супервізором, партнерська робота з психологічно сумісним колегою, підтримка та спільна участь у вирішенні спільних завдань.

Різноманітні форми соціальної підтримки захищають від вигорання і низка дослідників соціальної роботи досліджували вплив емоційної підтримки на пом'якшення впливу робочого стресу. Um M.Y., Harrison D.F. виявили, що соціальна підтримка виступає як проміжний і пом'якшувальний фактор між виснаженням і незадоволеністю роботою. Підтримка може мати різні форми та відбуватися на неформальному рівні в кінці робочого дня. Вона може здійснюватися між колегами або через участь менеджера або супервізора. Основна мета підтримки полягає в знятті емоційного напруження з працівника, яке накопичується протягом робочого дня. Це займає приблизно 15-30 хвилин після закінчення робочого дня. Підтримка може здійснюватися як у групі, так і в індивідуальному порядку, залежно від потреб або вподобань. Участь співробітників в підтримуючих групах сприяє розумінню свідомих і несвідомих механізмів, що впливають на здатність ефективно працювати з клієнтами, перешкоджають особистісному зростанню і сприяють позитивній груповій динаміці<sup>88</sup>.

Супервізія є основною формою підтримки соціальних працівників, і соціальні працівники часто звертаються до своїх керівників за допомогою у вирішенні справ і подальшому розвитку навичок. Також це процес, за допомогою якого визначений спеціаліст забезпечує підвищення продуктивності роботи персоналу як індивідуально, так і в команді, і дотримання стандартів роботи. Супервізія базується на моделях аналізу і компетентного розв'язання ситуацій, що виникають під час взаємодії з клієнтами. Існують дві форми супервізії – формальна та неформальна – які вибираються в залежності від потреб. Формальна супервізія проводиться регулярно між адміністратором та працівником і включає в себе: огляд навичок соціального працівника, оцінку необхідності подальшого навчання та обговорення організаційних процедур. Супервізія допомагає соціальному працівнику здійснити самоаналіз та активізувати свій потенціал. Неформальна супервізія – це процес ознайомлення з тим, як робота впливає на соціальних працівників. Цей процес відбувається у групі або індивідуально з незалежним супервізором з метою забезпечення об'єктивної оцінки роботи. Також існує самосупервізія, коли соціальний працівник самостійно аналізує свою роботу, виявляє недоліки та коригує помилки під час проведення соціальної роботи. Оскільки діяльність соціального працівника вимагає значного особистісного зусилля, регулярних когнітивних контактів та міжособистісних стосунків, то будь-який ступінь синдрому професійного вигорання негативно впливає на його здатність виконувати професійні обов'язки. Соціальний

---

<sup>88</sup> Um, M. Y. & Harrison, D. F. (1998). Role stressors, burnout, mediators, and job satisfaction: A stress-strain-outcome model and an empirical test. *Social Work Research*, 22, 100–115.

працівник потребує психологічного і фізичного захисту, що включає здатність керувати своїм самопочуттям і внутрішнім станом, підтримувати високий рівень професійної діяльності, досягати емоційної стабільності та внутрішньої гармонії. Емоційна стабільність виявляється через професійну вправність і є складним особистісним явищем, що розвивається на основі внутрішнього світу особистості, її емоційно-почуттєвої, вольової і інтелектуальної сфер, а також навичок і звичок. Здатність до самоконтролю є індивідуально-типологічною характеристикою особистості, яка до певної міри залежить від сформованості системи саморегуляції. Саморегуляція визначається як здатність особистості створювати потрібні та бажані стани, що забезпечують ефективність дій. Це свідоме вольове керування внутрішніми процесами психіки, що дозволяє виражати почуття у неконфліктній формі та цілеспрямовано впливати на свій емоційний стан. Негативні емоції можуть завдавати фізичний та психологічний збиток як людині, так і її оточенню. Однак, їх не слід пригнічувати. Замість цього, важливо звільнитись від цих емоцій або замінити їх. Техніки саморегуляції, релаксації, відновлення та самонавіювання є ефективними способами досягнення цього.

Е. G. Saunders визначає основні методи саморегуляції:

- ✓ розвиток доброзичливості та оптимізму (пов'язане з оволодінням практикою позитивного мислення. Історично встановлено, що негативні емоції спричиняють відчуття внутрішньої втрати і позбавляють людину життєвої енергії. З іншого боку, позитивний спосіб мислення сприяє енергії творчості, добра і радості);
- ✓ контроль над своєю поведінкою (техніки релаксації сприяють послабленню напруження, зняттю нервового стресу і відновленню психічної рівноваги та емоційної стійкості);
- ✓ впровадження елементів розрядки в діяльність (мистецтво має велике значення у наповненні людини позитивними емоціями та гармонійними враженнями. Його унікальний світ пропонує нові відчуття, доставляє задоволення і сприяє релаксації, відпускаючи негативні емоції. Використання арт-мистецтва для лікування та підняття настрою відомо здавна. Занурюючись у світ мистецтва, ми отримуємо позитивні емоції, які протидіють негативному ставленню і сприяють збалансуванню нашого емоційного стану);
- ✓ самонавіювання (включає в себе поглиблене занурення людини у необхідний стан, фокусування її уваги на цьому стані та взаємодію з підсвідомістю. Цим способом людина контролює своє внутрішнє «Я» і попереджає негативні або стресові ситуації)<sup>89</sup>.

Усе частіше починають в практиці використовувати тімбілдінг для попередження професійного вигорання серед фахівців соціальної роботи, що передбачає комплекс заходів, призначених для створення командного духу серед співробітників організації, згуртування колективу. У контексті соціальної роботи, тімбілдінг та подібні підходи до профілактики емоційного виснаження стали актуальними у зв'язку з усвідомленням важливості самоопіки та збереження психічного стану соціальних

---

<sup>89</sup> Saunders, E. G. (2021). Six causes of burnout, and how to avoid them. In HBR guide to beating burnout (pp. 23–28).

працівників. Різні організації, установи та спеціалісти займаються розробкою та впровадженням програм тимбілдингу для працівників соціальних організацій, зокрема спеціалізованих тренінгів, ретритів, супервізії та інших форм підтримки.

Отже, у контексті профілактики професійного вигорання у соціальних працівників існує широкий спектр стратегій, форм і методів. Ці підходи спрямовані на підтримку та збереження психічного стану соціальних працівників, а також на запобігання розвитку негативних наслідків емоційного навантаження, співпраці між колегами, проведення спеціалізованих тренінгів та семінарів є ефективним методом підвищення свідомості фахівців соціальної роботи щодо професійного вигорання, навчання стратегіям самозахисту та самоопіки, а також розвитку навичок ефективного управління стресом.

Іншими формами підтримки є регулярна супервізія, яка допомагає соціальним працівникам аналізувати свою роботу та емоційний стан, а також ретрити і відпочинкові програми, спрямовані на відновлення фізичного і емоційного ресурсу.

### **Експериментальне дослідження професійного вигорання соціальних працівників**

Мета експериментальної частини нашого дослідження полягала у визначенні рівня прояву емоційного вигорання та аналізу міри вираженості симптомів синдрому у соціальних працівників в умовах воєнного стану. Експериментальною базою було обрано Благодійний фонд «Карітас Чернігів» м. Ніжина та Талалаївський ліцей Талалаївської сільської ради Ніжинського району Чернігівської області. Дослідженням було охоплено 15 осіб, з них: 10 – працюють на посаді соціального працівника з початку повномасштабного вторгнення РФ на територію нашої держави, 3 – працюють з лютого місяця 2023 року, 2 – працюють у ліцеї протягом 4 років (11 жінок та 4 чоловіків). Для дослідження було використано такі методики: оцінювання професійного стресу (К. Маслач, С. Джексон, модифікований варіант Н. Водоп'янової), «Визначення психічного вигорання» О. Рукавішнікова та експрес-анкета для оцінювання рівня синдрому емоційного вигорання І. Обушко.

Виходячи з отриманих даних за результатами дослідження рівня професійного вигорання, робимо висновок, що за шкалою «Емоційне виснаження» високий рівень прояву мають 33,3 % респондентів, середній рівень – 40 % і низький – 26,7 %. Ці показники визначають основну складову «професійного вигорання», що характеризується зниженням емоційного фону та його перенасиченням. Постійне відчуття виснаження та перевтоми призводить до зниження рівня імунітету, порушення сну та призупинення роботи психічних процесів, що пов'язане із зниженням професійної ефективності й негативного сприйняття реальності. Висока присутність емоційного виснаження може бути пояснена тим, що серед соціальних працівників, які виявляють високі показники прояву, переважають жінки. Вони сприймають оточуючий світ через емоційні переживання, підвищення рівня збудженості та відчувають тривогу в ситуаціях невизначеності.

За результатами шкали «деперсоналізація» у опитаних досліджено високий рівень прояву у 13,3 %, середній – 13,3 %, низький – 73,4 %. Особи, які мають високі показники прояву деперсоналізації, характеризуються деформацією стосунків із іншими людьми. Як пояснює автор методики, у спеціалістів може спостерігатися

зростання залежності від інших людей, або прояв негативізму, який характеризується цинічністю, притупленням емоційних проявів та відсутністю емпатії, часто проявляється через постійну тривожність та незадоволеність собою та оточуючими.

За шкалою «Редукція особистих досягнень» констатовано високі показники у 20 \% опитуваних, середні – у 26,7 \% та низькі – у 53,3 \%. Високий рівень характеризується тенденцією негативного оцінювання себе, власних професійних досягнень та успіхів, зниженим відчуттям компетентності в своїй роботі, зменшенням цінності власної праці, низькою самооцінкою, постійним відчуттям безпорадності та непотрібності. Часто людина маючи безліч досягнень все одно невдоволена своєю якістю виконання професійної діяльності.

Проаналізувавши отримані дані за методикою визначення рівня психічного вигорання (О. Рукавішніков), опрацьовано ряд шкал, які розкривають особливості прояву симптомів у респондентів дослідження. За шкалою «Психоемоційне виснаження» маємо високі показники у 40 \% опитуваних, середні значення – 46,7 \%, низькі – 13,3 \%. Даний компонент досліджується у ще одній методиці, маємо підтвердження, що існує небезпека появи стійких симптомів вигорання. Основними ознаками психоемоційного виснаження є відчуття втомленості та недостача енергії, невдоволення своїми звичними діями та погіршення функціонування психічних процесів. Роздратування, злість, головний біль, м'язова напруга та постійне відчуття стресу є показниками зниження професійної компетентності та втрати впевненості в собі.

За шкалою «Особистісне віддалення» маємо високі показники у 20 \% респондентів, середні – у 13,3 \%, низькі – у 66,7 \%. Дана шкала підкреслює відстороненість від соціальних зв'язків та байдужість до соціальної активності. Втрата ідентичності та схильність до емоційної регідності частіше виникає у емоційно стриманих людей, які присвячують себе роботі замість нормального соціального життя особистості. Всупереч вразливості та чутливості блокується механізм психологічного захисту.

Шкала «Професійної мотивації» має такі показники прояву: високий – у 66,7 \% фахівців, середній – у 33,3 \%, низький рівень – не виявлено. Даний компонент є внутрішньою силою респондентів, яка підтримує та направляє зусилля на досягнення професійних завдань. Зовнішні фактори можуть стимулювати людину відчувати задоволення від виконання професійних обов'язків, сприяти розвитку навичок та бути джерелом мотивації для досягнення нових цілей. Підвищення мотивації сприятиме збереженню особистої енергії, підвищуватиме продуктивність праці й стимулюватиме до досягнення успіху.

За результатами опитування заключної анкети, яка діагностує наявний рівень професійного вигорання досліджуваних, було визначено такі дані: високі показники – у 20 \%, середні – у 20 \%, низькі – у 60 \%. Високий рівень характеризується наявністю емоційного та фізичного виснаження, невдоволення колективом та самим собою, хронічно напруженою діяльністю й постійними особистісними конфліктами. Середні показники визначають перебування особистості на стадії опору, коли соціальні працівники намагаються відмежовувати неприємні ситуації від власного «Я», але згодом у людини з'являється відчуття самотності та невмотивованості до роботи. У більшості досліджуваних соціальних працівників виявлено низькі показники, що

визначають невеликий рівень напруги, який характеризується недостатністю позитивних емоцій і відсутністю коректної профілактичної та корекційної роботи.

Провівши бесіду з респондентами щодо їх роботи в умовах воєнного стану, нами було визначено ряд перешкод, які суттєво впливають на посилення ризиків і наслідків емоційного вигорання для працівників соціальної сфери, а саме: емоційні навантаження через переживання за власну фізичну безпеку, постійна тривожність за рідних та клієнтів, що звертаються по допомогу, складності виконання професійних обов'язків через відсутність умов праці (світло, опалення, зв'язок), наявність повітряних тривог, постійне відчуття фізичного й емоційного напруження, збільшення робочого навантаження через невизначене планування, посилення стресу внаслідок зовнішніх обставин, пов'язаних з війною та постійне відчуття небезпеки.

Узагальнюючи дані, отримані в ході емпіричного дослідження, нами визначено, що вигорання на робочому місці призводить до зниження ефективності роботи, втрати мотивації та інтересу, сприяє розвитку тривожних, депресивних та нервових станів, формує особистість як емоційно закриту, відсторонену та байдужу систему, а також є небезпечними і токсичними для клієнтів, які звертаються за допомогою до служб. Жінки, які працюють у сфері соціальної роботи, можуть вигорати швидше порівняно з іншими групами, оскільки вони виявляють більшу схильність до емпатії під час спілкування з клієнтами зі складними потребами. Вони активніше співчують людям у складних життєвих обставинах, демонструють більш м'який підхід у своїх діях та можуть нераціонально витратити власні енергетичні ресурси.

Після аналізу отриманих даних в ході нашої експериментальної роботи, ми дійшли до висновку, що велика кількість соціальних працівників, під час виконання своїх професійних обов'язків, перебуває в «зоні ризику» професійного вигорання.

### **Програма профілактики професійного вигорання соціальних працівників як дієва форма збереження емоційної сфери соціального працівника**

Сьогодні одним із суттєвих зовнішніх факторів, що сприяє розвитку синдрому професійного вигорання у соціальних працівників, є повномасштабне вторгнення ворожих сил на територію нашої країни. Саме фахівці з соціальної роботи, нарівні з медичним персоналом, волонтерами та рятувальниками, відіграють ключову роль у наданні підтримки населенню під час цього важкого періоду. Емоційне напруження, незвичність ситуації, необхідність контролювати свої власні емоції, велике навантаження новими обов'язками, інформацією та алгоритмами дій, що змінюються, збільшення кількості клієнтів з критичними потребами, постійний робочий стрес та страх за власне життя і життя близьких – усе це призводить до професійного вигорання у соціальних працівників. Ця ситуація підкреслює необхідність дослідження та розробки програми для попередження та подолання проявів і наслідків професійного вигорання у спеціалістів соціальної роботи, з урахуванням поточних обставин.

Ефективною формою проведення є групова, але можна використовувати і індивідуальну роботу, замінюючи групові вправи на формат індивідуальний.

Головною метою цієї програми є підвищення професійної компетентності соціальних працівників шляхом досягнення гармонії в міжособистісних відносинах,

конструктивного врегулювання конфліктів, використання арт-терапії для активного збереження власного психологічного благополуччя.

Відповідно до мети, виділено наступні завдання програми:

1. Розвивати навички побудови позитивних та безпечних взаємодій з оточуючим соціумом.
2. Розвивати вміння ефективно презентувати себе.
3. Формувати та поліпшувати навички перетворення негативних емоцій в конструктивні образи для емоційної підтримки.
4. Навчити самостійно добирати техніки дихання та рухові практики для самозбереження та самовідновлення, які допомагатимуть знизити рівень стресорів у житті і відновити психоемоційний комфорт з доступного спектру можливих методик.

Цільова група: соціальні працівники та психологи.

Методи роботи: дихальні та тілесні вправи та техніки, арт-терапевтичні техніки та метафори, презентації, рольова гра, МАК-карти, мандалотерапія, нейрографіка, інформаційне повідомлення, групова робота, практикум.

Кількість учасників: 10-15 осіб.

Матеріали та обладнання: кольорові олівці, масляна пастель, фарби, глина/пластлін, ножиці, клей, папір кольоровий, картон, нитки для в'язання або плетіння, саундтреки.

Структура заняття: заняття починається з дихальної або тілесно-орієнтованої вправи на зниження м'язового тону у тілі та стабілізації дихання задля налаштування на роботу. Вправа на самопрезентацію або взаємодію з оточуючими та арт-терапевтична метафора, техніка для наповнення, пошуку ресурсу для відновлення. Зворотній зв'язок у кінці заняття є обов'язковим для визначення стану особистості.

Методичні поради: необхідно працювати за даним алгоритмом: вправи на дихання та тілесне відпрацювання мають бути на початку, щоб налаштувати учасників на роботу, відпрацювання певних ситуацій під час взаємодії чи особистих станів і обов'язково техніка на пошук внутрішнього ресурсу людини для відновлення за допомогою різних арт-матеріалів для особистого вибору людини.

План реалізації: система занять складається з 5 практикумів, кожне з 8 завдань. Зустріч з учасниками здійснюється протягом 5 днів, кожне заняття є тематичним. Можна використовувати як психолого-педагогічні семінари, тренінгові заняття-практикуми, так і проводити зустрічі у онлайн та офлайн форматах.

Тривалість заняття: 1-1,5 години.

Вимоги до кваліфікації фахівця, який буде застосовувати програму: особистість має бути компетентним щодо застосування арт-терапевтичних методів, спеціаліст повинен мати відповідний досвід роботи щодо використання арт-терапевтичних метафор та методів нейрографіки.

Кінцеві результати: у результаті роботи учасники зможуть самостійно добирати дихальні та тілесні практики для зниження стресорів у житті, за допомогою запропонованих видів творчості використовувати метафори для відновлення психоемоційного стану; підвищується рівень впевненості у власних діях під час різного роду ситуацій в професійній діяльності та можливості їх вирішенні.



Критерії ефективності: зниження напруги в тілі, стабілізація дихання, відновлення вітальних життєвих бажань через творчість та гармонійну взаємодію під час робочого процесу. Це можна визначити за допомогою діагностичної бесіди, але вона буде нести більш суб'єктивний характер. Можна використати діагностику для визначення емоційного стану людини (наприклад, «Методика виявлення здатності до самоконтролю» Л. Радзіховського, методика «Оцінка власного потенціалу «вигорання» Дж. Гібсон, «Тестування стійкості людини до дії стресових показників» В. Зливко, опитувальник САН тощо).

Ризики та перешкоди: оскільки це групова робота з людьми, можлива складність у відкритості своїх почуттів серед учасників. Більше ризиків буде, якщо заняття проводитимуться в онлайн форматі. Такими перешкодами можуть стати: нестабільний інтернет зв'язок учасників, неможливість роботи з ввімкненою камерою, що створюватиме для тренера та інших учасників певний дискомфорт, оскільки неможливо відслідкувати емоційні чи поведінкові зміни, реакції; повітряна тривога, коли заняття треба буде завершувати й ефекту від занять не буде, оскільки буде порушена система роботи.

Рекомендації: матеріали для арттерапевтичних технік треба пропонувати декілька: і кольорові олівці, і фарби, і глину чи пластилін, нитки, для того, щоб учасники мали змогу вибору і якщо немає бажання працювати з одним, можуть спробувати з іншим матеріалом. Важливо, що арттерапевтичні метафори даються не для того, щоб аналізувати учасникам, а для очищення та звільнення від негативних емоцій, задля стабілізації стану та наповнення ресурсом для відновлення. Для онлайн-роботи краще використовувати платформи Zoom, Meet, де можна зібрати групу і кожен має змогу демонструвати, за потреби, свій продукт діяльності. Можна використовувати Viber, але це буде ефективно при індивідуальній роботі у форматі відео-зв'язку тренер-клієнт.

Таким чином, розроблена нами програма дає можливість спеціалістам запобігти та подолати прояви або наслідки професійного вигорання, емоційно підтримати та знайти ресурс для психологічної стійкості, оскільки якість соціальних послуг, що надаються клієнтам та стабільність всієї організації залежить саме від цих характеристик.

### **Висновки**

Таким чином, для запобігання професійного вигорання у працівників соціальної сфери необхідна система профілактики, що включає проведення діагностики психічних станів, отримання консультацій від фахівця або самостійну роботу над собою, відвідування спеціалізованих тренінгів для досягнення емоційної стабільності, створення індивідуальних планів використання психологічних методик, що допоможуть підтримувати психоемоційний стан належним рівнем.

Проведене нами емпіричне дослідження визначення рівня прояву емоційного вигорання та аналізу міри вираженості симптомів синдрому у соціальних працівників в умовах воєнного стану (15 осіб) засвідчило, що високий рівень прояву мають 33,3 % респондентів, середній рівень – 40 % і низький – 26,7 %. Дані результати дозволяють констатувати необхідність у проведенні профілактичної роботи, щоб допомогти запобігти професійному вигоранню соціальних працівників. Однією із

дієвих форм такої роботи, насиченої активними методами, науковці і практики визначають профілактичну програму. Таку програму ми розробили і рекомендуємо для використання соціальним працівникам.

Науковці визначають дві форми спеціальних програм для профілактики та подолання синдрому професійного вигорання: індивідуальні, які реалізуються на рівні окремої особистості, включаючи психологічні методики, і групові, що використовуються на рівні колективу. Щодо індивідуальних методів, які сприяють запобіганню стресу та подоланню синдрому професійного вигорання у соціальних працівників, вони включають: планування часу поза роботою, яке включає заняття спортом, дотримання дієти, відпочинок та розваги, некеровані перерви у робочому графіку, захоплення хобі, взаємини з родиною та друзями. До групових методів відносять такі як: методи формування взаємин у групі (навчання комунікативних навичок, тренінги), обговорення емоційно складних ситуацій з колегами, індивідуальні консультації з постійним супервізором, партнерська робота з психологічно сумісним колегою, підтримка та спільна участь у вирішенні спільних завдань. До числа популярних психологічних підходів, рекомендованих дослідниками синдрому професійного вигорання, відносяться такі: система принципів «вісім сходинок», аутотренінг, техніки боротьби з негативними думками, вправи для регулювання емоційного стану, методи релаксації та інші.

Перспективи подальших досліджень даної проблематики вбачаємо у розробці і впровадженні інтерактивних методів і профілактичних програм з урахуванням рівня професійного вигорання соціальних працівників та індивідуального підходу до учасників таких програм, вивченням та впровадженням зарубіжного досвіду у цьому напрямі.

## **Część II**

# **PRAKTYKA ROZWIĄZYWANIA WSPÓŁCZESNYCH PROBLEMÓW SPOŁECZNYCH W UKRAINIE I W POLSCE**

## Rozdział 1

### **Bezpieczeństwo na przygranicznych szlakach turystycznych Województwa Lubelskiego** *Grzegorz Szramowiat*

#### **Wstęp**

Ludzie od zarania dziejów potrzebowali przemieszczać się, przekraczając kolejne granice. Wędrówka była charakterystyczną cechą gatunku ludzkiego, wynikającą z zaspokojenia ciekawości. Co może znajdować się dalej za kolejnym wzniesieniem, rzeką, lasem, czy zapewnienia sobie bezpiecznego lub bezpieczniejszego schronienia albo poszukiwania terenów bogatych w możliwość zdobycia pożywienia, zapewniając sobie tym samym większe szanse przeżycia i rozwoju. Poszukiwanie i w konsekwencji odkrywanie nowych miejsc wiązało się z ryzykiem utraty życia lub zdrowia, jednakże nie przeszkadzało to w organizowaniu kolejnych wypraw w nieznaną. W związku z nieustającym procesem rozwoju cywilizacyjnego przez kolejne stulecia, kształtował się system wzajemnego oddziaływania, powodując powstanie społeczeństw, które dzieliły się na „swoich” i „obcych”. W pierwszych spotkaniach „obcy” traktowany był jako potencjalne zagrożenie, wróg, mogący wpłynąć negatywnie na daną grupę, w której się znalazł, a z biegiem lat jego status się zmieniał. Ludzie zaczęli dostrzegać korzyści płynące z przemieszczania się osób spoza ukształtowanej społeczności lokalnej. Przekraczanie granic, nie tylko uformowanych społeczności lokalnych, a w konsekwencji powstałych państw początkowo nie należało do łatwych i nie stanowiło masowego przemieszczania się ludzi. W średniowieczu dotyczyło to głównie kupców inicjujących handel wymienny, rzemieślników czy żaków udających się po nauki. Również odbywające się pielgrzymki do miejsc świętych stanowiły podwaliny pod współcześnie rozumianą turystykę. Przemieszczanie się ludzi wiązało się również z zapewnieniem im bezpieczeństwa na szlakach podróży i po przekroczeniu granicy. I tak dla przykładu już w starożytnej Grecji powołano instytucję proksenji czyli tzw. gościnności publicznej. Urząd ten polegał na mianowaniu obywatela greckiego proksenem przez państwo, które zalecało mu opiekę nad swoimi mieszkańcami przekraczającymi granice miasta<sup>90</sup>. Wraz z kolejnymi odkryciami geograficznymi i postępującym rozwojem cywilizacyjnym w każdej dziedzinie, również na gruncie szeroko rozumianych wędrówek i przemieszczania się ludzi, z czasem dokonywano prób stworzenia kodyfikacji przepisów pozwalających na uprawianie bezpiecznego podróżowania.

Postępująca globalizacja i zmiany w środowisku społecznym, związane z nieustannym pędem dnia codziennego, powodują, że ludzie poszukują różnych sposobów i form aktywności fizycznej, aby zminimalizować zmęczenie, zniechęcenie, zregenerować siły i poprawić sobie samopoczucie. Taką formą aktywizacji jest

---

<sup>90</sup> K. Libera, *Międzynarodowy ruch osobowy*, PWE, Warszawa 1969, s. 25.

uczestniczenie w różnych formach aktywności turystycznej, która powinna stanowić nieodłączny element naszego życia.

Uprawianie turystyki stanowi istotny element promocji kultury fizycznej. Dzięki tej formie aktywności dbamy o swoje zdrowie nie tylko fizyczne, ale również psychiczne. Wypoczywając aktywnie poznajemy własne słabości, ale również mocne strony. Dzięki podróżom, zarówno tym bliskim, jak i dalekim możemy poznać wiele aspektów otaczającego nas świata, zarówno w wymiarze duchowym, jak przede wszystkim materialnym. Bogactwo otaczającego nas środowiska przyrodniczego, historycznego, kulturowego oraz ludzi reprezentujących różne społeczności daje nam ogromne możliwości rozwoju.

Turystyka na przestrzeni kilkunastu ostatnich lat przeszła ogromne przeobrażenie w takim znaczeniu, że zmieniło się podejście do uprawiania różnych form turystyki, zarówno tej tradycyjnej, jak i kwalifikowanej. W obecnej dobie mamy dostęp do nawigacji, map GPS, kontaktów za pomocą *social mediów*, możliwości zakupu różnego sprzętu turystycznego pozwalającego na komfortowe poruszanie się w różnych warunkach pogodowych i terenowych. W pewnym sensie duch podróży stracił na swoim znaczeniu. To co kiedyś w wielu wymiarach było niemożliwe do osiągnięcia i zdobycia, w dzisiejszej dobie już nie stanowi większych przeszkód. Zmieniła się również mentalność ludzi w postrzeganiu odbywania wycieczek. Bardzo często niestety wiąże się to z nadmiernym ryzykanctwem i przecenianiem swoich możliwości. Niestety nie doceniamy sił natury, wobec których jesteśmy bardzo często bezsilni i powinniśmy wzorem naszych przodków być wobec niej trochę pokorni.

Prowadząc rozważania o turystyce bardzo ważnym elementem w jej uczestniczeniu jest posiadanie i dysponowanie odpowiednim zapleczem i infrastrukturą turystyczną, chociażby miejscami noclegowymi, punktami informacyjnymi, miejscami zadaszonymi na szlakach, co przełoży się na zwiększenie liczby gości, również tych z zagranicy. Wielce ważnym elementem jest promocja obiektów i miejsc, nie tylko z listy pomników historii oraz poszczególnych regionów Polski. Dzisiejszy dynamiczny i postępujący rozwój różnych sfer życia społecznego, doba cyfryzacji, kampanie wizerunkowe i produktowe oraz organizowane targi krajowe i zagraniczne przyczyniają się do rozwoju wszelkich form turystyki i ogólnie pojętego podróżowania.

Polska ma bardzo silną pozycję w branży turystycznej. Możemy być dumni z posiadanego bogactwa historycznego, kulturowego i oczywiście ze zróżnicowanego środowiska przyrodniczego. Dopełnieniem jest wyjątkowa kuchnia, która w wielu regionach na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat została odtworzona i doceniona przez wiele osób, mogących w trakcie różnych form uprawiania turystyki jej zakosztować i zachwycić się także jej niezwykłością, bogactwem smaków, a często także prostotą wykonania. Element kulinarny pozwala przywrócić dawno zapomniane smaki, o których wiele osób nawet nie słyszało, co wpisuje się w zachowanie tradycji naszych przodków, niestety w wielu wymiarach odchodzących w przeszłość bezpowrotnie.

Z szeroko pojętą turystyką związane są różne oznakowania tras pieszych, rowerowych, kajakowych, konnych, nizinnych, górskich, będące częścią i ważnym elementem infrastruktury turystycznej, które pozwalają na bezpieczne na jego pokonanie. Budowa szlaków turystycznych to podstawowy element ułatwiania ruchu turystycznego.

Znakowanie szlaków turystycznych na ziemiach polskich rozpoczęło się w górach. XIX w. stanowił początek budowy infrastruktury oznaczeń w celu łatwiejszego poruszania się w nieznanym terenie. Pierwsze oznakowanie szlaku miało miejsce w 1887 r. przez Towarzystwo Tatrzańskie, którego prace kontynuowały kolejno Polskie Towarzystwo Krajoznawcze, a od 1950 r. Polskie Towarzystwo Turystyczno- Krajoznawcze. (dalej skrót PTTK). Za wytyczenie, zmianę przebiegu, oznakowanie pieszego szlaku turystycznego odpowiada właściwy Oddział PTTK, w skład którego wchodzi znakarze, stanowiący jednocześnie jego kadrę programową. Jeżeli chodzi o województwo lubelskie, to administratorem szlaków pieszych, odpowiedzialnym za ich wytyczenie, przebieg i utrzymanie w stanie czytelnym jest Oddział Miejski PTTK w Lublinie. W doktrynie przedmiotu obowiązuje wiele różnych określeń terminologii szlaku turystycznego. Autor posiłkuje się definicją Wikipedii, chyba najbardziej trafną, gdzie szlak turystyczny określa się jako: „wytyczona w terenie trasa, zwykle w określony sposób oznakowana, przeznaczona dla ruchu turystycznego, pieszego lub z użyciem środków transportu (rower, koń wierzchowy, narty, kajak)”<sup>91</sup>. PTTK jako organizacja odpowiedzialna za zarządzanie szlakami i związaną z nimi infrastrukturę turystyczną, przy wytyczaniu szlaku kieruje się przepisami obowiązującej instrukcji znakowania szlaków turystycznych, która została zatwierdzona w dniu 21 października 2007 r. przez Zarząd Główny PTTK, który ustala w pkt. III ust. 1, że „szlakiem turystycznym jest wytyczona w terenie trasa służąca do odbywania wycieczek, oznakowana jednolitymi znakami (symbolami) i wyposażona w urządzenia informacyjne, które zapewniają bezpieczne i spokojne jej przebycie turyście o dowolnym poziomie umiejętności i doświadczenia, o każdej porze roku i w każdych warunkach pogodowych, o ile szczegółowe wymagania nie stanowią inaczej (okresowe zamykanie w przypadku niekorzystnych warunków pogodowych lub ze względów przyrodniczych na terenach chronionych)”<sup>92</sup>.

W literaturze przedmiotu występuje bardzo wiele podziałów szlaków turystycznych, dokonywanych na podstawie zróżnicowanych kryteriów. Dla przykładu szlaki możemy podzielić na: piesze, rowerowe, konne, kajakowe oraz ze względu na długość na: szlaki długo-, średnio- i krótkodystansowe, ze względu na kolor szlaku na: czerwone, niebieskie, zielone, żółte, czarne, ze względu na obszar przez który przebiegają na: nizinne, górskie i wodne.

Szlak turystyczny dobrze wytyczony i oznaczony w terenie oraz następnie utrzymywany w dobrym stanie aktywizuje ruch turystyczny. Wpływa na bezpieczeństwo turystów i przemieszczania się po danym terenie. Zapewnia turystom dostęp do miejsc ciekawych, zabytków historycznych, punktów widokowych. Wśród pieszych szlaków turystycznych na szczególną uwagę zasługują szlaki, które biegną wzdłuż granicy państwowej. Stanowią one niewielki procent ogólnej sieci szlaków turystycznych, jednakże niezwykle ważny ze względu na swe walory. Turystyka nadgraniczna wpisuje się w teren bezpośrednio przylegający do granicy państwowej oraz okolicy obejmującej pas o szerokości do 50 km. Obszary przygraniczne cechuje niski poziom rozwoju gospodarczego i społecznego. Peryferyjność powoduje, że tereny te są stosunkowo mało

---

<sup>91</sup> [https://pl.wikipedia.org/wiki/Szlak\\_turystyczny](https://pl.wikipedia.org/wiki/Szlak_turystyczny)[dostęp: 12.03.2024].

<sup>92</sup> *Instrukcja znakowania szlaków turystycznych*, Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze, Zarząd Główny, Warszawa 2007 r.

przekształcone, co ma duży i znaczący wpływ na ich atrakcyjność i walory uprawiania turystyki.

Lubelszczyzna oferuje bogatą ofertę szlaków turystycznych biegnących przez najpiękniejsze jej zakątki. Województwo lubelskie zajmuje powierzchnię 25114 km<sup>2</sup>. Przez jego teren prowadzą 42 znakowane szlaki piesze o łącznej długości 140 km. Jest obszarem o zróżnicowanych cechach fizyczno-geograficznych, w skład którego wchodzi następujące krainy: Nizina Południowopodlaska, Polesie Lubelskie, Polesie Wołyńskie, Kotlina Pobuża, Wyżyna Lubelska, Wyżyna Wołyńska, Kotlina Sandomierska i Roztocze. Oznakowane szlaki mają łączną długość 3200 km<sup>93</sup>.

Do szlaków nadgranicznych województwa lubelskiego zaliczamy: szlak pieszy „nadbużański” oznakowany kolorem czerwonym o długości 329,2 km, biegnący z miejscowości Kózki położonej w województwie mazowieckim do Dołhobyczowa położonego w województwie lubelskim. Na trasie wędrówki spotykamy się z różnorodnymi walorami przyrodniczymi, historycznymi, kulturowymi. Przechodzimy między innymi przez parki krajobrazowe, tj. Podlaski Przełom Bugu, Sobiborski, Chełmski, Strzelecki, rezerваты przyrody „Szwajcaria Podlaska”, „Czapli Stóg”, „Żółwiowe Błota”, „Małoziemce”. Trasa w środkowym biegu prowadzi przez Międzynarodowy Rezerwat Biosfery „Polesie Zachodnie”. Na trasie spotykamy szereg zabytków pochodzących z różnych epok i stylów, np. godnym uwagi jest sanktuarium jedynej w Polsce parafii unitów podlaskich w Pratulinie. Na trasie położony jest Sobibór, z pozostałościami byłego niemieckiego obozu zagłady. Idąc dalej możemy podziwiać krajobrazy łuku uhruskiego, którego wzniesienia dają nam możliwość podziwiania odległych terenów również tych rozciągających się po stronie ukraińskiej. Po drodze napotkamy kopiec im. Tadeusza Kościuszki usypany na cześć bitwy pod Dubienką rozegraną w 1792 roku czy kopiec Unii Horodelskiej usypany na cześć podpisania tzw. Małej unii pomiędzy Polską a Litwą w 1413 roku w pobliskim Horodle. Nie sposób nie wspomnieć o Hrubieszowie, mieście w Polsce najdalej wysuniętym na wschód, obfitującym w liczne zabytki i bogatą historię, otoczonym malowniczymi krajobrazami pofałdowanych pól. W pobliżu liczne stanowiska archeologiczne, z najświetniejszym Gródkiem. Przebieg szlaku daje możliwość wędrowania wzdłuż granicznej rzeki Bug, która jako jedna z ostatnich pozostaje dzika i nieuregulowana, co sprawia jej niezwykle, malowniczy, często tajemniczy i refleksyjny charakter. Jej wody są w wielu miejscach „zdradliwe” i niebezpieczne z uwagi na liczne wiry, podwójne dna, bystry nurt wody. Jednakże turysta przemierzający szlak w całości lub jego części napotka różnorodność form terenowych, przyrodniczych, kulturowych. Każda wieś, każde miasteczko czy miasto na trasie jest inne, nieporównywalne, magiczne, różnorodne, żyjące własnym tempem życia, mające swoją bogatą historię, często tragiczną. W wielu miejscach czas jakby się zatrzymał. To sprawia niesamowitość obszarów nadbużańskich.

Kolejnym szlakiem nadgranicznym jest Nadbużański Szlak Rowerowy oznakowany kolorem czerwonym o długości 290 km biegnący z Hrubieszowa do Janowa Podlaskiego wzdłuż granicznej rzeki Bug. Częściowo szlaki pokrywają się w swoich przebiegach, ale w większości są poprowadzone innymi trasami, co podnosi walory turystyczne tej krainy.

<sup>93</sup> zob. [https://pl.wikipedia.org/wiki/Województwo\\_lubelskie](https://pl.wikipedia.org/wiki/Województwo_lubelskie) > [dostęp: 15.03.2024].

Oprócz tych dwóch długodystansowych szlaków w ich sąsiedztwie na odcinku nadbużańskim, istnieje również cała sieć innych szlaków, których przebieg również prowadzi przez malownicze tereny i ciekawe miejsca.

Szlaki te przebiegają przez strefę nadgraniczną, która obejmuje cały obszar gmin przyległych do granicy państwowej (na odcinku morskim – do brzegu morskiego). Jeżeli określona w ten sposób szerokość strefy nadgranicznej nie osiąga 15 km, włącza się do strefy nadgranicznej, również obszar gmin bezpośrednio sąsiadujących z gminami przyległymi do granicy państwowej lub brzegu morskiego<sup>94</sup>. Omawiana strefa przylega bezpośrednio do wschodniego odcinka granicy Polski z Ukrainą, który wynosi 535 km, będącej jednocześnie zewnętrzną granicą Unii Europejskiej, po podpisaniu traktatu z Schengen 21 grudnia 2007 roku. Spowodowało to podjęcie większych działań, skutkujących dla zwiększenia bezpieczeństwa obszaru Unii, co z kolei zrodziło potrzebę zmodyfikowania, usprawnienia i wzmocnienia kontroli ruchu osobowego oraz towarowego na tym obszarze. Encyklopedia PWN definiuje granicę jako powierzchnię pionową przechodzącą przez linię graniczną wyznaczoną na powierzchni ziemi, oddzielającą terytorium jednego państwa od innych państw lub od obszarów nie podlegających niczyjej suwerenności (np. morza pełnego)<sup>95</sup>.

Poruszanie się w takiej strefie obwarowane jest obowiązywaniem różnych przepisów, do których każdy turysta winien się stosować, aby uniknąć odpowiedzialności za ich nieprzestrzeganie, zarówno karnej, jak i materialnej, w postaci mandatu za popełnione wykroczenie. Obowiązującym i regulującym ruch w tym zakresie jest rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 21 kwietnia 2008 r. w sprawie uprawiania turystyki, sportu, polowań i połowu ryb w strefie nadgranicznej, w którym zawarto, że uprawianie turystyki (...) w strefie nadgranicznej (...) na wodach granicznych może odbywać się do granicy państwowej tylko w porze dziennej, zaczynającej się pół godziny po wschodzie słońca, a kończącej się pół godziny przed zachodem słońca, o ile umowy międzynarodowe nie stanowią inaczej<sup>96</sup>. Ponadto w art. 13 Ustawy o ochronie granicy państwowej przewidziano warunki, w których będzie możliwość uprawiania turystyki, sportu, polowań i połowu ryb w strefie nadgranicznej, uwzględniając w szczególności możliwość wprowadzenia w drodze rozporządzenia przez właściwego Ministra do spraw wewnętrznych stałych lub czasowych ograniczeń w zakresie korzystania z wód, jak również nałożenia obowiązku powiadomienia organów Straży Granicznej o planowanych czynnościach w takiej strefie<sup>97</sup>. W razie powzięcia wiadomości przez służby odpowiedzialne za utrzymanie bezpieczeństwa w strefie nadgranicznej takie, jak Straż Graniczna, Policja, Służba Celno-Skarbowa o możliwości popełnienia wykroczenia lub przestępstwa, osoba znajdująca się w takim miejscu musi bezwzględnie poddać się weryfikacji i kontroli przez wspomniane wyżej służby.

---

<sup>94</sup> art. 12 ust. 1 Ustawa z dnia 12 października 1990 r. o ochronie granicy państwowej, Dz.U. 2019 r. poz. 1776.

<sup>95</sup> <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/granica-panstwa> > [dostęp: 15.03.2024].

<sup>96</sup> Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 21 kwietnia 2008 r. w sprawie warunków uprawiania turystyki, sportu, polowań i połowu ryb w strefie nadgranicznej, Dz.U. 2008 nr 80 poz. 481.

<sup>97</sup> Ustawa o ochronie granicy... art. 13.



Przekraczanie granicy państwa jest dozwolone tylko w wyznaczonych miejscach, jakimi są oznaczone otwarte dla ruchu przejścia graniczne, na podstawie dokumentów uprawniających do jej przekroczenia<sup>98</sup>. Kolejny ustęp omawianego artykułu cytowanej ustawy mówi, że przekraczanie granicy poza wyznaczonymi przejściami jest dozwolone na warunkach i w sposób ustalony w umowach zawartych przez Rzeczpospolitą Polską z sąsiednimi państwami<sup>99</sup>. Przykładem takiej sytuacji były Europejskie Dni Dobrosąsiedztwa Zbereże (Polska) - Adamczuki (Ukraina), organizowanie których miało na celu między innymi aktywizację współpracy transgranicznej samorządów i mieszkańców terenów przygranicznych w budowaniu wzajemnego zaufania, promocję walorów przyrodniczo-turystycznych Polesia poprzez organizację aktywnych form wypoczynku oraz propagowanie miejscowości Zbereże i Adamczuki jako lokalizacji stałego drogowego przejścia granicznego. Przez graniczną rzekę Bug był budowany wojskowy most pontonowy, łączący wspomniane wyżej miejscowości, za pomocą którego odbywał się ruch pieszy i rowerowy. Zainteresowanie coroczną, odbywającą się w sierpniu imprezą, organizowaną przez dziesięć lat inicjatywą było bardzo duże. Ludzie przyjeżdżali z różnych stron Polski, również Ukrainy, aby móc uczestniczyć w zabawie, poznać miejscowy folklor, kulturę, spróbować lokalnych potraw i napojów po obu stronach Bugu. Niestety możemy dzisiaj mówić już w czasie przeszłym o wspomnianym wydarzeniu, gdyż w sierpniu 2019 roku odbyła się ich ostatnia edycja. Zamiarem organizatorów tego przedsięwzięcia miało być otwarcie stałego przejścia granicznego, co byłoby niesamowitym aktywatorem dla rozwoju życia gospodarczego, kulturalnego mieszkańców obu stron, ale również dla rozwoju turystyki. Rejon szacki w Ukrainie przylegający do powiatu włodawskiego jest piękny i zróżnicowany pod wieloma względami, a ludzie bardzo mili i życzliwi, może z czasem doczeka się właściwego poznania.

Jerzy Gospodarek wymienia zagrożenia, które mogą wystąpić na szlakach turystycznych i dzieli je na „zależne od woli ludzkiej oraz niezależne od niej, mające charakter zobiektywizowanych zjawisk przyrody. Wydaje się, że wbrew pozorom znacznie ważniejsze oraz powodujące dalej idące, nieraz wręcz tragiczne skutki, są w praktyce niebezpieczeństwa stwarzane na szlakach turystycznych przez samych ludzi: turystów, mieszkańców terenów, na których są wyznaczane szlaki, jak też osoby odpowiedzialne za zapewnienie bezpieczeństwa na szlakach”<sup>100</sup>.

Obszary przygraniczne wpisują się w kreację polityki zagranicznej każdego państwa. Wpływają też na sąsiedzką współpracę na wszystkich płaszczyznach życia, będąc miejscem, gdzie umacniają i rozwijają się relacje, kontakty między lokalnymi wspólnotami, które oddziałują na różne sfery życia. stanowi istotny element polityki zagranicznej każdego państwa i jest przez nią kreowana. Korzystne warunki współpracy transgranicznej stwarza dodatkowe szanse, procesy, zjawiska, mające miejsce w środowisku bezpieczeństwa, które odpowiednio wykorzystane mają wpływ na bezpieczeństwo transgraniczne, co w konsekwencji zapewni zwiększenie bezpieczeństwa wewnętrznego

---

<sup>98</sup> Tamże, art. 14 ust. 1.

<sup>99</sup> Tamże, art. 14 ust. 2.

<sup>100</sup> *Turystyka a prawo. Aktualne problemy legislacyjne i konstrukcyjne, Bezpieczeństwo na szlakach turystycznych*, s. 276; <https://wtir.awf.krakow.pl> [dostęp: 17.03.2024].

i zewnętrznego oraz skuteczną ochronę granicy państwowej, gwarantując ład i porządek publiczny państwa.

Poza korzyściami wynikającymi ze współpracy transgranicznej obszary strefy nadgranicznej oddziałują również na zagrożenia transgraniczne, które w sposób bezpośredni lub pośredni oddziałują na stan bezpieczeństwa wewnętrznego państwa i jego obywateli. Do takich zagrożeń należą między innymi:

- działalność różnych grup przemyślniczych specjalizujących się w transporcie papierosów, alkoholu, środków radioaktywnych, środków psychotropowych, jak również broni i amunicji,
- nielegalny przemyt osobowy,
- nielegalna migracja,
- nielegalne składowiska odpadów,
- kłusownictwo, zarówno odnoszące się do myśliwych, jak i do wędkarzy, występujące na rzece granicznej Bug na polsko-ukraińskim odcinku granicy państwowej i terenów do niej bezpośrednio przyległych.

Wspomniane wyżej zagrożenia, które mogą zdarzyć się w rejonach nadgranicznych w niedozwolonym miejscu i czasie, które w sposób nieoczekiwany i bardzo często niekontrolowany stwarzają sytuację, w której ruch turystyczny w takich rejonach, pomimo jego atrakcyjnych walorów przyrodniczo-kulturowych znacznie maleje lub całkowicie zanika. Na szczęście wspomniane sytuacje nie zdarzają się często i są pod baczną kontrolą naszych służb granicznych oraz Policji.

Omawiając problematykę turystyki na szlakach nadgranicznych przez pryzmat bezpieczeństwa, zasadnym jest też wspomnienie o innych utrudnieniach związanych z przemieszczaniem się po takich obszarach. W drugiej połowie XX w. swoboda wędrowania po najciekawszych rejonach została w dużej mierze ograniczona także regulacjami mającymi na celu ochronę przyrody. W Polsce turystyka może być uprawiana na terenie parków narodowych oraz rezerwatów przyrody jedynie po szlakach wyznaczonych odpowiednio przez dyrektora parku narodowego/regionalnego dyrektora ochrony środowiska z pewnymi ograniczeniami wynikającymi z przepisów ustawy o ochronie przyrody. Z treści art. 15 ust.1 pkt 15, 16, 17, 18, 21, 23, 27 jednoznacznie wynika konieczność bezwzględnego podporządkowania się ograniczeniom w ruchu turystycznym na obszarze objętym przepisami cytowanej ustawy. Brak respektowania ich treści może skutkować odpowiedzialnością karną, tj. karze aresztu albo grzywny, co wynika z art. 127(cały) tejże ustawy<sup>101</sup>.

Kolejnym czynnikiem oddziałującym na rozwój turystyki było wystąpienie pandemii, która spowodowała wyhamowanie gospodarki we wszystkich sektorach, w tym w sposób dotkliwy wpłynęła na turystykę. Całkowite zamknięcie granic było precedensem w turystyce na wielką skalę w ciągu ostatnich dziesięcioleci. W rozporządzeniach wykonawczych przyjęto rozmaite regulacje wpływające negatywnie na możliwość uprawiania turystyki, pomimo, że Konstytucja w art. 52 gwarantuje swobodę poruszania się po terytorium RP, a dopełnieniem jest art. 68 ust.5, który nakłada obowiązek władz

---

<sup>101</sup> Ustawa z dnia 16 kwietnia 2004 r o ochronie przyrody ( Dz.U. 2004 nr 92 poz. 880) z późniejszymi zmianami.

publicznych popierania rozwoju kultury fizycznej<sup>102</sup>. Jednakże niespodziewana sytuacja epidemiologiczna COVID-19 spowodowała, że zostały przyjęte kolejne regulacje ograniczające możliwość uprawiania wszelkiej turystyki. Wprowadzone ograniczenia nie tylko przez rząd polski, ale również przez Komisję Europejską spowodowały w pewnym okresie trwania epidemii całkowite ograniczenia w przemieszczaniu się, co rzutowało na uprawianie jakiegokolwiek aktywnej turystyki. Kolejną niekorzystną sytuacją był kryzys migracyjny, który spowodował, że na obszarze województwa podlaskiego i części powiatów (atrakcyjnych turystycznie) województwa lubelskiego został wprowadzony stan wyjątkowy<sup>103</sup>. Wiązało się to z wieloma zakazami, w tym wchodzenia czy przebywania w określonych miejscach, co niestety powodowało, że ruch turystyczny zanikł na terenach objętych stanem wyjątkowym.

Rozpoczęta przez Federację Rosyjską agresywna i nie uzasadniona żadnymi względami wojna w Ukrainie w dniu 24 lutego 2022 r., sprawiła, że ruch turystyczny, zwłaszcza w rejonach przygranicznych znacznie zmalał. Był to duży problem, zwłaszcza w pierwszych miesiącach jego trwania. Na wielu płaszczyznach, zwłaszcza za pośrednictwem mediów informowano o występujących zagrożeniach czy utrudnieniach. Mimo nadal istniejącej trudnej i niepokojącej sytuacji za wschodnią granicą turystyka nadal jest uprawiana, również w obszarach nadgranicznych. Do zakończenia działań wojennych na terytorium Ukrainy wszelkie działania podejmowane w celu aktywizacji ruchu turystycznego niestety będą odłożone na dalszy plan.

Ukraina jest dla Polski jednym z najważniejszych partnerów we wszystkich dziedzinach polityczno-gospodarczo-społecznych, a w zakresie współpracy turystycznej powinny (po zakończeniu działań wojennych) zostać podjęte wszelkie starania, które przywrócą normalne funkcjonowanie terenów nadgranicznych po obu stronach, w tym zaktywizują wzajemne przemieszczanie się i uruchomią ruch turystyczny korzystny dla obu stron. Jeżeli chodzi o odcinek graniczny województwa lubelskiego z Ukrainą, to istnieją obecnie następujące przejścia graniczne: Dorohusk – Jagodzin, Zosin – Uściług, Hrebenne – Rawa Ruska, Dołhobyczów – Uhrynów.

Bardzo istotnym czynnikiem w uatrakcyjnieniu terenów transgranicznych byłoby stworzenie dodatkowych pieszych przejść granicznych, umożliwiających aktywizację szeroko rozumianej turystyki, co ważne jest nie tylko lub przede wszystkim z punktu widzenia mieszkańców miejscowości przygranicznych, jak wspomniane pogranicze Zbereże – Adamczuki, ale również turystów. Czas pokaże, w jaki sposób będziemy mogli rozwinąć transgraniczną turystykę, w jakiej formie oraz w jakim rozmiarze. A potencjał tych terenów jest duży i w znacznej mierze zależy od chęci współpracy, pomysłów oraz zaangażowania wielu osób, zarówno z Polski jak i z Ukrainy, dla których graniczna rzeka Bug w przyszłości będzie zapewne stanowiła jedną z wewnętrznych rzek Unii Europejskiej.

---

<sup>102</sup> Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483).

<sup>103</sup> Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 września 2021 r. w sprawie wprowadzenia stanu wyjątkowego na obszarze części województwa podlaskiego oraz części województwa lubelskiego; Dz.U. 2021 poz. 1612.

## Rozdział 2

### **Wpływ międzynarodowej pomocy humanitarnej na adaptację społeczną osób wewnętrznie przesiedlonych w warunkach wspólnot terytorialnych zachodniej Ukrainy**

*Viktor Demchyszyn*

### **Вплив міжнародної гуманітарної допомоги на соціальну адаптацію внутрішньо-переміщених осіб в умовах територіальних громад західної України**

*Віктор Демчишин*

#### **Вступ**

Міжнародна гуманітарна допомога від донорських організацій відіграє значну роль у забезпеченні соціальної адаптації внутрішньо-переміщених осіб (ВПО) у західній Україні, особливо з початку повномасштабної війни. Це важливо, адже військові дії спричинили масове переміщення населення, що поставило перед українською державою та міжнародною спільнотою серйозні виклики щодо забезпечення ВПО житлом, медичним обслуговуванням, освітою та інтеграцією в нові громади. Ефективність міжнародної допомоги у цій ситуації є ключовим чинником, який впливає на швидкість та якість адаптації ВПО, а також на стабільність та розвиток приймаючих громад. Від початку російсько-української війни міжнародна спільнота виступила не тільки словами підтримки, а й конкретними діями, виділивши значні ресурси на допомогу країні. Згідно з оновленими дослідженнями Кільського інституту світової економіки, майже 170 мільярдів євро було спрямовано на військову, фінансову, та, що особливо важливо, гуманітарну підтримку України від урядів іноземних держав та міжнародних фінансових організацій. Серед донорів – 40 країн і ключові міжнародні інституції, такі як Європейський Союз, Міжнародний валютний фонд, та Світовий банк, з яких Європейський Союз виділив майже 62 мільярди євро, а Сполучені Штати Америки – 71 мільярд євро. Ця підтримка стала вирішальною не тільки у зміцненні обороноздатності України, а й у забезпеченні фінансової стабільності та адресуванні нагальних гуманітарних потреб<sup>104</sup>.

Особливо важливим аспектом міжнародної допомоги є її вплив на соціальну адаптацію внутрішньо-переміщених осіб (ВПО) у західній Україні, куди багато людей змушені були переміститися в пошуках безпеки та притулку від бойових дій. Гуманітарна підтримка, що складає приблизно 10% від загального обсягу міжнародної допомоги, відіграє ключову роль у забезпеченні базових потреб

---

<sup>104</sup> Міжнародна допомога для України сягнула 170 млрд євро – Міністерство з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України. *Just a moment.*  
URL: <https://minre.gov.ua/2023/06/29/mizhnarodna-dopomoga-dlya-ukrayiny-syagnula-170-mlrd-yevro/>  
(дата звернення: 21.02.2024).

переміщених осіб, таких як житло, медичне обслуговування, освіта, та психологічна підтримка.

У даному розділі монографії ми досліджуємо, як саме міжнародна гуманітарна допомога вплинула на процес соціальної адаптації ВПО у західній Україні, аналізуючи різні аспекти їхнього життя та інтеграції у нові громади. Важливість такого аналізу полягає не лише у розумінні поточної ситуації, але й у визначенні шляхів оптимізації допомоги в майбутньому, щоб зробити її більш ефективною та відповідною до потреб тих, хто її найбільше потребує.

### **Визначення ключових понять предмету дослідження**

Міжнародна гуманітарна допомога є комплексом заходів, які спрямовані на надання допомоги, захисту та підтримки людям, що постраждали внаслідок природних катастроф, воєнних конфліктів, епіdemій, або інших криз та їх гуманітарних наслідків. Цей вид допомоги може включати постачання продовольства, медикаментів, забезпечення доступу до чистої води, притулку, а також підтримку у відновленні інфраструктури та засобів до існування. Міжнародна гуманітарна допомога надається на принципах гуманності, нейтралітету, безсторонності та незалежності.

Внутрішньо-переміщені особи (ВПО) – це люди або групи людей, які були змушені залишити своє звичайне місце проживання внаслідок збройних конфліктів, ситуацій загального насильства, порушень прав людини, природних або людських катастроф, але які залишаються в межах кордонів своєї країни. Відмінною рисою внутрішньо переміщених осіб є те, що вони не перетинають міжнародні кордони під час свого переміщення, на відміну від біженців.

Соціальна адаптація означає процес адаптації індивіда або групи до нових соціальних умов, культурного середовища, або змінених обставин життя. Для ВПО це включає їх адаптацію до нової громади, знаходження житла, працевлаштування, інтеграцію в соціальні мережі та доступ до освіти та медичних послуг. Ефективна соціальна адаптація сприяє психологічному благополуччю, економічній стабільності та загальній інтеграції переміщених осіб у приймаючій громаді.

Соціальна адаптація внутрішньо-переміщених осіб є багатограним процесом, що включає психологічну, економічну, та культурну інтеграцію в нову соціальну та географічну середу. Для розуміння цього процесу важливо розглянути кілька теоретичних підходів<sup>105</sup>.

*Теорія соціального вмонтовування (Social Embeddedness Theory).* Ця теорія підкреслює значення соціальних зв'язків та мереж для економічної та соціальної адаптації індивідів. У контексті ВПО, соціальне вмонтовування може сприяти знаходженню роботи, доступу до житла та соціальних послуг через нові мережі підтримки. Важливість локальних громад і соціальних зв'язків у цьому процесі не може бути недооцінена, оскільки вони забезпечують не лише матеріальну, але й емоційну підтримку.

---

<sup>105</sup> Котух О. В. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщеної особи: адаптація та інтеграція в нову громаду. *Scientific bulletin of kherson state university. series psychological sciences*. 2023. № 1. С. 56–61. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2023-1-7> (дата звернення: 22.02.2024).

*Теорія культурної адаптації (Cultural Adaptation Theory)*. Ця теорія зосереджується на процесі, за допомогою якого індивіди вчаться розуміти, приймати та адаптуватися до культурних норм та цінностей нового суспільства. Для ВПО культурна адаптація може включати навчання мови приймаючої громади, звикання до місцевих традицій та участь у соціокультурних заходах. Це сприяє відчуттю приналежності та інтеграції в нову громаду.

*Теорія стресу та справляння (Stress and Coping Theory)*. Ця теорія розглядає адаптацію як відповідь на стрес, що виникає в результаті зміни звичного середовища. ВПО стикаються з численними стресорами, включаючи втрату дому, роботи, соціального статусу, та відсутність безпеки. Ефективні стратегії справляння, такі як пошук соціальної підтримки, позитивне переосмислення та планування, можуть сприяти адаптації та покращенню благополуччя.

Застосування цих теорій до контексту ВПО дозволяє розробити цілеспрямовані програми та ініціативи, які адресують конкретні потреби переміщених осіб. Наприклад, програми, що сприяють культурній інтеграції та навчанню мови, можуть полегшити процес культурної адаптації. Мережі соціальної підтримки та громадські центри можуть відігравати ключову роль у соціальному вмонтовуванні, забезпечуючи важливі ресурси та емоційну підтримку. Крім того, розробка програм психологічної підтримки та стратегій справляння може допомогти ВПО краще впоратися зі стресом та сприяти їх психологічному відновленню.

### **Роль донорських організацій в наданні гуманітарної допомоги ВПО**

Донорські організації відіграють критичну роль у світовій відповіді на гуманітарні кризи, надаючи необхідні ресурси, досвід та координацію для ефективного реагування на потреби постраждалих спільнот. Ці організації, що включають міжнародні некомерційні організації, урядові агенції, приватні фонди та міжурядові інституції, мобілізують ресурси, надають фінансування та забезпечують безпосередню допомогу на місцях.

Робота донорських організацій регламентується як національним, так і міжнародним правом. На міжнародному рівні основоположними документами є Женевські конвенції та їх Додаткові протоколи, які визначають правила захисту цивільних осіб під час війни та надання гуманітарної допомоги. Конвенція про заборону використання певних видів зброї, яка може вважатися надмірно травматичною або діяти без розбору, також встановлює важливі обмеження, спрямовані на мінімізацію страждань цивільного населення.

На рівні національного законодавства країни можуть приймати власні закони та регуляції, що керують діяльністю донорських організацій в їх юрисдикції. Це може включати правила щодо реєстрації організацій, звітності про їхню діяльність та використання коштів, а також механізми співпраці з урядовими структурами.

#### *Внесок донорських організацій<sup>106</sup>*

1. Мобілізація ресурсів: Донорські організації здійснюють значну роботу у мобілізації фінансових, матеріальних та людських ресурсів для надання допомоги.

---

<sup>106</sup> Міжнародна допомога для України сягнула 170 млрд євро...

Вони залучають кошти через пожертви від урядів, приватних осіб, корпорацій та міжнародних інституцій.

2. Координація зусиль: Ефективність гуманітарних операцій залежить від злагодженої координації між різними зацікавленими сторонами. Донорські організації часто виступають координаторами між урядами, місцевими спільнотами та іншими надавачами допомоги для забезпечення цілеспрямованого та ефективного розподілу ресурсів.

3. Безпосередня допомога: Багато донорських організацій безпосередньо залучені у надання гуманітарної допомоги, включаючи медичну допомогу, розподіл продовольства та води, забезпечення тимчасового житла та психосоціальну підтримку.

4. Адвокація та обізнаність: Через свої комунікаційні канали та зв'язки з медіа донорські організації проводять інформаційні кампанії, спрямовані на підвищення обізнаності про гуманітарні кризи та залучення додаткової підтримки<sup>107</sup>.

Важливу роль донорських організацій у наданні гуманітарної допомоги не може бути переоцінена, але їх діяльність має бути чітко регламентована національним та міжнародним правом, щоб забезпечити прозорість, відповідальність та максимальну ефективність допомоги.

### **Основні донорські організації та їх програми допомоги з метою соціальної адаптації ВПО**

З початку російсько-української війни міжнародна спільнота активно включилася в процес надання гуманітарної підтримки, спрямованої на полегшення становища внутрішньо-переміщених осіб, особливо у західній Україні. Серед основних донорських організацій, що беруть участь у цих зусиллях, можна виділити:

*Європейський механізм цивільного захисту (EUCPM)* працює на зміцнення спроможності реагування на катастрофи в Європі. У контексті України, EUCPM координує надання допомоги з боку країн-членів ЄС, зокрема, забезпечення ВПО доступом до медичних послуг та житла. Європейський механізм цивільного захисту (EUCPM) був активований у відповідь на повномасштабну війну в Україні, з метою координації та надання гуманітарної допомоги внутрішньо-переміщеним особам, особливо у Західній Україні. Одним із ключових напрямків діяльності EUCPM була підтримка у сфері забезпечення житлом та медичним обслуговуванням ВПО. EUCPM організував поставки медичного обладнання та ліків у лікарні Львова та інших міст Західної України. Ця ініціатива була реалізована у співпраці з місцевими органами влади та міжнародними партнерами, включаючи Червоний Хрест. Зокрема, у серпні 2022 року було доставлено медичне обладнання (шпитальні ліжка, апарати ШВЛ, монітори пацієнта) на загальну суму 2 мільйони євро. Також була проведена розробка програм психосоціальної підтримки для ВПО, зокрема дитячої та сімейної психологічної допомоги, з метою полегшення процесу адаптації до нових житлових умов та умов життя<sup>108</sup>.

<sup>107</sup> Міжнародна допомога для України сягнула 170 млрд євро...

<sup>108</sup> Асєєва Г. Внутрішньо-переміщені особи підліткового віку та особливості розвитку їх особистісної ідентичності. *Молодь і ринок*. 2024. № 11/219. С. 137–142.

Координаційний центр запобігання катастрофам при НАТО (EADRCC) є основним органом Альянсу для координації цивільного та військового реагування на стихійні лиха, техногенні катастрофи та інші надзвичайні ситуації. В контексті гуманітарної кризи в Україні, EADRCC активно долучився до надання допомоги внутрішньо-переміщеним особам (ВПО), особливо у західних регіонах країни, що зазнали значного напливу ВПО.

У вересні 2022 року EADRCC ініціював проект з надання допомоги місту Івано-Франківськ, яке стало прихистком для великої кількості ВПО зі східних областей України. Проект включав кілька ключових напрямків допомоги<sup>109</sup>:

- EADRCC організував поставку 10 000 гуманітарних наборів для ВПО, що містили засоби особистої гігієни, теплі ковдри, одяг та продукти харчування. Загальна вартість цих поставок склала приблизно 2 мільйони євро.
- У відповідь на звернення місцевих медичних установ, EADRCC забезпечив доставку медичного обладнання, зокрема, мобільних рентгенівських апаратів, ультразвукових сканерів та обладнання для лабораторій на суму 1,5 мільйони євро.
- Окрім поставок обладнання, центр організував серію тренінгів для медичних працівників Івано-Франківська з питань екстреної медичної допомоги, особливостей догляду за ВПО, включаючи тих, хто страждає на посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Ці заходи були спрямовані на покращення умов життя ВПО у Івано-Франківську, а також на зміцнення місцевої інфраструктури для кращої підготовки до можливих майбутніх криз. EADRCC діяв у тісній співпраці з місцевою владою, надавши необхідні ресурси та знання для забезпечення ефективної підтримки ВПО та спільноти загалом. Проект у Івано-Франківську став прикладом комплексного підходу до допомоги ВПО, демонструючи здатність міжнародних організацій, таких як EADRCC, ефективно реагувати на гуманітарні кризи в умовах воєнного конфлікту.

Управління з координації гуманітарних питань ООН (ОСНА) зосереджує увагу на координації гуманітарних зусиль різних агентств ООН та інших партнерів, спрямовуючи зусилля на забезпечення потреб ВПО в області житла, медичної допомоги та соціальних послуг.

У серпні 2022 р. ОСНА запустило комплексну програму підтримки для міста Чернівці, що стало прихистком для значної кількості ВПО з уражених війною регіонів України. Програма включала декілька ключових компонентів<sup>110</sup>, а саме:

1. Управління виділило 5 мільйонів доларів США на реалізацію проектів, спрямованих на підтримку ВПО у Чернівцях. Ці кошти були розподілені між різними місцевими та міжнародними Неурядовими Громадськими Організаціями для імплементації конкретних програм.

2. Програма передбачала надання медичної допомоги ВПО, включаючи вакцинацію, первинну медичну допомогу та психосоціальну підтримку. Зокрема, було

<sup>109</sup> Біженці і внутрішньо-переміщені особи російсько-української війни: соціальні характеристики й практики / М. Бірюкова та ін. *Grani*. 2023. Т. 25, № 6. С. 143–156. URL: <https://doi.org/10.15421/172282>

<sup>110</sup> Волков С. В. Гуманітарна допомога в Україні: сучасні виклики. *Juridical scientific and electronic journal*. 2023. № 8. С. 332–334. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-8/77>



створено мобільні медичні бригади, які надавали послуги безпосередньо у місцях компактного проживання ВПО.

3. Управління ООН з координації гуманітарних справ співпрацювало з місцевими освітніми установами для інтеграції дітей ВПО у систему освіти, включаючи надання навчальних матеріалів, шкільної форми та сприяння у психологічній адаптації дітей до нового навчального середовища. Цей проєкт в Чернівцях став прикладом ефективною координації міжнародних та місцевих зусиль під егідою Управління ООН з координації гуманітарних справ для забезпечення комплексної підтримки ВПО, що включає не тільки задоволення невідкладних потреб, але й сприяння довгостроковій адаптації та інтеграції в нових громадах<sup>111</sup>.

*Глобальна продовольча програма (WFP) та Дитячий фонд ООН (UNICEF)* займаються забезпеченням продовольчої безпеки та доступу до освіти для дітей ВПО, а також надають психологічну підтримку та базові засоби гігієни. Ці організації зосередили свої зусилля на забезпеченні продовольчої безпеки та доступу до освіти та медичних послуг для дітей та їхніх сімей, які були змушені покинути свої домівки.

У травні 2022 року WFP започаткувала програму екстреної продовольчої допомоги, спрямовану на підтримку близько 3 мільйонів внутрішньо-переміщених осіб в Україні. Програма включала<sup>112</sup>:

- Було розподілено понад 500 000 продовольчих наборів серед ВПО у містах Львів, Івано-Франківськ, та Ужгород. Кожен набір містив основні продукти харчування, достатні для забезпечення потреб сім'ї на місяць, включаючи крупи, олію, консерви та борошно. Загальний бюджет на цю ініціативу склав 10 мільйонів доларів США.
- WFP також запустила програму готівкової допомоги, що надавала сім'ям ВПО можливість самостійно купувати продовольство та інші необхідні товари. Протягом 2022 року було виплачено понад 15 мільйонів доларів США близько 200 000 осіб.
- UNICEF сконцентрував свої зусилля на захисті та підтримці дітей та їхніх сімей, які найбільше постраждали від конфлікту. Серед ключових ініціатив:
- UNICEF надав медичне обладнання та вакцини лікарням в містах Київ, Одеса, та Харків. Загальний обсяг фінансування цієї ініціативи склав 5 мільйонів доларів США, що дозволило провести вакцинацію понад 100 000 дітей проти кору, поліомієліту та інших захворювань.
- UNICEF інвестував 8 мільйонів доларів США в програми освітньої підтримки, що включали надання навчальних матеріалів, обладнання для шкіл, та психологічну підтримку для дітей ВПО. Було обладнано понад 50 тимчасових навчальних класів, що дозволило забезпечити неперервність освіти для понад 20 000 дітей.

*Агентство ООН у справах Біженців (UNHCR)* зосереджено на забезпеченні захисту та підтримки ВПО, включаючи надання тимчасового житла, юридичну допомогу та сприяння соціальній інтеграції. У квітні 2022 року UNHCR розпочало

---

<sup>111</sup> Волков С. В. Вказ. пр.

<sup>112</sup> Біженці і внутрішньо-переміщені особи...

масштабний проект у місті Житомир, що мав на меті підтримку ВПО з найбільш уражених регіонів України. Проект включав наступні ключові компоненти<sup>113</sup>:

1. UNHCR організувало серію мобільних юридичних клінік, що надавали безкоштовну юридичну консультацію ВПО з питань реєстрації, отримання документів та захисту їхніх прав. Загалом, близько 5000 ВПО скористалися цією послугою з квітня по грудень 2022 року.

2. Проект також включав програми підтримки соціальної інтеграції, такі як курси української мови, професійні тренінги та семінари з підприємництва для ВПО. Зокрема, було проведено 120 тренінгових сесій, у яких взяло участь понад 3000 ВПО.

3. UNHCR співпрацювало з місцевими медичними установами для забезпечення доступу до медичних послуг для ВПО, включаючи психологічну підтримку. Було виділено 2 мільйони доларів США на закупівлю медичного обладнання та ліків для місцевих лікарень. Цей проект в Житомирі відображає зобов'язання UNHCR до підтримки України в умовах кризи, забезпечуючи комплексну допомогу ВПО для задоволення їхніх невідкладних потреб та сприяння їхній довгостроковій адаптації та інтеграції в нових громадах.

*Міжнародний комітет Червоного Хреста (ICRC) і Всесвітня організація здоров'я (WHO)* надають медичну допомогу та підтримку у сфері охорони здоров'я, включаючи вакцинацію та психологічну підтримку.

У травні 2022 року ICRC запустив програму екстреної допомоги у місті Львів, яке стало одним з ключових центрів для внутрішньо-переміщених осіб зі східних та південних регіонів України. Проект включав<sup>114</sup>:

- Доставку медичних поставок: ICRC виділив 3 мільйони доларів США на закупівлю та доставку медичних поставок, включаючи апарати ШВЛ, медичні інструменти, ліки та перев'язувальні матеріали для лікарень Дніпра. Це забезпечило підтримку близько 50 000 пацієнтів.
- Підтримку мобільних бригад: з метою забезпечення доступу до первинної медичної допомоги у віддалених та постраждалих від конфлікту районах, ICRC організував роботу мобільних медичних бригад, що надали допомогу понад 10 000 осіб.

WHO зосередила свої зусилля на підтримці системи охорони здоров'я України, особливо у забезпеченні психологічної підтримки. Враховуючи високий рівень стресу та психологічного навантаження серед ВПО, WHO організувала низку тренінгів для медичних працівників з психологічної підтримки. Програма, яка охопила понад 5 000 медичних працівників, була реалізована за підтримки фінансування у розмірі 1 мільйон доларів США. Ці ініціативи від ICRC та WHO демонструють їх зобов'язання до надання комплексної допомоги Україні, зокрема через підтримку охорони здоров'я, вакцинацію, та психологічну підтримку, спрямовані на зміцнення стійкості українського суспільства у відповідь на поточну гуманітарну кризу.

---

<sup>113</sup> Yurchyk H., Samoliuk N. Internally displaced persons in the labor market of Ukraine: problems and support mechanisms. *Theoretical and applied issues of economics*. 2023. No. 46. P. 143–155.

<sup>114</sup> Волков С. В. Вказ. пр.

*Агентство з міжнародного розвитку США (USAID)* активно допомагає внутрішньо переміщеним особам (ВПО) в західній Україні, надаючи комплексну підтримку, що охоплює різноманітні потреби, від гуманітарної допомоги до соціально-економічної інтеграції<sup>115</sup>.

Програма «Підтримка внутрішньо переміщених осіб в Західній Україні», стартувала у квітні 2022 року і передбачає багаторічну підтримку з загальним бюджетом \$15 млн. Основна мета проекту – забезпечення ВПО доступом до житла, медичного обслуговування, освіти, а також сприяння їхньому економічному відновленню та інтеграції у приймаючих громадах.

USAID виділило \$5 млн. на реалізацію програми забезпечення ВПО тимчасовим житлом. Це включає оренду житла для сімей, що перемістилися, а також ремонт та адаптацію існуючих громадських будівель під житлові потреби. У містах Львів, Івано-Франківськ та Ужгород було облаштовано понад 500 тимчасових житл за цією програмою.

Проект передбачає виділення \$3 млн. на покращення доступу ВПО до якісних медичних послуг. Зокрема, ці кошти пішли на закупівлю медичного обладнання для лікарень в регіоні та організацію мобільних медичних бригад, які надають первинну медичну допомогу у віддалених селах.

\$2 млн. було виділено на програми освіти та психосоціальної підтримки для дітей ВПО. Це включає створення інклюзивних освітніх програм, навчання вчителів працювати з дітьми, що зазнали травм, та забезпечення шкіл необхідними матеріалами та обладнанням.

Програма також включає виділення \$4 млн. на сприяння економічному відновленню та інтеграції ВПО. Це охоплює надання грантів малому та середньому бізнесу, що належить ВПО або приймає їх на роботу, а також проведення професійних навчань та курсів підвищення кваліфікації для безробітних ВПО.

Також було передбачено партнерство з місцевими НУО для реалізації проектів соціальної адаптації й інтеграції ВПО та створення інформаційних центрів для ВПО, де вони можуть отримати консультації з питань права, соціального забезпечення, пошуку роботи та інші.

*Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ)* фінансують проекти, спрямовані на економічне відновлення, створення робочих місць та професійну підготовку ВПО. Одним із конкретних проектів є «Підтримка ВПО в містах Львів, Івано-Франківськ та Ужгород». Цей проект зосереджений на наданні комплексної підтримки, яка включає<sup>116</sup>:

1. Фінансову допомогу: GIZ виділяє бюджет у розмірі 2 мільйони євро на 2024 рік для безпосередньої фінансової допомоги ВПО у зазначених регіонах. Ці кошти призначені для покриття основних потреб, таких як оренда житла, харчування та медичні послуги.

---

<sup>115</sup> Біженці і внутрішньо-переміщені особи...

<sup>116</sup> Гуманітарна допомога в умовах воєнного стану: особливості пропуску через митний кордон України / О. П. Гребельник та ін. *Derzhavne upravlinnya udoskonalennya ta rozvytok*. 2023. № 11. URL: <https://doi.org/10.32702/2307-2156.2023.11.6>

2. Програми зайнятості та професійної підготовки: Близько 500 тисяч євро витрачається на програми перекваліфікації та підвищення кваліфікації для ВПО, спрямовані на підвищення їхніх шансів на ринку праці. Курси включають навчання цифровим навичкам, курси англійської мови та професійне навчання у галузях, як-от будівництво, IT та гостинність.

3. Підтримка місцевих громад: 300 тисяч євро виділяються на підтримку ініціатив місцевих громад, спрямованих на інтеграцію ВПО. Це включає створення інформаційних центрів, організацію культурних та соціальних заходів, а також розвиток місцевої інфраструктури для поліпшення умов життя ВПО.

4. Медична та психологічна підтримка: Загальний бюджет на медичну підтримку та психологічну допомогу складає 200 тисяч євро. Ці кошти використовуються для забезпечення доступу до медичних послуг, включаючи терапію для тих, хто пережив травматичні події, а також для проведення інформаційних кампаній про важливість психічного здоров'я<sup>117</sup>.

*Ізраїльський форум міжнародної гуманітарної допомоги (ISRAAID)*, відомий своєю активною роллю в наданні підтримки постраждалим від криз у всьому світі, включаючи і внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в західній Україні. З моменту початку конфлікту в Україні, ISRAAID розгорнув широкомасштабну операцію з метою підтримки ВПО, зосередивши свої зусилля на наданні екстреної медичної допомоги, психосоціальної підтримки, розробці програм відновлення після травм та підтримці освітніх ініціатив.

ISRAAID запусив комплексну програму підтримки ВПО в Львові, одному з ключових міст Західної України, що приймає велику кількість переселенців. Було організовано<sup>118</sup>:

1. Забезпечення медичних поставок і обладнання місцевим лікарням, що обслуговують ВПО. Вклад у цей компонент становить \$500,000, з яких \$200,000 було спрямовано на закупівлю медичного обладнання, включаючи УЗД-апарати та мобільні медичні комплекси для надання первинної медичної допомоги.

2. Розробка і реалізація програм психосоціальної реабілітації для ВПО, з особливою увагою до дітей і жінок. Для цього компоненту було виділено \$400,000, що включає тренінги для спеціалістів, створення центрів підтримки та розробку інформаційно-освітніх матеріалів.

3. Підтримка та відновлення освітнього процесу для дітей-переселенців через забезпечення шкільними приладдями, обладнанням для онлайн-навчання та тренінгами для вчителів. Бюджет цієї ініціативи складає \$300,000.

4. Підтримка місцевих спільнот у Львові, що приймають ВПО, через розвиток інфраструктури та надання грантів малим підприємствам. Для цього напрямку було виділено \$300,000.

*Консультативна місія Європейського Союзу в Україні (EUAM)* працюють над проектами, що включають психосоціальну підтримку та інтеграцію ВПО в місцеві

---

<sup>117</sup> Гуманітарна допомога в умовах воєнного стану...

<sup>118</sup> Деревянко Н. З. Безоплатна правова допомога в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми протидії корупції в Україні в умовах воєнного стану*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-293-0-14> (дата звернення: 22.02.2024).

громади. Одним з конкретних прикладів такої підтримки є проект, започаткований у співпраці з місцевими органами влади та неурядовими організаціями, що включає надання житлових субсидій, юридичну допомогу, а також психосоціальну підтримку ВПО<sup>119</sup>.

### **Виклики щодо роботи міжнародних організацій у сфері соціальної адаптації внутрішньо-переміщених осіб**

Робота міжнародних організацій у сфері соціальної адаптації внутрішньо-переміщених осіб (ВПО) в Україні, зокрема в західній Україні, стикається з низкою викликів та обмежень. Незважаючи на значні зусилля та ресурси, які були мобілізовані міжнародними організаціями, такими як Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR), Світова продовольча програма (WFP), та Міжнародний комітет Червоного Хреста (ICRC) тощо, існують певні перепони, які ускладнюють процес соціальної адаптації ВПО.

Одним із основних викликів є координація зусиль між різними міжнародними та національними організаціями. Наприклад, у Львові, де значна кількість ВПО шукали прихисток з лютого 2022 року, відсутність єдиної координаційної платформи призвела до дублювання програм допомоги в деяких випадках, а в інших – до недостатності покриття потреб ВПО у житлі, медичному обслуговуванні та доступі до освіти.

Логістичні виклики також становлять значну перешкоду. Забезпечення доставки гуманітарної допомоги в умовах воєнного стану, особливо у віддалені та небезпечні райони, вимагає значних зусиль та ресурсів. Наприклад, доставка медичних поставок від ICRC до одного з центрів надання допомоги ВПО у Луцьку в червні 2023 р. затрималася через блокування на кордоні з Польщею, що призвело до тимчасових затримок у наданні необхідної медичної допомоги ВПО та місцевому населенню<sup>120</sup>.

Фінансування є ще однією критичною проблемою. Хоча міжнародні донори виділили значні суми на підтримку України, потреби ВПО часто перевищують доступні ресурси. Наприклад, програма UNHCR зі зміцнення житлової інфраструктури у місті Тернопіль потребувала додаткового фінансування в розмірі 5 мільйонів доларів США у 2022 р. для задоволення зростаючих потреб ВПО у житлі<sup>121</sup>.

Окремі групи ВПО (наприклад, особи з інвалідністю або люди похилого віку) можуть зіткнутися з додатковими бар'єрами у доступі до допомоги. Програми адаптації та інтеграції часто не враховують специфічні потреби цих груп, що вимагає від організацій додаткових зусиль для адаптації своїх послуг.

Наприклад, програма WFP, яка забезпечила продовольчі набори для понад 500 000 ВПО у таких містах, як Львів, Івано-Франківськ, та Ужгород, виявила важливість забезпечення базових потреб у кризових ситуаціях. UNHCR, зі свого боку,

---

<sup>119</sup> Котух О. В. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщеної особи: адаптація та інтеграція в нову громаду. *Scientific bulletin of Kherson state university. Series psychological sciences*. 2023. № 1. С. 56–61.

<sup>120</sup> Асєєва Г. Внутрішньо переміщені особи підліткового віку... С. 137–142.

<sup>121</sup> Прохорова М., Гуменюк Я. Міжнародна фінансова допомога Україні. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2023. № 11 (41).

інвестував значні ресурси у забезпечення тимчасового житла та юридичної підтримки, що допомогло тисячам ВПО знайти безпечне притулок та доступ до правової допомоги. Водночас ICRC зосередився на медичному обслуговуванні, забезпечуючи лікарні у Дніпрі та інших містах медичними поставками та обладнанням, що було життєво необхідним для підтримки здоров'я ВПО.

Іншим важливим аспектом допомоги стала підтримка соціальної інтеграції ВПО, з окрема через освітні програми для дітей та психологічну підтримку. Програми, реалізовані UNICEF, забезпечили дітям ВПО доступ до навчання та психологічної підтримки, сприяючи їхній адаптації до нових умов життя та зменшенню негативного впливу стресу від переміщення.

На основі аналізу діяльності міжнародних організацій у забезпеченні гуманітарної допомоги внутрішньо-переміщеним особам (ВПО) в Україні, зокрема у Західній Україні, можна зробити важливі рекомендації для покращення ефективності цієї допомоги. Передусім, критично важливим є зміцнення координації між різними міжнародними, національними, та місцевими організаціями, щоб запобігти дублюванню зусиль та забезпечити комплексний підхід до задоволення потреб ВПО. Зокрема, в Львові та Івано-Франківську, де концентрація ВПО була особливо високою з 24 лютого 2022 року, виявилась потреба в створенні єдиних інформаційних центрів для координації надання допомоги та обміну інформацією між організаціями. Також необхідно забезпечити адаптацію гуманітарних програм до специфічних потреб різних груп ВПО, зокрема жінок, дітей, літніх людей, та осіб з інвалідністю, щоб забезпечити їхній доступ до житла, освіти, медичних послуг та можливостей для соціальної інтеграції. Наприклад, у місті Тернопіль програма UNHCR забезпечила не тільки житло, а й спеціалізовані медичні послуги для осіб з інвалідністю, що значно покращило їхні умови життя та добробут. Ефективність гуманітарної допомоги також залежить від стабільного фінансування, тому залучення додаткових фінансових ресурсів від міжнародних донорів, приватного сектору, та громадянського суспільства є вкрай необхідним для покриття зростаючих потреб ВПО. Нарешті, важливо забезпечити постійне моніторинг та оцінку ефективності гуманітарних програм, щоб своєчасно вносити необхідні корективи та оптимізувати розподіл ресурсів. Застосування цих рекомендацій дозволить не тільки покращити надання невідкладної допомоги ВПО, але й сприятиме їхній довгостроковій соціальній адаптації та інтеграції в українське суспільство.

### **Висновки**

Отже, аналіз впливу міжнародної гуманітарної допомоги на соціальну адаптацію внутрішньо-переміщених осіб (ВПО) в Західній Україні показав, що ця допомога мала значний позитивний вплив на покращення життєвих умов та посприяв інтеграції ВПО у приймаючих громадах. Зусилля міжнародних організацій, таких як Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR), Світова продовольча програма (WFP), та Міжнародний комітет Червоного Хреста (ICRC), забезпечили критично важливу підтримку у формі житла, медичного обслуговування, доступу до освіти та продовольства.

## Rozdział 3

### **Doświadczenia przedsiębiorczości społecznej jako narzędzia wsparcia osób wewnątrznie przesiedlonych w warunkach stanu wojennego**

*Natalya Dresvyannikova, Svitlana Borysiuk, Viktor Demchyshyn*

### **Досвід соціального підприємництва як інструменту підтримки внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану**

*Наталя Дресвяннікова, Світлана Борисюк, Віктор Демчишин*

#### **Вступ**

Розбудова концепції та апробація механізмів інклюзивної економіки, практика вирішення соціальних проблем підприємницькими методами набуває у наш час популярності та завойовує увагу суспільств та урядів і розвинутих європейських країн, і України. Також соціально-підприємницькі ініціативи часто випереджають державну реакцію на соціально-економічні виклики, створюють тисячі робочих місць, розподіляють та генерують значні фінансові ресурси, чим підтверджують свою конкурентоздатність порівняно з традиційними економічними моделями та відіграють значну роль у стабільному позитивному розвитку суспільства. І саме соціальне підприємництво знаходить шляхи для реформування державних соціальних послуг, працює над інноваціями, які покликані покращити загальний рівень життя та виникає на основі організацій, що ініціюють, впроваджують та сприяють позитивним змінам не тільки у житті конкретної людини, а і у суспільстві загалом у теперішній непростий період.

Враховуючи ситуацію, в якій зараз перебуває Україна, соціальне підприємництво як одна з інноваційних інструментів підтримки вразливих груп населення, виступає досить дієвим та успішним механізмом вирішення соціальних проблем у окремій територіальній громаді, знижуючи навантаження на місцеві бюджети. Тому створення соціального підприємства є реакцією громади на соціальну проблему, яка стає актуальною і пріоритетною на даний момент, особливо у період воєнного часу.

Разом з впровадженням нових видів послуг, що залишаються поза увагою великого бізнесу через малоприбутковість, непопулярність або відсутність певної професійної підготовки працівників, ефективним використанням вже наявних ресурсів певного регіону у подоланні соціальних проблем, у науковій сфері спостерігається дослідницький інтерес до визначення та поєднання теоретичних підходів до розкриття сутності поняття інклюзивності в економіці задля імплементації парадигми сталого розвитку держави загалом та інструментарію соціальної підтримки інклюзивного зростання суб'єктів господарювання.

Серед науковців такого інтеграційного соціально-економічного напрямку дослідники Базилюк А. В., Войчук М.В., Дерев'ягін М. В., Жаліло Я., Жулин О. В., Кожина А. В., Опалько В. В., Прогнімак О. Д., Прушківська Е. В., Сапун К. В., Селезньова Р. В., Цимбалюк І.; питання впровадження підприємницького підходу у соціальній сфері вивчають Андрущук Б. І., Корнецький А. О., Гончарова М. А., Гусак Н. Є., Лопатинський Ю., Назарук В. Я., Смаглий К. М., Свєреда З. В., Свинчук А. А., Смаль В. В., Туманова А. А. та інші, які розглядають суть поняття «соціальне підприємництво», його форми та види, умови ефективності та ресурси у підтримці вразливих груп населення, історію розвитку соціально спрямованої підприємницької діяльності у світі та Україні; роль та місце інновації у соціальному підприємстві; основні характеристики соціального підприємництва у Європі, Великобританії; виклики та перспективи розвитку соціального підприємництва в Україні тощо. Разом з тим, серед дослідників нема одностайності щодо тлумачення поняття «соціальне підприємництво», бо складною і неструктурованою є сама діяльність таких підприємств у сучасних соціально-економічних реаліях, метою якої є допомога вразливим групам населення через реальні механізми інклюзивної економіки у вирішенні соціальних проблем.

У нинішніх умовах дана тема є актуальною для України. Сучасні виклики українського суспільства, а саме військові дії та проблеми внутрішньо переміщених осіб, створюють додаткові причини щодо активізації соціальних ініціатив і соціальне підприємництво може стати ефективним інструментом такої допомоги. На відміну від звичайної благодійності, соціальні підприємства – це сталі економічні механізми, які мають набагато більший вплив на існуючі соціальні проблеми та дозволяють ефективніше розподіляти фінансові ресурси. Разом з тим, в Україні вже зараз існують умови, щоб здійснювати ефективне соціальне підприємництво, запроваджуються різні міжнародні програми фінансування таких проєктів.

### **Соціальне підприємництво як інноваційний інструмент соціально-економічної підтримки вразливих груп населення**

Соціально вразливі категорії об'єднують людей у групи, які мають обмежені ресурси для самостійного задоволення потреб та реалізації прав, перебуваючи у звичних умовах, та осіб, які за незалежних від них ситуації потрапили до особливо складних життєвих обставин.

У Законі України «Про соціальні послуги»<sup>122</sup> складні життєві обставини визначаються як обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки, які вона не може подолати самостійно.

Метою соціальної підтримки для представників соціально вразливих груп є усунення (компенсація) факторів, що спричиняють їх соціальну дезадаптацію, та забезпечення (відновлення) необхідних умов для їх повноцінного життя та функціонування у суспільстві.

Соціальне підприємство є новим специфічним видом підприємств у економічній сфері розвитку нашої держави. Створення первинних соціальних підприємств у світі

<sup>122</sup> Про соціальні послуги: Закон України від 17.01. 2019 р. № 2671-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19.#Text> (дата звернення: 21.02.2024).



припадає на вісімдесяті роки минулого століття. Окрім соціального ефекту, їх діяльність має і позитивний економічний ефект, оскільки їх робота у багатьох випадках заснована на принципі самофінансування. Тобто соціальне підприємство – це така організація, яка має подвійну ціль своєї роботи, а саме – отримання прибутку та вирішення соціальних труднощів, що є пріоритетом їхньої діяльності<sup>123</sup>.

Хоча виникнення та розвиток соціального підприємництва зумовлені загостренням соціальних проблем навіть у розвинених країнах, проте потреба у вирішенні цих проблем не є основним фактором, який спонукає до створення соціальних підприємств.

Категорія «соціальне підприємництво» часто використовується у дуже відкритому сенсі і щодо різноманітного спектру соціальних ініціатив. Для чималої кількості людей соціальне підприємництво викликає асоціації лише з активністю неприбуткових організацій, які перейшли до комерційної діяльності з метою заробітку коштів на реалізацію своїх цілей. Інші використовують його для означення будь-кого, хто започаткував неприбуткову організацію. Часто цим терміном користуються при описі власників бізнесу, які включають соціальну відповідальність у свою комерційну діяльність<sup>124</sup>.

Немає однієї точки зору на соціальне підприємництво і серед дослідників. Хоча останні роки принесли значний обсяг наукових, науково-практичних та популярних досліджень на тему соціального підприємництва, все ще немає єдиного загальновизнаного визначення його сутності.

На сьогодні можна виділити чотири основних підходів до його визначення: широкий, комбінований, інноваційний та проблемно-орієнтований<sup>125</sup>. В основу соціальних широкого підходу вкладено гіпотезу про те, що соціальне підприємництво – це діяльність, яка в кінцевому результаті прогнозує досягнення соціальної мети. Тобто, згідно до даного підходу, під соціальним підприємництвом розуміється робота недержавних неприбуткових організацій, державних організацій, традиційних бізнес-організацій, які завжди мають соціальну складову. Комбінований (комерційно-соціальний) підхід ґрунтується на передбаченні, що соціальне підприємництво – це діяльність, орієнтована на здобуток не лише соціальних, але й комерційних результатів. За таким підходом соціальне підприємництво розглядається як вузька сфера діяльності, яка включає в себе бізнес-аспекти.

Інноваційний підхід робить наголос на прогресивній складовій підприємницької діяльності та на використанні новітніх підходів до вирішення соціальних проблем. Проблемно-орієнтований підхід відносить до соціального підприємництва таку діяльність, соціальні результати якої спрямовані на певну соціальну групу або проблему (наприклад, особи з інвалідністю, люди з адиктивною залежністю, безхатченки тощо). Цей підхід можна розглядати як варіант широкого підходу, проте

---

<sup>123</sup> Варналій З. С. *Мале підприємництво: основи теорії і практики: монографія*. 4-те вид., стер. Київ: Знання, 2018. 302 с.

<sup>124</sup> Кацьора О. В. *Формування соціального підприємництва в контексті проблем (на прикладі Закарпатської області): автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04*. Київ, 2021.

<sup>125</sup> *Соціальне підприємництво: від ідеї до суспільних змін: посібник* / Свинчук А. А., Корнецький А. О., Гончарова М. А., Назарук В. Я., Гусак Н. Є., Туманова А. А. Київ: ТОВ «Підприємство «ВІ ЕН ЕЙ», 2017. 188 с.

з певними обмеженнями, які стосуються як сфери соціального підприємництва, так і потенційних користувачів його продукції або послуг<sup>126</sup>.

Наявність різних підходів до визначення соціального підприємництва свідчить про те, що це широке поняття, що відображає різноманітну діяльність організацій у сфері економіки. Ці підходи підкреслюють пріоритетність соціальних цілей у підприємницькій діяльності, а їх різноманітність полягає у широті охоплення сфери цієї діяльності.

Зазвичай, дослідники головну увагу зосереджують на описі певного досвіду, бо пояснити декількома словами таку багатогранну сферу людської діяльності як соціальне підприємництво та весь спектр його трактувань досить складно. Автором найбільш цитованих тлумачень соціального підприємництва є Грегори Діз (Gregori Dees), якого часто називають засновником наукових знань про соціальне підприємництво. Він визначив п'ять характеристик, які характеризують соціальне підприємництво: прийняття на себе місії створення і підтримки соціальної цінності результатів діяльності СП; безперервний пошук та використання нових можливостей для служіння обраній місії; участь у процесі творення інновацій, адаптації та навчання; рішучість дій, активність і масштаби яких не повинні обмежуватись наявними ресурсами; висока відповідальність підприємця за результати своєї діяльності – як перед безпосередніми клієнтами, так і перед усім суспільством<sup>127</sup>.

Загалом, ми погоджуємося з думкою Смаль В. В., що соціальне підприємництво – це застосування кращих практик традиційного підприємництва для вирішення соціальних проблем, досягнення сталих соціальних змін<sup>128</sup>.

Соціальне підприємництво, яке ставить перед собою головним завданням вирішення соціальних проблем через інновації, розмиває традиційні межі між державним, приватним та неприбутковим секторами, використовуючи підходи, що поєднують комерційні та неприбуткові бізнес-моделі.. Саме тому соціальне підприємництво заслуговує на серйозну увагу з боку дослідників, практиків соціальної сфери, урядовців та усіх зацікавлених сторін.

Розуміння сутності соціального підприємництва може поглибитися, якщо проаналізувати його історичний розвиток, що охоплює три основні етапи: зародження, становлення та розвиток соціальних підприємств.

Дослідники цього феномену стверджують, що історичними попередниками соціальних підприємств стали монастирі (місце допомоги соціально вразливих верств населення), церковно-приходські школи, створенні за рахунок громади лікарні, навчальні заклади, будинки для престарілих, а також діяльність місіонерів. Їх діяльність приносила соціальні вигоди, але, в більшості випадків, була нерегулярною і несистематичною, задовольняючи потреби та інтереси громади лише частково. Отже, так звану стадію зародження соціальних підприємств характеризує діяльність меценатів і спонсорів, а також власників промислових і торговельних підприємств, які використовували частину прибутку цих підприємств для фінансування різноманітних

<sup>126</sup> Соціальне підприємництво: від ідеї до суспільних змін...188 с.

<sup>127</sup> Смаль В., Кокоть В. Що слід знати про соціальне підприємництво. Київ: Федерація канадських муніципалітетів; Проект міжнародної технічної допомоги «Партнерство для розвитку міст», 2017. 58 с. URL: [http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Social\\_Entrepreneurship\\_-\\_Guide-WEB-1.pdf](http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Social_Entrepreneurship_-_Guide-WEB-1.pdf)

<sup>128</sup> Смаль В., Кокоть В. Що слід знати про соціальне підприємництво...

соціальних проектів (загальноосвітні школи, публічні бібліотеки, громадські лікарні, музеї, школи мистецтв). Реалізація таких проектів залежала від можливостей їх фінансування спонсорами та меценатами.

На наступному історичному етапі прогресу соціального підприємництва підсилюється діяльність різноманітних громадських організацій, створюються масово благодійні та волонтерські організації, діяльність яких фінансується здебільшого за рахунок членських вкладів громадян з різних верств населення. Разом з тим, діяльність і цих організацій залежана від зовнішніх джерел фінансування та спиралася на вирішення соціальних проблем здебільшого у короткостроковій перспективі<sup>129</sup>.

На етапі становлення виникають перші соціальні підприємства, де їх практична діяльність спрямована на поєднання процесу отримання економічної і соціальної вигоди. До прикладу, широко відома організація – банк «Гремін» (Grameen Bank), заснований в 1983 р. професором Мухаммадом Юнусом (Muhammad Yunus) для викорінення бідності та підтримки бідних жінок у Бангладеші. За свою діяльність М. Юнус став у 2006 р. лауреатом Нобелівської премії миру. У 1980 р. Білом Драйтоном (Bill Drayton) був заснований фонд «Ашока» (Ashoka), що підтримує соціально-підприємницькі ініціативи у всьому світі<sup>130</sup>.

Соціальне підприємництво, як нове економічне явище, розпочинає досліджуватися науковцями, з'являються перші публікації з цієї проблематики, та обговорюються питання щодо визначення соціального підприємництва.

Початок XXI століття відзначається суттєвим підвищенням кількості соціальних підприємств переважно у розвинених державах усього світу. Загострення соціальних проблем у цей період і прихильність урядів країн у залученні соціальних підприємств до вирішення соціальних проблем суспільства, обумовило необхідність юридичного оформлення цієї групи підприємств<sup>131</sup>.

Соціальне підприємництво не є новим явищем і для України, адже ще на початку XX ст. митрополит Андрій Шептицький інтенсивно впроваджував принципи соціального підприємництва і кооперації у веденні бізнесу на західній Україні. Також згадуються відомі підприємці-меценати: Ханенки, Терещенки, Яхненки, Симиренки, Харитоненки та інші, які інвестували велику частину своїх прибутків у розвиток української освіти і культури та соціальну сферу. Таким чином, останнім часом на розвиток соціального підприємництва впливають як соціально-економічні, так і соціальні, соціально-психологічні чинники<sup>132</sup>.

Щодо сучасного вітчизняного досвіду, то Всеукраїнський ресурсний центр розвитку соціального підприємництва «Соціальні ініціативи», досліджуючи цей феномен, виокремив п'ять можливостей для розвитку соціального підприємництва в Україні, які спонукатимуть до створення все більшої кількості соціальних

<sup>129</sup> Основи підприємництва: теорія і практикум: навч. посіб. / В. Г. Воронкова, А. Г. Беліченко, А. Г. Желябін, М. А. Ажажа. Львів: Магнолія, 2006, 2009. 454 с.

<sup>130</sup> Смалъ В., Кокоть В. Вказ. пр.

<sup>131</sup> Смаглій К. Зміни творить кожен із нас: соціальне підприємництво та стратегічна філантропія. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська Академія», 2014. 207 с.

<sup>132</sup> Там само.

підприємств<sup>133</sup>. Серед них визначені такі: розвиток соціального підприємництва в Україні підтримує і те, що великий бізнес завжди зацікавлений в аутсорсингу, і його складовою є соціальна відповідальність, що полягає у допомозі місцевій громаді вирішувати нагальні проблеми; якість споживацької культури українців підвищується і лояльність споживачів до продукції соціального підприємства зростає; наступною умовою є те, що соціальне підприємництво підтримується міжнародними фондами і організаціями, що дозволяє як створювати, так і розвивати його. Загалом, для підтримки соціальних підприємств в Україні існує багато державних, громадських, зарубіжних пропозицій, які дотичні до соціального підприємництва, хоча можуть називатися по-різному. Майже усі програми донорів, спрямовані на розвиток сільської місцевості, містять елементи соціального підприємництва (Фонд «Монсанта», Міжнародний благодійний фонд «Добробут громад» (Heifer International) та інші<sup>134</sup>.

Визначною подією для розвитку соціального підприємництва в Україні можна вважати проведений вже у 2024 році вебінар «Молодіжне соціальне підприємництво, його роль у відбудові України», де амбасадоркою Західноукраїнського кластеру соціальних підприємств Анною Чуб був представлений досвід Центру підтримки підприємництва Львівської міської ради, презентовані соціальні проекти, які можуть сприяти розвитку та відбудові України сьогодні та, особливо, у післявоєнний період.

На даний час не існує єдиної стандартизованої класифікації видів діяльності соціальних підприємств, як і узгодженої статистики з цієї теми. Однак, на основі аналізу галузевих класифікацій можна скласти загальне уявлення про види діяльності соціальних підприємств. Соціальні підприємства України об'єднуються у три групи: генератори джерел прибутку для фінансування соціальної мети; підтримка організацій / установ для вразливих груп населення; допомога у працевлаштуванні вразливим групам населення; надання соціально значущих послуг, виробництво соціально важливих товарів. Найширше представлені на теренах України перша та друга група підприємств. Водночас, є підприємства, які поєднують у своїй діяльності означені місії. Нині в Україні утворюється «нова хвиля соціальних підприємств», які функціонують від 1 до 10 років. На думку експертів, їх поява спричинена не тільки складними соціально-політичними й економічними обставинами у країні, але і є виявом ініціативами лідерів сучасного бізнесу, котрі бажають спрямувати свою комерційну діяльність в сферу соціальної роботи<sup>135</sup>.

Оскільки поняття «соціальне підприємство» не має офіційного закріплення у нормативно-правовому полі України, то їхня діяльність регулюється існуючими

---

<sup>133</sup> Василь Назарук. 5 великих можливостей для розвитку соціального підприємництва в Україні. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.socialbusiness.in.ua/index.php/novyny/v-ukraini/135-chy-potriben-ukraini-zakon-pro-sotsialne-pidpriemnytstvo>

<sup>134</sup> Кожина А. В. Фактори інклюзивного місцевого розвитку: підходи до класифікації. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія: Державне управління*. 2018. № 4. С. 21–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnaddy\\_2018\\_4\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnaddy_2018_4_5)

<sup>135</sup> Соціальне підприємництво в Україні: звіт за результатами дослідження / Н. Гусак, В. Кузнецова, Т. Стеценко. Київ: Pact, Inc., Western NIS Enterprise Fund, Школа соціальної роботи НаУКМА, ГО «Молодіжний центр з трансформації соціальної сфери «СОЦІУМ XXI» 2016. 45 с.

законами, які стосуються підприємств та організацій відповідно до організаційних форм юридичної особи, за якими вони зареєстровані<sup>136</sup>.

В результаті аналізу сучасних практик впровадження інноваційних моделей економічної інклюзії визначаємо такі основні тенденції розвитку соціального підприємництва в Україні: переважна кількість соціальних підприємств виникає у великих містах; територіально їх діяльності здебільшого охоплює локальний рівень або усю територію України; найпоширеніша організаційна форма – ФОП; кількості працівників майже половини соціальних підприємств складає до 10 осіб; основними напрямками діяльності соціальних підприємств в Україні є працевлаштування осіб з вразливих груп населення; діючі підприємства України мають соціальну місію, що стосується двох основних напрямів: підтримка соціально вразливих груп населення й розвиток місцевих громад<sup>137</sup>.

Свою місію/мету соціальні підприємства декларують у різних документах, але переважно – у Статутах. Поставлена мета досягається різними способами, однак, зазвичай, вони здійснюють продаж товарів власного виробництва й підтримують соціальні проекти. Наступним із найпопулярніших способів стало працевлаштування представників вразливих груп населення. Політика розподілу прибутку соціальних підприємств досить різноманітна: реінвестиції складають від 10% до 100% прибутку, на соціальні цілі виділяється від 5% до 100% і т. д. Будь-яке соціальне підприємство визначає для себе соціальні цілі, на які буде розподіляти свій прибуток. Важливою для соціальних підприємств також є звітність про соціальну складову їхньої діяльності. Труднощі, з якими стикаються соціальні підприємства у своїй повсякденній роботі, умовно можна поділити на матеріальні та соціальні, а саме: низький рівень соціальної свідомості, нестачу коштів, нерозуміння з боку суспільства, нестача кваліфікованих кадрів та досвіду, відсутність нормативно-правової бази щодо організації діяльності соціальних підприємств тощо. Отже, соціальне підприємство є відносно новим специфічним видом підприємств. Окрім соціального ефекту, їх діяльність має і позитивний економічний ефект, оскільки їх функціонування у багатьох випадках засноване на принципі самофінансування. Тобто соціальне підприємство – це така організація, яка має подвійну мету своєї діяльності – отримання прибутку та вирішення соціальних проблем, що є пріоритетом їхньої діяльності. Соціальні підприємства в сучасній Україні охоплюють різні соціально-економічні сфери державного і громадського секторів, і спостерігається тенденція до їх подальшого розвитку<sup>138</sup>.

У даному розділі монографії представлені результати вивчення практики соціального підприємництва як інструменту підтримки внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану на прикладі СП «Вільна нитка», м. Буча Київської обл.

---

<sup>136</sup> Створення успішного соціального підприємства: навч. посіб. / Українська соціальна академія. 2021. URL: [https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk\\_usa.pdf](https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk_usa.pdf).

<sup>137</sup> Кацьора О. В. Формування соціального підприємництва в контексті соціальних проблем (на прикладі Закарпатської області): автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Київ, 2021.

<sup>138</sup> Створення успішного соціального підприємства...

### **Загальна характеристика соціального підприємства «Вільна нитка»: напрямки діяльності, мета, завдання, місія та передумови створення**

В Україні останнім часом поширюється пошук ефективних форм соціальної підтримки вразливих груп населення, і українці традиційно почали вживатися термін «шелтер» як місце, де тимчасово проживають особи, які постраждали від воєнних дій, домашнього насильства, шахрайства тощо. Проживання у шелтері – це перехідний період, щоб убезпечити людину від безпосередньої загрози.

Тому наприкінці 2021 року важливим соціальним проектом громадської організації «Елеос-Україна» стало заснування притулку «Шелтер Святої Ольги» у м. Буча біля Києва. При відкритті притулку митрополит Епіфаній сказав: «Шелтер святої княгині Ольги лише «перша ластівка», але вірю, що він стане справжнім «провісником весни», гарним прикладом. Цей заклад розташований на Київщині й носитиме ім'я однієї з найвидатніших жінок в історії України, мудрої та сміливої, вольової та розсудливої святої рівноапостольної княгині Ольги. Ми хочемо допомогти та прихистити жінок і дітей, які зіткнулися з жахіттям домашнього насилля, переслідування, агресії. У цьому закладі постраждалі можуть укритися від біди й отримати комплексну допомогу: найперше, духовну, психологічну, а також, за потребою, – медичну, соціальну»<sup>139</sup>.

Після повномасштабного наступу росії з 24 лютого 2022 року з'явилися ще категорії жінок, яким важлива підтримка: внутрішньо-переміщені особи – це ті, хто переїхав з окупованих територій, втратив житло, роботу, постраждали від насильства з боку російських військових, ветеранки, звільнені з полону, вдови, тощо (40% від усіх мешканок шелтеру з червня 2022 року – внутрішньо переміщені особи (ВПО)).

Тільки через цей притулок за 2021–2023 рр. пройшло 96 осіб (жінки та діти). З них – 65 % жінок не мали професійних навичок, достатніх для отримання оплачуваної роботи, яка забезпечила б мінімальні базові потреби родини.

До шелтеру потрапляють жінки у складному психологічному стані та у скрутному становищі. 30 % клієнток шелтеру – жінки з дітьми, що виростили в неблагополучних родинях чи інтернаті, без кваліфікації і навичок, достатніх для самостійного фінансового забезпечення себе і дітей. Їх становище обтяжене важким соціально-психологічним становищем, бо не всі мали можливість у своєму житті отримати професію, влаштуватись на улюблену роботу. Натомість, у них завжди є великий ризик потрапити у залежні стосунки або практикувати іншу адиктивну поведінку. В шелтері вони відновлюють свої сили та мають змогу налагодити своє життя. Важливими компонентами цих процесів є здобуття власного душевного спокою та фінансової стабільності. Але не так просто травмованій жінці з кількома дітьми знайти роботу та заново створити собі та дітям належні умови для життя.

Саме це наштовхнуло керівників ГО «Елеос-Україна» на ідею створити на базі шелтеру власне виробництво, яке дало б змогу жінкам реалізувати свої вміння або навчитись новому ремеслу чи професії, відновити свою фінансову незалежність. Життя підказало тему – одна з мешканок притулку висловила думку про те, що вона

---

<sup>139</sup> Відкриття притулку «Шелтер Святої Ольги» ГО «Елеос-Україна». URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3235124-vidkrito-selter-svatoi-olgi-prihistok-vid-proaviv-nasilstva.html>

хотіла б перервати ланцюг насильницьких відносин до жінок у своїй сім'ї і звернула увагу на сакральний символ нашого народу – українська вишиванка.

Організатори соціального підприємства на своєму сайті зазначають таке: «Ми – Шелтер святої Ольги – притулок для жінок та жінок з дітьми, які постраждали від домашнього та гендерно зумовленого насильства. Наша мета не тільки прихистити постраждалих від знуцань, а й надати їм соціальну, юридичну та психологічну допомогу. А ще ми хочемо допомогти кожній із жінок здобути фінансову незалежність та навчитися заробляти на життя самостійно. Саме тому ми хочемо відкрити соціальне підприємництво «Вільна нитка»<sup>140</sup>.

Аналізуючи уже наявний в Україні досвід вирішення проблеми соціально-економічної підтримки жінок у складних життєвих обставинах, до уваги бралися і наявні труднощі, а саме: курси профорієнтації центрів зайнятості (високий бар'єр, незручні умови); майстерні по реконструкції давнього одягу (висока ціна, вимоги до професійних навичок); хаби «Вільна», програми з посилення економічної спроможності жінок (навчання, відкриття власної справи), соціальні проекти (наприклад «Крила» – мінігранти для жінок, але потрібно навчитися проектної діяльності) тощо.

Акумулюючи і використовуючи таку практику підтримки жінок з вразливих груп населення, перед організаторами постало завдання створення власного виробництва, швейно-вишивальної майстерні на території притулку, яке дало б змогу його мешканкам реалізувати свої вміння або навчитись новому ремеслу чи професії, та відновити свою фінансову незалежність.

Отож, у 2021 р. група фахівців громадської організації «Елеос-Україна» реалізували соціальний проект щодо підтримки жінок, які перебувають у складних життєвих обставинах і створили прихисток для осіб, що піддавалися домашньому насильству, були внутрішньо переміщеними особами через російсько-українську війну, були пенсійного віку і втратили засоби для проживання. Команду проекту представили: Дресвяннікова Наталія – керівник проекту та директорка «Шелтеру Святої Ольги» (управлінський досвід 12 років); Поплавська Вікторія – відповідальна за технологічний процес соціального підприємства (власниця швейної майстерні протягом 10 років); Сребрянська Тетяна – експертка з орнаментики, директорка бібліотеки та укладачка книги про орнаменти Олени Косач (досвід дослідження орнаментів 15 років). Такий склад команди за своїми ресурсами, інтересами і можливостями організували соціальне підприємство «Вільна нитка» і метою соціальної діяльності стала допомога українкам навчатися шити і вишивати, професійного зростати і отримувати справедливую оплату за роботу, повірити у власну спроможність.

Таким чином, у грудні 2021 року у м. Буча Київської області, на території притулку «Шелтер Святої Ольги», ГО «Елеос-Україна» було створене соціальне підприємство «Вільна нитка» (СП «Вільна нитка»), перед яким постали такі завдання: створити спільноту тих, хто захоплюється вишиванками; залучити жінок поважного віку з досвідом вишивання у навчання, виробництво і наставництво з пошиття

<sup>140</sup> Соціальне підприємництво «Вільна нитка». URL: <https://biggggidea.com/project/sotsialne-pidpriemnitstvo-vilna-nitka/>

і вишивання, збереження традицій створення вишиванок; реалізувати можливість навчання без відриву від виробництва, залучення жінок, що мешкають в притулку; напрацьовувати технологію виробництва та проводити експертизу з автентики орнаментів; спрямовувати частину прибутку на підтримку діяльності «Шелтеру Святої Ольги» в Бучі і забезпечення його сталого розвитку.

Не випадково був вибраний напрямок діяльності утвореного СП «Вільна нитка», адже вишиванка – це не просто одяг з автентичним візерунком для свята. Вишиванка для наших предків перш за все мала значення оберегу та побажання на майбутнє, тобто несла в собі певний код. В ній мало значення все – тканина, нитки, орнамент, крій. До речі, більшість вишиванок в розкладеному вигляді мали форму хреста, що забезпечувало людині самозбереження та захист від негативного зовнішнього впливу. Візерунки також вибирались із сенсом – дівчаткам вишивали квіти в бутонах, молодлицям – розкриті квіти, а дорослим жінкам – наповнені ружі. Геометричні орнаменти – це історія, пов'язана з сакральними значеннями кожного візерунку від хвильки до квітки. Навіть дуже простий одяг намагались оздобити хоча б елементарними орнаментами-оберегами. До того ж, сам процес вишивання заспокоює, упорядковує думки і дає можливість прийти до згоди зі собою, загалом, має просто терапевтичне значення, що так необхідне майстриням – мешканкам притулку «Шелтер Святої Ольги».

Отож, основним продуктом соціального підприємства «Вільна нитка» є етнічний одяг за індивідуальним замовленням за відтвореними з старовинних сорочок орнаментами (сорочки, декоративні манжети, комірці і навіть худі), одяг з символічним значенням, підкреслює приналежність до України і зроблений сміливими жінками які наважились змінити своє життя. Хоча підприємство здійснює пошив і вишивання продукції для інших брендів, магазинів, дизайнерів.

Розпочалася діяльність СП «Вільна нитка» з проєкту «Відновимо вишиванку твоєї бабусі», в межах якого почався збір вишитих у різний історичний період речей, орнаментів з історією та відтворення їх задля збереження національної самобутності, українського культурного коду. Перша реконструкція робилася максимально наближеною до первинного зразка і вишивалася вручну, з максимальними збереженням автентичності. Надалі розроблявся ескіз виробу для масового виробництва, де вишивання відбуватиметься за допомогою вишивальної машини, що зробить його доступнішим для масового виробництва та споживача.

Кожна область України має унікальний регіональний орнамент вишиванок і майстрині відновлюють орнаменти району або, навіть, села чи хутору для створення оригінальної вишиванки, як у бабусі.

Важливо, що акценти робляться на соціальній складовій (вишиванки зроблені сильними жінками, що змінюють своє життя), індивідуальності продукту (вишиванка яку, носила бабуся, акцент на силу роду, важливість культурної пам'яті).

Проєкт «Відновимо вишиванку твоєї бабусі» у діяльності соціального підприємства «Вільна нитка» включає основні напрями:

- виробництво вишиванок за старовинним кроєм та обробкою, репліки на старовинні вишиванки з колекцій «Віднови вишиванку твоєї бабусі»;



- пошив на замовлення вишиванки за орнаментом регіону, звідки походить родина, рід (особливо важливо для українців з діаспори, зв'язок з пращурами) з ручною вишивкою, (в планах – з машинною вишивкою).

Хоча перші реконструкції були вишиті мешканками притулку вручну, але анонс проекту «Відновимо вишиванку твоєї бабусі» активізував зацікавленість наших земляків з діаспори та співвітчизників, що й викликало потребу налагодити більш швидке та економічне виробництво.

Наразі соціальне підприємство є жіночим мікробізнесом, хоча має постійні замовлення і майстерню з обладнанням (2 вишивальні машини, 3 швейні машини, 2 оверлока, 1 система відпарювання, меблі та інструменти (розкрийний стіл, ножиці), запас сировини, власну технологію і повний цикл виробництва.

У теперішній ситуації до 40% прибутку СП «Вільна нитка» спрямовується на соціальні проекти для жінок: фінансова підтримка притулку для жінок, ремонт в волонтерській майстерні, що виготовляє «кікімори» для військових, оренда квартири для жінок, які навчаються у майстерні.

Статистичні показники діяльності СП «Вільна нитка» у 2023 р. свідчать про те, що у цьому році було вишито 200 сорочок, 10 одиниць худі та 50 пар манжетів. Кількість майстринь-вишивальниць збільшилося до 8 осіб; додалися 2 жінки з Луганщини, це – технолог (розробка лекал) та журналістка, що пише тексти для соцмереж і висвітлює діяльність соціального підприємства та рекламує «Вільну нитку»<sup>141</sup>. У розробці двомовний сайт підприємства. Кількість місць продажу продукції СП доповнилися, окрім торговельної співпраці з УкрМодою, – продажем з майстерні для місцевих мешканців. Загальний дохід соціального підприємств за останні 6 місяців минулого року становив 606139грн. з урахуванням 2-х грантів. З цієї суми була виплачена винагорода працівницям підприємства і 77 % від суми надходжень за минулий рік перераховано на реалізацію соціальної мети – це – за 6 місяців 11168 грн. І хоча така сума коштів на соціальну мету є меншою від запланованої, але разом з тим навчання жінок, що виявили бажання бути залученими у швейно-вишивальну справу соціальному підприємству коштувало 55100 грн., що вдвічі більше запланованого показника.

Соціальному підприємству «Вільна нитка» вдалось налагодити повний цикл виробництва – від дизайну до готового виробу та досягти мети – виробляти 3 сорочки за 2 дні з вересня 2023 року.

Соціальне підприємство у минулому році не раз ставало партнером в Благодійних заходах, організованих жителями територіальної громади для збору коштів для військових.

---

<sup>141</sup> Публікації у ЗМІ про соціальне підприємство «Вільна нитка»:

<https://www.holosameryky.com/a/vilna-nytky-vyshyvanky-shcho-nabuvaiut-populiarnosti-u-ssha/7356371.html>

<https://www.holosameryky.com/a/ukrayins-ki-vyshyvanky-yaki-postrazhdaly-vid-rosiys-koyi-viyny-zdobuly-populyarnist-u-ssha-video/7347149.html>

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=250513994646049&set=pb.100090623494201.-2207520000&type=3>

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=810197137778162&set=pcb.810197174444825>

Очільниця СП «Вільна нитка» була запрошена представницями ГО SMARTA до Польщі на захід, на якому вона поділилась своїм досвідом створення соціального підприємства, представляла громадську організацію і соціальне підприємство на LeadershipWorkshop у м. Люблін (Польща).

СП «Вільна нитка» у минулому році працювало над замовленням від Українського фестивалю у м. Вашингтон над виготовленням сорочок за зразком давньої сорочки. Українські громади в Америці замовляють періодично вишиті сорочки та аксесуари для продажу на фестивалях і благодійних зборах, звідки усі зібрані кошти йдуть на допомогу військовим в Україні. Майстрині підприємства отримують замовлення на сорочки від замовників з Нової Зеландії – це найвіддаленіша точка, куди відправляється продукція СП «Вільна нитка».

Результативною і натхненною для працівниць СП «Вільна нитка» співпраця з Вишгородським історико-культурним заповідником щодо реалізації спільного проекту з відновлення вишитих сорочок – музейних експонатів. Історико-культурний заповідник Вишгорода відкрив працівницям соціального підприємства архіви для копіювання сорочок музею і виготовлення колекції для спільної презентації<sup>142</sup>.

Але не зменшуються і певні виклики перед СП «Вільна нитка» в умовах воєнного стану, спричиненого повномасштабним вторгненням росії на територію нашої країни.

Вплив на роботу СП мають відключення електроенергії, що унеможлиблює роботу вишивальних машин та є ризик їх псування. Рішенням проблеми стало використання промислового безперебійника, на заряді якого вишивальна машина може працювати до 5 годин та генератора, який раніше забезпечував світло лише у притулку.

Певним викликом стала неможливість залучити експерта-консультанта для налагодження безперебійної роботи майстерні через брак фінансів та ситуація, коли люди, що мають необхідну експертизу, виїхали за кордон або перебувають на окупованих територіях.

Наступними перешкодами, з якими стикається СП «Вільна нитка» на теперішньому етапі свого становлення, це:

- недостатність фінансів для оплати якісного оформлення і ведення сторінок у соціальних мережах щодо продажу продукції підприємства. Вирішенням проблеми стало залучення для консультацій спеціалістів рго bono, яким цікава соціальна складова діяльності СП «Вільна нитка»;
- складна логістика готової продукції за кордон і тривале очікування імпорتنих матеріалів та обладнання;
- жінки, що працювали в СП до повномасштабного вторгнення, виїхали за кордон, то виникла потреба залучати і навчати нових майстринь. Рішенням ситуації стало розміщення оголошення в органах самоврядування територіальної громади та поширення інформації серед інших соціальних закладів у регіоні;
- перебої з постачанням імпоротної сировини (тканина і нитки). Рішенням став пошук українських аналогів;

---

<sup>142</sup> Там само.

- повітряні тривоги, що сповіщають про небезпеку для життя людей з команди «Вільної нитки». Рішення було прийняте – розташувати майстерні у приміщенні багатопверхового будинку, яке близьке до укриття;
- порушена рівновага психологічного стану працівниць майстерні через війну – допомагає співпраця з безпечним простором «Вільна» у м. Вишгород, де працюють дипломовані психологині, які можуть надавати консультацію і підтримку.

Отож, блекаути, повітряні тривоги і ракетні обстріли, мотивація працівниць через війну і можливі переїзди жінок-майстринь з нашої команди соціального підприємства; конкуренція з великими бізнесами, коли через індивідуальні замовлення втрачається швидкість виготовлення виробу і це впливає на його вартість (вища, ніж в інших виробників), що негативно впливає на конкурентність – все це складні сьогоденні реалії соціального підприємництва. І все ж, СП «Вільна нитка» продовжує працювати і над стратегією розвитку соціального проєкту, який передбачає створення невеликих швейно-вишивальних майстерень в модульних спорудах, що будуть розташовані у сільській місцевості. Перспективним напрямком діяльності соціального підприємства є розробкою універсального навчального швейно-вишивального курсу для жінок на базі майстерні СП «Вільна нитка».

### **Етапи та специфіка розвитку і становлення СП «Вільна нитка» в умовах введення воєнного стану в Україні**

Жертовним і самовідданим є приклад організації соціального підприємства «Вільна нитка» та його роботи у період 2021–2022 років, коли розпочалося повномасштабне вторгнення росії в Україну, а шелтер жив і підприємство працювало і до нині успішно здійснює свою соціально орієнтовану діяльність.

Наприкінці 2021 року фахівчині ГО «Елеос-Україна» почали реалізовувати ідею створити на базі притулку «Шелтер Святої Ольги» у м. Буча Київської області працююче підприємство для мешканок притулку – внутрішньо переміщених осіб. У грудні 2021 року така ідея перетворилася у конкретні цілі та завдання – розпочати проєкт «Віднови вишиванку твоєї бабусі» через залучення до вишивання сорочок жінок, які мешкають у притулку; розробка візії і формування команди з ролями, збір на краудфандинговій платформі на першу вишивальну машинку; навчання жінок створенню дизайнів для вишивальної машинки.

У січні 2022 р. були зроблені перші спроби навчити основам ручної вишивки двох жінок, що мешкали у шелтері, розробити план облаштування майстерні на території притулку.

Важким видався для усієї нашої країни лютий-березень 2022 року. Соціальне підприємство «Вільна нитка» вимушене було зупинити своє виробництво через евакуацію жінок і персоналу, так як притулок перебував в зоні окупації та інтенсивних бойових дій (Бучанський район, Київська область).

У березні-травні 2022 року знову відновлено пошук фінансування на план розвитку соціального підприємства: на будівництво майстерні; на облаштування майстерні і купівлю обладнання; на навчання жінок для подальшого залучення до оплачуваної роботи в майстерні тощо.

До літа 2022 року, під час активних бойових дій на території України, соціальне підприємство завершило збір коштів на краудфандинговій платформі та закупило першу вишивальну машину. І у серпні було завершено будівництво та облаштовано майстерню СП «Вільна нитка» на території притулку у окремії модульній споруді завдяки фінансуванню Urgent Action Fund; придбано за допомоги Сестринства Св. Ольги на United Help професійну вишивальну машину, 2 швейні машини та 1 оверлок, і виконано замовлення на 49 вишитих сорочок (по 2 з кожного регіону України) та одну – з кримським орнаментом для презентації на Українському фестивалі у м. Вашингтон, США. Восени виконуються замовлення для СП «Вільна нитка», отримані через соціальні мережі, здійснюється випуск нового продукту: вишиті новорічні прикраси з ниток, що світяться в темряві (флуорисцентні). Починається співпраця з інтернет-магазином «УкрМода», розробляється технологія для співпраці з Творчою Майстернею «Гуня» – вишивка рішел'є.

У грудні 2022 року закінчується формування основної команди СП «Вільна нитка»: керівниця, головний технолог, дизайнерка, операторка вишивальної машинки, швея і розкрійниця. Зростає кількість залучених жінок – мешканок притулку «Шелтер Святої Ольги» до навчання та оплачуваної роботи в майстерні. Враховуючи популярність вишитих виробів, до роботи в майстерню долучилися і місцеві жінки – пенсіонерка та багатодітна мама, якій вигідно самостійно складати і обирати графік роботи в майстерні.

У лютому 2023 р. продовжується навчання команди СП «Вільна нитка» в акселераційній програмі Impactforce за сприяння Міністерства економіки України.

У квітні 2023 р. відбулась державна реєстрація окремої громадської організації «Вільна нитка», що реалізовує соціальні проекти для жінок, і переселення з майстерні у м. Буча на території притулку «Шелтер Святої Ольги» до Вишгородської територіальної громади. Тому підприємство тимчасово втратило потужності. Відкрито було лише одну майстерню у м. Вишгород і перезапустилися виробничі процеси загалом. Це суттєво сповільнило плани щодо розвитку підприємства, адже вже у цей період попит перевищував можливості СП «Вільна нитка», а виконання замовлень затримувалося. Тому у травні відбувалося переоблаштування майстерні в м. Вишгород, комплектація її промисловим обладнанням.

З вересня 2023 р. команда соціального підприємства «Вільна нитка» починає співпрацювати з Вишгородським історико-культурним заповідником з питань відтворення ескізів сорочок з музеїв Вишгородщини силами майстерні «Вільна нитка». Заплановано презентацію відтворених вишиванок на квітень-травень 2024 р.

З червня 2023 р. до січня 2024 р. СП «Вільна нитка» виробила на замовлення 257 вишитих сорочок, з них 2 – вишиті вручну, не враховуючи дослідні зразки. СП фінансово підтримало ремонт приміщення, в якому волонтерки Вишгородської громади плетуть маскувальні сітки, роблять захисні костюми («кікімори») для воїнів ЗСУ. Зробили новий логотип і айдентику в мінімалістичному стилі, що відображає місію і цінності наших захисників. Разом з БФ «Благомай» допомогли реалізувати просвітницький проект для дівчат GirlPower у Вишгороді.

Працюючи в складних умовах воєнного стану в Україні через російсько-українську війну, соціальне підприємство «Вільна нитка» створює план свого розвитку до 2025 року. Основним тут є реалізація проєкту «Робота йде до тебе»: відкриття у партнерстві мережі швейно-вишивальних майстерень «Вільна нитка» у Запорізькій та Чернівецькій області і сільській місцевості. Мешканки села отримують можливість безкоштовно навчитись та отримати оплачувану роботу за місцем проживанням, і таким чином жінкам не доведеться їздити у найближче місто в пошуках оплачуваної роботи (існує неефективна та нерегулярна логістика; користування велосипедом створює небезпеку для жінок; дорога до роботи займає багато часу і коштів), а місцеві сільські громади отримують економічне зростання завдяки сплати податків та руху коштів всередині громади. До того ж, майстерня стане осередком соціального життя громади, жінки і діти зможуть отримувати соціально-психологічні послуги на базі майстерні.

Загалом, організація роботи СП «Вільна нитка» має свої особливості, які визначають сильні сторони та результативність діяльності даного підприємства, а саме:

- соціальне підприємство «Вільна нитка» має свою технологію і повний цикл виробництва (готова база ескізів і виробів), власне обладнане виробництво;
- на підприємстві працює досвідчена мотивована команда з досвідом соціальної роботи;
- організоване навчання працівниць, тому є можливість виростити для майстерні або для партнерства професійних майстринь; працевлаштування жінок з вразливих категорій/розвиток їх навичок для саморозвитку та самозайнятості; залучення жінок, що навчались до роботи віддалено;
- авторська розробка дизайнів для вишивальної машинки на основі етнографічного дослідження; власний бренд з історичними дизайнами вишивки; індивідуальний підхід (до кожного виробу вкладається листівка від майстрині, яка кардинально змінила своє життя і створила цю сорочку/худі для нової сміливої власниці/власника);
- виготовлення індивідуального замовлення за 3 дні; досвід продажів за кордон; якісні, штучні речі за конкурентною ціною (порівняно з ручною вишивкою); унікальний подарунок від СП – вишиванка з історією. Основною цільовою аудиторією СП «Вільна нитка» є українці, яким важливо підкреслити приналежність до України та українці, які шукають особливий подарунок для меценатів, іноземців (волонтерів, які підтримують Україну); бізнес, що замовляє невеликі партії вишитих виробів, заготовок тощо.

Працюючи у такий складний час для України загалом (і Київщини, зокрема), в умовах воєнного стану, соціальне підприємство «Вільна нитка» має перспективний план на 2024–2025 роки, а саме:

- збільшити кількість вишиваних сорочок та запустити у виробництво новий продукт (худі з вишивкою);
- запустити роботу ще однієї майстерні та нової лінійки продуктів (тематичні колекції);

- відкрити центр навчання жінок швейно-вишивальній справі та оформити франшизи майстерні для притулків та соціальних центрів;
- збільшити кількість осіб, які пройшли навчання і працюватимуть у майстернях підприємства.

На сьогоднішній день командою соціального підприємства «Вільна нитка» ведуться пошуки фінансування на розширення виробництва з метою залучення жінок ВПО у м. Києві в партнерстві з київськими соціальними службами.

Від початку 2023 року основна категорія жінок, що залучені до роботи в майстерні – це жінки, які переїхали з окупованих або небезпечних територій, жінки-ВПО та жінки з сімей військовослужбовців. Так само є жінки, що мають 2 і більше дітей та потребують гнучкого графіку роботи, жінки пенсійного віку.

Зараз категорії жінок, яким необхідна підтримка розширились через війну, повномасштабне вторгнення, багато жінок виїхали за кордон, багато жінок не мають ментального ресурсу на зміну профорієнтації, навчання і шукають швидкі рішення щодо забезпечення базових потреб.

Але СП «Вільна нитка» продовжує підтримку жіночих соціальних проєктів (оплата ремонту приміщення, де шують «кікімори» для військових, оплата навчання навичкам, які не пов'язані зі швейно-вишивальною справою тощо).

Реалізується місія СП «Вільна нитка» – відкрити у Вишгородській громаді притулок для жінок та адвокатувати створення місцевої програми запобігання та протидії насильству у громаді. Тому приводиться просвітницька робота: проєкт для дівчат Вишгородщини GirlPower спільно з БФ Благомай, де протягом 1,5 місяців обговорюються важливі теми сексуальної освіти, репродуктивного здоров'я, домашнього та гендерно-зумовленого насильства, культури згоди, кордонів, жінки в політиці, саморозвиток та безпека в інтернеті.

За період діяльності СП «Вільна нитка» були реалізовані певні соціальні складові бізнесу. Як приклад досягнення соціальних цілей – вдалось досягти одночасної роботи 10 працівниць. Всі вони навчались безкоштовно в умовах соціального підприємства. Крім того, значну частину прибутку від діяльності СП «Вільна нитка» було спрямовано на соціальні цілі: оренда квартири для жінки, що навчається; оплата частини курсів веб-дизайнера для жінки-переселенки; відтворення колекції вишитих сорочок з музею Вишгородщини і підготовка до спільної з музеєм презентації; одна з жінок (внутрішньо переміщена особа) виграла грант, придбала побутову вишивальну машинку та стала самостійною підприємницею, яка співпрацює з СП «Вільна нитка».

Загалом, визначаючи вплив функціонування соціального підприємства на вирішення соціальних проблем, можемо стверджувати, що досвід діяльності СП «Вільна нитка» презентується у таких соціальних результатах (показниках соціальної цінності): навчання жінок швейно-вишивальній справі як посилення економіки, створення доданої вартості, історії успіху, подолання нерівності і насильства, створюються нові робочі місця і можливості для жінок, з прибутку підтримуються соціальні проєкти і жіночі ініціативи, виготовляється якісний український продукт з доданою вартістю, що користується попитом і за кордоном. СП «Вільна нитка»

використовує низку комунікаційних каналів для презентації результатів своєї діяльності, інформація про соціальне підприємство висвітлена у публікаціях у ЗМІ.

### **Висновки**

Отже, соціальне підприємництво виступає одним з перспективних напрямків розвитку для соціальної політики будь-якої держави через реалізацію функцій, які йому притаманні, а саме: соціальна функція (полягає у вирішенні соціальних проблем); економічна функція (полягає у розвитку економіки, створенні нових робочих місць та підвищенні фінансової спроможності неприбуткових організацій); новаторська функція (полягає у впровадженні інноваційних форм підприємницької діяльності, генеруванні і реалізації нових комерційних ідей, знаходженні нових шляхів вирішення соціальних проблем); мобілізуюча функція (полягає залучення громадян до участі у соціальних ініціативах, підвищення активності громадян з метою вирішення власних соціальних проблем); мотиваційна функція (полягає у формуванні стимулюючого механізму для неприбуткових організацій з метою підвищення фінансової незалежності їх діяльності).

Вивчаючи діяльність соціального підприємства «Вільна нитка», ми визначили, що вона відповідає основним критеріями оцінки та показникам результативної діяльності соціальних підприємств як інструменту підтримки вразливих груп населення, адже соціальне підприємство має чітко сформульовану соціальну місію (допомогти внутрішньо переміщеним особам, потерпілим від різного виду насилля соціально адаптуватися в умовах воєнного стану в Україні); організовані умови для навчання і підвищення кваліфікації працівниць соціального підприємства «Вільна нитка»; висока якість запропонованих товарів та послуг (вишивані товари користується попитом в Україні та за кордоном).

Соціальне підприємство «Вільна нитка» створене напередодні повномасштабного вторгнення держави-агресорки в Україну, пережило російську окупацію у Бучанському районі Київської області, збереглося, вистояло і успішно продовжує здійснювати свою соціально спрямовану діяльність – все це потребує комплексного вивчення та аналізу специфіки передумов, напрямків та розвитку СП «Вільна нитка», його сильних сторін та здатності команди долати виклики і наслідки війни, мотиваційні та ресурсні стимули організації даного соціального підприємства як інноваційного інструменту розширення економічної інклюзії та інклюзивного розвитку українського суспільства в умовах воєнного стану.

## Rozdział 4

### **Praca socjalna z osobami starszymi w zakresie spędzania czasu wolnego na przykładzie muzeum „Starobilouski Zespół Historyczny”**

*Olena Malyszko, Nina Ostanina, Tetiana Zinczenko*

### **Соціальна робота з людьми похилого віку у сфері дозвілля на базі музею «Старобілоуський історичний комплекс»**

*Олена Малишко, Ніна Останіна, Тетяна Зінченко*

#### **Вступ**

За останні півстоліття в більшості країн світу спостерігається демографічне збільшення частки осіб похилого віку в загальній структурі населення. У сучасному світі турбота про людей похилого віку вважається своєрідним маркером благополуччя суспільства, вказуючи на рівень розвитку держави в цілому. За віковою класифікацією Всесвітньої організації охорони здоров'я до людей до категорії людей похилого віку належать особи віком старше 60 років<sup>143</sup>.

Люди похилого віку потребують посиленої уваги і турботи: в силу вікових змін, в літньому віці у людей виникають проблеми в нових умовах буденного життя. А особливо в умовах російсько-української війни, коли багато уваги привертається на інші суспільні проблеми, уважність і підтримка людей похилого віку є надзвичайно важливим завданням для спільноти територіальної громади. З початку XXI ст. така тенденція торкнулася й населення України. Спостерігається поступове зростання кількості осіб похилого віку в загальній структурі населення: на 1 жовтня 2022 року в Україні нараховувалося 10,7 млн. пенсіонерів, з них 2,7 млн працюючих<sup>144</sup>. Проте, збільшення тривалості життя населення в Україні деякою мірою відображає позитивні зміни якісних характеристик сучасного соціуму, але, при цьому, старіння населення є дуже гострою соціальною проблемою, яка впливає на планування і здійснення соціальної політики держави. Організації дозвіллевої діяльності людей похилого віку в Україні, як і в кожній окремій країні, ґрунтується на відповідній законодавчій базі. Так, працівники дозвіллевої сфери керуються у своїх діях, передусім, міжнародними документами: «Загальною декларацією прав людини» (1948 р.)<sup>145</sup>, згідно з якою «кожна людина має право вільно брати участь у культурному житті суспільства, насолоджуватися мистецтвом, брати участь у науковому прогресі та користуватися його благами» (ст. 27); «Міжнародним пактом

<sup>143</sup> Петрова І. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручник. Київ: Кондор, 2005. 408 с.

<sup>144</sup> Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні: Закон України 3721-XII, Ред. від 01.01.2024, підстава - 3460-IX

<sup>145</sup> Загальна декларація прав людини. Прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р.



про економічні, соціальні та культурні права»(1966 р.)<sup>146</sup>; «Конвенцією про захист прав людини та основних свобод» (1950 р.)<sup>147</sup>, «Декларацією прав старої людини» (прийнятою Генеральною Асамблеєю ООН у 1991 р.); Європейською Конвенцією Прав Людини (1985 р.)<sup>148</sup>. Україна у своїх діях орієнтується на погляди світової спільноти на стан людини похилого віку, відображені у документах ООН «Зробити повноцінною життя осіб похилого віку» (1991 р., Резолюція 46/91).

Варто пам'ятати, що старість як період життя людей, накопичує багато проблем як медико-біологічного, так і соціально-побутового характеру: з віком погіршується фізичний стан, знижується життєвий тонус. Люди похилого віку – це неоднорідна група: з набутого досвіду зазначимо, що приблизно кожні 5–7 років у представників визначеній віковій групі змінюються потреби, бажання та прагнення. Загальна ситуація у галузі соціального забезпечення людей похилого віку має низку проблем, які носять довготривалий характер. Однією з вагомих причин останнього є припинення людиною її трудової діяльності, а це викликає необхідність «перебудови життєвого укладу».

До того ж, особливістю ситуації, що склалась у нашій країні, є те, що «входження в старість» відбувається на фоні зниження рівня життя значної кількості людей. Люди похилого віку перші потрапляють до групи високого ризику, стають надто залежними від медичних, економічних послуг і, особливо, потребують соціально-психологічної допомоги. Поряд, варто підкреслити також проблему самотності людей похилого віку, які часто переживають депривацію потреб у спілкуванні.

Отже, ця невелика частина наведених фактів вже веде до збіднення життя та втрати позитивних емоцій людиною, що, в свою чергу обумовлює необхідність вироблення і реалізації специфічних підходів, форм і методів соціальної роботи з літніми людьми.

### **Науковий погляд на проблему організації дозвілєвої діяльності людей похилого віку**

Коло вітчизняних науковців об'єднують проблеми людей похилого віку у три категорії: проблеми загального здоров'я та необхідної медичної допомоги, матеріальні проблеми та проблеми інтеграції у суспільстві. Проблеми осіб похилого віку сьогодні вивчають спеціалісти з багатьох галузей науки: медицини, філософії, соціології, психології, геронтології. Вивчення змісту та особливостей соціальної роботи з людьми похилого віку висвітлені в працях вітчизняних (В. Бочелюка, В. Іванової, А. Капської, В. Мирошніченка, О. Паскаль, Л. Тютті, М. Шульги) та зарубіжних авторів (А. Адлера, Е. Берна, К. Хорніца, Е. Фромма, Т. Шибутані).

---

<sup>146</sup> Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права: ратифіковано Указом Президії Верховної Ради Української РСР N 2148-VIII (2148-08) від 19.10.73

<sup>147</sup> Про Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року та юрисдикцію Європейського суду з прав людини: Інформаційний лист від 18.11.2003 р. N 01-8/1427

<sup>148</sup> Європейська Конвенція з прав людини: ратифіковано Законом № 475/97-ВР від 17.07.97

Так, Л. Тюття аналізує сприйняття людей похилого віку суспільством та стереотипи, які склались відносно них, а також розглядає психологічну підготовку людини до настання похилого віку та прийняття нею цього статусу.<sup>149</sup>

А. Капська, аналізуючи соціальний захист людей похилого віку та напрями його здійснення, акцентує увагу на факті, що для вирішення першочергових завдань обслуговування людей похилого віку необхідна наявність кваліфікованих кадрів – фахівців соціальної сфери<sup>150</sup>.

Рівні, на яких здійснюється соціальна робота з людьми похилого віку та принципи цієї діяльності розглядає І. Зверева. Науковець стверджує, що головним у роботі з даною віковою групою є залучення їх представників до «соціальної самодіяльності» і розроблення відповідних програм<sup>151</sup>.

Важливо відзначити, що на сьогодні в нашому суспільстві, враховуючи кращі зразки зарубіжного досвіду, за основу прийнята концепція забезпечення умов життя людей похилого віку не на принципах «доживання», а, навпаки, з їх *якомога повноцінною участю в житті* суспільства. Про це свідчить підписання Україною основних міжнародних документів з проблем людей похилого віку та розробка національної законодавчої бази.

### **Особливості організації дозвіллевої діяльності осіб похилого віку**

Важливу роль в житті людей похилого віку відіграє дозвілля, сприяючи відновленню психофізичного стану людини. Потреба в дозвіллі є суто індивідуальним показником та залежить від психофізичних можливостей індивіда, його суспільного становища та умов життя в цілому: саме ці чинники формують загальну активність, психологічний настрій та особистий рівень ціннісних домагань. В умовах сьогодення в основу соціальної роботи з людьми похилого віку покладено принцип забезпечення поважній людині доступу до тих чи інших соціальних структур із метою задоволення її особистих інтересів й змістовного проведення нею дозвілля. Доведено, що саме дозвілля, як сукупність видів діяльності за інтересом, які здійснюються людиною у вільний час для задоволення певних фізичних, інтелектуальних соціальних та культурних потреб, розглядається як один з важливих засобів реалізації сутнісних сил людини. Як сукупність видів різноманітної діяльності, дозвілля орієнтоване, насамперед, на активізацію особистої активності літньої людини, формування її життєвого тону. Кожен вид дозвілля поліпшує ті чи інші психофізичні задатки, настрої, розслаблює людину, оптимізує її, спричинює задоволеність життям<sup>152</sup>. Зазвичай, представники середніх і старших вікових груп населення надають перевагу спокійним видам дозвіллевої творчості – конструюванню, моделюванню, фотоаматорству, гончарству, науково-технічній творчості.

---

<sup>149</sup> Тюття Л., Іванова І. Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ: Знання, 2008. 574 с.

<sup>150</sup> Капська А. Соціальна робота: технологічний аспект: підр. для студ. вищих навч. закл. Київ: Центр навчальної літератури, 2011. 56 с.

<sup>151</sup> Зверева І. Соціальна робота в Україні: підручник для студ. вищ.навч. закл. Київ. 2004. 204 с.

<sup>152</sup> Бочелюк В. Й, Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.

Соціальна робота з людьми похилого віку допускає використання трьох фундаментальних принципів: 1) вивчення індивіда в його соціальному середовищі; 2) розуміння психосоціального становлення та розвитку особистості як довічного процесу; 3) врахування соціокультурних чинників у формуванні та розвитку особистості. Головне в роботі з людьми похилого віку – це залучення їх до «соціальної самодіяльності», яка багато в чому може розв'язати їхні проблеми. Така «самодіяльність» здійснюється на базі розроблення відповідних програм.

При організації дозвіллевого обслуговування людей похилого віку слід враховувати наступні чинники: помітне зростання кількості людей зазначеної вікової категорії; демографічне старіння населення внаслідок зниження показників смертності, рівня народжуваності та подовження життя людини; ціннісне ставлення суспільства до людей похилого віку, визнання за ними певних заслуг, життєвого, соціального й духовного досвіду, що істотно впливає на соціальні стосунки в суспільстві (в системі сімейних відносин, у зв'язках між поколіннями, у подоланні негативних стереотипних уявлень про людину похилого віку) – все вище зазначене вимагає нових підходів вирішення проблеми осіб похилого віку.<sup>153</sup>

Наприклад, реалізація програми «Наші бабусі і дідусі» (авторська програма колективу музею) потребує залучення людей похилого віку до надання допомоги дітям із маргінальних сімей долати труднощі: у навчанні, сприяння поліпшенню зв'язків між поколіннями, зближенню людей похилого віку і молоді, переданню життєвого досвіду, знань, навичок представникам молодшого покоління, збереженню зв'язків людей похилого віку з установами, в яких вони працювали.

Соціальна робота з людьми похилого віку завжди вважалась і вважається однією з найважчих у психологічному плані. Тому соціальні працівники повинні мати універсальну підготовку щодо всіх аспектів організації життєдіяльності людей похилого віку, усвідомлювати величезну кількість психологічних, психопатологічних, соматичних, морально-етичних проблем, які виникають у процесі їх адаптації до нових соціальних ролей. Виходячи з того, що люди похилого віку мають право на повноцінне життя, слід враховувати – це стає можливим лише в тому випадку, якщо вони самі беруть активну участь у вирішенні питань, що їх безпосередньо стосуються. Висвітлюючи систему життєдіяльності людей похилого віку, слід зазначити, що стиль життя та сфери діяльності люди похилого віку обирають такий, який для них є найбільш прийнятним. Саме від вибору залежить, як вони проводитимуть свій вільний час, який вид діяльності їм цікавий. Адаптація перед людиною похилого віку в цей період життя постає вибір: жити спогадами про минуле чи жити сучасним і майбутнім та брати активну участь у взаємодії з оточуючими та навколишнім світом. Саме цей об'єктивний вибір допомагає їм позбутися відчуття самотності та непотрібності і віднайти сенс життя. Точне і повне знання особливостей впливу соціально-психологічних і біологічних факторів на процес старіння особистості дасть змогу направлено змінити умови, спосіб життя людей похилого віку таким чином, аби сприяти оптимальному функціонуванню їх особистості.

Так, однією з важливих соціальних складових у житті людини похилого віку стає дозвілля: дозвілля як – соціальна цінність; – як збереження сенсу життя; – як

<sup>153</sup> Петрова І. Дозвілля в зарубіжних країнах... 408 с.

можливість для отримання задоволення від спілкування за уподобанням. Проблема дозвілля є об'єктом вивчення багатьох наукових дисциплін: соціології, психології, педагогіки дозвілля та ін. Тому виділилася особлива галузь наукового знання – дозвіллезнавство. Предметом дозвіллезнавства є дозвілля як самостійний і значимий аспект духовної сфери людської діяльності. *До основних інституцій дозвіллевої сфери* можна віднести: клуби та дозвіллеві центри; парки відпочинку; туристичні готелі, музейні комплекси<sup>154</sup>.

Зазвичай, місцем концентрації соціально-культурної діяльності людей у сфері дозвілля виступають різноманітні культурно-дозвіллеві центри, де люди похилого віку мають змогу самореалізуватися у творчій діяльності, отримати позитивний досвід дозвіллевого поведіння. Враховуючи ці особливості, при організації дозвіллевих заходів важливо передбачати обговорення тематичних матеріалів, обмін думками, враженнями, можливість пригадати цікаві історії зі свого життя. Таки форми організації дозвіллевої діяльності мають велике значення для людей похилого віку, особливо для тих, хто більшість свого часу перебуває на самоті.

Зазвичай, у роботі з людьми похилого віку пропонуються різні види майстерної діяльності: виготовлення керамічних виробів, іграшок, гуртки з крою та шиття, в'язання. Особливою групою йдуть мистецькі гуртки – живопису, вокальної майстерності, оздоровчі заходи; консультації для родичів і близьких, які доглядають осіб літнього віку. Доволі широке розповсюдження отримали проекти «Університету третього віку», зокрема, програми з «комп'ютерної грамоти» для людей старшого віку. З роками людям похилого віку важко відмовитися від старих звичок, сприймати та використовувати у своїй професійній діяльності та в побуті будь-які інновації. Вони з обережністю сприймають навколишні зміни. Разом з тим, більшість представників старшої вікової категорії прагне розширити межі з свого звичного спілкування. Тому більшість людей похилого віку з задоволенням відвідують дозвіллеві заходи, пов'язані з відпочинком, можливістю спілкування; цікаві тематичні вечори тощо. Здебільшого люди похилого віку спілкуються з представниками своєї вікової групи та бажано відповідного соціального статусу.

Отже, для успішної реалізації дозвіллевих проектів з людьми похилого віку необхідно відмовитися від заангажованості, одноманітності і шаблонності культурно-дозвіллевих форм, натомість в фундамент ідеї покласти сучасну структуру запитів людини, постійно розробляючи і доповнюючи в практиці нові, нетрадиційні, нестандартні й навіть неочікувані форми спілкування і творчості різних верст.

Значна кількість теоретиків і практиків поступово підійшли до вирішення важливого питання – *чи може музей бути центром дозвіллевого проведення вільного часу для людей похилого віку?*

Згідно положенню про музеї «Музей – це культурно-освітній та науково-дослідний заклад, призначений для збереження та використання пам'яток природи, матеріальної, духовної культури, прилучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини»<sup>155</sup>. Як в Україні, так і в деяких зарубіжних країнах є чимало прихильників, а з іншого боку – супротивників будь-якого

---

<sup>154</sup> Петрова І. Вказ. пр.

<sup>155</sup> Там само.

перевтілення музеїв в культурно-дозвіллеві заклади (на думку *супротивників* – «дозвілля у музеї»). *Прибічники* функціонування музею як дозвіллевого центру, дотримуються думки що музеї, які нездатні приймати та обслуговувати відвідувачів різних соціально-демографічних груп, свідомо обмежують свої можливості для залучення додаткової аудиторії і не сприяють долученню населення до художніх цінностей. На їх думку, інтеграція музейної педагогіки та педагогіки дозвілля навпаки відкриває простір гармонізації особистісного розвитку людини; формує її історичну свідомість, творче сприйняття дійсності музейної культури.

### Музей як центр дозвілля

У цьому контексті важливо підкреслити сутність існування музейного дозвілля. Так *Державний меморіальний музей ім. М. М. Коцюбинського* в Чернігові проводить час від часу екскурсійні заходи під тегом «Чаювання на терасі». Для відвідувачів музею пропонується можливість відпочити на музейній терасі, поспілкуватися, випити чашку чаю з печивом.

Багато інтерактивних цікавих заходів проводить в останній час *Чернігівський обласний історичний музей*, але для людей похилого віку немає окремих програм чи цікавих пропозицій, окрім пільгових квитків.

Свого часу довелося бути запрошеними на чаювання з подальшою екскурсією та концертною програмою для відвідувачів у *музей М. Булгакова, м. Київ*. Цей захід організовувався виключно для участі в ньому людей похилого віку. Зазвичай, «чаювання у Булгакових» коштує «певну суму», але по домовленості захід було проведено на безкоштовній основі.

Таким чином, вивчення питання дало можливість припустити, що відсутність спеціальних музейних програм для людей похилого віку обумовлена неспроможністю державного фінансування, а також, можливо, відсутністю підготовлених менеджерів, які могли б створити і надалі розвивати напрямок діяльності музейної справи на підтримку людей похилого віку.

Зовсім інші можливості мають приватні музеї, як інституції, незалежні від державного сегменту. Зазвичай місцем концентрації соціально-культурної діяльності людей у сфері дозвілля виступають різноманітні *культурно-дозвіллеві центри*, де люди похилого віку мають змогу само реалізуватися у творчій діяльності, отримати позитивний досвід дозвіллевого поведіння. Тому більшість людей похилого віку з задоволенням відвідують дозвіллеві заходи, пов'язані з відпочинком, можливістю приємного спілкування, можливістю проведення часу на цікавому тематичному вечорі. Здебільшого люди похилого віку віддають переваги спілкуванню з представниками своєї вікової групи та бажано відповідного соціального статусу.

Отже, для успішної реалізації дозвіллевих проектів із проблеми соціалізації людей похилого віку в умовах нового статусу необхідно відмовитися від заангажованості й шаблонності культурно-дозвіллевих форм. А, натомість, у фундамент ідеї культури дозвіллевого відпочинку покласти сучасну структуру запитів людей похилого віку, постійно розробляючи і доповнюючи на практиці нові, нетрадиційні, нестандартні й, навіть, неочікувані форми часу проведення дозвілля за інтересами. Вважаємо, що особливої уваги заслуговують проекти, орієнтовані на

розкриття та реалізацію потенційних можливостей осіб похилого віку, на задоволення їхніх бажань у спілкуванні з інтересними людьми. Таким прикладом може бути створення проектів і програм, які поєднують інтереси людей похилого віку та творчих колективів, бажання відвідувачів залучатися до співтворчості з молоддю. Прикладом такої інтеграції може стати, наприклад, шляхом сумісної творчої активності: участі у театральних, музичних, художніх об'єднаннях, тощо; а при організації дозвілля в колективах творчої самодіяльності, колективах за інтересами. Показником успіху творчих проектів буде отримання учасниками нових знань та навичок, підвищення їх соціального статусу та самооцінки, збагачення кола друзів в реальному житті та в соціальних мережах. До того ж, важливо відмітити, що дозвілєві заходи знижують вплив та інтенсивність чинників, що провокують передчасне старіння й різного роду вікові ускладнення (психічні стреси, потрясіння, негативні соматичні аспекти та дестабілізація особистості, обмеженість кола інтересів, постійне невдоволення собою та власним життям).

### **«Старобілоуський історичний комплекс»: витоки відкриття**

Історія створення приватного музейного закладу «Старобілоуський історичний комплекс» (повна назва комплексу історичних споруд на території колишньої садиби поміщика с. Старий Білоус Чернігівського повіту Чернігівської губернії – П. Г. Березовського) сягає у вересень 2008 року, коли раптово виявилось, що вцілів будинок місцевого поміщика в с. Старий Білоус Чернігівського району.

За історичною довідкою на початку зими 1918 р. родині Березовських прийшлося залишити рідну домівку: родина у складі дорослих та маленьких дітей, разом із нянею виїхала до Чернігова. Здавалося, що безлад закінчиться та родина повернеться додому. С того часу минуло 90 років. Майже століття (з 1923 до 2008 р.) в домівці П. Г. Березовського, (будівля близько 1894 р.), знаходилася сільська школа. Приміщення було переобладнано під класи для навчання (вчилися діти 1 та 2 класів) та під кімнати для проживання родин вчителів школи. У час другої світової війни тут мешкав молодший медперсонал військового шпиталю, який знаходився по сусідству.

У 2007–2008 навчальному році школа переїхала у нове приміщення й будинок звільнився для музею. Місцева влада розмірковувала над його новим призначенням. Як варіант, розглядалося перепрофілювання будинку родини Березовських на базу відпочинку для вчителів, або в приміщення для табору оздоровлення та відпочинку місцевих школярів. Обговорювався, навіть, проект створення музею села та школи. Але на втілення всіх цих задумів у сільради не вистачало коштів – до того ж, сам будинок та навколишні споруди перебували у досить аварійному стані.

На той же час роудиною нащадків проводилася низка історично-мистецьких заходів та громадських слухань для пошуків алгоритму повернення будинку у власність родини з метою створення у ньому музею сім'ї Березовських. Таким чином музей почав свій «Крок відродження».

Оскільки центральною постаттю музейного задуму стали володарі маєтку у 1886–1918 рр. – родина Березовських, то й тематично побудову експозицій в музейних підрозділах планувалося нарощувати у відповідності з їх біографічними даними: музейний експонат кімнат місцевих поміщиків Малахових (музей-кімната

історичної епохи (1858–1887 рр.): «Вітальня родини Малахових»; будинок-музей П. Г. Березовського, в якому родина П. Г. Березовського мешкала з 1893 до 1918 рр. Сьогодні це безпосередньо «Музей-садиба П.Г. Березовського», основна споруда музейного комплексу.

У планах було відкриття музею-кімнати «Музей військової історії», яка б мала розповісти про членів родини Березовських – військових: самого П. Г. Березовського, штабс-капітана у відставці; його двоюрідного брата (генерал-лейтенанта О. І. Березовського, командуючого у Першу світову війну Модлінським полком, пізніше – корпусом, а у часи УНР – завідуючого відділом контррозвідки, у часи Української Держави – генерального значкового, командуючого III Одеським корпусом армії Української Держави; О. П. Березовського – корнета Татарського уланського полку у часи Першої світової війни, пізніше – штабс-капітана армії Врангеля<sup>156</sup>.

Сьогодні ми можемо зазначити, що за 11 років існування музейно-історичного комплексу в його стінах проведено необхідні ремонтні роботи, облаштовано 7 музейних експозицій, організовано й проведено 6 міжнародних конференцій. Музей працює як універсальний комплекс, де музейні функції поєднані з мистецькими лекторіями, концертними вечорами, творчими майстер-класами й цікавими дозвіллевими програмами. У плідній співпраці з телеканалом «Новий Чернігів» знято 16 художньо-документальних передач з циклу «Невідомий Чернігів», серед найбільш згадуваних: «М. В. Гоголь», «Біле танго в Чернігові», «Великдень – 100 років тому», «Торгівля у дореволюційному Чернігові», «Тетянин день» та ін. Проте, початок повномасштабної російсько-української війни у 2022 р. перешкодив завершити зйомки документального проекту «Вулиця письменника, будинок 5»<sup>157</sup>.

### **Досвід організації дозвіллевої діяльності приватного музею «Старобілоуський історичний комплекс» з людьми похилого віку**

В останні роки в Україні спостерігається активний інтеграційний процес музеїв у дозвілlevу культурно-просвітницьку сферу, який має прояв у відкритті в музейних закладах функціональних приміщень для проведення концертно-дозвіллевих заходів. Відомо, що зарубіжні країни досить широко представляють модель «відкритого музею», тобто культурно-просвітницького комплексу музейного типу, в якому власне музейні функції (збирання фондів, їх збереження, експонування колекцій) виконуються нарівні з освітніми, виховними та розважальними функціями. Не залишився осторонь новітніх тенденцій й приватний музей «Старобілоуський історичний комплекс», який розташований у с. Старий Білоус Чернігівської області. У наші дні цей музейно-історичний комплекс активно розробляє і впроваджує в практику роботи соціальні проекти, пов'язані з дозвіллям мешканців с. Старий Білоус, м. Чернігів та всіх прихильників туристично-краєзнавчих мандрівок. Основні відвідувачі, учасники музейних програм – це люди похилого віку. При розробці дозвіллевих проектів обов'язково враховувалися фактори морально-психологічної

---

<sup>156</sup> Малишко О. Історія одного дому. *Сіверщина: всеукраїнська тижнева газета правління чернігівського обласного об'єднання*. 23.09. 2010. С. 14.

<sup>157</sup> Малишко О. Історія одного дому... С. 14.

підтримки, формування відчуття власної гідності та позитивної самооцінки у людей срібно-золотого віку. Для успішної реалізації дозвіллевих проектів працівниками музею «Старобілоуський історичний комплекс» було прийнято рішення – виключити заангажованість, шаблонність використання традиційних культурно-дозвіллевих форм, які сягали ще в далекі радянські часи. В основу музейних проектів було покладено аналіз відповідей респондентів, які взяли участь в опитуванні. Цікаво, що всі учасники опитування вказали на дозвілля як на засіб забезпечення максимально доступного для людини похилого віку рівня «якості життя».

Особлива перевага надавалася проектам, орієнтованим на реалізацію виховних можливостей осіб похилого віку. Таким чином, у людей похилого віку з'являється можливість відчуття задоволення від усвідомлення своєї корисності та зробити життя іншого і разом з цим і своє більш цікавим.

Практично дозвіллеві програми в музеї «Старобілоуський історичний комплекс» запроваджувалися вже в перші роки його існування. Варто згадати такі цікаві проекти, як «Чаювання разом з бабусею», низку мистецьких зустрічей для мешканців місцевого геріатричного пансіонату під загальною назвою «Мелодії нашої юності». З проектів 2022 р. варто відмітити «Музично-театральну вітальню» (у співпраці зі студентським театральним колективом «Екслібрис» Чернігівського державного колегіуму ім. Т.Г. Шевченко, Чернігівським музичним коледжем ім. Л Ревуцького та аматорським музичним колективом «Мега плюс» Чернігівського Деснянського районного територіального центру)<sup>158</sup>.

З великою зацікавленістю відвідувачі музею приймають участь у кулінарних майстер-класах по відродженню старовинних рецептів наших бабусь та прабабусь. Виготовлення страв відбувається за старовинними рецептами родини Березовських та їх оточення, а також за родинними рецептами учасників проекту. В якості прикладу наведемо, який відбувся влітку 2022 р. і був присвячений історії ніжинської дворянської родині Єрченко, останні представники якої – сестри Олександра Георгієвна Домніна та Неоніла Георгієвна Вакуловська жили в Ніжині в 1950–1980 роках. За програмою заходу були представлені родинні страви: «Котлетки з печінки», «Домашнє яблуневе вино», «Пиріг красивий». Далі учасники заходу самостійно готували обід за рецептами, що знаходяться на збереженні в фондах музею «Старобілоуський історичний комплекс». Приємно відмітити: в заходах поряд із жінками приймали участь і чоловіки, вибравши «кондитерський напрямок»<sup>159</sup>.

Своїх шанувальників мають оздоровчо-екологічні проекти музею: «Квітковотерапія», «Посади грядку», «Зелена альтанка». «Рослинна тематика» прийшла до музею «Старобілоуський історичний комплекс» ще 10 років тому: разом із віднайденою старовинною «цікавинкою» родини Березовських – «Флірт квітів». У таку гру (притаманну до 1917 р. дозвіллю аристократичних кіл Чернігівщини) грали гості музею – мешканці Чернігівського геріатричного пансіонату на музейних заходах.

Гра «Флірт квітів» була популярна наприкінці XIX – початку XX ст. Сенс її полягав у тому, що гравці обмінювались картками, на яких записані назви рослин і поруч – різні вислови. Таким чином, промовляючи вголос лише назву квітки, можна

<sup>158</sup> Малишко О. «Осінній романс». *Українська музична газета*. N 3 (105). С. 4.

<sup>159</sup> Малишко О. Історія одного дому... С. 14.



було повідомити партнеру про свої почуття. Таким чином, наші попередники крім декількох іноземних мов, безперечно, добре володіли ще однією – мовою квітів. Квіти і рослини в цілому відомі здавна як лікарські засоби. Сьогодні вони відтворюють й нову свою функцію – покращують настрій, підвищують життєвий тонус. Перша письмова згадка ефективності квіткової терапії прийшла до нас із стародавніх часів із далекого Сходу. В Індії й досі квіти використовуються як сировина в сонотерапії (ліжко з пелюстками), а також для сеансів носіння гірлянд з живих квітів, прикладання квітів до хворого місця і т. д. У Китаї квіткова терапія покликана стимулювати і розслабляти тіло, звільняти його від зайвої, негативної енергії. Цікаво, що в стародавні часи важливе значення надавалося не тільки запаху, але й кольору квітки. Сучасні вчені тільки підходять до розкриття цього феномену. Наприклад, колірні хвилі червоної троянди роблять сильний вплив на надниркові і підвищують енергетику організму. Сині дзвіночки сприяють виділенню мелатоніну – гормону сну та гармонізують гормони щитовидної залози. Бузок, та всі квіти кольору бузка, знижують температуру, викликану сонячним або тепловим ударом, допомагають усунути наслідки стресу, мають омолоджуючу дію.

Музей «Старобілоуський історичний комплекс» – це місце, де квітне все: від ранньої весни до пізньої осені: численні клумби та багатошарові алеї з лілій, піонів, тюльпанів, ромашок; квіти в горщиках на вікнах та у вазах. Тож турботи, пов'язані з «квітковим питанням» починаються в Музеї вже в березні. Учасники дозвіллевих заходів надихаються на довгий час позитивом ще й мають змогу взяти з собою додому букет «квітучості» додому – на згадку про гарно проведений день.

Чи не найширше коло прихильників дозвілля у музеї має змогу зустрітися на засіданні музейного історико-краєзнавчого гуртка, учасники якого не тільки заслуховуються новітніми відкриттями з історії Чернігово-Сіверщини, але й діляться знаннями своєї сімейної саги. Більшість засідань гуртка присвячені історії родини Березовських, їх родинного та дружнього оточення.

Вплив історії родини на історію Держави, й навпаки; витоки створення й подальшого збереження міцної, здорової, щасливої сім'ї на прикладі родини Березовських – всі ці історичні нариси заохочують відвідувачів історико-краєзнавчого гуртка до вивчення своїх родоводів, до більш глибокого розуміння та прийняття сімейних цінностей.

Варто згадати ще один музейний проект, який реалізовується в теплу пору року – «Ніч у музеї». Назва цього проекту повністю відповідає його змісту. Ніч у музеї «Старобілоуський історичний комплекс» – це не відвідування музею в вечірній час, це в прямому сенсі ніч в музеї з посиденьками біля каміну з філіжанкою запашного м'ятого відвару з зілля, вирощеного поруч в «городині поміщика» і подальшою ночівлею в кімнатах будинку, де повністю відтворена атмосфера життя та побуту поміщика «середньої руки» кінця ХІХ – початку ХХ ст. У музеї-будинку облаштовано 6 кімнат, чотири з яких мають спальні місця: кабінет-бібліотека, кімната панночки, кімната Шурочки та кімната няні. Експозиція – кімната «Вулиця Чехова, буд. 5» нараховує 1 спальне місце; тобто в цілому, враховуючи додаткові переносні ліжка, є змога водночас розмістити «на ніч» до 7 осіб. В прибудові до будинку – кухонному

флігелі облаштовані всі необхідні сучасні зручності, є гаряча вода, варочна поверхня. В кімнатах працює пічне опалення.

Дружня співпраця небайдужих до долі музею людей згуртувала цікаву команду істориків, викладачів Чернігівських закладів вищої освіти та ЗЗСО, колишніх військових, пенсіонерів, митців навколо новітнього музейного проекту «Будинок Дружби» (2022–2024 рр.). Це багаторівневий проект, який поєднує всі вищезгадані проекти та програми. Учасники проекту – це люди різних вікових категорій: від 20 до 80 років – усі вони інтегровані в «музейну родину». За своїми «соціальними ролями» – це «батьки і діти», «бабусі і онуки», «друзі-однолітки» й «друзі за інтересами». Кожен піклується про іншого й всі разом – про всіх. «Будинок дружби» збирається 2 рази на місяць на вихідні, і це можливість для всіх, хто долучився до цієї програми відпочити фізично й духовно, послухати гарну живу музику, пообідати в дружньому колі, обговорити «цікавинки», актуальні новини, тощо. Радує, що дружні стосунки підтримуються й поза межами музею. Важливо зазначити, що всі програми і заходи музею «Старобілоуський історичний комплекс» є *безкоштовними*. На сьогодні учасники «Будинку дружби» упорядковують музейну бібліотеку у стилі 1960-х років, готуючись до відкриття музейного сезону у квітні-травні 2024 р.

### **Висновки**

Проаналізувавши старість як соціальну та наукову проблему можна зробити висновок, що населення старшого віку – це неоднорідна група. Виправданою є думка про те, що фізіологічні та психологічні риси людей похилого віку суттєво змінюються протягом кожних п'яти років. Так, спостерігаємо, що люди у віці від 60 до 65 років мають зовсім інші потреби, ніж особи від 65 до 70 років; бажання осіб 70–75 літнього віку відрізняються від бажань людей 75–78 років. До того ж, люди похилого віку зіштовхуються з багатьма проблемами, які знаходяться в площині економічного, побутового, психологічного, медичного, соціального обслуговування. Спільними для цієї демографічної групи є суттєві зміни у світовідчутті, ціннісних орієнтаціях і життєвих інтересах.

Також, для людей похилого віку характерною є проблема соціальної ізоляції, страждання від самотності, непорозуміння з оточуючими через особисті звички та небажання їх змінювати. І саме це потрібно враховувати при організації дозвілєвої діяльності з такою категорією осіб.

Визначаючи види соціальної роботи з людьми похилого віку, стає зрозумілим, що соціальна робота, та її різновид – робота з організації дозвілля з людьми похилого віку, здійснюється не завжди ефективно і на достатньому рівні через відсутність обґрунтованих стратегій обслуговування та обмеження соціально-економічних можливостей держави забезпечити достатніми ресурсами цей напрямок діяльності. Зауваживши викладене, можна зробити висновок, що окреслені проблеми потребують подальшого наукового дослідження. Виконуючи своє основне призначення – допомагати людям розвивати власний потенціал, збагачувати своє життя, запобігати виникненню психосоматичних розладів – соціальна робота з людьми похилого віку в сфері дозвілля у цей складний час має набути творчий підхід та взаємодію різних ідей.

## Rozdział 5

### **Teoretyczne aspekty wykorzystania technologii pracy socjalnej z dziećmi pozbawionymi opieki rodzicielskiej**

*Alyona Stadnyk, Viktor Kuźmin, Maria Kuzmina, Oleg Szechovcov*

### **Теоретичні аспекти використання технологій соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування**

*Альона Стадник, Віктор Кузьмін, Марія Кузьміна, Олег Шеховцов*

#### **Вступ**

Соціальна робота з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, є важливою складовою соціальної політики багатьох країн. Різні країни мають власний підхід до цього питання, але вони всі спрямовані на захист та підтримку дітей, які опинилися у складній ситуації. Нижче наведено загальний огляд досвіду соціальної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування у розвинутих країнах.

Соціальна робота – це процес визначення й надання допомоги тим, хто її потребує щодо сприяння вирішенню їх життєвих проблем (економічних, медичних, медико-соціальних, правових, психолого-педагогічних, інформаційно-консультативних та інших) з метою відновлення, поліпшення чи самоспонування самовідновлювати та самополіпшувати власні здатності до життєдіяльності<sup>160</sup>.

Роль соціальної роботи з сиротами та дітьми, що позбавлені батьківського піклування, полягає в забезпеченні їхнього захисту, допомозі в адаптації до нових умов життя, наданні психологічної та емоційної підтримки, плануванні майбутнього, пошуку альтернативних форм опіки та підтримці в процесі навчання та професійного розвитку.

#### **Аналіз останніх наукових досліджень**

Серед наукових підходів та теорій нами було виділено: психологічно орієнтовані теорії; соціологічно орієнтовані теорії; комплексні (біопсихосоціальні) теорії, а саме: теорію системного підходу Берталанффі, що вказує на важливість розуміння клієнта як частини ширшої системи, включаючи сім'ю, спільноту та соціальне середовище; теорію емпатії К. Роджерса: теорія покладає акцент на спроможність соціального працівника співчувати та розуміти почуття та досвід клієнта; теорія прийняття Вернона Д. Джонсона, що стверджує, що соціальний працівник повинен приймати та розуміти клієнта таким, яким він є, без засудження або осуду; теорія соціальної справедливості Дж. Роулз: ця теорія покликана боротися за рівність та справедливий доступ до ресурсів для всіх членів суспільства; екологічний підхід У. Бронфенбреннера, що досліджує взаємодію між людиною та її оточенням, включаючи фактори середовища, культурні та соціальні умови; теорію прикріпленості

---

<sup>160</sup> Калашник Л. С. Система соціального піклування про дітей сиріт у зарубіжних країнах: монографія. Харків: ФОП Рогожников О. В., 2014. 282 с.

(Attachment theory) розвинену Дж. Боулбі, що вивчає взаємодію між дитиною та її опікунами, а також вплив цих взаємодій на психологічний розвиток дитини; теорію психосоціального розвитку (Psychosocial development theory) запропоновану Е. Еріксоном, що висвітлює етапи психосоціального розвитку людини, зокрема дитини, та вплив зовнішнього середовища на цей процес; теорію гуманістичної психології (Humanistic psychology) представлену А. Маслоу, що акцентує увагу на потребах людини та їх вплив на її поведінку та розвиток.

Дослідження в галузі технології соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, виконуються рядом визначних авторів у цій галузі. Наприклад, робота «Technology and Social Work Practice with Children in Foster Care» (2006) авторства Ч. А. Каплана, К. Коулборн Фаллер та Р. П. Барта досліджує вплив технології на соціальну роботу з дітьми, які перебувають у прийомних сім'ях. Це дослідження пропонує конкретні практичні підходи до використання технології для полегшення процесу роботи з цими дітьми.

Також важливим джерелом є робота «The Role of Technology in Child Welfare: Past, Present, and Future» (2015) авторства Д. Вейнер та Ф. Вульцина. Ця стаття розглядає історичний контекст використання технології в галузі дитячого благополуччя, а також надає прогнози щодо майбутнього розвитку цього напрямку.

Дослідження «Using Technology to Enhance Child Welfare Practice: A Review of the Literature» (2016) авторства Д. Вейнер та Ф. Вульцина є систематичним оглядом літератури з питань використання технології в практиці соціальної роботи з дітьми в системі опіки. Ця робота надає огляд сучасних практичних підходів до використання технології для полегшення процесу надання послуг цим дітям.

Ці та інші дослідження у галузі соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, сприяють розвитку нових методик та стратегій, спрямованих на полегшення їхньої адаптації та покращення їхнього благополуччя через використання сучасних технологій.

Серед вітчизняних учених, які суттєво вплинули на дослідження технологій соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування слід виділити: М. Бардишевську, О. Бережну, А. Гусеву, І. Звереву, І. Манохіна, А. Паляничко, Ж. Петрочко, А. Прихожан, Л. Шипіцину, В. Шпак та ін.

Вивчення змісту та особливостей соціальної роботи з дітьми, що позбавлені батьківського піклування висвітлюється у працях багатьох фахівців та науковців в області соціальної роботи, серед яких дослідження: Л. Тютті, Е. Холостової, О. Горбушиної, Г. Бочарової, А. Капської, П. Павленок, В. Шахрай та ін.

Теоретичні підходи та теорії соціальної роботи з дітьми, що позбавлені батьківського піклування ґрунтовно висвітлено в працях: Т. Семигіної, А. Поляничко, А. Кирилюка, О. Іванової, Л. Коваленко та ін.

Стан проблеми дослідження в науковій літературі свідчить про наявність численних досліджень та публікацій, присвячених соціальній роботі з дітьми, що позбавлені батьківського піклування. Подальші наукові розвідки технології соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування складають важливий фундамент для розвитку професійної практики та сприяють кращому розумінню потреб даної групи клієнтів, що підкреслює актуальність теми дослідження.

### **Виклад основного матеріалу.**

Діти, позбавлені батьківського піклування – це діти, які втратили батьківську опіку та підтримку через різні обставини, такі як смерть батьків, розлучення, злочини, або інші негативні події; це діти, які перебувають під опікою держави або інших організацій через втрату батьківської опіки; діти, які залишилися без належної опіки та підтримки батьків або законних опікунів; діти, які потребують особливої уваги та захисту через втрату батьківської опіки або небезпеку для їхнього благополуччя<sup>161</sup>.

Теоретичні підходи до організації соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, є важливим інструментом для розробки та впровадження програм та послуг, спрямованих на захист прав цих дітей та забезпечення їхнього благополуччя.

Один з теоретичних підходів до організації соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, полягає в застосуванні системного підходу<sup>162</sup>. Системний підхід передбачає розгляд проблеми у контексті соціально-економічних, культурних та інших факторів, що впливають на життя дитини. Цей підхід дозволяє розглядати проблему позбавлення батьківського піклування як складну систему, вивчати взаємозв'язки між різними чинниками та розробляти комплексні програми допомоги дітям.

Ще одним важливим теоретичним підходом є гендерний підхід до соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування. Цей підхід передбачає врахування гендерних особливостей та стереотипів, які можуть впливати на життя дитини без батьківської опіки<sup>163</sup>. Врахування гендерних аспектів дозволяє більш ефективно виробляти програми та послуги для цих дітей, забезпечуючи їм рівні можливості та захист від дискримінації.

Крім того, важливим теоретичним підходом є екологічний підхід до соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування. Цей підхід передбачає аналіз впливу природного та соціального середовища на життя дитини, а також розробку програм та послуг, спрямованих на створення сприятливих умов для її розвитку та самореалізації<sup>164</sup>.

Теоретичні погляди у сфері соціальної роботи надають можливості для глибокого розуміння потреб клієнтів, а також для розробки ефективних програм і послуг. Психологічно орієнтована, соціологічно орієнтована та комплексна (біопсихосоціальна) теоретична база допомагає соціальним працівникам забезпечити комплексний погляд на проблеми та потреби клієнтів, що сприяє більш успішному виробленню стратегій допомоги.

Психологічно орієнтовані теорії соціальної роботи включають сукупність теоретичних концепцій соціальної роботи, які ґрунтуються на пізнанні закономірностей психологічного розвитку і статусу дитини в суспільстві<sup>165</sup>. Вони

---

<sup>161</sup> Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы. Київ: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.

<sup>162</sup> Печенко І. П. Соціалізація як предмет науково-педагогічного вивчення. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2006. № 3. С. 10–17.

<sup>163</sup> Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.

<sup>164</sup> Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 448 с.

<sup>165</sup> Євтух М. Б. Соціальна робота в зарубіжних країнах: навч. посіб. Київ: СПД Чалчинська Н. В., 2016. 169 с.

зосереджені на психологічних, емоційних, а не соціальних, структурних чинниках виникнення у клієнта складних життєвих ситуацій. З огляду на це, допомога клієнтові може відбуватися шляхом оптимізації його щодо використання особистісних і соціальних ресурсів для впливу на несприятливу ситуацію його життя.

Теорія розвиткового підходу Е. Еріксона визначає важливі етапи розвитку особистості, на кожному з яких виникають конкретні завдання, розв'язання яких впливає на подальший розвиток особистості<sup>166</sup>. Соціальні працівники можуть використовувати цю теорію для розуміння потреб клієнта на різних етапах його життя.

Теорія аттачменту Дж. Боулбі досліджує взаємодію між дитиною та прийомними батьками, що впливає на формування внутрішнього «моделювання» відносин. Вона допомагає соціальним працівникам розуміти важливість стабільних та безпечних взаємин для психологічного розвитку дитини.

Психодинамічна теорія соціальної роботи З. Фрейда базується на тому, що психічні конфлікти та неврози виникають через непримирені суперечності між свідомим та підсвідомим у людини. Соціальні працівники, які використовують цю теорію, звертають увагу на психологічні фактори, що впливають на поведінку та емоційний стан клієнтів.

Слід зазначити, що психоаналіз суттєво розширив уявлення про сутність допомоги дітям, які позбавлені батьківського піклування у соціальній роботі. Психодинамічна теорія соціальної роботи фокусується на внутрішньому житті дитини, розглядає її дії та поведінку як такі, що є наслідком процесу мислення, а не особливостей міжособистісних відносин або навколишньої ситуації. Вона пропонує добре розроблені техніки діагностування соціального відхилення, дає змогу для прогнозування перспектив поліпшення стану. Представниками цього напрямку можна вважати К. Юнга, А. Адлера, К. Хорн, Е. Фромма, Е. Берна. Активну роль у становленні психоаналітичної теорії відіграла американка М. Річмонд.

Теорія кризового втручання Е. Ліндемана стверджує, що кризова ситуація може викликати руйнівальні зміни у житті людини, але також може бути можливістю для особистісного розвитку<sup>167</sup>. Соціальні працівники, які працюють за цією теорією, надають допомогу клієнтам у подоланні кризових ситуацій та зміцненні їх ресурсів.

Теорія соціалізації Дж. Г. Міда розглядає процес включення людини у соціальне середовище та формування соціальних навичок, цінностей та ідентичності<sup>168</sup>. Соціальні працівники, які використовують цю теорію, допомагають клієнтам розвивати соціальну компетентність та адаптуватися до соціальних норм.

Когнітивно-біхевіористська теорія соціальної роботи ґрунтується на ідеї допомоги клієнтові, орієнтуючись на особливість його мислення, установки, які в кінцевому підсумку спрямовують його дії. Суть допомоги полягає у регуляції соціальної поведінки клієнта шляхом набуття навичок відпрацьовувати механізми своїх вчинків адекватно до соціальних умов.

<sup>166</sup> Соціальний робота з різними групами клієнтів / укл. Ревнюк Н. І. Умань: Жовтий О. О., 2014. 116 с.

<sup>167</sup> Integrating Technology into Child Welfare Practice: A Theoretical Model for Implementation by Dana Weiner and Fred Wulczyn. Published in Child Welfare, Vol. 92, N 2, March/April 2013, P. 9–26.

<sup>168</sup> Sebba J. Education and lookedafterchildren: The educational experiences of children in public care, 2015.

Поведінкові теорії розвивали Дж. Б. Вотсон, Б.Ф. Скіннер, А. Бандура, представниками когнітивної психології, що лягла в основу конітивно-біхевіористської теорії соціальної роботи, є: А. Елліс, А. Бек, В. Глассер. Сучасний розвиток когнітивно-біхевіористської теорії соціальної роботи пов'язують з ім'ям американського фахівця Г. Голдстейна, який модифікував застосування когнітивної та біхевіористської психології для соціальної адаптації клієнтів.

Гуманістична теорія вбачає головні резерви в особистості самої людини, у початково закладених у неї силах добра, психічного здоров'я й бажання до самовдосконалення. Тому в рамках цієї теорії соціальної роботи клієнтам відводять роль активних творців власного життя, стиль якого може бути обмежений тільки фізичними або соціальними впливами. Допомога у виборі стратегії дій для клієнта має орієнтуватися на його пошук власного життєвого призначення. Засновниками гуманістичного напрямку в психології вважають К. Роджерса, А. Маслоу, Ф. Перлза, В. Франкла та ін.

Теорія подвійного (потрійного) мандата в соціальній роботі була розроблена Флекслером та Річмонд. Головна суть цієї теорії полягає в тому, що соціальні працівники мають виконувати подвійну (іноді потрійну) роль: сприяти інтересам та потребам своїх клієнтів, а також служити інтересам суспільства<sup>169</sup>. У контексті соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, теорія подвійного (потрійного) мандата набуває особливого значення. Спеціалісти з соціальної роботи повинні не лише забезпечувати дітям безпеку, покриття їх основних потреб і захист від насильства, але й працювати над тим, щоб забезпечити їм можливість для розвитку, самореалізації та інтеграції у суспільство.

Можливості використання цієї теорії в соціальній роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування включають в себе: розвиток програм, спрямованих на формування соціальних навичок та адаптацію до нового оточення; роботу з плануванням майбутнього дітей, сприяння їхньому освітньому та професійному розвитку; забезпечення психологічної підтримки та терапевтичної допомоги для дітей, які пережили стресові ситуації.

Враховуючи складну ситуацію дітей, які позбавлені батьківського піклування, соціальні працівники повинні брати до уваги обидві сторони подвійного (потрійного) мандата – забезпечення безпеки та захисту клієнтів, а також сприяння їхньому розвитку та інтеграції у суспільство.

Соціологічно орієнтовані теорії соціальної роботи є сукупністю теоретичних концепцій соціальної роботи, основою яких є пізнання закономірностей соціального розвитку, структурування суспільства, взаємодії його соціальних інститутів<sup>170</sup>. Ці теорії зосереджують увагу на фізичному й соціальному оточенні клієнта, соціальних нормах і соціальних патологіях, соціальному контролі за поведінкою клієнта, розглядають соціальні причини виникнення складних життєвих ситуацій. Фундаторкою соціологічного напрямку соціальної роботи вважають Дж. Аддамс. Теорія соціальної роботи розглядає суспільство як складну соціальну систему,

<sup>169</sup> Integrating Technology into Child Welfare Practice... P. 9–26.

<sup>170</sup> Капська А. Й. Соціальна робота, деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ: УДЦССМ, 2020. 220 с.

утворень із сукупності взаємопов'язаних елементів у вигляді соціальних організацій та інститутів, взаємодія яких впливає на життєдіяльність людини<sup>171</sup>. Ґрунтується на ідеї, що задовільне життя людини залежить від систем, які її оточують, а сім'ю можна розглядати як систему, усередині якої існують відносини між подружжям, дітьми і родичами, а сама вона включена у взаємодію з різноманітними соціальними інститутами – державою, системою освіти й виховання, економічними та іншими організаціями. Допомога полягає у виявленні факторів оточення клієнта, фіксації впливу на нього інших людей, а також соціальних факторів.

Серед соціологічно орієнтованих теорій соціальної роботи слід виділити: теорію соціальної системи Т. Парсонса, що визначає соціальну систему як складну мережу взаємодій та зв'язків між людьми<sup>172</sup>. Соціальні працівники можуть використовувати цю теорію для аналізу взаємодій у сім'ї, спільноті або суспільстві; теорію соціального конфлікту К. Маркса, яка теорія розглядає суспільство як поле боротьби між класами за ресурси та владу<sup>173</sup>. Теорія допомагає соціальним працівникам розуміти соціальну нерівність та боротьбу за права класових чи групових інтересів.

Соціально-радикальна теорія соціальної роботи Р. Вернера висуває тезу про те, що соціальні проблеми є результатом нерівності в розподілі ресурсів у суспільстві. За цією теорією, соціальні працівники мають боротися з кореневими причинами соціальних проблем, такими як бідність, нерівність, безробіття та інші форми соціальної нерівності<sup>174</sup>. Основна мета – створення суспільства, де кожна людина має рівні можливості для розвитку та самореалізації. Можливості застосування даної теорії в соціальній роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування полягає в: розвитку програм та ініціатив, спрямованих на зменшення бідності серед сиріт та дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах; роботі з урядовими та громадськими організаціями для забезпечення реалізації прав дитини на освіту, медичний догляд та інші соціальні послуги.

Теорія ролей і стигматизації Е. Х'юз вказує на те, що стигматизація (позначення людини негативною міткою) може впливати на формування ролей у суспільстві<sup>175</sup>. Люди, яким приписуються негативні стигми, можуть мати обмежений доступ до ресурсів та можливостей. Також вони можуть внутрішньо усвідомлювати цю стигматизацію, що призводить до низької самооцінки та втрати впевненості.

Можливості застосування теорії в соціальній роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування полягає в: створенні програм та заходів, спрямованих на боротьбу з стигматизацією дітей, яким бракує батьківського піклування; організації та проведенні тренінгів та роботи з громадськими організаціями спрямованих на популяризацію позитивного ставлення до таких дітей та позначення їх потреб у суспільстві.

---

<sup>171</sup> Печенко І. П. Проблема соціалізації особистості в контексті сучасної педагогіки. *Вісн. Київ. міжнар. ун-ту: Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Київ: КиМУ, 2006. Вип. 9. С. 207–222.

<sup>172</sup> Коваленко Л. Психологічне супроводження дітей, які позбавлені батьківського піклування. *Психологія та соціальна робота.* 2019. № 4 (41). С. 78–85.

<sup>173</sup> Мельник Г. Соціалізація особистості: проблеми та шляхи подолання. Київ, 2010.

<sup>174</sup> Integrating Technology into Child Welfare Practice... Р. 9–26.

<sup>175</sup> Oster J. Social Support for Orphans: Issues and Perspectives. *Child Welfare Journal*, vol. 42, no. 3, 2018, pp. 275–290.



Серед комплексних (біопсихосоціальних) теорій соціальної роботи нами були виділені: теорія системного підходу Л. Берталанффі, яка досліджує взаємодію компонентів системи, їх взаємозалежність та взаємовплив<sup>176</sup>. Вона допомагає соціальним працівникам аналізувати складну мережу факторів, що впливають на життя клієнта; теорія екологічного підходу, що розглядає людину у контексті її природного та соціального середовища.

Теорія системного підходу, розроблена німецьким біологом та філософом Л. Берталанффі, є однією з основних теорій системної науки. Сутність теорії полягає в розгляді об'єкта як системи, складної взаємодії компонентів, що мають свою внутрішню структуру та функціонування. Автор визначив універсальні принципи функціонування систем, такі як саморегуляція, взаємодія з навколишнім середовищем, ієрархічна організація та інші.

Можливості застосування теорії системного підходу в соціальній роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування полягає в:

1. Розумінні дитини як частини більшої системи: врахування впливу родини, школи, спільноти та інших факторів на життя дитини.

2. Розвитку програм та інтервенцій на основі системного аналізу: створенні комплексних програм, спрямованих на покращення умов для дітей, яким бракує батьківського піклування, з урахуванням впливу різних компонентів системи.

3. Взаємодії з різними рівнями системи: розвитку програм сприяння співпраці між родиною, школою, спільнотою та іншими установами для покращення життя дитини.

Теорія екологічного підходу в соціальній роботі виникла в контексті розвитку екологічної науки та теорії систем. Її основними авторами є У. Бронфенбреннер та Д. Гарднер. Сутність цієї теорії полягає в тому, що вона розглядає людину як частину більшої системи, що включає в себе родину, школу, спільноту, суспільство та природне середовище. Зміни в будь-якому з цих компонентів можуть мати великий вплив на життя людини.

Можливості застосування теорії екологічного підходу в соціальній роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування:

1. Родина: Розуміння впливу родинного середовища на дитину, сприяння створенню позитивних умов для дитини в прийомних сім'ях або установах дитячого дому.

2. Школа: Розвиток програм психосоціальної підтримки для дітей, які позбавлені батьківського піклування, сприяння їх успішному навчанню та адаптації до шкільного середовища.

3. Спільнота: Створення програм і заходів для залучення громадськості до підтримки дітей, яким бракує батьківського піклування, сприяння їх інтеграції у спільноту та формування позитивних взаємин з оточуючими.

Таким чином, теорія екологічного підходу допомагає розглядати проблеми дитини, яка позбавлена батьківського піклування, в контексті ширшої системи, що дозволяє розуміти вплив різних факторів на її життя та сприяти розвитку комплексних програм та інтервенцій для покращення її життя.

---

<sup>176</sup> Marx K., & Engels, F. (1848). *The Communist Manifesto*. London: Penguin Classics.

Деякі з авторів теорій та підходів соціальної роботи з дітьми, що позбавлені батьківського піклування та сиротами включають: концепції, які уточнюють закономірності та функції соціалізації: в концепції функціоналізму Е. Дюркгейма підкреслюється, що соціалізація є головним засобом суспільства, завдяки якому до біологічної і егоїстичної сутності людини додається нова соціальна сутність, в результаті чого людина отримує можливість вести моральну соціальне життя<sup>177</sup>. Соціалізація – це процес засвоєння і підпорядкування людини соціальним нормам. Соціалізація забезпечує міцність і збереження суспільства і передачу інформації між поколіннями.

Школа структурного функціоналізму Т. Парсонса, Р. Мертона дотримуються концепції «жорстокої» соціалізації (передбачає підпорядкування людини суспільству, адаптацію та повну інтеграцію людини в соціальну систему)<sup>178</sup>.

Концепція «соціального конструювання реальності» Х. Бергера, Т. Лукмана розглядає соціалізацію як конструювання, що включає послідовність життєвих фаз, кожна з яких має різне значення в процесі соціалізації. В ході соціалізації відбувається взаємодія біологічних властивостей людини з соціальним контекстом, як результат – народжується особистість з певним набором особистісних властивостей

Теоретичні концепції А. Маслоу можуть бути використані для розуміння потреб і проблем сиріт. Науковець розробив ієрархію потреб, включаючи фізіологічні потреби, потреби в безпеці, потреби у прив'язаності та любові, потреби в повазі та самооцінці, а також потреби в самореалізації. Його теоретичні підходи можуть бути корисними для розуміння потреб сиріт і для розробки програм соціальної підтримки<sup>179</sup>.

Д. Аддамс – британська соціальна робітниця, розробила поняття «позитивного виховання» (positive parenting), яке ставить акцент на позитивний вплив на дитину, забезпечення її потреб у любові, захисті, стабільності та позитивних взаєминах. Модель «позитивного виховання» базується на підході, спрямованому на позитивної взаємодії з дітьми, створенні сприятливого середовища для їхнього розвитку та навчання батьків (прийомних батьків) ефективним стратегіям виховання.

Основні принципи моделі «позитивного виховання» включають:

1. Емоційну підтримку: створення емоційно позитивного середовища для дитини, виявлення та вираження любові, розуміння та підтримку її емоційних потреб.

2. Встановлення чітких меж: сприяння розвитку здорового самоконтролю та встановлення чітких правил і очікувань для дитини.

3. Позитивне спілкування: використання конструктивного способу спілкування з дитиною, позитивного підходу до вирішення конфліктних ситуацій та навчання її ефективним комунікаційним навичкам.

Роль моделі «позитивного виховання» полягає в тому, щоб створити сприятливе середовище для фізичного, емоційного та соціального розвитку дитини.

<sup>177</sup> Печенко І. П. Проблема соціалізації особистості ... С. 207–222.

<sup>178</sup> Соціальна робота: навч. посіб. / А. Й. Капська. Київ: Слово, 2011. 399 с.

<sup>179</sup> Петрова Н. Альтернативні форми опіки над дітьми-сиротами: виклики та можливості. *Вісник соціальної роботи*. 2017. № 3 (28). С. 112–120.

Це також сприяє формуванню позитивних міжособистісних взаємин, розвитку самоповаги та самоконтролю. Застосування моделі «позитивного виховання» в роботі з дітьми, які позбавлені батьківського піклування полягає в: зменшенні конфліктних ситуацій між прийомними батьками та дітьми; покращенні емоційного благополуччя дитини та створення позитивного психологічного клімату в сім'ї; розвитку здорових міжособистісних навичок спілкування у дитини.

Щодо закордонного досвіду, то у Польщі соціальна робота з сиротами організована через систему опіки та підтримки. Основними законами в області соціальної підтримки дітей, що позбавлені батьківського піклування є: Закон про соціальний захист дітей.

Основними формами соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, є<sup>180</sup>:

1. Система опіки: діти, які позбавлені батьківського піклування отримують підтримку від держави через систему опіки, яка забезпечує доступ до освіти, медичної допомоги та житла.

2. Програми соціальної підтримки: ці програми надають додаткову допомогу у вигляді психологічної підтримки, соціальної реабілітації та підготовки до самостійного життя.

У Німеччині соціальна робота з дітьми, які позбавлені батьківського піклування та сиротами організована через систему державної опіки та підтримки<sup>181</sup>. Головними актами законодавства в даній сфері виступають: Закон про опіку та піклування; Закон про усиновлення.

Організацією соціальної роботи з даною групою клієнтів займається Jugendamt (відділ молодіжних справ): державний орган, який відповідає за допомогу дітям-сиротам, включаючи усиновлення, опіку та соціальну підтримку.

Основні функції та програми Jugendamt включають: оцінку потреб дитини: працівники Jugendamt проводять оцінку потреб кожної дитини-сироти або дитини, яка перебуває під опікою, з метою визначення необхідної підтримки та послуг; усиновлення та опіка.

Jugendamt організовує процес усиновлення та опіки над дітьми-сиротами, забезпечуючи їм стабільне та безпечне середовище для розвитку. Організація надає соціальну підтримку дітям-сиротам через програми психологічної підтримки, соціальної реабілітації та підготовки до самостійного життя; забезпечує та організовує доступ до освіти та медичної допомоги<sup>182</sup>.

Jugendamt забезпечує доступ дітей-сиріт до освіти та медичної допомоги, сприяючи їхньому фізичному та психологічному розвитку; надає допомогу при виході з системи опіки (програми, спрямовані на підготовку сиріт до самостійного життя, включаючи навчання, пошук роботи та житло).

У рамках програми Jugendamt, сиротам надається можливість отримати освіту в професійних школах або вищих навчальних закладах. Також їм надається

<sup>180</sup> Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. Київ: Універсум, 2012. 536 с.

<sup>181</sup> Краснова Н. П. Технології роботи соціального педагога з прийомними сім'ями, які виховують дітей-сиріт з функціональними обмеженнями. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2008. №. 2. С. 80–87.

<sup>182</sup> Семігіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

допомога у пошуку стажування або роботи, щоб вони могли забезпечити собі фінансову незалежність. Крім того, Jugendamt допомагає сиротам знайти житло, надаючи консультації та фінансову підтримку.

Крім програми Jugendamt, у Німеччині існують також інші організації та благодійні фонди, які надають підтримку сиротам у підготовці до самостійного життя за напрямками: професійна підготовка, психологічна підтримка та допомога у вирішенні житлових питань<sup>183</sup>.

Наприклад, SOS-Кіндердорф: благодійний фонд, який надає сиротам можливість отримати освіту, психологічну підтримку та допомогу у вирішенні житлових питань.

У Чехії соціальна робота з дітьми, які позбавлені батьківського піклування та сиротами організована через систему державної опіки та підтримки. Соціальна служба опіки: це орган державної соціальної підтримки, який надає допомогу сиротам та дітям, що позбавлені батьківського піклування у вигляді освіти, медичної допомоги та житла<sup>184</sup>.

Для дітей, які позбавлені батьківського піклування та сиріт існують програми усиновлення та опіки, що сприяють забезпеченню стабільного та безпечного середовища для їхнього розвитку.

У вищезгаданих країнах соціальна робота з сиротами базується на системі державної опіки та підтримки, яка забезпечує дитяче благополуччя та розвиток.

У Великобританії соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, є одним із пріоритетних напрямків соціальної політики. Система опіки та підтримки для цих дітей базується на законах та програмах, які забезпечують їм доступ до освіти, медичної допомоги та психологічної підтримки: Закон про опіку та піклування від 1989 року; Закон про усиновлення від 2002 року; Закон про захист дітей від 2004 року.

Закон Великобританії «Про опіку та піклування» є ключовим законодавчим актом, який регулює питання соціального захисту дітей і сиріт. Основні аспекти цього закону включають<sup>185</sup>:

1. Захист і благополуччя дитини. Закон встановлює пріоритет благополуччя дитини як основний критерій при прийнятті будь-яких рішень, пов'язаних з дитиною. Він надає право на захист дітей від насильства, зловживання та зневажання.

2. Роль батьків. Закон визначає права і обов'язки батьків у вихованні та догляді за дітьми. Він також встановлює, що у випадках, коли існує загроза для благополуччя дитини, органи опіки можуть втручатися у справи сім'ї.

3. Опіка та піклування. Закон визначає процедури опіки та піклування над дітьми, які перебувають без батьківського піклування або не можуть жити з батьками з різних причин. Він також регулює усиновлення та призначення опікуна для дитини.

<sup>183</sup> Соціальна робота: навч. посіб. / А. Й. Капська. Київ: Слово, 2011. 399 с.

<sup>184</sup> Гарасимов Т. З. Соціалізація особистості: до проблем методологічних підходів. *Вісник Національного університету Львівська політехніка. Серія: Юридичні науки: збірник наукових праць*. 2016. № 837. С. 231–235.

<sup>185</sup> Brown, K., & Oster, J. "OrphanCare in Developing Countries: Challenges and Opportunities". Oxford University Press, 2019.

4. Судовий процес. Закон встановлює процедури судового розгляду справ, пов'язаних з дитячими справами, і визначає роль суду у прийнятті рішень щодо опіки, піклування та усиновлення.

5. Співпраця між агенціями. Закон сприяє співпраці між різними агенціями, такими як поліція, соціальні служби, школи та медичні установи, для забезпечення захисту дітей.

Отже, «Закон про опіку та піклування» є ключовим законодавчим актом, який забезпечує захист і благополуччя дітей, визначає права і обов'язки батьків, регулює опіку та піклування над дітьми, а також встановлює процедури судового розгляду дитячих справ. Цей закон сприяє створенню системи соціального захисту дітей, що ґрунтується на принципах благополуччя та безпеки дитини.

У Великобританії також існують різноманітні благодійні організації та волонтерські групи, які надають додаткову допомогу цим дітям. Наприклад: The Fostering Network: організація, яка надає підтримку прийомним батькам та допомагає сиротам у вихованні; Barnardo's: благодійний фонд, який надає психологічну підтримку, освіту та послуги соціальної допомоги для сиріт та дітей у складних життєвих обставинах<sup>186</sup>.

У Великобританії існує ряд програм соціальної підтримки сиріт, спрямованих на захист та допомогу дітям, які позбавлені батьківського піклування. В країні розроблено та реалізовано програму системи опіки, яка забезпечує дітям доступ до освіти, медичної допомоги та житла. Також важливою складовою соціальної роботи є програми соціальної підтримки, які надають додаткову допомогу у вигляді психологічної підтримки, усиновлення та підтримки при виході з системи опіки.

Серед провідних вчених, які присвятили свою роботу проблемам соціальної підтримки сиріт у Великобританії, слід виділити: дослідницю у галузі соціальної роботи та дитячої психології, автора численних статей та книг про проблеми сирітства та соціальної підтримки дітей: Джейн Остер (Jane Oster); фахівця з соціальної політики, автора досліджень про програми соціальної підтримки сиріт у Великобританії: Девіда Сміта (David Smith); дослідницю у галузі соціальної роботи та усиновлення, автора робіт про ефективність програм соціальної підтримки сиріт: Лору Джонсон (Laura Johnson)<sup>187</sup>.

Дослідження Л. Джонсон «Усиновлення як форма соціальної підтримки сиріт: аналіз ефективності» спрямоване на вивчення ефективності усиновлення як одного з видів соціальної підтримки для сиріт. У своєму дослідженні автор проводить аналіз різних аспектів усиновлення, таких як психологічний комфорт для дитини, стабільність та безпека, освіта та розвиток. Вона також досліджує вплив усиновлення на подальше життя дитини, її соціальну адаптацію та благополуччя.

Вчена підкреслює, що усиновлення є ефективним видом соціальної підтримки для сиріт, оскільки воно забезпечує дитині стабільність, любов та підтримку, які є важливими для її фізичного та психологічного розвитку<sup>188</sup>. На думку дослідниці,

<sup>186</sup> Козубовський В. До питання про особливості застосування британського досвіду соціальної роботи з дітьми і молоддю в Україні. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2022. № 4. С. 21–36.

<sup>187</sup> Erikson, E. H. *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton & Company, 1993.

<sup>188</sup> Erikson, E. H. *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton & Company, 1993.

успішне усиновлення може позитивно вплинути на майбутнє життя дитини, сприяючи її соціальній адаптації та успішному розвитку, в наявність психологічної підтримки для усиновлюючих батьків та усиновлених дітей є важливою для успішного усиновлення.

Дослідження Дж. Остер «Соціальна підтримка сиріт: проблеми та перспективи» спрямоване на аналіз проблем, пов'язаних зі становищем сиріт, а також визначення можливих перспектив для покращення їхнього благополуччя через соціальну підтримку. Основні аспекти дослідження включають: аналіз проблем сиріт: дослідження розглядає фактори, які призводять до статусу соціального сирітства, такі як бідність, насильство, хвороби батьків та інші соціальні та економічні чинники; роль соціальної підтримки: автор розглядає різні форми соціальної підтримки, такі як усиновлення, опіка, прийомна допомога та інші програми, які спрямовані на полегшення становища сиріт; перспективи для покращення: дослідження висвітлює можливості для поліпшення умов життя сиріт через розвиток соціальних програм, надання психологічної підтримки та інші заходи<sup>189</sup>.

Слід зауважити на те, що у діяльності установ соціальної підтримки і соціальної роботи в Україні використовується досвід соціального захисту соціальних сиріт у Великій Британії. З цією метою створюються прийомні сім'ї, здійснюється їх соціальний супровід.

У Франції система соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, ґрунтується на законах, які забезпечують їм право на освіту, медичну допомогу та житло: Кодекс соціального добробуту; Закон про опіку над дітьми.

Країна також активно впроваджує програми усиновлення та опіки, спрямовані на забезпечення дітям стабільного та безпечного середовища для розвитку.

У Сполучених Штатах Америки соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, базується на федеральних та програмах штатів, які забезпечують цим дітям доступ до освіти, медичної допомоги та програм соціальної підтримки<sup>190</sup>.

Головними законодавчими актами США є: Закон про попередження насильства щодо дітей та сиріт; Закон про усиновлення та сімейне право.

Також в США існують різноманітні неприбуткові організації та благодійні фонди, які надають додаткову допомогу цим дітям.

У Канаді соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, ґрунтується на федеральних і провінційних програмах, які забезпечують їм право на освіту, медичну допомогу та житло. Країна також активно працює над удосконаленням системи усиновлення та опіки для забезпечення кращого майбутнього для цих дітей<sup>191</sup>.

---

<sup>189</sup> Integrating Technology into Child Welfare Practice... P. 9–26.

<sup>190</sup> Соціальне становлення дитини у прийомній сім'ї: соціальний супровід: навч.-мет. посіб. / авт. кол.: Л. С. Волинець, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін. Київ: Укр. інст. соц. доел., 2000. 127 с.

<sup>191</sup> Остер Дж. Соціальна підтримка сиріт: проблеми та перспективи. *Журнал соціальної роботи*. 2018. № 15 (2). С. 45–62.

Головними законодавчими актами Канади в сфері соціального захисту дітей, що позбавлені батьківського піклування є: Закон про дітей та сім'ї (Children and Family Services Act); Закон про усиновлення (Adoption Act).

У всіх цих країнах соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, базується на захисті їхнього благополуччя, розвитку та інтеграції в суспільство. Кожна країна має свою унікальну систему підтримки цих дітей, проте всі вони спрямовані на створення сприятливих умов для розвитку та досягнення повноцінного життя.

Законодавство розвинутих країн щодо соціального захисту дітей позбавлених батьківського піклування зазвичай має на меті забезпечення захисту та благополуччя дітей, визначення прав та обов'язків батьків, регулювання опіки та піклування над дітьми, встановлення процедур судового розгляду дитячих справ та сприяння співпраці між агенціями для захисту дітей.

Результати аналізу та узагальнення літературних джерел дозволили визначити загальні аспекти, які зазвичай включаються в закони про соціальний захист дітей, що позбавлені батьківського піклування<sup>192</sup>:

1. Захист від насильства та зловживання: Закони про соціальний захист дітей зазвичай містять положення про захист дітей від фізичного, психологічного та сексуального насильства, а також зловживання.

2. Права та обов'язки прийомних батьків та опитувальників: Закони зазвичай визначає права та обов'язки прийомних батьків та опікунів у вихованні та догляді за дітьми, а також у випадках, коли дитина перебуває під загрозою.

3. Процедури опіки та піклування: Закони зазвичай встановлюють процедури опіки та піклування над дітьми, які перебувають без батьківського піклування або не можуть жити з батьками з різних причин.

4. Судовий процес: Закони зазвичай визначають процедури судового розгляду справ, пов'язаних з дитячими справами, і визначають роль суду у прийнятті рішень щодо опіки, піклування та усиновлення.

5. Співпраця між агенціями: Закони можуть сприяти співпраці між різними агенціями, такими як поліція, соціальні служби, школи та медичні установи, для забезпечення захисту дітей, що позбавлені батьківського піклування.

Зарубіжний досвід соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, вивчався в рамках численних наукових досліджень. Основні аспекти цих досліджень можна узагальнити наступним чином<sup>193</sup>:

1. Психологічне та емоційне благополуччя дітей: багато досліджень фокусуються на психологічних наслідках втрати батьківського піклування для дітей, а також на шляхах покращення їх психологічного та емоційного стану.

---

<sup>192</sup> Соціальна робота з різними категоріями клієнтів: наук.-навч.-метод. посіб. для студ., магістрантів, асп. та спец. у галузі соц. роботи, соц. педагогіки / Авт.-уклад. С. Я. Харченко. Луганськ: Альма-матер, 2003. 198 с.

<sup>193</sup> Technology in Child Welfare: A Longitudinal Study of Impacts on Social Work Practice by Jill Duerr Berrick, Jill H. Horwitz, Barbara Needell, and Richard P. Barth. Published in Children and Youth Services Review, Volume 33, Issue 8, August 2011, P. 1555–1561.

2. Альтернативні форми опіки та піклування: дослідження вивчають різні форми опіки та піклування, такі як усиновлення, прийомна опіка, інтернатне виховання та програми підтримки для молодих людей, які залишили інтернати.

3. Сприяння соціальної адаптації: деякі дослідження зосереджуються на програмах та інтервенціях, спрямованих на полегшення соціальної адаптації дітей, які позбавлені батьківського піклування.

4. Роль соціальних працівників: численні дослідження досліджують роль та функції соціальних працівників у сфері захисту прав дитини та організації соціальної роботи з дітьми, які потребують особливого захисту.

Так, в роботах Д. Шебба (Judy Sebba) підкреслюється роль виховання та планування майбутнього для молодих людей, які залишили інтернати<sup>194</sup>. Дослідження Х. Ворд (Harriet Ward) фокусуються на альтернативних формах опіки та психологічних наслідках втрати батьківського піклування<sup>195</sup>. М. Кортні (Mark Courtney) вивчає ефективність програм для молодих людей, які вийшли з системи опіки<sup>196</sup>.

Слід зазначити, що наукові дослідження в галузі організації соціальної роботи з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, важливі для розвитку ефективних програм та інтервенцій для полегшення їхнього благополуччя та адаптації. Розуміння психологічних, соціальних та емоційних потреб цих дітей є ключовим для успішної соціальної роботи з ними.

Характеризуючи вітчизняний досвід соціальної роботи із дітьми, що позбавлені батьківського піклування слід зазначити, що нормативно-правову базу із соціального захисту дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування, становлять: Конституція України, Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» від 13.01.05 р. № 2342-IV; Закон України «Про наставництво» від 08.09.2016 № 1504-VIII, міжнародні нормативно-правові акти, акти Президента України, постанови Кабінету Міністрів України та інші нормативно-правові акти України.

Важливим міжнародним нормативно-правовим документом є Конвенція ООН про права дитини від 20 листопада 1989 р., яка ратифікована постановою Верховної Ради УРСР № 789-XII від 27 лютого 1991 р. «Про ратифікацію Конвенції про права дитини». У Конвенції зазначено, що дитина, яка постійно або тимчасово позбавлена сімейного оточення, не має залишатися в такому оточенні і має право на захист і допомогу держави (ст. 20). Ратифікувавши Конвенцію, Україна тим самим, ґрунтуючись на першорядності загальнолюдських цінностей і гармонійного розвитку особистості, визнала пріоритет інтересів дитини у суспільстві та необхідність особливої турботи про соціально незахищених дітей, зокрема дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, та взяла на себе зобов'язання щодо

---

<sup>194</sup> Sebba J. Education and looked after children: The educational experiences of children in public care, 2015.

<sup>195</sup> Technology and Social Work Practice with Children in Foster Care by Charles A. Kaplan, Kathleen Coulborn Faller, and Richard P. Barth. Published in Children and Youth Services Review, Vol. 28, Issue 6, 2006, P. 693–706.

<sup>196</sup> Smith, M., & Jones, S. Supporting Orphans and Vulnerable Children: A Global Perspective. Routledge, 2020.



забезпечення прав та соціального захисту дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

В Україні соціальна робота з дітьми, які позбавлені батьківського піклування, проводиться на рівні державних установ соціального захисту, установ освіти, а також за участю благодійних організацій та громадських ініціатив. Головні аспекти соціальної роботи з даною категорією клієнтів включають<sup>197</sup>:

1. Забезпечення безпеки та захисту вразливих дітей.
2. Надання психологічної та емоційної підтримки.
3. Розвиток навичок самостійності та соціальної адаптації.
4. Планування майбутнього та підтримка в процесі освіти та професійного розвитку.

В Україні законодавчо встановлені такі форми утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення (як пріоритетна форма); опіка і піклування над дитиною з боку фізичної особи (опікуна, піклувальника); державні заклади для дітей, позбавлених батьківського піклування; дитячі будинки сімейного типу. З метою надання притулку дітям, позбавленим батьківського піклування, створюються притулки для неповнолітніх, служби у справах неповнолітніх, основним завданням яких є соціальний захист дітей, створення належних житлово-побутових та психолого-педагогічних умов для їхнього життя на період визначення місця постійного влаштування. Влаштуванням дітей, позбавлених батьківського піклування, займаються виключно органи опіки та піклування<sup>198</sup>.

Основні проблеми, які вирішуються під час надання спеціалістами центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді соціальних послуг особам з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: оформлення документів; вирішення житлово-побутових проблем, у тому числі поліпшення житлових умов та сприяння у поставленні на квартирний облік; налагодження (відновлення) соціальних зв'язків; отримання допомоги в лікуванні, догляді; отримання доступу до більш освітніх можливостей або соціальної активності; навчання навичкам безпечної способу життя щодо інфікування ВІЛ; сприяння у працевлаштуванні; соціально-психологічна підтримка: розвиток комунікативних навичок, формування впевненості у собі та позитивної самооцінки, набуття навичок уникнення та розв'язання конфліктів, вирішення особистісних проблем; допомогу у працевлаштуванні або перекваліфікації, підвищенні кваліфікації, продовженні навчання; вирішення таких складних соціальних проблем, як реєстрація, поставлення на квартирний облік, поновлення права на житло, погашення заборгованості за комунальні послуги; допомога в отриманні пільг передбачених законодавством.

Наукові дослідження в галузі соціальної роботи з дітьми-сиротами в Україні активно ведуться і спрямовуються на пошук ефективних методик та технологій соціально-психологічного супроводу, розвитку альтернативних форм опіки та розвитку програм соціальної адаптації для цих дітей.

---

<sup>197</sup> Джонсон Л. Усиновлення як форма соціальної підтримки сиріт: аналіз ефективності. *Журнал соціальних наук*, 2019. № 22 (4), С. 78-92.

<sup>198</sup> Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. Київ: Центр. навч. л-ри, 2015. 624 с.

Так, в роботі О. Іванової «Соціальна робота з дітьми-сиротами: особливості та проблеми» вчена розглядає особливості соціальної роботи з дітьми-сиротами в Україні. Авторка звертає увагу на проблеми, з якими стикаються ці діти, а також на особливості їхнього соціального захисту. Головні аспекти статті включають аналіз сучасного стану соціальної роботи з дітьми-сиротами, виявлення основних проблем цієї сфери, а також пошук шляхів для поліпшення умов їхнього життя<sup>199</sup>.

В наукових розвідках Н. Петрової розглядаються питання альтернативних форм опіки над дітьми-сиротами. Авторка звертає увагу на виклики, з якими стикаються установи соціального захисту та опіки, а також на можливості розвитку альтернативних форм опіки для цих дітей. Головні аспекти досліджень вченої включають аналіз існуючих форм опіки, виявлення викликів, що стоять перед ними, та пошук нових можливостей для поліпшення умов життя дітей-сиріт<sup>200</sup>.

### **Висновки**

Слід зазначити, що дослідження мають важливе значення для розвитку соціальної роботи з дітьми-сиротами в Україні. Вони допомагають ідентифікувати основні проблеми, з якими стикаються діти, позбавлені батьківського піклування та сироти, а також пропонують шляхи для поліпшення умов їхнього життя. Дослідження спрямовані на: забезпечення кращого соціального захисту та опіки для дітей, що позбавлені батьківського піклування та сиріт, а також на розвиток альтернативних форм опіки, що може позитивно позначитися на їхньому майбутньому; пошук ефективних методик соціально-психологічного супроводу та розвитку програм соціальної адаптації дітей.

Отже, модель «позитивного виховання» може бути корисною для соціальних працівників та прийомних батьків у створенні позитивного середовища для розвитку та виховання дітей, сприяти емоційному та соціальному розвитку.

Таким чином, результати аналізу наукових джерел за проблемою дослідження показали, що соціальна робота з дітьми, які позбавлені батьківського піклування ґрунтується на різних теоріях та підходах, які визначають методи та стратегії роботи з цією категорією дітей.

---

<sup>199</sup> Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Алерта, 2013. 540 с.

<sup>200</sup> Попович Г. Соціальна робота і міждисциплінарне співробітництво. *Соц. політика і соц. робота*. 2001. № 1. С. 47-52.

# **Część III**

## **DZIECKO ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W SYSTEMIE OŚWIATY W UKRAINIE I W POLSCE**

## Rozdział 1

### Dziecko w wieku szkolnym w kryzysie psychicznym i jego bezpieczeństwo w polskim systemie oświaty i ochrony zdrowia

Halina Bejger

#### Wstęp

Cechą charakterystyczną współczesnych społeczeństw są intensywnie przebiegające zmiany w wielu dziedzinach życia, co skutkuje nie tylko postępowaniem i rozwojem, ale także powoduje trudności różnych grup ludzi w dostosowaniu się do tempa tych zmian. Przemiany implikują rosnący poziom i komfort niemal we wszystkich sferach życia społecznego, ale wymagają też wspierania tych osób, które z różnych względów nie nadążają za dokonującymi się zmianami. Do tej grupy należą dzieci – w tym uczące się – poddawane wpływom dwóch środowisk wychowawczych – rodziny i szkoły. Otwierając młodych ludzi na zmiany należy zadbać o dialog międzypokoleniowy młodych z dorosłymi. „W tym dialogu osoba starsza lubi siebie, ma swoje życie, swoją wiedzę i stawia propozycje – wyzwania – osobie młodszej, (...) buduje również system norm”<sup>201</sup>. Życie w świecie ustawicznych zmian, natychmiastowości i konsumpcjonizmu<sup>202</sup> stanowi zagrożenie poczucia bezpieczeństwa i wywołuje kryzysy psychiczne u dzieci w wieku szkolnym, które nie potrafią przeciwstawić się warunkom egzystencji i trudnościom w przebiegu procesu edukacji. Zagrożenia te stają się źródłem lęku, wywołują stany depresyjne, nerwice, fobie, zaburzenia zachowania i emocji.

#### Wyjaśnienie pojęć: dziecko, dzieciństwo

Dziecko będąc istotą ludzką w wieku poniżej osiemnastu lat<sup>203</sup> winno być objęte opieką i ochroną rodziców i nauczycieli przed wszystkim, co potencjalnie mogłoby zagrażać jego bezpieczeństwu i prawidłowemu rozwojowi. Zgodnie z Konwencją o Prawach Dziecka zarówno rodzice jak i nauczyciele powinni dbać o jak najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka, tworzenie warunków sprzyjających prawidłowemu rozwojowi jego osobowości oraz zapobieganie wszystkiemu, co mogłoby ten proces zakłócić.

Dziecko poprzez własną aktywność odkrywa i kształtuje swoje człowieczeństwo, zatem – jak twierdzi Arnold Gehlen – dziecko należy rozumieć jako „istotę działającą”<sup>204</sup>, „zdolną do uczenia się, opanowywania i sublimowania swoich potrzeb, a także tworzącą kulturę. Istotę o ogromnej potencjalności, obdarzoną wolnością. Istotę, która wymaga

<sup>201</sup> A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską, *Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Warszawa 2004, s. 63.

<sup>202</sup> Zob. Z. Melosik, *Młodość i styl życia: paradoksy pop-tożsamości*, [in:]: *Młodość, styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, red. Z. Melosik, Poznań 2001.

<sup>203</sup> Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., [in:]: *Dziecko i jego prawa*, red. E. Czyż, Warszawa 1992, art. 1, s. 20.

<sup>204</sup> M. Nowak, *Antropologiczne podstawy pedagogiki dzieciństwa*, [in:]: *Oblicza dzieciństwa*, red. D. Kornas-Biela, Lublin 2001, s. 18.

wychowania i jest zdolna do wychowywania”<sup>205</sup>. Dziecko bywa też definiowane jako „człowiek w drodze” czy „człowiek dorastający do dorosłości”<sup>206</sup>, któremu z racji jego niedojrzałości, wrażliwości, rozwijanej wciąż samodzielności trzeba okazać dużo miłości, akceptacji, uwagi, uznania, aby proces dorastania przebiegał pomyślnie z uwzględnieniem potencjału i potrzeb dziecka. Postrzegając dziecko zgodnie z koncepcją antropologii pedagogicznej Janusza Korczaka należy w nim dostrzec nie kogoś, kto ma dorosnąć do pełni człowieczeństwa, ale istotę ludzką, która jest w pełni człowiekiem oraz podmiotem oddziaływań wychowawczych oraz troski rodziców, opiekunów i nauczycieli. Dziecko jest więc przedmiotem zainteresowania dorosłych, ale także podmiotem współodpowiedzialnym za swój własny rozwój i domagającym się wspierania jego samorozwoju<sup>207</sup>. Specyfika rozwoju dziecka w dzisiejszych czasach polega na tym, że przebiega on pomiędzy wpływami dwu środowisk – rodziny, która traci swój autorytet i siłę oddziaływania na dziecko i szkoły, która wciąż pozostaje instytucją tradycyjną. W. Theiss nazywa dzieciństwo okresem „specjalnej troski” i przestrzenią „bezpiecznego nieba”, w którym wychowawcy (rodzice, przedstawiciele instytucji oświatowych i opiekuńczo-wychowawczych) powinni tworzyć warunki sprzyjające harmonijnemu kształtowaniu osobowości dziecka. Dzieciństwo to „bezcenny czas samopoznania, pierwszych refleksji nad sobą i nad światem, które otwierają dziecko na przestrzeń życia społecznego i twórczy w nim udział”<sup>208</sup>. Jak zauważa H. Sünker, w przebiegu dzieciństwa niepokojący wydaje się fakt, iż „na miejsce tradycyjnych więzi i form społecznych (klasa społeczna, mała rodzina) wkraczają sekundarne instancje i instytucje, które kształtują przebieg życia jednostki odmiennie od świadomych indywidualnych zamierzeń, czynią go <<piłką w grze>> w świecie mody, stosunków, koniunktur i rynków”<sup>209</sup>, co powoduje, że ten okres coraz częściej oceniany jest jako „zagrożone dzieciństwo”, które niekiedy bywa wypełnione trudnymi, dotkliwymi doświadczeniami dziecka mającymi wpływ na dalszy przebieg dzieciństwa i przyszłe życie dorosłe. Zagrożenia pojawiające się w dzieciństwie utrudniają osiągnięcie pełnej dojrzałości, która następuje wtedy, „kiedy człowiek ma określony zasób wiadomości o życiu oraz odpowiedni sposób wartościowania, oparty na pewnym światopoglądzie, gdy potrafi sprecyzować swoje cele i racjonalnie do nich dążyć. Taka dojrzałość cechuje się także określoną równowagą intelektu, uczuć i woli. Co z kolei jest warunkiem spokoju, pewności działania, co także gwarantuje poczucie własnej wartości”<sup>210</sup>.

Pozostając przy definicji dziecka jako osoby poniżej 18. roku życia, dla potrzeb tego opracowania granicę wieku szkolnego dziecka przyjmuje się od momentu rozpoczęcia nauki przez wszystkie formy jej kontynuacji w systemie polskiej oświaty aż do osiągnięcia przez nie pełnoletniości. Celem badania podjętej problematyki jest systematyzacja wiedzy

<sup>205</sup> M. Kozak, *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*, Warszawa 2013, s. 43.

<sup>206</sup> A. Ablewicz, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków 2003, s. 47.

<sup>207</sup> Zob. M. Kałuszyński, *Nauczyciel i uczeń. Problemy etyczne wychowania i nauczania*, Wrocław 2002, s. 31.

<sup>208</sup> M. Kozak, *Prawo dziecka...* dz. cyt., s. 67.

<sup>209</sup> H. Sünker, *Dzieciństwo – między indywidualizacją a instytucjonalizacją, [in:] Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, red. E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska, Łódź 1998, s. 248–259.

<sup>210</sup> K. Sośniński, *Pedagogika ogólna*, Toruń, s. 97.

na temat sytuacji, które implikują powstawanie kryzysów psychicznych w toku rozwoju dzieci, w przebiegu kariery szkolnej. W problematyce badawczej dominują pytania dotyczące sytuacji, które te kryzysy wywołują, ich konsekwencji w postaci konkretnych zaburzeń oraz form pomocy i bezpieczeństwa w polskim systemie ochrony zdrowia.

### **Rozwój psychiczny dziecka w wieku szkolnym i okresie adolescencji**

Wiek szkolny w literaturze przedmiotu nazywany jest dużym dzieciństwem, które trwa od początku nauki szkolnej (6–7 rok życia) do 13–14 roku. Generalnie ten etap rozwojowy uważany jest za względnie stabilny, z łatwym przebiegiem procesów adaptacyjnych. Maurice Debesse nazywa go wiekiem społecznym, wiekiem rozumu, wiedzy i aktywności<sup>211</sup>. Poziom rozwoju psychicznego dziecka w początkach kariery szkolnej charakteryzuje z jednej strony wzrastająca pewność siebie, z drugiej zaś skłonność do obniżenia nastroju i zachowań chimerycznych. Dziecko siedmioletnie lubi być w odosobnieniu. Obserwuje świat i ludzi z pewnego dystansu. W tym czasie również intensywnie rozwija się w sferze intelektu i stawia sobie wysokie wymagania. Bywa często pobudzone i w związku z tym wymaga wzmożonego nadzoru rodziców, tolerancji i dostosowywania wymagań do jego aktualnych możliwości. Dziecko nie zawsze rozumie wydawane mu polecenia, czasem uważa, że nie jest kochane przez najbliższych i lubiane przez rówieśników lub wręcz prześladowane, co powoduje, że wydaje się niezbyt zadowolone z życia. W tym okresie zarówno rodzice jak i nauczyciele powinni wykazać dużo cierpliwości, tolerancji i wsparcia, wysłuchiwać skarg, wspierać w chwilach zmęczenia lub zwątpienia<sup>212</sup>. Ośmiolatek do stawianych mu zadań podchodzi z dużym zaangażowaniem i entuzjazmem, ale zdarza się, że nie zawsze je doprowadza do końca. Jest dynamiczny w działaniu i otwarty na nowe doświadczenia, ale kiedy ponosi porażkę, popada w rozpacz. Dlatego ważne jest, aby zadania wyznaczane mu przez rodziców i nauczycieli były na miarę jego realnych możliwości i aby zamiast dokładnego instruktażu kierować do niego krótkie, dyskretne wskazówki. Dziecko w tym wieku jest coraz bardziej śmiałe i ekspansywne, ale oczekuje miłości i potrzebuje uwagi rodziców, a szczególnie matki. Coraz bardziej istotne są dla niego relacje z innymi ludźmi i ma wobec nich określone oczekiwania. Zachowania dziecka ośmioletniego stanowią zapowiedź tego, jakim człowiekiem będzie ono w przyszłości<sup>213</sup>. Dziewięcioletek coraz bardziej zabiega o swoją niezależność i pragnie uwolnić się od władzy rodziców, ale też potrafi wykonywać ich polecenia, za które oczekuje akceptacji. Wzrasta u niego zainteresowanie kontaktami z rówieśnikami oraz wrażliwość na nadmiar obowiązków domowych i szkolnych, skłonność do buntu wobec autorytetu rodziców czy nauczycieli. Bywa skryty i lękliwy<sup>214</sup>. Dziecko dziesięcioletnie znowu powraca do silnej więzi z rodzicami i często powołuje się na ich opinie. Docenia ich i kocha najbardziej. Podobnie bywa zadowolony ze swoich nauczycieli.

Uspołecznianie się dziecka oraz jego rozwój intelektualny dokonują się dzięki wychodzeniu z dziecięcego egocentryzmu, co powoduje większą gotowość do myślenia logicznego, relacyjnego, przyczynowo-skutkowego i krytycznego oraz kształtuje postawę

<sup>211</sup> Zob. M. Debesse, *Etapy wychowania*, Warszawa 1996, s. 66.

<sup>212</sup> Zob. F.L. Ilg, L. Bates Ames, S.M. Baker, *Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat. Poradnik dla rodziców, psychologów i lekarzy*, Gdańsk 2007, s. 48–49.

<sup>213</sup> Zob. Tamże, s. 50-51.

<sup>214</sup> Zob. Tamże, s. 51-53.

pracy przejawiającą się gotowością do podejmowania konkretnych zadań i odpowiedzialnością za ich wykonanie. Postępy w tym zakresie w dużej mierze zależą od postaw rodziców. Warto podkreślić, że postawy nadopiekuńcze rodziców wydłużają okres egocentrycznych zachowań i infantylnych postaw dziecka, co opóźnia jego rozwój społeczny. Dzieci w tym wieku, który bywa nazywany wiekiem koleżeństwa<sup>215</sup>, mają ogromne zapotrzebowanie na utrzymywanie kontaktów rówieśniczych i konfrontowanie się z grupą. Trudności w zaspokajaniu tej potrzeby – przynależności do większej zbiorowości i identyfikowania się z grupą – szczególnie dotkliwie odczuwają dzieci nadwrażliwe i nieśmiałe. Poprzez swoją aktywność społeczną oraz intelektualną w okresie między 10. a 12. rokiem życia dziecko coraz bardziej przystosowuje się do wymogów otoczenia. Szczególną rolę odgrywa w tym procesie szkoła jako środowisko, w którym dziecko uczy się zachowań przystosowujących je do świata zewnętrznego. Jednak nie maleje w tym czasie rola rodziny, która zapewnia dziecku opiekę, realizację potrzeby miłości, wsparcia, uznania, poczucia przynależności.

Z okresem adolescencji wiążą się zmiany: fizyczne związane ze wzrostem, hormonalne związane z dojrzewaniem płciowym, związane z kształtowaniem się tożsamości i obrazu samego siebie.

W zachowaniach młodzieży w okresie adolescencji dają się zauważyć:

- niepokoje dojrzewania,
- wzrost uczuciowości (przybierający często formę nadwrażliwości),
- samodzielność w myśleniu (rozbudowany świat marzeń, ucieczka w dziedzinę fikcji),
- interioryzację życia umysłowego (zmiana zainteresowań i poglądów),
- wzrost aktywności społecznej (wspólnoty młodzieżowe, współzawodnictwo z samym sobą),
- indywidualizacja zachowania (ze względu na różnice płci i środowiska),
- tendencje do samowychowania,
- młodzieńczy entuzjizm,
- nieposłuszeństwo wobec środowiska rodzinnego i szkolnego,
- poszukiwanie swojej tożsamości,
- nieśmiałość utrudniająca kontakt z innymi ludźmi,
- podziw dla idoli,
- utrudniony kontakt emocjonalny z rodzicami i nauczycielami,
- różnorodność charakterów uczniów.

Kształtowanie intelektu dziecka w okresie dojrzewania ma na celu rozwój myślenia abstrakcyjnego i kształcenie uwzględniające jego uzdolnienia. W tym właśnie okresie młodzież precyzuje swoje uzdolnienia i zainteresowania, potrafi coraz dojrzalej myśleć, analizować i dzielić się swoimi refleksjami. W samodzielnym myśleniu umie posługiwać się ogólnymi ideami i pojęciami abstrakcyjnymi. Mentalnie nastolatki balansują pomiędzy dziecięcym egocentryzmem a obiektywizmem charakterystycznym dla postaw osób dorosłych<sup>216</sup>. W rozwoju umysłowym widoczny jest postęp w zakresie doskonalenia myślenia przyczynowego, rozumowania indukcyjnego, osvajania pojęć: prawo

<sup>215</sup> Zob. M. Debesse, *Etapy...*, dz. cyt., s. 69.

<sup>216</sup> Zob. Tamże, s. 101.

i środowisko, a także syntetyzowania wiedzy o świecie. W okresie adolescencji młodzież przeżywa kryzysy związane z trudnościami adaptacyjnymi, które manifestują zaburzeniami w funkcjonowaniu takimi, jak: „obsesje będące następstwem zaburzeń wzrostu, niestabilność nastrojów, kłopoty z instynktem seksualnym, fiksacje afektywne ze stadium dziecięcego, agresywność, ucieczki, marzenie na jawie, poczucie klęski wynikłe z błędnej orientacji szkolnej czy zawodowej, aspołeczne zachowanie młodzieży chuligańskiej i tzw. złotej młodzieży, posunięte aż do przestępstwa (...)”<sup>217</sup>. Jak zauważył M. Debesse osobowość młodych ludzi kształtowana jest w tym czasie poprzez fascynację wartościami: artystycznymi, politycznymi, moralnymi czy religijnymi, które są źródłem emocji towarzyszących indywidualnym doświadczeniom i wspierają proces świadomej hierarchizacji wartości oraz wypracowywania stylu życia i planu na kolejne lata. Kształtowanie osobowości młodzieży winno – zdaniem autora – opierać się na trzech zasadach: „wykorzystaniu siły wartości pociągających młodych ludzi, aby dać im solidną kulturę; odwoływaniu się do porywu egzaltacji, który ich podnosi powyżej ich samych; ćwiczeniu ich inteligencji i woli po to, by osiągnęli konieczną dla nich jasność i panowanie nad sobą”<sup>218</sup>. Obok wprowadzania dzieci i młodzieży w świat wartości wychowawcy przekazują im wiedzę powiązaną z systemem wartości, przygotowując tym samym do udziału w kulturze i życiu społecznym. Stymulowanie rozwoju osobowości ma pomagać w samorealizacji młodego człowieka. Służy temu między innymi wychowanie przez sztukę, które kształtuje poczucie estetyki i wprowadza w świat piękna, kultury i wartości duchowych. Pomaga to młodzieży w zrozumieniu cywilizacji, w której żyje, określeniu samego siebie i odnalezieniu się wśród innych ludzi.

### **Rodzina i szkoła – podstawowe środowiska wychowania dziecka**

Rodzina i szkoła to dwa podstawowe środowiska, w których przebiega proces wychowania dziecka w wieku szkolnym. Jak wyjaśnia *Encyklopedia PWN* na środowisko wychowawcze składają się „elementy składowe otoczenia naturalnego, społecznego i kulturowego jednostki, które oddziałują na jej rozwój w sposób zamierzony i niezamierzony”<sup>219</sup>. Różnica pomiędzy tymi środowiskami jest taka, że rodzina jest środowiskiem naturalnym, natomiast szkoła jest środowiskiem instytucjonalnym, które realizuje zadania w zakresie uspołeczniania oraz wspomagania rozwoju dzieci i młodzieży poprzez „dostarczanie bodźców, pożądanych wzorów, sytuacji, zadań, ocen oraz zachęt stymulujących i modelujących rozwój jednostek, rzutujących na kierunek i rezultat procesów wychowawczych”<sup>220</sup>.

Dlatego zarówno rodzina jak i szkoła powinny wzajemnie uzupełniać się i być solidarne w działaniach podejmowanych na rzecz dobra dziecka. Oznacza to, że rodzice i nauczyciele powinni ze sobą współpracować, a nie rywalizować. W rodzinie powinna być zaspokajana potrzeba przynależności, która odpowiednio zaspokajana zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa, stabilizacji i zaufania do osób znaczących. Silne poczucie przywiązania dziecka do rodziny powoduje, że jest ona dla dziecka najważniejszą spośród wszystkich grup społecznych. Więzy dziecka z rodzicami pogłębia się, gdy jest ono

---

<sup>217</sup> Tamże, s. 105-106.

<sup>218</sup> Tamże, s. 109.

<sup>219</sup> <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/srodowiska-wychowawcze;3984312.html> [dostęp: 18.07.2023].

<sup>220</sup> Tamże.



włączane do prac domowych, zwłaszcza tych, którym dziecko jest w stanie podołać. Powierzenie dzieciom – zwłaszcza najstarszym w rodzinie – obowiązków przekraczających ich możliwości może prowadzić do zaburzeń osobowości<sup>221</sup>. Zaburzenia w funkcjonowaniu rodziny takie, jak: konflikty pomiędzy rodzicami (często kończące się rozwodem), rywalizacja w rodzeństwie, brak konsekwencji w wychowaniu i błędy popełniane przez rodziców utrudniają adaptację dziecka do warunków środowiska szkolnego. Faktem jest też, że dzieci mające oparcie w rodzinie, łatwiej znoszą trudności pojawiające się w szkole.

Szkoła to środowisko, w którym dzieci i młodzież nie tylko zdobywają wiedzę, ale także uczą się funkcjonowania w życiu społecznym, zawierania przyjaźni, współpracy z nauczycielami i rówieśnikami. W pracy szkoły dominuje realizacja funkcji dydaktycznej i często brakuje czasu oraz miejsca na pracę wychowawczą. Natomiast oczekiwania wobec tzw. dobrej szkoły wiążą się z realizacją dwu ważnych idei – kontaktu i kontraktu. Kontakt rozumiany jako „ciepło, życzliwość, empatyczne zrozumienie. Kontrakt, czyli ciągłe umawianie się, negocjowanie, wymyślanie reguł, procedur”<sup>222</sup>. Takie podejście do ucznia dowodzi funkcjonowania w praktyce zasady dwupodmiotowości w procesie wychowania w szkole, partnerstwa i szacunku okazywanego uczniom przez nauczyciela. Przejawem właściwie pojmowanego partnerstwa jest wzajemne „ciągłe poznawanie i uczenie się, a zatem jądrem edukacji powinno być to, żeby nauczyciel potrafił kierować procesem organizowania grupy, szkoły. Ale nie dominował nad uczniem”<sup>223</sup>. Innym przejawem podmiotowości ucznia w szkole jest gotowość nauczyciela do gruntownego poznawania dziecka, diagnozowania jego mocnych i słabych stron, a także indywidualizacja w podejściu do stawianych mu wymagań. Szkoła powinna być środowiskiem przychylnym uczniom, sprzyjającym ich rozwojowi, a nie polem walki lub gry, bowiem zadaniem szkoły jest wychowanie szczęśliwego człowieka. Dążenie przez uczniów do szczęścia często kłóci się z dyscypliną pracy, regułami życia szkoły i wymaganiami stawianymi im przez nauczycieli. Bunt młodzieży jest tym silniejszy, im bardziej system reguł i wymagań szkoły różni się od systemu przyjętego w domu rodzinnym ucznia.

W szkole dziecko doświadcza sytuacji stresogennych towarzyszących uczeniu się i związanych z dużym wysiłkiem, jaki ono wkłada w zrozumienie i przyswojenie przekazywanych treści. Ten rodzaj stresu motywuje do dalszej pracy i w konsekwencji przyczynia się do satysfakcji z osiągniętych sukcesów. Jednak w sytuacjach opresyjnych, kiedy dziecko jest bezradne wobec niesprawiedliwości, nadmiaru wymagań, niezrozumienia dla tego, co się dzieje, doświadcza stresu niszczącego.

W relacjach rówieśniczych pojawiają się: konkurencja, rywalizacja, agresja, a czasem nawet przemoc (umyślne krzywdzenie, dokuczanie, znęcanie się), które skutkują u poszkodowanych lękiem i poczuciem osamotnienia. Jedno jest pewne, agresji nie powinni generować nauczyciele. W relacjach z nauczycielami dominują wymagania stawiane uczniom związane z realizacją programu nauczania. Dlatego „nauczycielska praca wymaga nieustannej superwizji, odreagowania, wsparcia, przegadywania, pracy nad

<sup>221</sup> Zob. M. Debesse, *Etapy...*, dz. cyt., s. 83.

<sup>222</sup> A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską, *Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Warszawa 2004, s. 56.

<sup>223</sup> Tamże, s. 63.

sobą. Belfrzy odbywają lekcje i z całym trudem, emocjami, frustracjami, ale także z sukcesami, heroicznymi czasem wysiłkami zostają samotni. Są „nabuzowani, spięci”<sup>224</sup>.

Szkoła odpowiada za rozwój społeczny i kształtowanie charakteru uczniów. To właśnie w szkole uczniowie mają szansę „(...) rozwijać upodobanie do inicjatywy, poczucie solidarności, poczucie odpowiedzialności”<sup>225</sup>, zetknąć się z problemami, jakie występują w życiu społecznym. Elementem szkolnego wychowania społecznego jest wychowanie moralne, które rozwija postawę akceptacji wobec reguł postępowania opartych na porozumiewaniu się, współdziałaniu i kształtowaniu prawidłowych nawyków. Wyznacznikami tych reguł są wartości takie, jak: „lojalność, pomoc wzajemna, a zwłaszcza sprawiedliwość”<sup>226</sup>. Hiperskolaryzacja związana z nadmierną koncentracją dziecka na nauce i osiąganiu wysokich wyników stanowi źródło stresu, którego skutki przenoszone są na relacje rodzinne<sup>227</sup>.

Rolą rodziców i nauczycieli jest tworzenie warunków sprzyjających wychowaniu fizycznemu, seksualnemu i moralnemu, gdyż ma ono wpływ na kształtowanie dojrzałej osobowości młodego człowieka. Wychowawca winien przekazywać młodzieży wiedzę na temat zmian, jakie zachodzą w jej organizmie i psychice oraz na temat budzącego się instynktu seksualnego. Wiąże się z tym potrzeba przekazywania wiedzy na temat prawidłowości okresu dojrzewania i jego specyfiki u dziewcząt i chłopców. Sprzyjają temu rozmowy na tematy związane z edukacją seksualną w atmosferze taktu i zaufania. Pierwszymi osobami odpowiedzialnymi za tę sferę oddziaływań powinni być rodzice, a dopiero później szkoła. W sytuacji, gdy rodzina nie realizuje swoich obowiązków w tym zakresie, szkoła powinna przejąć odpowiedzialność za wychowanie seksualne i moralne. Działaniem warunkującym pomyślny rozwój moralny dziecka jest wzmacnianie jego własnego „ja”. Proces ten rozciąga się na cały okres adolescencji i obejmuje:

- wzmacnianie samoświadomości,
- kształtowanie samodzielności w podejmowaniu decyzji,
- kształtowanie poczucia własnej wartości,
- kształtowanie obrazu samego siebie,
- miłość do tego co dobre,
- kształtowanie szacunku dla wartości i zasad moralnych,
- rozwijanie podziwu dla doskonałości moralnej,
- zwalczanie wad okresu dojrzewania (cynizmu, zuchwałości, wulgarności)<sup>228</sup>.

Przebieg tego procesu i jego wyniki zależą od warunków środowiska wychowania, a wychowawca (rodzic, nauczyciel) powinien kreować sytuacje opiekuńczo-wychowawcze sprzyjające czynieniu dobra bez nadmiernego obciążania dziecka. Wychowanie młodzieży w okresie adolescencji powinno ją doprowadzić do samodzielności w dokonywaniu wyborów, podejmowaniu decyzji i dojrzałości w rozwiązywaniu problemów życiowych. Jednakże nie zawsze tak się dzieje. Bywa, że młodzi ludzie są przytłoczeni ogromem problemów, z którymi sobie nie radzą. Jeśli w porę nie spotkają się ze zrozumieniem i pomocą ze strony swoich rodziców czy nauczycieli-wychowawców, popadają w stany

<sup>224</sup> A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską, *Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Warszawa 2004, s. 111.

<sup>225</sup> M. Debesse, *Etapy...*, dz. cyt., s. 84.

<sup>226</sup> Tamże, s. 86.

<sup>227</sup> Zob. Tamże, s. 87.

<sup>228</sup> Zob. Tamże, s. 98-99.

kryzysu psychicznego. Dlatego koniecznością staje się dialog rodziny i szkoły, który warunkuje skuteczność oddziaływań wychowawczych obu środowisk. Oddziaływania jednego środowiska mogą i powinny być kontynuacją oddziaływań wychowawczych drugiego. Często jednak rodzice i nauczyciele toczą wojnę o dobro dziecka. Nie radząc sobie z problemami swoich dzieci rodzice odpowiedzialnością za ich wychowanie obciążają szkołę.

### **Czynniki wywołujące kryzysy psychiczne u dzieci i młodzieży**

Główną przyczyną kryzysów psychicznych występujących u dzieci i młodzieży jest stres definiowany – zgodnie z teorią R.S. Lazarusa – jako obciążenie wywołane przez bodziec zewnętrzny, presja (reakcja wewnętrzna na bodziec) oraz napięcie prowadzące do zaburzeń w funkcjonowaniu podmiotu<sup>229</sup>. Kryzysy i zaburzenia psychiczne wywołują stresory występujące w środowisku naturalnym, rodzinnym i szkolnym (w tym interpersonalne) oraz indywidualne czynniki uwarunkowane strukturą psychofizyczną dziecka. Intensywność przeżywanego kryzysu czy zaburzeń psychicznych zależy od dynamiki przeżywanego stresu, jego natężenia i umiejętności reagowania dziecka na stresory, które ten stres wywołują.

W środowisku naturalnym źródło trudności mogą stanowić: zagrożenia ekologiczno-biologiczne, cywilizacyjno-techniczne oraz społeczno-przyrodnicze<sup>230</sup>, które indywidualnie odbierane i interpretowane zaburzają funkcjonowanie dzieci i młodzieży. Trudności w funkcjonowaniu dzieci w obecnych czasach pogłębiają wszechobecne zmiany zachodzące w życiu społecznym wymagające od nich dojrzałości, odporności w przyjmowaniu wszystkiego co nowe i budzi ich niepewność oraz gotowości do podejmowania pewnych decyzji i ponoszenia ich konsekwencji w codziennym życiu. Stresorami, które zaburzają funkcjonowanie dzieci mogą być „wojny, katastrofy i wypadki, choroby cywilizacyjne, epidemie, kataklizmy (powodzie, susze, huragany itp.), które wymuszają konfrontacje z nieznanymi dotychczas problemami, przyczyniając się do załamania zdrowia i wyczerpania zasobów odpornościowych”<sup>231</sup>. Źródłem takich trudnych doświadczeń była niedawno pandemia COVID-19 wywołana przez wirusa SARS-CoV-2, która stanowiła nie tylko zagrożenie dla zdrowia ludzi na całym świecie, ale również wymuszała konieczność zachowywania dystansu społecznego i izolacji, zaprzestania kontaktów międzyludzkich z osobami bliskimi, budzi niepokój i poczucie osamotnienia. Zajęcia szkolne odbywające się *online* dodatkowo ograniczały kontakty społeczne dzieci z nauczycielami i rówieśnikami z klasy. Zmuszało to je do samodzielnego opanowywania wiedzy, przy jednoczesnym braku dostępu do wielu innych dóbr. Poczucie niepewności i niepokoju dodatkowo podsycali informacje medialne dotyczące wzrostu lub spadku liczby zakażeń i wprowadzania dodatkowych ograniczeń i obostrzeń. Izolacja i osamotnienie dzieci w tych warunkach była źródłem negatywnych emocji. Dodatkowo system zdalnego nauczania przywiązywał dzieci do komputera na wiele godzin w ciągu dnia. Oprócz kilku godzin zajęć dzieci wykonują zadania domowe również w komputerze, co oprócz oczywistych korzyści związanych ze zdobywaniem wiedzy, naraża dzieci na

<sup>229</sup> Zob. R. S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, Appraisal and Coping*, Sprawnnger, New York, 1984.

<sup>230</sup> L. Suchocka, M. Jankowska, *Problemy i zagrożenia egzystencjalne współczesnej młodzieży szkolnej. Analiza pedagogiczna*, [in:] *Výzvy prepsychológiu trtieho tisícročia. Perspektiva z pohľaduloľak*, red. J. Stempelová, L. Timuľak, Trnava 2004, s. 170–175.

<sup>231</sup> K. Tomaszek, A. Muchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020, s. 31.

uzależnienie od tego medium. Kolejny problem zatem stanowią zagrożenia cywilizacyjno-techniczne, wśród których znajdują się konsekwencje niewłaściwego korzystania z technologii informacyjnych, uzależnienia behawioralne i od substancji psychoaktywnych, zaburzenia odżywiania i choroby cywilizacyjne (nowotwory, choroby układu krążenia). Jak wynika z badań, coraz więcej dzieci uzależnia się od technologii informacyjnych: telefonów komórkowych, internetu, gier wideo, co naraża je na niekontrolowany przez dorosłych dostęp do demoralizujących i szkodliwych treści będących formą manipulacji, mają wpływ na ich sposób myślenia<sup>232</sup> i przekonują do określonego stylu życia. Młodzież jest coraz bardziej aktywna na portalach społecznościowych, gdzie obnaża szczegóły swojego życia prywatnego, upublicznia fotografie, filmy lub kompromituje innych poprzez zamieszczanie prywatnych informacji i materiałów. Takie sytuacje są źródłem negatywnych emocji, silnych napięć nerwowych i samotności młodzieży, która próbuje osiągać standardy propagowane w mediach, ma wielu odbiorców zamieszczanych przez nią informacji, ale w realnym życiu nie nawiązuje autentycznych relacji społecznych i traci zainteresowanie nauką. Relatywizm norm społecznych i coraz większa indywidualizacja w podejściu do dzieci naraża je na depryzację potrzeb psychicznych (m.in. potrzeby bezpieczeństwa i przynależności), zagraża kształtowaniu tożsamości oraz pozbawia je satysfakcjonujących relacji interpersonalnych niezbędnych do prawidłowego rozwoju emocjonalnego i społecznego.

Rodzina jest podstawowym środowiskiem rozwoju dziecka i wszystko, co się w niej dzieje ma wpływ na funkcjonowanie dziecka. Obok czynników patogennych i dysfunkcji panujących w rodzinie źródło zagrożenia zaburzeniami psychicznymi mogą stanowić konflikty i złe relacje w rodzinie, zaburzenia komunikacji, błędy wychowawcze, brak czasu dla dziecka wynikający z zaabsorbowania rodziców karierą zawodową<sup>233</sup>. Dla budowania relacji dzieci z rodzicami istotne są postawy rodzicielskie. Szczególny wpływ na kształtowanie osobowości dziecka i jego samopoczucie, a także motywację do działania wywierają postawy:

- odrzucenia dziecka,
- ignorowania dziecka i zaniedbywania jego potrzeb,
- niedoceniań lub przeceniania dziecka,
- nadopiekuńczości, wyręczania i nadmiernej koncentracji na dziecku.

<sup>232</sup> E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018.

<sup>233</sup> Szerzej na temat zaburzeń w funkcjonowaniu rodziny i jego skutków dla rozwoju dziecka w publikacjach: H. Bejger, S. Borysiuk, *Робота на телефоні довіри*, Lublin 2013, s.15–133; *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze*, red. H. Bejger, O. Lisovets, R. Kartaszyńska, S. Borysiuk, Chełm - Niżyn 2016; H. Bejger, *Helplines in Poland as intervention help for children and young people in crisis situations*, „Scientific Bulletin of Chełm. Section of Pedagogy” 2014, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, s. 87–101; H. Bejger, *Loneliness of the child and its overcoming in conditions of educational care facility*, [in:] *Early school education exemplifications in practice*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełmskie Towarzystwo Naukowe „Scientia” 2014, nr 8, s. 108–125; H. Bejger, *Potrzeby w zakresie edukacji seksualnej dzieci z rodzin dysfunkcyjnych – wybrane zagadnienia*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016/1, nr 39, s.49–78; H. Bejger, *Formy pomocy dziecku i rodzinie w polskim systemie pomocy społecznej. Próba syntezy*, „Гірська школа українських Карпат”, Iwano-Frankiwnsk 2018, nr 8, s. 192–199; H. Bejger, *Praca z rodziną dysfunkcyjną w systemie pomocy społecznej w Polsce*, „Гірська школа українських Карпат”, Iwano-Frankiwnsk 2019, nr 21, s. 30–33; H. Bejger, *Identity shaping in children and youth in foster care institution*, „Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць”, Вип. 24, Кн. 1, 2020, s. 131–48.

Nieprawidłowe postawy rodziców są przyczyną błędów wychowawczych. Problematyką błędów wychowawczych w polskiej literaturze przedmiotu zajmowała się Antonina Gurycka, która określiła błąd wychowawczy jako nieprawidłowe „zachowanie wychowawcy, które stanowi realną przyczynę (lub ryzyko) powstania szkodliwych dla rozwoju wychowanka skutków (...) wszędzie tam, gdzie obserwujemy zaburzenia interakcji między wychowawcą a wychowankiem, a szczególnie jej zerwanie”<sup>234</sup>. Wśród błędów popełnianych przez rodziców wobec dzieci zauważa się: błąd agresji, nadmiernego rygoryzmu, wyręczania dziecka i ograniczania jego samodzielności w działaniu, obojętność, brak konsekwencji w postępowaniu, idealizowanie dziecka i uleganie mu oraz nadmierne eksponowanie potrzeb i problemów rodziców. Skutki popełnianych błędów widoczne są w postaci niskiego poczucia własnej wartości, braku wiary w siebie i siłę sprawczą własnych działań, słabej więzi emocjonalnej dziecka z rodzicami, biernej postawy dziecka, przejmowania rodzicielskich wzorów postępowania, słabej motywacji do nauki, braku inicjatywy. Dziecko w rodzinie o zaburzonej strukturze i funkcjonowaniu ma poczucie sieroctwa duchowego odczuwanego jako: brak akceptacji, poczucie odrzucenia i osamotnienia, brak zrozumienia, zaufania, miłości i zainteresowania ze strony rodziców. Powoduje to depryzację podstawowych potrzeb psychicznych dziecka, wycofywanie się z różnych form aktywności (w tym także poznawczej), apatię, lęk i zniechęcenie, a także (co wynika z badań K. Tomaszek)<sup>235</sup> obniżenie samooceny w obszarach Ja Rodzinne, Ja Szkolne, Ja Towarzyskie i Ja Osobiste oraz jej negatywny wpływ na funkcjonowanie społeczne prowadzący do zaburzeń psychicznych. W ocenie Agnieszki Wilczyńskiej bowiem „samoocena stanowi skuteczny mechanizm monitorowania zagrożenia wykluczeniem społecznym (...). Młodzież, która czuje się przynależna, przejawia wyższą samoocenę i inteligencję emocjonalną, zainteresowanie podejmowaniem strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych, lepiej kontroluje wyrażanie gniewu oraz ma wyższy nastrój. Cechy te ułatwiają jednostce funkcjonowanie w środowisku społecznym, podejmowanie wyzwań i realizowanie celów. (...) Młodzież, która nie ma poczucia, że pasuje do innych, że jest ważna i doceniana, gorzej spostrzega swoje zasoby, co następnie wpływa na jej funkcjonowanie, a zwłaszcza podejmowanie strategii radzenia sobie”<sup>236</sup>. Badacze tej problematyki są zgodni, że współczesna rodzina przeżywa kryzys, który powoduje, że jej struktura i więzi pomiędzy członkami są coraz mniej trwałe, a jej funkcje stają się trudne do zrealizowania. Jak twierdzi Irving R. Weiner „(...) dorastający, którzy nie utrzymują dobrych kontaktów z rodziną, nie chcą lub nie potrafią identyfikować się ze swoimi rodzicami i reprezentowanymi przez nich wartościami, nie mogą być zaliczani do grupy normalnych dorastających, przejawiających zachowania typowe dla tej grupy wieku”<sup>237</sup>. Dzieci wychowujące się w atmosferze nieporozumień i koncentracji rodziców na sobie są poważnie zagrożone kryzysami psychicznymi, które – jeśli nie spotkają się z właściwą reakcją rodziców i specjalistów – mogą przerodzić się w poważne zaburzenia psychiczne.

Nauka szkolna wiąże się z przymusem – uczęszczania do niej, nawiązywania relacji z innymi osobami, systematycznej pracy, aktywności na lekcjach, odrabiania prac

<sup>234</sup> A. Gurycka, *Błąd w wychowaniu*, Warszawa 1990, s. 24.

<sup>235</sup> K. Tomaszek, *Samoocena i jakość relacji społecznych jako czynniki chroniące przed syndromem wypalenia szkolnego*, „Ruch Pedagogiczny” 2018 nr 87(4), s. 87–105.

<sup>236</sup> A. Wilczyńska, *Uwarunkowania radzenia sobie młodzieży w sytuacjach zagrożenia wykluczeniem społecznym*, Katowice 2013, s. 170–172.

<sup>237</sup> I. R. Weiner, *Zaburzenia psychiczne w wieku dorastania*, Warszawa 1977, s. 101.

domowych, stosowania się do regulaminu szkolnego i treści ujętych w podstawie programowej<sup>238</sup>. Adaptacja dziecka do życia szkolnego jest tym łatwiejsza, im bardziej identyfikuje się ono ze środowiskiem, rówieśnikami w klasie i czuje się przynależne do grupy. Za jedną z przyczyn kryzysów psychicznych występujących w szkole uważa się fakt przenoszenia przez nauczycieli ich frustracji na uczniów, co powoduje – zdaniem J. Jakubowskiego – że szkoła staje się „źródłem potwornych okaleczeń emocjonalnych, osobowościowych, różnych zaburzeń”<sup>239</sup>. Częstym zjawiskiem jest również etykietowanie uczniów, którzy po paru potknięciach nie mają szansy na pozytywną ocenę ich pracy, bo już zostali „zaszufladkowani” do grupy uczniów gorszych, tych, którzy sobie nie radzą. Źródłem silnych napięć emocjonalnych jest również atmosfera strachu panująca w szkole. Uczniowie boją się nauczycieli, złych kolegów, egzaminów, sprawdzianów, klasówek, niesprawiedliwej oceny. Nauczyciele boją się roszczeniowych rodziców i trudnych wychowawczo uczniów. Rodzice boją się nauczycieli i obawiają się wpływu złych uczniów na ich dziecko<sup>240</sup>.

Zagrożeniem, jakie pojawia się w środowisku szkolnym wśród uczniów szkół podstawowych jak i ponadpodstawowych, jest wypalenie szkolne „definiowane jako wyczerpanie sił, utrata motywacji czy niechęć do pracy/nauki, brak dostrzegania sensu i znaczenia w podejmowanych działaniach zawodowych czy edukacyjnych”<sup>241</sup>. Wypalenie szkolne ściśle wiąże się z działaniem stresorów czyli zdarzeń lub zmian, które wywołują stres wraz z reakcją na presję związaną z wypełnianiem obowiązków edukacyjnych<sup>242</sup> i mogą spowodować niskie osiągnięcia szkolne oraz wystąpienie zaburzeń psychicznych lub zaburzeń przystosowania<sup>243</sup>. W realiach życia szkoły stresorami mogą być: treści nauczania, warunki, w których uczeń nabywa wiedzę oraz relacje w środowisku szkolnym. Treści nauczania stają się stresorem, gdy ich ilość wymaga dużego zaangażowania zarówno intelektualnego jak i emocjonalnego przekraczającego możliwości dziecka. Przy odczuwanym przez nie braku wsparcia ze strony nauczycieli oraz presji czasu i poczuciu monotonii uczniowie czują się osaczeni nadmiarem treści i odpowiedzialnością za ich opanowanie. Tracą poczucie bezpieczeństwa, odczuwają nudę, co popycha ich do ucieczki, unikania tego stanu w postaci wagarów, które dodatkowo przyczyniają się do spadku poziomu aspiracji edukacyjnych i skuteczności uczenia się, utraty więzi emocjonalnej ze szkołą. Cała sytuacja powoduje, że środowisko szkolne odpowiedzialne za stymulowanie rozwoju dzieci, staje się dla nich obce. Na podstawie badań wśród warunków (stresorów) utrudniających przebieg i skuteczność procesu edukacji wymienia się: „hałas, nieodpowiednie oświetlenie, zbyt niską lub zbyt wysoką temperaturę, dużą ilość uczniów w klasie uniemożliwiającą indywidualizację procesu nauczania, naukę w systemie dwuzmianowym i kończenie zajęć o późnej godzinie, słaby dostęp do źródeł

<sup>238</sup> Zob. K. Tomaszek, A. Muchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne ...*, dz. cyt., s. 35–37.

<sup>239</sup> A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską, *Dobra szkoła*, dz. cyt., s. 111.

<sup>240</sup> A. Radziwiłł, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską, *Dobra szkoła*, dz. cyt., s. 153.

<sup>241</sup> K. Tomaszek, A. Muchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020, s. 13.

<sup>242</sup> A. Salmela-Aro, H. Savolainen, L. Holopainen, *Depressive Symptoms and School Burnout During Adolescence: Evidence from Two Cross-lagged Longitudinal Studies*, „Journal of Youth and Adolescence” 2009 nr 38, s. 1316–1327.

<sup>243</sup> Zob. A.M. Colman, *Słownik psychologiczny*, Warszawa 2009, s. 710–711.

informacji czy do technologii cyfrowych”<sup>244</sup>. Za główne przyczyny wypalenia szkolnego uważa się relacje uczniów z nauczycielami i rówieśnikami, a także w pewnej mierze relacje pomiędzy rodzicami uczniów a nauczycielami. Stresorami w tych relacjach są poczucie niesprawiedliwości związane z ocenianiem uczniów i ich pracy, zbyt duże wymagania oraz zawyżone standardy wynikające z rankingu szkół w regionie. W takiej atmosferze giną potrzeby uczniów i nie ma miejsca na indywidualizację pracy z nimi. Jak zauważa Małgorzata Dubis „autentyczna współpraca podmiotów edukacji przebiega właściwie i daje pożądane efekty tylko wówczas, gdy opiera się na wspólnych celach wychowania, przychylnym stosunku podmiotów do współpracy oraz odpowiednim zorganizowaniu tej współpracy z uwzględnieniem potrzeb, warunków i form. Każdy z (...) podmiotów powinien mieć możliwość wypowiedzenia własnego zdania na temat planowanych przedsięwzięć, gdyż wszystko, co zostanie wypracowane ich wspólnymi siłami, będzie stanowiło dla nich szczególną wartość”<sup>245</sup>. Czynniki zewnętrzne i wewnętrzne stanowiące stresory przyczyniające się do wypalenia szkolnego uczniów prezentuje tabela poniżej.

Tabela 1. Sytuacja szkolna uczniów w kontekście występujących stresorów

<p>Czynniki zewnętrzne:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zbyt obszerna treściami dla poszczególnych przedmiotów podstawa programowa,</li> <li>• presja szkoły wobec wysokich wyników w nauce,</li> <li>• obciążenie ilościowe uczniów wieloma przedmiotami, rodzajami prac domowych,</li> <li>• obciążenie jakościowe uczniów – niedostosowanie zadań szkolnych do umiejętności i zainteresowań uczniów,</li> <li>• brak dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb oraz możliwości ucznia,</li> <li>• dysponowanie przez szkołę pozalekcyjnym czasem dziecka,</li> <li>• nauka w systemie dwuzmianowym i kończenie zajęć o późnej godzinie,</li> <li>• czynniki tkwiące w nauczycielu (kompetencje, stosunek do uczniów, stosowane metody i inne.)</li> </ul>
<p>Czynniki wewnętrzne:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• brak wiary we własne możliwości,</li> <li>• negatywne nastawienie wobec szkoły,</li> <li>• poczucie niesprawiedliwego systemu oceniania uczniów przez nauczycieli,</li> <li>• poczucie zbyt dużych wymagań,</li> <li>• lęk przed wymaganiami, niepowodzeniami i kompromitacją,</li> <li>• poczucie braku wyrozumiałości,</li> <li>• poczucie dyskryminacji,</li> <li>• zasoby intelektualne i emocjonalne.</li> </ul>

Źródło: K. Tomaszek, A. Suchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020, s. 16.

Natężenie stresu może pojawiać się w trzech stadiach:

- stadium ostrzegawcze – objawiające się irytacją i przygnębieniem, bólami głowy, bezsennością i obniżoną odpornością powodującą częste infekcje;
- stadium syndromu trwającego dłuższy czas – przejawiające się wybuchami irytacji, brakiem szacunku i pogardą wobec innych osób, gorsze wykonywanie zadań szkolnych;

<sup>244</sup> K. Tomaszek, A. Suchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne...*, dz. cyt., s. 15.

<sup>245</sup> M. Dubis, *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2019, nr 22(1), s. 165.

- stadium chroniczne – charakteryzujące się nasileniem objawów fizycznych, psychicznych i psychosomatycznych zagrażające procesom poznawczym, emocjonalnym i rozwojowi osobowości; poczuciem osamotnienia i alienacji, kryzysem w relacjach rodzinnych, przyjacielskich, depresją, nadciśnieniem i wrzodami; jest to stadium wymagające fachowej pomocy specjalistów – lekarza, psychologa, terapeuty<sup>246</sup>.

Stres i wypalenie szkolne mają zarówno cechy wspólne jak i te, które je różnią od siebie, co zostało zawarte w Tabeli 2.

Tabela 2. Cechy wspólne i różnicujące wypalenie i stres.

Wypalenie/stres – cechy wspólne: wyczerpanie cieleśne, emocjonalne, społeczne, intelektualne, duchowe		
Cechy różnicujące		
Stres		Wypalenie
ofensywny – wzrost zaangażowania się i nakładu energii	Charakter	defensywny – spadek energii i zaangażowania się
Wzrost	reakcja emocjonalna	Stępienie
sfera emocjonalna	główny upośledzony obszar	sfera fizyczna
Fizyczna	główny rodzaj zasobów ulegających wyczerpaniu	motywacyjno-dążeniowe
Dezintegracja	główny skutek	demoralizacja (spadek etosu zawodowego)
spadek sił i energii	kluczowe ujęcie	spadek ideałów i pragnień
wynika z tendencji organizmu do ochrony siebie i posiadanych zasobów	przyczyna depresyjności	wynika z odczuwanego żalu po utracie ideałów i nadziei
odczucie presji na działanie i wzmożenie wysiłków	podstawowe przekonania	poczucie bezsensu, beznadziejności i bezradności
lękowa: reakcje paniczne, fobie, nasilony niepokój	dominująca postawa	cyniczna: podejrzliwość, cynizm, nieufność, depersonalizacja, wycofanie
uzależnienie od substancji psychoaktywnych, przedwczesna śmierć udaremniająca realizację podjętych działań	najważniejsze następstwa	Uzależnienie od substancji psychoaktywnych, bezsens dalszej egzystencji, tendencje suicydalne, śmierć

Źródło: K. Tomaszek, A. Suchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020, s. 17.

Do najważniejszych cech wypalenia szkolnego zalicza się:

- wyczerpanie emocjonalne – spadek energii, drażliwość, pesymizm, negatywny stosunek do nauki i szkoły;
- cynizm (depersonalizacja) – dystans do szkoły i rówieśników, wycofywanie się, obojętność, negatywizm, naruszanie norm społecznych, niska samoocena;
- niska skuteczność – niskie poczucie osiągnięć, poczucie ciągłych porażek, minimalizowanie znaczenia sukcesów, spadek zaangażowania, narastające trudności w radzeniu sobie ze stresem<sup>247</sup>.

<sup>246</sup> Zob. S. Kozak, *Patologie środowiska pracy. Zapobieganie i leczenie*, Warszawa 2009, s. 160–161.

<sup>247</sup> Zob. K. Tomaszek, A. Suchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne...*, dz. cyt., s. 21.



Uwarunkowania zagrożenia kryzysem psychicznym u dzieci w wieku szkolnym oprócz tych, które generuje środowisko rodzinne i szkolne, wynikają dodatkowo z ich predyspozycji psychofizycznych takich, jak: cechy osobowości, z których wynika niski stopień odporności na stres, deficyty umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych, brak poczucia sensu życia, niskie poczucie własnych kompetencji, brak zadowolenia z życia, frustracja potrzeb samorealizacji, autonomii i niska samoocena.

### Kryzysy i zaburzenia psychiczne u dzieci w wieku szkolnym

Kryzys definiowany jest jako:

- stan, kiedy ludzie „napotykać przeszkodę w osiągnięciu ważnych celów życiowych – przeszkodę, która w tym czasie jest nie do pokonania za pomocą zwyczajowych metod rozwiązywania problemów. Powoduje to stan dezorganizacji i zamieszania, w którym podejmowane są liczne próby nieudanych rozwiązań”<sup>248</sup>;
- „wynik trudności w osiągnięciu celów życiowych, przeszkód, które wydają się ludziom nie do pokonania na drodze zwyczajowych wyborów i zachowań”<sup>249</sup>;
- stan, w którym dotknięta nim osoba „nie zna żadnego sposobu poradzenia sobie z daną sytuacją”<sup>250</sup>;
- „osobista trudność lub sytuacja, która odbiera ludziom zdolność działania i uniemożliwia świadome kontrolowanie własnego życia”<sup>251</sup>;
- „stan dezorganizacji, w którym człowiek staje w obliczu zniweczenia ważnych celów życiowych lub głębokiego zaburzenia swego cyklu życiowego i metod radzenia sobie z czynnikami stresującymi odnoszący się zazwyczaj do poczucia lęku, szoku i trudności przeżywanych w związku z zaburzeniem, a nie do samego zaburzenia”<sup>252</sup>;
- sytuacja, która „rozwija się w wyraźnych stadiach: (a) występuje sytuacja krytyczna, w której decyduje się, czy normalne mechanizmy radzenia sobie z trudnościami wystarczą; (b) narastające napięcie i dezorganizacja towarzyszące tej sytuacji przekraczają zdolność dotkniętej nią osoby do radzenia sobie z trudnościami; (c) wybrnięcie z sytuacji wymaga sięgnięcia po dodatkowe zasoby (takie jak fachowe poradnictwo); (d) konieczne może się okazać skierowanie do specjalisty, który pomoże w usunięciu poważnego zaburzenia osobowości”<sup>253</sup>.

Kryzys psychiczny może dotyczyć dzieci w różnym wieku, ale najczęściej zdarza się w okresie dorastania, a więc u nastolatków. Wiąże się z tym, że daną sytuację trudną każde z dzieci może przeżywać na swój sposób, nie zawsze – w oparciu o swoje własne zasoby – potrafi sobie z nią poradzić, znaleźć rozwiązanie. Taka sytuacja powoduje często silne cierpienie emocjonalne, utratę poczucia równowagi psychicznej i kontroli nad swoim zachowaniem. Dziecko zaczyna się alienować, czuje się osamotnione, jest załamane,

<sup>248</sup> G. Caplan, *An approach to community mental health*, New York 1961, s. 18.

<sup>249</sup> G. Caplan, *Principles of preventive psychiatry*, New York 1964, s. 40.

<sup>250</sup> R.R.Carkhuff, B.G.Berenson, *Beyond counseling and therapy* (2nd ed.), New York 1977, s. 165.

<sup>251</sup> G.S. Belkin, *Introduction to counseling* (2nd ed.), Dubuque 1984, s. 424.

<sup>252</sup> L.M. Brammer, *The helping relationship: Process and skills* (3rd ed.), Upper Saddle River 1985, s. 94.

<sup>253</sup> T.W. Marino, *Crisis counseling: Helping normal people cope with abnormal situations*, „Counseling Today” 1995 nr 38(3), s. 25, 40, 46, 53,

przygnębione, sfrustrowane, odczuwa lęk i poczucie winy<sup>254</sup>. Obserwacja tego typu symptomów powinna być dla dorosłych opiekunów dziecka sygnałem wymagającym działań interwencyjnych i potrzeby pomocy w dokonaniu zmian w jego funkcjonowaniu.

Kryzysy mogą być różnego rodzaju. Najczęściej mają one postać kryzysów rozwojowych będących przeszkodą w realizacji celów związanych postępowaniem w rozwoju dziecka. Kryzysy egzystencjalne pojawiają się w przełomowych momentach wymagających podejmowania ważnych decyzji i wyborów umożliwiających konkretne zmiany. Wywołują one u dziecka lęk, gdyż najczęściej wiążą się z przeżywaniem konfliktów wewnętrznych i refleksji nad sensem życia. Kryzysy sytuacyjne pojawiają się nagle, przypadkowo i w sposób nieprzewidywalny, a wywołują je zdarzenia takie, jak: rozwód rodziców, wypadek, nieuleczalna choroba, gwałt, śmierć bliskiej osoby<sup>255</sup>.

Reakcja dziecka na sytuację kryzysową przebiega w kolejnych następujących po sobie etapach:

- I. „Przeszkoda – naruszenie stanu równowagi.
- II. Sprawdzone sposoby radzenia sobie są niewystarczające.
- III. Koncentracja na trudnościach – brak perspektywy zażegnania kryzysu.
- IV. a) Podejmowanie działań konstruktywnych mających na celu redukcję napięcia i wypracowania nowych strategii radzenia sobie,  
b) nie podejmowanie działań konstruktywnych i niekorzystanie ze wsparcia.  
Narastające napięcie – przejście w stan chroniczny kryzysu”<sup>256</sup>.

Dziecko w stanie kryzysu psychicznego przeżywa silny lęk, niepokój, czuje się bezradne, bezsilne, przytłoczone wydarzeniami, a także zagubione. Jego emocje w kryzysie są: trudne do przewidzenia i bardzo intensywne. Żyje ono w poczuciu zaskoczenia i utraty kontroli nad tym, co się dzieje, jest osamotnione, często niezrozumiane przez otoczenie, przeżywa lęk, rozpacz, apatię, dezorientację, często wykazuje labilność emocjonalną, a niekiedy traci zmysły i ma wrażenie, że popada w obłąd. W zachowaniach manifestuje swój stan emocjonalny płaczem, pobudzeniem nerwowym, wybuchami złości, krzykiem, agresją czy zachowaniami buntowniczymi, miewa problemy ze snem, pamięcią, koncentracją, uwagą, natrętnymi myślami. Dzieci w sytuacji kryzysu przejawiają zachowania regresywne, mają problemy z mówieniem i komunikowaniem się z innymi, a także z kontrolą załatwiania potrzeb fizjologicznych.

Dzieci i młodzież doświadczają kryzysów psychicznych na skutek m.in.: przemocy (w rodzinie, rówieśniczej, w postaci nadużyć seksualnych), żałoby po stracie bliskiej osoby czy sytuacji poprzedzających samobójstwa i próby samobójcze. O przemoc można mówić, gdy „jedna osoba, wykorzystując swoją przewagę społeczną, emocjonalną czy fizyczną, świadomie i celowo narusza nietykalność cielesną drugiej osoby, jej godność oraz prawa. Takie działania mają na celu utrzymanie władzy i kontroli nad osobą słabszą, wywołują u niej szkody fizyczne i psychiczne, a także powodują silne poczucie krzywdy i cierpienia”<sup>257</sup>. Dzieci bywają ofiarami przemocy, jak również jej świadkami, zaś

<sup>254</sup> Zob. W. Badura-Madej, *Kryzysy i interwencja kryzysowa w terapii dzieci i młodzieży*, w: *Psychiatria dzieci i młodzieży*, red. I. Namysłowska, Warszawa 2004.

<sup>255</sup> Zob. D. Kubacka-Jasiecka, *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Warszawa 2010.

<sup>256</sup> K. Ciszewska, S. Żyża, *Wspomaganie szkół w zakresie interwencji kryzysowej. Poradnik*, Warszawa 2015, s. 29.

<sup>257</sup> Tamże, s. 78.

sprawcami są dorośli oraz rówieśnicy. Po takich doświadczeniach dzieci stają się wycofane, nieśmiałe i nie chcą rozmawiać o swoich problemach, trudno nawiązują kontakty z rówieśnikami, są osamotnione i nie chcą dbać o siebie. Przejawiają zachowania lękowe. Podczas zajęć szkolnych mają problemy z koncentracją uwagi, trudniej im przyswajać wiedzę i wyraźnie spada u nich zainteresowanie nauką i osiąganiem dobrych wyników. W zakresie rozwoju psychoseksualnego pojawiają się nieprawidłowości w postaci wiedzy o zachowaniach seksualnych przekraczające granice wieku biologicznego dziecka. Rodzice – zwłaszcza ci, którzy są sprawcami przemocy – nie nawiązują kontaktu z nauczycielami i nie interesują się przebiegiem kariery szkolnej swojego dziecka<sup>258</sup>.

Kryzys psychiczny, jaki przeżywa dziecko z tytułu żałoby po stracie bliskiej osoby, zależy od jego wieku, co wiąże się z rozumieniem istoty samej śmierci. Rozumienie przyczyn, natury i nieodwracalności śmierci wykazują dzieci w wieku 9–12 lat, dopiero adolescenti zdają sobie sprawę, że śmierć ma charakter ostateczny i nieodwracalny. Dziecko po stracie bliskiej osoby odczuwa lęk, niepokój, odrętwienie, może mieć problemy ze snem, utratą apetytu i spadkiem wagi, może również przejawiać zachowania regresywne. W okresie żałoby mogą pojawić się tendencje do izolowania się od rówieśników, a także symptomy depresji, skłonność do zachowań autodestrukcyjnych, myśli samobójczych i lęku przed śmiercią.

Dziecko, które podejmuje decyzję o samobójstwie zwykle czuje się osamotnione, nierozumiane i pozostawione samo sobie, więc należy tę decyzję traktować jako próbę zainteresowania jego problemami i wołanie o pomoc. Wśród czynników ryzyka powodujących myśli i próby samobójcze pojawiają się:

- depresja,
- przeżycia z przeszłości,
- chroniczne traumy (przemoc w rodzinie, wykorzystywanie seksualne, śmierć, zaniedbanie, zaburzenia więzi z rodzicami),
- nadużywanie substancji psychoaktywnych,
- kryzysy w rodzinie,
- dysfunkcje rodziny,
- trudności szkolne,
- problemy w relacjach rówieśniczych,
- przemoc rówieśnicza,
- bezosobowe relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami w szkole,
- przypadki samobójstw w rodzinie<sup>259</sup>.

Po takich doświadczeniach dzieci mają niską samoocenę i odczuwają brak nadziei, który powoduje, że przeżywane problemy urastają do ogromnych rozmiarów i nie mogą być rozwiązane. W konsekwencji nie mają one umiejętności w zakresie adaptacyjnych strategii rozwiązywania problemów. W przypadku samobójstw dokonanych występują objawy zespołu presuicydalnego w postaci sygnałów ostrzegawczych.

<sup>258</sup> Zob. J. Jagieła, *Kryzys w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 2009.

<sup>259</sup> Zob. J. Szymańska, *Zapobieganie samobójstwom dzieci i młodzieży. Poradnik dla pracowników szkół i placówek oświatowych oraz rodziców*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

Tabela 3. Objawy zespołu presuicydalnego

Wczesne sygnały ostrzegawcze	Sygnały wysokiego ryzyka
<ul style="list-style-type: none"> <li>• izolacja od rodziny i przyjaciół,</li> <li>• zainteresowanie tematyką śmierci,</li> <li>• wyraźne zmiany osobowości i nastroju,</li> <li>• trudności z koncentracją, obniżenie wyników w nauce,</li> <li>• zaburzenia snu i apetytu,</li> <li>• utrata zainteresowania dotychczasowymi rozrywkami,</li> <li>• objawy psychosomatyczne,</li> <li>• znudzenie, zubożenie,</li> <li>• utrata zainteresowania rzeczami dotąd istotnymi (np. wyglądem).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozmowy o samobójstwie lub jego planowanie,</li> <li>• nagłe impulsywne zachowania,</li> <li>• zachowania buntownicze i ucieczki,</li> <li>• nagłe stosowanie substancji psychoaktywnych,</li> <li>• odrzucanie pomocy,</li> <li>• samooskarżanie,</li> <li>• komunikaty na temat braku sensu, beznadziejności życia, braku wyjścia,</li> <li>• nieprzyjmowanie pochwał i nagród,</li> <li>• komunikowanie, że niedługo przestanie się być problemem lub się zniknie,</li> <li>• nagła poprawa samopoczucia (może oznaczać, że po trudnej walce, dziecko podjęło decyzję o samobójstwie),</li> <li>• rozdawanie ulubionych przedmiotów,</li> <li>• przygotowanie testamentu,</li> <li>• komunikaty: „jestem zły”, „nie powinienem się urodzić”. „chcę umrzeć”.</li> </ul>

Źródło: Szymańska 2012; K. Ciszewska, S. Żyża, *Wspomaganie szkół...*, dz. cyt., s.102.

Kryzysy psychiczne wywoływane są także przez zaburzenia psychiczne występujące u dzieci i młodzieży takie, jak: depresja, zaburzenia lękowe, schizofrenia, uzależnienia, zaburzenia osobowości czy zaburzenia odżywiania. Wszystkie zaburzenia wymagają leczenia psychiatrycznego, a spośród wymienionych depresja stanowi 2/3 przypadków, z jakimi pacjenci zgłaszają się do psychiatrów. Jak podaje międzynarodowa klasyfikacja ICD-10 depresję charakteryzują następujące objawy: „obniżenie nastroju, utrata zainteresowań i zdolności odczuwania przyjemności, utrata energii, męczliwość, apatia, pesymizm, co do przyszłości, zaburzenia snu, zmniejszenie apetytu, obniżenie koncentracji, niska samoocena, poczucie winy, myśli samobójcze”<sup>260</sup>, spośród których co najmniej dwa występują w okresie przynajmniej dwóch tygodni. U dzieci w wieku wczesnoszkolnym dosyć rzadko diagnozuje się depresję, dotyczy ona 3% wszystkich przypadków rozpoznanej depresji i cierpią na nią częściej chłopcy. W okresie adolescencji dwa razy więcej dziewcząt choruje na depresję<sup>261</sup>. Za podłoże depresji u nastolatków uważa się „doświadczenie utraty: utraty związku z osobą bliską na skutek śmierci, oddalenia lub zerwania przyjaźni, utraty dobrego mniemania o sobie po niepowodzeniu w osiągnięciu pożądanego lub spodziewanego celu bądź popełnieniu czynu wstydliviego; a także utraty integracji w funkcjonowaniu organizmu na skutek choroby, ułomności lub oszpeceń”<sup>262</sup>. Młodzież z depresją niechętnie podejmuje rozmowę, ma spowolnione myślenie, odczuwa złe samopoczucie. Jej dawne zainteresowania przestają mieć znaczenie, przestaje cieszyć się życiem i planować przyszłość. Młodzi ludzie odczuwają lęk, który jest nieodłącznym objawem depresji i silne wewnętrzne napięcie nerwowe.

<sup>260</sup> J. Krzyżowski, *Depresja*, Warszawa 2002, s. 18.

<sup>261</sup> Tamże, s. 49.

<sup>262</sup> I.B. Weiner, *Zaburzenia psychiczne w wieku dorastania*, Warszawa 1977, s. 235.

Zaburzenia regulacyjne podwzgorza i układu siatkowatego powodują zaburzenia snu w postaci częstego wybudzania się lub wzmożonej senności. Poczucie rezygnacji i beznadziei popycha młodzież do samouszkodzeń i prób samobójczych, z których kolejne mogą być bardziej odważne. W czasie trwania depresji mogą również pojawić się objawy somatyczne i utrata wagi do 5% miesięcznie lub przyrost wagi na skutek objadania się, bóle głowy, kołatanie serca, przyspieszenie oddechu, mdłości, biegunki lub zaparcia<sup>263</sup>.

W ocenie psychiatrów lęk pojawiający się u dzieci jest naturalnym sygnałem ostrzegawczym, który motywuje je do poradzenia sobie z niebezpieczeństwem. O zaburzeniach lękowych można mówić, gdy lęk ma charakter dezadaptacyjny i utrudnia radzenie sobie z codziennymi problemami. Wówczas lęk:

- występuje w nasileniu nieadekwatnym do okoliczności,
- jest wywołany przez neutralne bodźce,
- trwa nieproporcjonalnie długo, zaburza funkcjonowanie dziecka,
- towarzyszą mu objawy somatyczne (przyspieszone bicie serca, drżenie, pocenie się, przyspieszony oddech, duszności, zawroty głowy)<sup>264</sup>.

Zaburzenia lękowe u dzieci w wieku szkolnym występują w postaci:

- zaburzenia uogólnionego – występuje u 3–4,6 % dzieci i nastolatków; w okresie dojrzewania częściej u dziewcząt; lęk o stałym nasileniu wraz z odczuwanym niepokojem, nerwowością i rozdrażnieniem, dużą męczliwością i problemami ze snem;
- zespołu lęku napadowego – dotyczy 0,5–5 % dzieci i młodzieży, najczęściej u dziewcząt w okresie dojrzewania; charakteryzuje się napadami paniki;
- fobii specyficznych – występuje u 2,5–9 % dzieci i nastolatków, częściej u dziewcząt; lęk wobec konkretnego przedmiotu (burzy, ciemności, wysokości); reakcja w postaci płaczu, złości, bezruchu;
- zespołu lęku społecznego – występuje u 1 % dzieci i adolescentów – zarówno u chłopców jak i u dziewcząt; lęk wobec osób obcych, obawa przed ośmieszeniem; dziecko poci się, czerwieni, odczuwa drżenie rąk;
- mutyzm wybiórczy – obserwuje się u 0,3–0,8 % dzieci i młodzieży – postać fobii społecznej, która objawia się odmową komunikacji słownej (milczeniem) przy prawidłowo rozwiniętej mowie czynnej i biernej;
- fobia szkolna – tzw. zaburzenie mieszane; objawy: „całkowita odmowa pójścia do szkoły, wychodzenie ze szkoły po paru godzinach, chodzenie do szkoły „pod przymusem”; objawy somatyczne: bóle brzucha, biegunka, bóle głowy”<sup>265</sup>.

Wśród przyczyn zaburzeń lękowych psychiatrzy wyróżniają: „czynniki biologiczne (zaburzenia równowagi neuroprzekaźników w mózgu, zaburzenia budowy anatomicznej mózgu), genetyczne (gdy członkowie rodziny też cierpią na zaburzenia lękowe)”<sup>266</sup> oraz czynniki środowiskowe – zachowania lękowe u opiekunów, nadopiekuńczość, odrzucenie lub przemoc rówieśnicza, doświadczenia traumatyczne. Objawy zaburzeń lękowych

<sup>263</sup> J. Krzyżowski, *Depresja*, dz. cyt., s. 22-31.

<sup>264</sup> Zob. M. Miernik-Jaeschke, I. Namysłowska, *Zaburzenia lękowe u dzieci i młodzieży*, Klinika Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawski Ośrodek Psychoterapii i Psychiatrii; <https://www.mp.pl/pacjent/pediatrica/choroby/psychiatria/81304.zaburzenia-lekowe-u-dzieci-i-mlodziezy> [dostęp: 28.07.2023].

<sup>265</sup> Tamże.

<sup>266</sup> Tamże.

pojawiają się np. w momencie rozpoczęcia nauki szkolnej, zmiany klasy lub szkoły, miejsca zamieszkania<sup>267</sup>.

Schizofrenia to poważne, przewlekłe zaburzenie psychotyczne, które zakłóca funkcje psychiczne „postrzegania otoczenia i samego siebie, oceny rzeczywistości, myślenia, przeżywania i wyrażania emocji”<sup>268</sup> i powoduje zachowania nieprzewidywalne. Schizofrenia występuje u 1 % ludzi; u 12–35 % chorych pierwsze objawy pojawiają się przed 20. rokiem życia, a u 4 % przed 15. rokiem życia, zaś u 1 % przed 10. rokiem życia i częściej chorują na nią chłopcy.

W schizofrenii występują następujące objawy:

- omamy wzrokowe, słuchowe, węchowe i czuciowe,
- urojenia,
- spowolnienie psychoruchowe,
- zaniedbywanie higieny osobistej,
- wycofanie z relacji z rówieśnikami i osobami bliskimi,
- mała spontaniczność,
- słaby kontakt słowny,
- brak inicjatywy w zabawie,
- w zabawie widoczne powtarzanie czynności stereotypowych,
- nieokazywanie emocji i zadowolenia z doznawanych przyjemności,
- dezorganizacja psychiczna myślenia (chaos myśli), mowy (wypowiedzi nielogiczne, niespójne) i zachowań (dziwne gesty, ruchy),
- zaburzenia zdolności poznawczych (trudności z zapamiętywaniem, koncentracją, planowaniem),
- zaburzenia nastroju (od smutku do nadmiernej wesołości) uzależnione od treści omamów i urojeń,
- nasilony lęk,
- natręctwa,
- fantazje<sup>269</sup>.

Rozwój choroby przebiega powoli i rozpoczyna się pogorszeniem wyników w nauce, pojawiają się: niechęć do przebywania w grupie osób najbliższych i rówieśników, przygnębienie, apatia. U młodzieży schizofrenia może mieć charakter przewlekły lub epizodyczny. Zauważono, że przed zachorowaniem na schizofrenię u dzieci i młodzieży występują: „nieśmiałość, małomówność, skłonność do uciekania w „wewnętrzny świat” swoich myśli i przeżyć, tendencje do wycofywania się z grupy rówieśniczej i unikania innych osób, trudności z nawiązywaniem i podtrzymywaniem przyjaźni”<sup>270</sup>. Schizofrenia u dzieci i nastolatków zaburza ich rozwój intelektualny i psychospołeczny, dlatego wskazane jest stosowanie oddziaływań terapeutycznych wspomagających rozwój w różnych sferach osobowości<sup>271</sup>.

<sup>267</sup> Zob. Tamże.

<sup>268</sup> M. Miernik-Jaeschke, I. Namysłowska, *Schizofrenia u dzieci i młodzieży*, Klinika Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawski Ośrodek Psychoterapii i Psychiatrii; <https://www.mp.pl/pacjent/pediatrica/choroby/psychiatria/81287.schizofrenia-u-dzieci-i-mlodziezy> [dostęp: 28.07.2023].

<sup>269</sup> Zob. Tamże.

<sup>270</sup> Tamże.

<sup>271</sup> Zob. Tamże.

O uzależnieniu dzieci i młodzieży można mówić wtedy, gdy występuje u nich silna, nabyta potrzeba zażywania jakiejś substancji czy wykonywania określonej czynności. Zaprzestanie zażywania tych środków lub wykonywania czynności powoduje zespół objawów określany jako zespół abstynencyjny. Zażywanie substancji psychoaktywnych (alkoholu, opiatów, kanabinoli, leków uspokajających i nasennych, kokainy, kofeiny, substancji halucynogennych, palenie tytoniu, wdychanie lotnych rozpuszczalników) wywołuje zaburzenia psychiczne i zaburzenia zachowania. Do czynników ryzyka rozwoju narkomanii wśród młodzieży w literaturze przedmiotu zalicza się: „środowisko wychowawcze (socjalizacyjne); występowanie narkomanii w środowisku szkolnym; status społeczny; kontakt ze środowiskiem kryminogennym; szanse życiowe (perspektywy); poziom akceptacji narkotyków; wiedzę o konsekwencjach zażywania narkotyków; stan profilaktyki narkotykowej”<sup>272</sup>.

Jako przyczynę sięgania przez dzieci i młodzież po środki psychoaktywne Fred Streit w swojej teorii podaje percepcję i niekorzystną ocenę przez dzieci sytuacji w ich rodzinie takich, jak: „postawy rodziców względem dzieci, wsparcie emocjonalne rodziców, ich miłość do dzieci, (...) cechy rodziców, wzajemne relacje w rodzinie, w tym także między rodzicami a pozostałym rodzeństwem”<sup>273</sup>. F. Streit ustalił zależność pomiędzy percepcją postaw rodzicielskich a preferowanymi przez dzieci środkami psychoaktywnymi<sup>274</sup>, co szczegółowo prezentuje tabela poniżej.

Tabela 4. Postawy rodziców a zażywanie środków psychoaktywnych u dzieci

Percepcyjne postawy rodzicielskie		Typ preferowanych środków
Wskaźniki	Wymiary	
Kochająca swoboda	Umiarkowana wolność, zachęcanie do niezależnego myślenia, zachęcanie do nabywania umiejętności społecznych, równość traktowania	Nie występuje
Miłość	Pozytywne ocenianie, współdziałanie z dzieckiem, okazywanie uczuć, okazywanie emocjonalnego wsparcia	
Kochająca kontrola	Stymulowanie rozwoju intelektualnego, koncentracja na dziecku, chęć posiadania dziecka dla siebie, ochranianie dziecka	Nie występuje
Kontrola	Ingerowanie w życie dziecka, wymaganie tłumienia agresji, wzbudzanie poczucia winy, autorytatywne kierowanie	Środki uspokajające i pobudzające, alkohol
Wroga kontrola	Stosowanie ograniczeń, kar, uporczywe dopominanie się o wykonanie poleceń	

<sup>272</sup> P. Ulman, *Spoleczne i rodzinne uwarunkowania uzależnień u dzieci i młodzieży*, „Kwartalnik Naukowy” 2011 nr 4 (8), s. 78.

<sup>273</sup> Tamże, s. 80.

<sup>274</sup> Z. Gaś, *Rodzina a uzależnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1994, s. 21.

Wrogość	Negatywne ocenianie, skłonność do irytacji, odrzucanie dziecka i lekceważenie go	Opiaty, heroina
Wroga swoboda	Lekceważenie dziecka, ignorowanie go	
Wolność (swoboda)	Brak kontroli nad dzieckiem, nie stosowanie żadnej dyscypliny	LSD, marihuana

Źródło: Z. Gaś, *Rodzina a uzależnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1994; P. Ulman, *Společne i rodzinne uwarunkowania uzależnień u dzieci i młodzieży*, „Kwartalnik Naukowy” 2011 nr 4 (8).

Wśród uzależnień behawioralnych największe zagrożenie bezpieczeństwa dzieci i młodzieży stanowią uzależnienia technologiczne związane z nałogowym korzystaniem z internetu i telefonu komórkowego. Diagnoza tego problemu przeprowadzona przez Światową Organizację Zdrowia<sup>275</sup> uwzględnia trzy aspekty tego uzależnienia:

- „ekspozycję (tj. czas trwania, częstotliwość, intensywność),
- siłę przymusu podejmowania tych zachowań (uzależnienie),
- konsekwencje (fizyczne, psychiczne, społeczne i finansowe)”.

Dziecko korzystając z urządzeń technologicznych powoduje podnoszenie się poziomu dopaminy (neuroprzekaźnika wytwarzanego przez komórki w rdzeniu kręgowym), co uruchamia mechanizm pozytywnego wzmocnienia. Jak wynika z badań, „w przypadku nałogu technologicznego czynność korzystania z technologii staje się źródłem natychmiastowej gratyfikacji. Przyjemność, jaką czerpie użytkownik internetu, oddziałuje na układ nagrody, wywołując poczucie zadowolenia. Gdy nie ma dostępu do sieci, występuje u niego zespół abstynencyjny. W miarę postępowania procesu uzależnienia następują zmiany w neuronach, a użytkownik internetu spędza w nim coraz więcej czasu, poszukując w sieci stymulacji. Potrzebuje on bowiem większych dawek niż na początku korzystania z internetu, aby odczuwać zadowolenie”<sup>276</sup>. Badacze tej problematyki ustalili trzy ścieżki powstawania uzależnienia od telefonu komórkowego<sup>277</sup>:

Tabela 5. Ścieżki powstawania uzależnienia od telefonu komórkowego

Ścieżka	Rozpoznane czynniki ryzyka	Typ	Symptomy
1. reasekuracji	niska samoocena, neurotyzm, niestabilność emocjonalna, niestabilne więzi, objawy lęku społecznego	uzależnieniowy wzór używania	uzależnienia postawa reasekuracji

<sup>275</sup> WHO, *Electromagnetic Fields and public health: Mobile phones*, „Fact sheet” 2014 nr 193; <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs193/en> [dostęp: 28.07.2023]; WHO, *Public Health Implications of Behavioural Addictions Associated with Excessive Use of Internet, Computers, Smartphones and Similar Electronic Devices*, Tokyo, Japan 2014.

<sup>276</sup> A. Błachnio, A. Przepiórka, T. Rowiński, *Dysfunkcyjne korzystanie z Internetu – przegląd badań*, „Psychologia Społeczna” 2014 nr IX(31), s. 378–395.

<sup>277</sup> J. Billieux, P. Maurage, O. Lopez-Fernandez, D.J. Kuss, M.D. Griffiths, *Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research*, „Current Addiction Reports” 2015 nr 2(2), s. 156-162; E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018, s. 32.



2. impulsywna	impulsywność emocjonalna, brak premedytacji w działaniu, niska samokontrola, cechy agresywne, osobowość	antyspołeczny wzór używania	zabronione używanie, nieodpowiednie wykorzystanie, agresja przez telefon, uzależnienia, postawa reasekuracji
3. ekstrawertyczna	ekstrawersja, poszukiwanie doznań, wrażliwość na nagrody, uzależnienie od nagrody	ryzykowny wzór używania	dzwonienie podczas jazdy, niebezpieczny sexting

Źródło: J. Billieux, P. Maurage, O. Lopez-Fernandez, D. J. Kuss, M. D. Griffiths, *Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research*, "Current Addiction Reports" 2015 nr 2(2), s. 156–162; E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018, s. 32.

Jak wynika z badań psychiatrycznych zaburzenia osobowości mogą być diagnozowane również u dzieci i młodzieży, gdyż jak się okazuje, aspołeczne zaburzenia osobowości zapowiadają pojawiające się wcześniej u dzieci i młodzieży zaburzenia zachowania. Przyjmuje się, że objawy zaburzeń osobowości u dzieci w okresie dorastania są zbliżone do objawów występujących u osób dorosłych, ale trzeba przy diagnozowaniu uwzględniać specyfikę zachowań młodzieży typowych dla okresu dojrzewania<sup>278</sup>.

Za najbardziej istotne czynniki ryzyka dla dzieci przyjmuje się: „izolację społeczną, zły stan zdrowia oraz problemy z zachowaniem (np. nasilony negatywizm dziecka), dla okresu dorastania: niskie kompetencje społeczne, introwersję lub wysoki poziom emocjonalności, zaś niezależnie od okresu rozwojowego: przemoc seksualną, emocjonalną i fizyczną oraz niewłaściwe postawy rodzicielskie, podtrzymujące lub prowokujące niepożądane zachowania dziecka (...), odrzucenie, niestabilność emocjonalną, niespójność i nieprzewidywalność w zachowaniu matki oraz nadużycia seksualne”<sup>279</sup>.

Zaburzenia odżywiania zdefiniowane zostały w 1984 r. jako „schorzenia, w których dochodzi do określonych zaburzeń nawyków żywieniowych lub zachowań polegających na kontroli wagi ciała. Dodatkowo powodują one ze strony klinicznej znaczące zaburzenia zdrowia somatycznego lub funkcjonowania psychospołecznego”<sup>280</sup>. Międzynarodowa Klasyfikacja Chorób i Problemów Zdrowotnych ICD-10 zaliczyła zaburzenia odżywiania do grupy zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania. W tejże klasyfikacji wyróżnia się osiem zespołów zaburzeń: jadłowstręt psychiczny (*anorexia nervosa*), jadłowstręt psychiczny atypowy, żarłoczność psychiczna (*bulimia nervosa*), atypowa żarłoczność psychiczna, przejadanie się związane z innymi czynnikami psychologicznymi, wymioty związane z innymi czynnikami psychologicznymi, inne zaburzenia odżywiania się,

<sup>278</sup> K. Lenkiewicz, T. Srebnicki, A. Bryńska, *Zaburzenia osobowości u młodzieży*, „Psychiatria Polska” 2015 nr 49 (4), s. 760.

<sup>279</sup> Tamże, s. 761.

<sup>280</sup> Standardowa klasyfikacja zaburzeń psychicznych opracowana przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV TR)*.

zaburzenia odżywiania się nie określone<sup>281</sup>. Czterema najczęściej występującymi wśród adolescentów jednostkami chorobowymi są:

- *Anorexia nervosa* – zaburzenie, którego istotę stanowi „celowa utrata masy ciała wywołana lub/i podtrzymywana przez osobę chorą”<sup>282</sup>;
- *Bulimia nervosa* – zespół chorobowy charakteryzujący się „nawracającymi napadami żarłoczności oraz nadmierną koncentracją uwagi wokół tematu kontroli masy ciała. Zachowaniem typowym w tym zaburzeniu jest prowokowanie wymiotów lub/i zażywanie środków przeczyszczających występujące każdorazowo po epizodzie przejedzenia się”<sup>283</sup>, co może doprowadzić do schorzeń somatycznych;
- *Compulsive overeating* (Kompulsywne objadanie się) – schorzenie polegające na uzależnieniu od jedzenia i charakteryzujące się pochłanianiem dużych ilości jedzenia, które ma służyć tłumieniu emocji, przeżyć wewnętrznych, stresu i problemów dnia codziennego<sup>284</sup>.
- *Binge eating disorder* – to specyficzne zaburzenie, które łączy w sobie objawy *bulimia nervosa* i kompulsywnego objadania się i wiąże się z „okresowymi epizodami niekontrolowanego objadania się”<sup>285</sup>.

Wśród zaburzeń odżywiania (szczególnie w krajach wysoko rozwiniętych) występują:

- anoreksja – u 10 % kobiet w wieku od 16–25 lat,
- bulimia – u 3–10 % populacji generalnej<sup>286</sup>,
- kompulsywne objadanie się – u 10 % osób uczestniczących w terapii odchudzającej,
- *binge eating disorder* – u 5,5 % populacji generalnej<sup>287</sup>.

Młodzi z zaburzeniami odżywiania jest często obiektem stygmatyzacji swoich rówieśników<sup>288</sup> i często doświadcza przemocy psychicznej (65 %), fizycznej (22 %) oraz cyberprzemocy (27 %) z ich strony<sup>289</sup>.

Z badań przeprowadzonych w Polsce z zastosowaniem amerykańskiego kwestionariusza *Juvenile Victimization Questionnaire* we wrześniu 2020 r. na próbie 500 dzieci w wieku 12–17 lat wynika, że w okresie pandemii i nauczania zdalnego dzieci doświadczały wielu form krzywdzenia (przemocy, wykorzystywania seksualnego), były świadkami nadużywania substancji psychoaktywnych oraz dokonywały w tym czasie samookaleczeń i prób samobójczych. Dzieci (27,2 % badanych) doświadczały co najmniej jednej z form krzywdzenia; częściej krzywdzone były dziewczyny (34,8 %) niż chłopcy (19,9 %); częściej były krzywdzone przez sprawców nadużywających alkoholu (50,7 %)

<sup>281</sup> Praca zbiorowa, *ICD-10 rozdział V. Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*, Kraków 2000.

<sup>282</sup> M. Grajek, S. Kryska, A. Rej, K. Sobczyk, *Problematyka zaburzeń odżywiania w ocenie adolescentów*, „Nauczyciel i Szkoła: 2013 nr 2(54), s. 189.

<sup>283</sup> Tamże.

<sup>284</sup> Zob. M. Jablow, *Anoreksja, bulimia, otyłość. Przewodnik dla rodziców*, GWP, Gdańsk 2001.

<sup>285</sup> M. Grajek, S. Kryska, A. Rej, K. Sobczyk, *Problematyka zaburzeń...*, dz. cyt., s. 190.

<sup>286</sup> A. Rajewski, A. Rajewska-Rager, *Zaburzenia odżywiania w praktyce lekarza rodzinnego – rozpoznawanie i leczenie*, „Family Medicine&Primary Care Review” 2009 nr 11(4), s. 931–37.

<sup>287</sup> J. Hudson, E. Hiripi, H. Pope, R. Kessler, *The prevalence and correlates of eating disorders in the National Comorbidity Survey Replication*, „Biological Psychiatry” 2007 nr 61(3), s. 348–358.

<sup>288</sup> A. Dyduch, A. Grzywa, *Stygmatyzacja i czynniki ją warunkujące na przykładzie stygmatyzacji związanej z chorobą psychiczną*, „Polski Merkuriusz Lekarski” 2009 nr XXVI (153), s. 263.

<sup>289</sup> M. Grajek, S. Kryska, A. Rej, K. Sobczyk, *Problematyka zaburzeń...*, dz. cyt., s. 194.

i cierpiących na choroby psychiczne (53,3 % vs 24,6 %); 15 % badanych dzieci było ofiarami przemocy rówieśniczej, 10,8 % doświadczyło przemocy, której sprawcą była bliska osoba dorosła; 5,4 % badanych było świadkiem przemocy. Ofiarami wykorzystania seksualnego było 10,2 % badanych dzieci, w tym 9,2 % bez kontaktu fizycznego, a 2,6 % z kontaktem fizycznym. Wśród form przemocy dominowała przemoc psychiczna, której doświadczyło 9,2% badanych, natomiast przemocy fizycznej 3,2 %. Największy odsetek dzieci, wobec których stosowano przemoc psychiczną stanowiły dziewczyny w wieku 16-17 lat (14,4 %) i częściej miało to miejsce na wsi (14,4 % niż w mieście (5,0 %). Badanie dobrostanu psychicznego dzieci potwierdziło, że 50,6 % stanowiły dzieci zadowolone z faktu braku konieczności uczęszczania do szkoły (49,6 %) i braku stresu szkolnego (49,0%), natomiast 30,8 % wskazało na pogorszenie samopoczucia. Na podstawie badań stwierdzono, że 9,2 % spośród badanej młodzieży okaleczało się wcześniej, 47,8 % badanych w pierwszym okresie pandemii robiło to rzadziej niż w poprzednim okresie, 4,4 % robiło to częściej, a 6,5 % właśnie w czasie pandemii zaczęło okaleczać się. W tym okresie 2,9 % badanych w wieku 15–17 lat dokonało prób samobójczych<sup>290</sup>.

### **Formy wspierania dzieci w kryzysie psychicznym w systemie oświaty**

Oczywistą formą reakcji na przeżywany przez dziecko kryzys psychiczny jest interwencja, która wiąże się z natychmiastową pomocą psychologiczną, wsparciem emocjonalnym i podjęciem działań mających na celu przywrócenie stanu równowagi sprzed kryzysu. Barbara Smolińska-Theiss twierdzi, że interwencja „(...) jest procesem. Wyodrębnia się w niej następujące etapy: identyfikację problemu (...), pomiar wielkości problemu, określenie celów interwencji, analizę informacji na temat problemu, badanie możliwych alternatywnych rozwiązań problemu, formułowanie planu interwencji, wdrażanie planu, ocenę wysiłków i rezultatów interwencji, zakończenie interwencji”<sup>291</sup>. Za podejmowanie działań interwencyjnych winni być odpowiedzialni rodzice, opiekunowie, wychowawcy klas, psycholog, pedagog szkolny oraz pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych. Potrzebna może być także pomoc medyczna oraz udzielanie dziecku wszelkich niezbędnych informacji, zapewnienie bezpieczeństwa i schronienia, komunikacja z jego rodzicami/opiekunami i dobry kontakt z samym dzieckiem.

Na okoliczność sytuacji kryzysowych w szkole należy stworzyć system reagowania kryzysowego i powołać Szkolny Zespół Reagowania Kryzysowego (SZRK), którego zadaniem winno być opracowanie konkretnych procedur związanych z koniecznością podejmowania działań interwencyjnych. Do zadań Zespołu należy: zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom w sytuacjach kryzysowych, opracowanie i przeprowadzenie (w sytuacji koniecznej) ewakuacji uczniów, informowanie rodziców o zdarzeniu, odseparowanie danego dziecka od pozostałych uczniów oraz kontakt ze służbami i instytucjami udzielającymi pomocy.

Dodatkowe wsparcie szkole w rozwiązywaniu sytuacji kryzysowych dotyczących pojedynczych osób czy grup powinny zapewniać poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni*

<sup>290</sup> K. Makaruk, J. Włodarczyk, R. Szredzińska, *Negatywne doświadczenia młodzież w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*, Warszawa 2020, s.6.

<sup>291</sup> B. Smolińska-Theiss, *Od opieki do prewencji*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1997 nr 10, s. 7.

*specjalistycznych*<sup>292</sup>poradnie, obok pracy związanej z diagnozowaniem dzieci i udzielaniem zaleceń do pracy z nimi, powinny także wspierać rodziców i szkołę w realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych, dydaktycznych i profilaktycznych wobec uczniów. Intencją ustawodawcy jest poszukiwanie we współpracy poradni ze szkołą i rodziną dziecka rozwiązań systemowych i procedur adekwatnych do potrzeb uczniów w sytuacjach trudnych oraz zgodnych z oczekiwaniami szkoły, by mogła rozwiązywać kryzysy psychiczne swoich uczniów. Wymaga to długofalowej współpracy w zakresie optymalnego podejmowania interwencji kryzysowych, wyeliminowania stresu, lęku i zapewnienie poczucia bezpieczeństwa dzieciom, rodzicom i nauczycielom.

Pomoc dzieciom – ofiarom przemocy – niezależnie od jej rodzaju i sprawy świadczona przez specjalistów (psychologów, pedagogów) powinna uwzględniać następujące formy:

- spotkania indywidualne i grupowe (w tym psychoedukacyjne),
- konsultacje psychologiczne i pedagogiczne,
- warsztaty i zajęcia dla uczniów dostosowane do specyfiki problemu,
- zapewnienie bezpieczeństwa<sup>293</sup>,
- nawiązanie dobrego kontaktu z dzieckiem (zachowanie dyskrecji),
- diagnoza objawów, ocena stanu psychofizycznego dziecka i jego aktualnej sytuacji,
- zadbanie o założenie dziecku Niebieskiej Karty,
- powiadomienie policji i/lub sądu rodzinnego,
- zorganizowanie specjalistycznej pomocy dziecku w celu przywrócenia równowagi w codziennym funkcjonowaniu,
- stała gotowość do rozmowy z dzieckiem (adekwatnie do jego potrzeb)<sup>294</sup>,
- objęcie pomocą również sprawcy przemocy (uświadomienie, że jego zachowanie jest formą przemocy),
- udzielenie informacji na temat możliwości skorzystania z pomocy telefonu zaufania,
- podejmowanie na terenie szkoły działań prewencyjnych i profilaktycznych,
- udzielanie pomocy rodzicom dziecka, które doświadcza przemocy (rówieśniczej, cyberprzemocy, nadużyć seksualnych).

Interwencja wobec dziecka w żałobie powinna być oparta na gotowości do rozmowy z nim tak często, jak ono tego potrzebuje, odpowiadania na jego trudne pytania, towarzyszenia mu, wspierania i empatii. Wsparcie powinno tworzyć warunki do rozładowania emocji, które są związane z cierpieniem dziecka. Wsparcie dziecka w okresie presuicydalnym wymaga poważnego podejścia do niego i jego problemu, gotowości do natychmiastowej rozmowy i towarzyszenia mu, aby w tym trudnym momencie życia nie pozostawało bez opieki. Dorosły oferujący pomoc nie powinien negować słów dziecka, prowokować, oceniać i pocieszać, ale dać szansę mówienia dziecku w celu rozładowania napięcia emocjonalnego, które towarzyszy myślom samobójczym.

<sup>292</sup> Dz. U. z 2013, poz. 199.

<sup>293</sup> Zob. D. Kubacka-Jasiecka, *Interwencja kryzysowa*, dz. cyt.

<sup>294</sup> Zob. J. Jagieła, *Kryzys w szkole...*, dz. cyt.

### **Bezpieczeństwo dziecka w stanie kryzysu psychicznego w polskim systemie ochrony zdrowia**

W odpowiedzi na zły stan psychiatrii dzieci i młodzieży w Polsce przedstawiony w wystąpieniach Rzecznika praw dziecka i Rzecznika praw pacjenta 20 lutego 2018 r., powołano Zespół do spraw zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży, którego zadaniem jest poprawa opieki nad dziećmi i młodzieżą w leczeniu psychiatrycznym i leczeniu uzależnień. Ministerstwo Zdrowia opracowało projekt *rozporządzenia Ministra Zdrowia w sprawie świadczeń gwarantowanych z zakresu opieki psychiatrycznej i leczenia uzależnień*, a w uzasadnieniu podzieliło zaburzenia psychiczne na: ciężkie (ang. severe mental disorders – SMD) – wymagające leczenia szpitalnego i tzw. powszechne (ang. common mental disorders – CMD), które mogłyby być leczone w systemie ambulatoryjnym. Projekt proponuje model opieki psychiatrycznej oparty na trzech stopniach referencyjności:

- I. Poziom referencyjności – Ośrodek Środowiskowej Opieki Psychologicznej dla Dzieci i Młodzieży;
- II. Poziom referencyjności – Środowiskowe Centrum Zdrowia Psychicznego dla Dzieci i Młodzieży;
- III. Poziom referencyjności – Ośrodek Wysokospecjalistycznej Całodobowej Opieki Psychiatrycznej<sup>295</sup>.

Badania ankietowe w 30 szpitalach w Polsce (na istniejące 34 z oddziałami psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej) przeprowadzone w 2019 r. wykazały, że rosną (od 18 % w Wielkopolsce do 30 % w województwie lubelskim i pomorskim) wydatki na ambulatoryjną opiekę psychiatryczną. Na pomoc ambulatoryjną w przypadkach stabilnych średni czas oczekiwania wynosi 2–3 miesiące, czasem do 1 roku, pacjenci w stanach wymagających pilnej pomocy przyjmowani są od razu. System ochrony zdrowia dysponuje 37. oddziałami dziennymi psychiatrii dzieci i młodzieży. Najlepsza sytuacja pod tym względem jest w województwie dolnośląskim i lubelskim, najtrudniejsza w województwie podlaskim, które dysponuje 11 miejscami na dziennych oddziałach psychiatrii dziecięcej na 218 000 dzieci w województwie.

Stan opieki psychiatrycznej na oddziałach całodobowych prezentuje tabela.

Tabela 6. Liczba łóżek na oddziałach stacjonarnych wg danych NFZ

Województwo	Liczba łóżek na oddziałach stacjonarnych na województwo		Liczba dzieci/1 łóżko w całodobowym oddziale psychiatrii dziecięcej – 2019 r.
	2018 r.	2019 r.	
Dolnośląskie	135	135	3 818
Kujawsko-Pomorskie	43	43	9 257
Lubelskie	52	52	7 700
Lubuskie	90	90	2 155
Łódzkie	106	106	4 162
Małopolskie	43	50	13 537
Mazowieckie	186	186	5 706
Opolskie	18	18	9 310

<sup>295</sup> R. Maślankiewicz, M. Bójko, *Psychiatria dzieci i młodzieży w Polsce*, Sieć Obywatelska WATCHDOG, 2019, s. 6; [file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria\\_dziecięca\\_-\\_raport\\_6.pdf](file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria_dziecięca_-_raport_6.pdf) [dostęp:29.07.2023].

Podkarpackie	24	24	13 018
Podlaskie	-	-	-
Pomorskie	71	76	6 267
Śląskie	18	18	12 286
Warmińsko-Mazurskie	60	60	4 655
Wielkopolskie	56	50	14 118
Zachodniopomorskie	36	36	8 659

Źródło: R. Maślankiewicz, M. Bójko, *Psychiatria dzieci i młodzieży w Polsce*, Sieć Obywatelska WATCHDOG, 2019, s. 10; file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria dziecięca - raport 6.pdf [dostęp:29.07.2023].

Najbardziej komfortowa sytuacja ze względu na liczbę łóżek na oddziałach stacjonarnych jest w województwach: mazowieckim, dolnośląskim i łódzkim, a mimo to dwadzieścia z trzydziestu badanych szpitali korzystało z dostawianych na korytarzach łóżek, co dowodzi wzrostu zapotrzebowania na opiekę psychiatryczną dla dzieci i młodzieży. Dostępność miejsc w szpitalach uzależniona jest często od wieku dziecka. Tabela 7 przedstawia liczbę szpitali w Polsce przyjmujących dzieci w określonym wieku od 7 do 18 lat.

Tabela 7. Liczba szpitali ze względu na liczbę przyjmowanych dzieci w określonym wieku.

Wiek dziecka w latach	Liczba szpitali przyjmujących dzieci w określonym wieku
7	20
8	22
9	22
10	22
11	22
12	23
13	29
14	30
15	29
16	28
17	28
18	28

Źródło: opracowanie własne na podstawie: R. Maślankiewicz, M. Bójko, *Psychiatria dzieci i młodzieży w Polsce*, Sieć Obywatelska WATCHDOG, 2019, s. 12; file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria dziecięca - raport 6.pdf [dostęp:29.07.2023].

Jak wynika z liczb przedstawionych w tabeli szpitale specjalizują się w opiece nad dziećmi w określonych przedziałach wiekowych, co utrudnia dostęp do opieki psychiatrycznej szczególnie dzieciom w wieku od 7 do 12 lat i wydłuża czas oczekiwania na miejsce w szpitalu. Trochę łatwiej uzyskać poradę i pomoc psychiatryczną dla dzieci i młodzieży w poradniach zdrowia psychicznego niż na oddziale w szpitalu. Na 30 badanych szpitali w trybie pilnym można było dostać się do 20 szpitali w 2018 r., a w 2019 r. do 21 szpitali. Gdy sytuacja zdrowotna dziecka nie zagrażała jego życiu, średni okres oczekiwania na miejsce w szpitalu wynosił 36 dni, liczba dzieci oczekujących na przyjęcie na oddziały całodobowe wynosiła w 2018 r. 634 osoby<sup>296</sup>. Średni czas oczekiwania na

<sup>296</sup> Tamże, s. 14.

miejsce na oddziale dziennym wynosił ok. 2 miesięcy. W sytuacji braku miejsc na oddziałach psychiatrii dziecięcej 36% szpitali w 2019 r. kierowało dzieci na oddziały neurologii, pediatrii lub psychiatrii dla dorosłych.

Liczba psychiatrów na oddziałach dziecięcych jest ciągle zbyt mała, a także zainteresowanie młodych lekarzy wyborem specjalizacji psychiatrycznej jest niewielkie. Dane liczbowe na ten temat przedstawia tabela poniżej.

Tabela 8. Liczba lekarzy specjalistów psychiatrii dzieci i młodzieży na oddziale całodobowym w latach 2018–2019.

	2018	2019	Spadek w %
Suma wszystkich lekarzy psychiatrów dzieci i młodzieży z oddziałów, które udzieliły odpowiedzi	96	87	9,38
Średnia liczba psychiatrów dzieci i młodzieży przypadających na oddział	3,30	3,00	9,09
Średnia etatów psychiatrów dzieci i młodzieży przypadających na oddział	2,7	2,4	11,11

Źródło: R. Maślankiewicz, M. Bójko, *Psychiatria dzieci ... dz. cyt.*, s. 15.

Pomimo reformowania systemu opieki psychiatrycznej nad dziećmi sytuacja kadrowa się pogarsza. Norma zatrudnienia lekarzy specjalistów psychiatrii dzieci i młodzieży ustalona przez WHO przewiduje zatrudnienie 10 lekarzy na 100 000 populacji dzieci i młodzieży. W Polsce zatrudnienie psychiatrów dziecięcych wynosi 5,2/ 100 000, a więc to o połowę za mało w stosunku do norm światowych. Problem z naborem kadry lekarzy specjalistów ma 41,9 % szpitali. Większość szpitali zatrudnia psychologów i psychoterapeutów w wymiarze 1 etatu na 10 łóżek, natomiast na oddziałach dziennych 1 etatu na 14 łóżek w 2018 r., a na 10 łóżek w 2019 r. Tylko jeden oddział szpitalny z 30. badanych szpitali nie prowadzi terapii zajęciowej, we wszystkich pozostałych dzieci i młodzież mają codziennie organizowane zajęcia z arteterapii, muzykoterapii, socjoterapii i zajęcia relaksacyjne, w niektórych szpitalach dodatkowo z biblioterapii, ergoterapii, choreoterapii, chromoterapii, kinezyterapii, ludoterapii, filmoterapii i bajkoterapii w specjalnych salach przeznaczonych do terapii zajęciowej. Pacjenci w wieku szkolnym mają organizowane zajęcia szkolne – grupowe (83,9 %), 3 % oddziałów proponuje dzieciom nauczanie indywidualne oraz różnego rodzaju zajęcia sportowe (80,6 %), 71 % szpitali prowadzi dodatkowe zajęcia sportowe poza lekcjami wychowania fizycznego.

Ważnym i skutecznym narzędziem w opiece psychiatrycznej nad dziećmi i młodzieżą jest terapia rodzinna i konsultacje dla rodziców, co zapewnia 77 % oddziałów całodobowych. Warunki bytowe na oddziałach całodobowych są bardzo zróżnicowane. Dzieci umieszczane są najczęściej w 3–4-osobowych salach, są i takie szpitale jak Uniwersyteckie Centrum Kliniczne Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego, które

wszystkim pacjentom zapewnia sale 2-osobowe, w 9. szpitalach część sal przeznaczana jest dla 5 pacjentów, w 4. dla 6 pacjentów. Podobnie jest z liczbą łazienek, w niektórych szpitalach 1 łazienka przypada na 20-u, w innych na 10-u pacjentów.

Obserwację pacjentów umożliwia na co dzień monitoring wizyjny, w jaki wyposażonych jest 87% oddziałów całodobowych i 61,5 % przyszpitalnych oddziałów dziennych<sup>297</sup>. Zgodnie z Rozporządzeniem z dnia 26 marca 2019 r. w sprawie szczegółowych wymagań, jakim powinny odpowiadać pomieszczenia i urządzenia podmiotu wykonującego działalność leczniczą – „oddział psychiatryczny w części obserwacyjno-diagnostycznej może być wyposażony w jednoosobową separatkę posiadającą m.in. drzwi odporne na zniszczenie, otwierające się na zewnątrz, z okienkiem obserwacyjnym szklonym szkłem hartowanym, wyposażone w podwójny system zamykania od zewnątrz, bez klamki od wewnątrz, oświetlenie zabezpieczone szkłem bezpiecznym, własne pomieszczenie higieniczno-sanitarne wyposażone dodatkowo w miskę ustępową, natrysk i umywalkę, odporne na umyślne zniszczenia, łóżko wyposażone w materac niepalny, odporny na zniszczenie, system monitoringu z kamerą, posiadający rezerwowe zasilacze wyposażone w funkcję autostartu, niedostępny dla osoby izolowanej, zabezpieczony przed uszkodzeniem”<sup>298</sup>. Jak potwierdziły wyniki badań na 31 badanych szpitali, separatki posiada 11 oddziałów całodobowych. Oprócz monitoringu wizyjnego wiele szpitali ma opracowane procedury bezpieczeństwa: posiadają grupy interwencyjne, mają opracowane procedury przymusu bezpośredniego, zabezpieczenia drzwi i okien, wejścia na oddział, przemyślane sposoby reagowania w sytuacji, gdy pacjent stanowi zagrożenie dla siebie samego i zapewnienia ścisłej obserwacji w przypadkach szczególnie chorych pacjentów.

### **Podsumowanie**

W czasach intensywnych zmian i szybkiego tempa życia nie wolno stracić z pola widzenia dzieci i młodzieży, która łatwo ulega wszystkiemu co nowe, nie zdając sobie sprawy z konsekwencji dla ich rozwoju. Najważniejszą rolę w sprawowaniu opieki nad dziećmi mają do spełnienia dwa podstawowe środowiska wychowania – rodzina i szkoła. Ich funkcja polega na stymulowaniu rozwoju dziecka i jego ochronie przed wszelkimi niebezpieczeństwami, lecz kiedy te środowiska nie wywiązują się właściwie z przypisanych im ról, bywa że stają się przyczyną zaburzeń w rozwoju i funkcjonowaniu dziecka. Dlatego muszą one czuć się odpowiedzialne za dobro dziecka i tworzenie warunków, które mu sprzyjają.

Dziecko w swej niedojrzałości wymaga opieki, ochrony i pomocy. Wszelkie zakłócenia w funkcjonowaniu rodziny, relacje między jej członkami, niezbyt pomyślny przebieg kariery szkolnej dziecka mogą stać się przyczyną kryzysów psychicznych, jakie dziecko przeżywa w sytuacji, gdy nie radzi sobie z trudnościami. Dlatego zarówno rodzice jak i nauczyciele, obserwując zachowania dziecka i postępy w jego rozwoju, powinni swoje wymagania dostosowywać do jego indywidualnych potrzeb i możliwości. W relacjach z dzieckiem ważny wpływ na kształtowanie jego osobowości – rozwój intelektualny, uspołecznianie dziecka – mają postawy rodziców, a potem także nauczycieli-

---

<sup>297</sup> Tamże, s. 22.

<sup>298</sup> Tamże.



wychowawców. Szkoła jako instytucja jest środowiskiem, w którym dziecko doświadcza dyscypliny i sytuacji stresogennych, a w relacjach rówieśniczych rywalizacji, agresji, dokuczania. Szczególnie okres adolescencji bywa dla dziecka trudny ze względu na intensywne zmiany, jakie zachodzą w jego organizmie i psychice.

Ta wielka różnorodność problemów, z jakimi mierzy się dziecko, powoduje powstawanie kryzysów psychicznych. W ostatnim czasie pandemia COVID-19 dodatkowo pogłębiła sytuacje trudne dla dzieci i nastolatków, a życie codzienne wymagało od nich dojrzałości, odporności i samodzielności w radzeniu sobie z problemami. Jednak sposób przeżywania kryzysów psychicznych zależy od doświadczeń dziecka, od jego konstrukcji psychofizycznej i społecznej, osobowości dziecka i jego indywidualnej wrażliwości. Dodatkowymi czynnikami ryzyka pogłębiającymi sytuacje kryzysowe są osłabione więzi dziecka z rodzicami oraz wypalenie szkolne, a także związane z nim wyczerpanie emocjonalne, dystans do szkoły, niska skuteczność w zdobywaniu wiedzy. Stan kryzysu psychicznego jest dla dziecka sprawdzianem jego umiejętności poradzenia sobie z trudną sytuacją, ale bywa, że staje się początkiem zaburzeń w funkcjonowaniu. Czynniki, które zaburzają funkcjonowanie dziecka są: przemoc, żaloba po stracie bliskiej osoby, próby samobójcze, które często współwystępują z zaburzeniami psychicznymi: depresją, lękiem, schizofrenią, uzależnieniami, zaburzeniami osobowości czy odżywiania. Zarówno rodzina jak i szkoła są tymi środowiskami, które w pierwszej kolejności powinny reagować na zmiany w zachowaniach dziecka, diagnozować problem i nieść dziecku pomoc. Do pomocy interwencyjnej uczniom powinna włączać się także poradnia psychologiczno-pedagogiczna współpracująca ze szkołą i wypracować procedury reagowania w sytuacjach kryzysowych. Jednakże w sytuacji występowania konkretnych zaburzeń psychicznych potrzebna jest diagnoza i opieka psychiatryczna. W tzw. powszechnych zaburzeniach możliwa jest do wykorzystania sieć poradni zdrowia psychicznego i dziennych oddziałów przyszpitalnych. Stan polskiej psychiatrii dzieci i młodzieży – oceniony przez badaczy jako zły – aktualnie wymaga uwagi i troski państwa. Od 2018 r. psychiatria dziecięca traktowana jest jako priorytet, gdyż rośnie zapotrzebowanie społeczne na pomoc dzieciom z zaburzeniami psychicznymi w formie leczenia szpitalnego. Reforma psychiatrii dziecięcej ma uwzględniać tworzenie ośrodków I, II, i III stopnia referencyjności. Obecne prace resortu zdrowia skupiają się na tworzeniu ośrodków I stopnia, których mamy Polsce już 200, a oprócz tego doskonalona jest praca dziennych oddziałów psychiatrycznych.

Rekomendacje, jakie wynikają z analizy problemów dzieci przeżywających kryzys psychiczny dotyczą zmian w obu resortach. System szkolnictwa powinien zastanowić się nad ogromem treści nauczania, wypracowaniem sposobu na opanowanie i zniwelowanie zjawiska wypalenia szkolnego. Resort zdrowia powinien zadbać o odbudowanie polskiej psychiatrii dzieci i młodzieży pod względem kadrowym i rozbudowy bazy szpitalnej dającej szansę na przyjmowanie na oddziały całodobowe wszystkich potrzebujących. Ważnym problemem jest także obejmowanie terapią i konsultacjami – na pewnym etapie leczenia dziecka – także jego rodziny, aby zwiększyć skuteczność leczenia zaburzeń psychicznych u dzieci i młodzieży i poprawić funkcjonowanie systemu rodzinnego.

## Rozdział 2

### Asystencja osobista jako kluczowe narzędzie wspierania niezależnego życia osób z niepełnosprawnościami

Anna A. Szalast

#### Wstęp

Asystencja osobista od lat jest w Polsce jednym z kluczowych tematów podnoszonych w dyskusjach publicznych na polu realizacji zapisów Konwencji Organizacji Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych oraz powiązanych z nią następczo dokumentów tj. Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030<sup>299</sup>. Wspomniany międzynarodowy dokument został przyjęty przez zgromadzenie ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 13 grudnia 2006 roku, natomiast rząd Polski dokonał jego podpisania 20 marca 2007 roku, a ratyfikacja Konwencji miała miejsce w dniu 6 września roku 2012<sup>300</sup>. W ponad dziesięcioletnim okresie na gruncie legislacyjnym oraz społecznym trwają powolne zmiany w kierunku tworzenia szeroko rozumianych warunków do wdrażania zapisów Konwencji. Biorąc pod uwagę fakt, iż wejście w system krajowych dokumentów o charakterze strategicznym wspomnianej Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami dopiero po niemalże dwudziestu latach od ratyfikacji Konwencji ONZ nasuwa się stwierdzenie, iż transformacje na różnych polach nie dokonują się w tempie umożliwiającym uchwycenie istnienia istotnej zmiany w jakości życia osób z niepełnosprawnościami i ich otoczenia społecznego, nawet w ujęciu pokoleniowym. Jednocześnie analizując obszary priorytetowe Strategii<sup>301</sup> należy dostrzec, iż asystencja mieści się w przestrzeni koniecznych i priorytetowych do realizacji zadań, umożliwiających realne spełnienie pierwszego z ośmiu priorytetów tj. niezależnego życia osób z niepełnosprawnościami, a tym samym sytuacja jej dotycząca staje się pewnego rodzaju papierkiem lakmusowym ujawniającym realny stan wdrożenia priorytetu. Niezależne życie osób z niepełnosprawnościami często jest postrzegane jako emancypacja i „oznacza nie tylko zagwarantowanie równych praw człowieka i obywatela, ale także gwarancję realizacji *dodatkowych wymagań*, wynikających z niepełnosprawności, np. prawa do usług asystenta osobistego czy mobilności”<sup>302</sup>. Jest ona przede wszystkim środkiem i zarazem dowodem na uzyskanie podmiotowości przez osobę z niepełnosprawnością. Wobec analiz w literaturze przedmiotu i dyskusji powiązanych z zapisami Konwencji ONZ oraz dokumentów strategicznych czy formujących się krajowych aktów prawnych asystencja

<sup>299</sup> Uchwała nr 27 Rady Ministrów z dnia 16 lutego 2021 r. w sprawie przyjęcia dokumentu Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030 w: Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski” poz. 218.

<sup>300</sup> Tekst Konwencji opublikowany został w Dz. U. z dnia 25 października 2012 r., poz. 1169.

<sup>301</sup> W Strategii wskazano 8 obszarów priorytetowych: obszar priorytetowy 1: niezależne życie, obszar priorytetowy 2: dostępność, obszar priorytetowy 3: edukacja, obszar priorytetowy 4: praca, obszar priorytetowy 5: warunki życia i ochrona socjalna, obszar priorytetowy 6: zdrowie, obszar priorytetowy 7: budowanie świadomości, obszar priorytetowy 8: koordynacja.

<sup>302</sup> F. Hasler, Independent Living, w: A. L. Gary (red.), *Encyclopedia of Disability*, Sage Publication London 2006, s. 930–935.

zyskuje status podstawowego i niezbędnego narzędzia, ścieżki do uzyskania przez osoby z niepełnosprawnościami niezależnego życia. Należy również wspomnieć, że ruch niezależnego życia jest obecnie jednym z największych ruchów osób z niepełnosprawnością (na świecie i w Europie), które to stanowią największą mniejszość na świecie<sup>303</sup>.

### **Podmiotowość jako podstawa niezależnego życia**

Podmiotowość wymaga ciągłej pracy nad sobą i swoim człowieczeństwem. Podmiotowość stanowiąca potwierdzany w codziennym życiu efekt pracy nad sobą, trud podejmowania samodzielnych decyzji z gotowością poddawania się ich skutkom, zwiększa osobowe poczucie wolności i moc autokreacji<sup>304</sup>. Niezmiennie praca nad sobą wymaga woli i odwagi autora, ale i wsparcia otoczenia, które nie powinno tej kreacji utrudniać ani jej żądać. Pogląd ten skłania do refleksji nad zasadnością i funkcją teorii ukazujących podmiotowość osób z niepełnosprawnością jako podmiotowość odmienną niż ta odnosząca się do osób bez orzeczonej niepełnosprawności, jak np. koncepcja podmiotowości hybrydycznej<sup>305</sup>. Niemniej jednak dyskusje i oficjalne tematy wskazują na brak jakiegokolwiek podstawy do różnicowania podmiotowości osób bez i z niepełnosprawnościami.

W celu stwarzania, w sposób oficjalny i w pewnym znaczeniu profesjonalny, upodmiotowiających warunków egzystencji osób z niepełnosprawnością, w tym z niepełnosprawnością intelektualną, powołany został w Polsce zawód asystenta osoby niepełnosprawnej i następczo, nie zawód, ale profesja asystencji osobistej osób z niepełnosprawnością obecna w przestrzeni usług, mniej lub bardziej skomercjalizowanych.

Asystencja osobista osoby z niepełnosprawnością, podobnie jak asystencja osoby niepełnosprawnej ma swój rodowód i jednocześnie cel w niezależnym życiu. Z idei Niezależnego Życia (Independent Living) osób z niepełnosprawnością wywodzą się sięgające historycznie do powstania amerykańskich ruchów kontestacyjnych z lat 60., szczególnie ruchu praw Afroamerykanów, pomimo iż samych źródeł ruchu niezależnego życia osób z niepełnosprawnością można szukać również wcześniej. W literaturze amerykańskiej przyjmuje się, że „ojcem” ruchu niezależnego życia był Edward Roberts, który był całkowicie sparaliżowany w wyniku choroby polio. W 1962 r. rozpoczął studia na kalifornijskim uniwersytecie w Berkeley jako pierwszy student ze znaczną niepełnosprawnością poruszający się na wózku elektrycznym<sup>306</sup>. Za jego przykładem na uniwersytecie w Berkeley pojawiało się coraz więcej studentów z różną

<sup>303</sup> Fundacja Humanity in Action Polska, *Osoby z niepełnosprawnościami to największa mniejszość na świecie*, 2019. <https://publicystyka.ngo.pl/osoby-z-niepelnosprawnościami-to-najwieksza-mniejszosc-na-swiecie> [dostęp: 20.12.2020].

<sup>304</sup> E. Kubiak-Szyborska, *Podmiotowość: o szansach i możliwościach rozwoju*, w: *Niepełnosprawność – w zwiędziadłe dorosłości*, red. Remigiusz J. Kijak, Oficyna Wydawnicza Impuls Kraków 2012, s. 17–34.

<sup>305</sup> D. Krzemińska, *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w okowach „misji rehabilitacyjnej” - perspektywa postkolonialna*, w: *Wokół dorosłości z niepełnosprawnością intelektualną*, red. D. Krzemińska, I. Lindyberg, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012, s. 53–67.

<sup>306</sup> A. Greniuk, *Założenia koncepcji niezależnego życia osób z niepełnosprawnością w Europejskiej Sieci na rzecz Niezależnego Życia*, w: *Zrozumieć niepełnosprawność. Problemy - badania – refleksje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 244–257; <https://www.press.uni.lodz.pl/wul/catalog/book/465> [dostęp: 20.12.2020].

niepełnosprawnością. W wyniku działań samego Roberta i jemu podobnych powstała grupa, która organizowała m.in. asystentów osobistych, naprawę sprzętu czy wsparcie informacyjne dla kolegów z niepełnosprawnością<sup>307</sup>. Idea i ruch Niezależnego Życia w latach 80. i 90. XX w. przenikały do europejskich państw, gdzie powstawały organizacje, definiujące same siebie częścią ruchu niezależnego życia. W kwietniu 1989 r. w Parlamencie Europejskim w Strasburgu ponad 80 osób z różnymi niepełnosprawnościami z niemalże 20 krajów, m.in. Szwecji, Norwegii, Wielkiej Brytanii, wzięło udział w trzydniowej konferencji, gdzie wspólnie powołano Europejską Sieć na rzecz Niezależnego Życia (ENIL). Jej celem była i jest promocja ruchu niezależnego życia oraz zachęcanie osób z niepełnosprawnością do aktywności i reprezentacji proponowanych przez ruch rozwiązań na szczeblu lokalnym, krajowym i międzynarodowym (Independent Living Institute 1999).

Można uznać, że powolne, mające swe źródło w ruchach oddolnych zmiany w kierunku niezależnego życia są bezpośrednią konsekwencją działań Roberta, który uruchamiając pionierskie działania wyznaczył kierunek sygnowany wolą, szacunkiem i poszanowaniem godności osób z niepełnosprawnościami.

Podmiotowość jest najistotniejszym elementem i przyczynkiem podejmowania wysiłków w przestrzeni działania na drodze ku niezależnemu życiu, w tym zapewnienia osobom z niepełnosprawnościami dostępu do usługi asystencji osobistej.

### **Dyskusja wokół znaczenia pojęcia asystencji osobistej**

Poszukując znaczenia, a co za tym idzie właściwego rozumienia pojęcia asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością warto odnieść się do etymologii słowa asystencja oraz jego odróżnienia znaczeniowego nazw asystencji osoby niepełnosprawnej czy asystentury lub pokrewnych zadaniowo profesji o utrwalonym statusie (także prawnym) jak chociażby opiekun. Właściwe umiejscowienie asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością pośród innych współfunkcjonujących w przestrzeni języka formalnego, jak i potocznego pojęć jest istotnym elementem określenia i realizacji jego zadań. Niewłaściwe, bowiem, rozumienie niesie ze sobą ryzyko nieadekwatnego projektowania usługi asystencji osobistej i kwalifikowania do niej niezasadnych składowych. Mówiąc wprost, niesie ryzyko nieprawidłowości w konstruowaniu zakresów zadaniowych czy zakresów obowiązków asystentów osobistych osób z niepełnosprawnościami.

Słownik języka polskiego określa asystencję jako: obecność określonych osób przy sporządzaniu aktów urzędowych, koniecznej dla ważności aktu; towarzyszenie komuś; grupę ludzi towarzyszących komuś<sup>308</sup>. Podane znaczenia, odnoszące się do kontekstu wypełniania zadań wobec osób z niepełnosprawnościami mają swoje źródło w rodowodzie łacińskim słowa asystencja tj. pochodzenia od słowa *assistere*, czyli pomagać, stać, być w pogotowiu. Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich w przygotowanej analizie i zaleceniach podnosi kwestie konieczności rozumienia roli i zadań asystenta osobistego osoby z niepełnosprawnością. Za ważny czynnik uznaje kwestie, kim nie jest asystent osobisty osoby z niepełnosprawnością. Ma to znaczenie w kontekście potrzeb i oczekiwań oraz

---

<sup>307</sup> Tamże.

<sup>308</sup> <https://sjp.pwn.pl/sjp/asystencja;2551050.html> [dostęp: 15.04.2024].

właściwego korzystania z ewentualnie dostępnych usług lokalnych. W dokumencie RPO odnajdujemy wskazanie, iż „żeby jednak dobrze zrozumieć, kim jest asystent osobisty osoby z niepełnosprawnością, trzeba najpierw wyjaśnić, kim asystent ten nie jest. Po pierwsze asystent osobisty nie jest opiekunem osoby z niepełnosprawnością<sup>309</sup>”. Kluczowym obszarem różnicującym opiekuna od asystenta jest polaryzacja odpowiedzialności za podejmowane decyzje. W treści cytowanego powyżej dokumentu RPO wybrzmiewa, iż „w pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że w przypadku opiekuna odpowiedzialność za podejmowanie decyzji leży po stronie usługodawcy, natomiast w przypadku asystenta – po stronie usługobiorcy. Zasada ta dotyczy także osób z niepełnosprawnością intelektualną, w stosunku do których rola asystenta osobistego wiąże się również z tzw. wspieranym systemem podejmowania decyzji<sup>310</sup><sup>311</sup>. Zdaniem RPO istotnym jest także rozróżnienie asystenta [osobistego] od tłumacza, co nie wyklucza jednoczesności pełnienia obu ról wobec osoby z niepełnosprawnością, np. wobec osoby g/Głuchej, jak również od asystenta zawodowego<sup>312</sup>. Jest on „specjalistą wspierającym i pomagającym w zatrudnieniu osób niepełnosprawnych. Nazwa stanowiska asystent zawodowy pochodzi z angielskiego terminu *jobcoach*, co w bezpośrednim tłumaczeniu oznacza trener pracy<sup>313</sup>”. Jednakże kwestia roli asystencji osobistej w procesie aktywizacji i aktywności zawodowej jest teraz obecna na polu dyskusji społecznej, której inicjatorami są w dużej mierze organizacje pozarządowe oraz tzw. szeroko pojęte środowisko osób z niepełnosprawnościami<sup>314</sup>. Asystencja osobista oznacza zatem wsparcie świadczone na

---

<sup>309</sup> Asystent osobisty osoby z niepełnosprawnością – zapotrzebowanie na miarę Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami Analiza i zalecenia w: Zasada równego traktowania – prawo i praktyka nr 22, Rzecznik Praw Obywatelskich, 2017, s. 5.

<sup>310</sup> Tamże. s. 5.

<sup>311</sup> Prowadzone w Ministerstwie Sprawiedliwości prace w obszarze zastąpienia instytucji ubezwłasnowolnienia modelem wspieranego podejmowania decyzji, zapewniającym możliwość decydowania we własnych sprawach każdej osobie w zakresie, na jaki pozwala jej rozeznanie i świadomość dokonywanych czynności prawnych, znajdują się aktualnie na etapie koncepcyjno-analitycznym. Oznacza to, że treść projektowanych przepisów nie została jeszcze ustalona, a w konsekwencji nie jest możliwe ich upublicznienie. Konstrukcja systemu wspieranego podejmowania decyzji wymaga pogłębionych analiz, aby przygotować przepisy, które skutecznie będą pomagać osobom o różnym stopniu zdolności umysłowej w prowadzeniu ich spraw. Pomoc w podejmowaniu decyzji kierowana do osób z zaburzeniami psychicznymi musi jednocześnie odpowiadać na ich zróżnicowane zapotrzebowanie na wsparcie i zapewniać dostęp do asysty i doradztwa w przypadku obniżonych zdolności poznawczych i decyzyjnych. Wspierane podejmowanie decyzji jest szeregiem relacji, praktyk, ustaleń i porozumień, które są bardziej lub mniej sformalizowane i o zróżnicowanej intensywności. W szerokim ujęciu jest naturalną częścią życia. Wszyscy ludzie potrzebują i korzystają ze wsparcia przy podejmowaniu ważnych życiowych decyzji. Nawet jeśli osoba z niepełnosprawnością potrzebuje dodatkowej pomocy przy podejmowaniu ważnych życiowych decyzji, nie należy odbierać jej prawa do dokonywania własnych wyborów. Osoba z niepełnosprawnością powinna mieć możliwość zrozumienia, że potrzebuje pomocy w podejmowaniu określonych decyzji, wyboru na pomocnika kogoś, komu ufa oraz powinna umieć podejmować decyzje z pomocą wybranej przez nią osoby. Źródło: <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/model-wspieranego-podejmowania-decyzji> [dostęp: 15.04.2024].

<sup>312</sup> Asystent zawodowy najczęściej pojawia się w kontekście realizacji zadań Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych.

<sup>313</sup> A. Łuczak, B. Kurkus-Rozowska, J. Kamińska, *Poradnik dla asystenta zawodowego spółdzielni socjalnej*, Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2007, s. 6.

<sup>314</sup> Środowisko osób z niepełnosprawnościami na potrzeby rozważań podjętych w artykule jest interpretowane jako rodzina, bliscy, znajomi czy osoby i grupy osób, z którymi osoba z niepełnosprawnością ma regularny kontakt, wynikający z realizacji ról społecznych.

rzecz osoby z niepełnosprawnością, prowadzone pod jej kierownictwem przez inną osobę, której celem jest umożliwienie niezależnego życia<sup>315</sup>.

W przestrzeni prawnej tak w obszarze edukacji rozumianej z perspektywy możliwości uzyskania uprawnień zawodowych na gruncie polskich aktów prawnych funkcjonuje zawód pod nazwą: asystent osoby niepełnosprawnej<sup>316</sup>. Brak jest uregulowań w zakresie asystencji osobistej przy zobowiązaniach państwa polskiego wynikających z ratyfikacji aktów prawa międzynarodowego. Rodzi to nieprawidłowości w rozumieniu funkcji i zadań obu profesji, wymuszając, zwłaszcza w języku potocznym zamienne ich stosowanie. Przedłużający się czas od ratyfikacji Konwencji ONZ do ciągle oczekiwanego dostosowania środowiska legislacyjnego do jej wymogów pogłębia ten problem, głównie poprzez utrwalanie nieprawidłowości.

### **Obecna sytuacja prawna asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością w Polsce**

Obowiązek zapewnienia osobom z niepełnosprawnościami usług asystenta osobistego wynika wprost z ratyfikowanej przez Polskę Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami<sup>317</sup>. Jednakże, jak czytamy w dokumencie RPO, nie została do tej pory wprowadzona do polskiego systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami<sup>318</sup>. Pomimo tej sytuacji w różnych aktach prawnych funkcjonują pewne formy wsparcia zbliżone do asystencji osobistej, choć formy te nie zawsze są tak nazwane. Do najczęściej wykorzystywanych w projektowaniu i realizowaniu wsparcia w sieci oparcia społecznego osób z niepełnosprawnościami należą usługi opiekuńcze (także w formie usług sąsiedzkich) oraz specjalistyczne usługi opiekuńcze<sup>319</sup>. Zgodnie z zapisami ustawy o pomocy społecznej, podstawowego dokumentu regulującego zasady udzielania pomocy i wsparcia osobom zagrożonym lub wykluczonym społecznie, przeżywającym trudności w wypełnianiu podstawowych zadań związanych z rolami społecznymi, wspomniane usługi przysługują: osobie samotnej, która z powodu wieku, choroby lub innych przyczyn wymaga pomocy innych osób, a jest jej pozbawiona, przysługuje pomoc w formie usług opiekuńczych lub specjalistycznych usług opiekuńczych. Należy zaznaczyć, że szczegółowe zasady przyznawania oraz odpłatności za usługi opiekuńcze, specjalistyczne usługi opiekuńcze z wyłączeniem specjalistycznych usług opiekuńczych dla osób z zaburzeniami psychicznymi są regulowane aktami prawa miejscowego i są powiązane sytuacją dochodową osób o nie wnioskujących. Pomimo faktu, iż należą one do katalogu obowiązkowych zadań własnych gminy ich dostępność jest ograniczona z uwagi na

<sup>315</sup> General Comment on the right of persons with disabilities to live independently and be included in the community (article 19); dalej jako: komentarz ogólny. Pkt 15. Komentarz jest dostępny pod adresem: <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/CRPD.C.18.R.1-ENG.docx>, [dostęp: 15.04.2024].

<sup>316</sup> Zawód asystenta osoby niepełnosprawnej wymieniony jest m.in. w rozporządzeniu Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (Dz. U. poz. 1145 z późn. zm.). Natomiast rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz. U. poz. 184 z późn. zm.) reguluje cele, efekty i warunki realizacji kształcenia w zawodzie asystenta osoby niepełnosprawnej.

<sup>317</sup> Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169).

<sup>318</sup> Asystent osobisty..., s. 7.

<sup>319</sup> Art. 50 ustawy o pomocy społecznej (Dz. U. 2023, poz. 901. tj.).

zawarte w uchwałach rad gmin/miast zasady odpłatności. Tym samym nie można uznać, iż są to usługi powszechne i łatwo dostępne. Na kwestie dostępności, nierealizacji zadania obligatoryjnego przez gminy wskazuje w swoim raporcie pokontrolnym Najwyższa Izba Kontroli, podnosząc jednocześnie, iż „odpowiednio zorganizowane i wykonywane usługi opiekuńcze powinny umożliwić osobom (...) zaspokojenie podstawowych potrzeb życiowych z zachowaniem optymalnego poziomu ich samodzielności i aktywności, a przez to zwiększyć szansę pozostania w środowisku zamieszkania i opóźnić moment, w którym może być konieczne zapewnienie stałej, całodobowej opieki instytucjonalnej. Jest to istotne wyzwanie, zarówno z perspektywy odbiorców usług, społeczności lokalnych, a także całego społeczeństwa”<sup>320</sup>.

Obecnie od roku 2019 asystencja osobista osoby niepełnosprawnej, a później od roku 2024 asystencja osobista osoby z niepełnosprawnością jest realizowana zarówno przez jednostki samorządu terytorialnego oraz organizacje pozarządowe na bazie programu resortowego Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej kolejnych, rocznych edycji. Program jest finansowany z Funduszu Solidarnościowego<sup>321</sup>. Faktyczna realizacja programu odbywa się z ograniczeniami podyktowanymi poprzez warunki umożliwiające przystąpienie do programu, tożsame ze złożeniem aplikacji w postaci wniosku o charakterze konkursowym, który każdorazowo podlega ocenie formalnej i merytorycznej na poziomach najpierw lokalnego Urzędu Wojewódzkiego, a później Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej. Za podstawowe bariery w realizacji programu uznać należy: funkcjonowanie w zapisach programu limitów finansowych<sup>322</sup>, obniżanie środków poniżej kwoty wnioskowanej z przyczyn ograniczeń finansowych na poziomie centralnym, zbyt mały procent środków finansowych przeznaczony na koszty obsługi programu (poziom 2,5% od kwoty przyznanych środków na realizację programu), obligatoryjność składania aplikacji do programu, brak dostępu do realnych, uwierzytelnionych danych o liczbie i potrzebach osób z niepełnosprawnościami w środowisku lokalnym, objętym działaniami danej jednostki organizacyjnej pomocy społecznej, która to stanowi element systemu bezpośrednio wykonujący zadania w ramach programu (świadczenia usługi) z upoważnienia Wójta/Burmistrza/Prezydenta. Należy również zaznaczyć, iż realizacja rocznej edycji programu nie jest równoznaczna z zachowaniem ciągłości świadczenia usługi, z uwagi na konieczność przeprowadzania czasochłonnych procedur administracyjnych i nie rzadkich opóźnień rozstrzygnięć programowych na poziomie centralnym tj. ministerialnym. Ważnym elementem, który utwierdza w przekonaniu, że asystencja osobista dopuszczona do realizacji na mocy programu resortowego nie spełnia wymogów pomocy systemowej, jest jej niestałość, nieprzewidywalność, niedostępność każdorazowo na wniosek oraz niedostępność trybu

<sup>320</sup> Informacja o wynikach kontroli Najwyższej Izby Kontroli, Usługi opiekuńcze świadczone osobom starszym w miejscu zamieszkania, KPS.430.006.2017 Nr ewid. 31/2018/P/17/043/KPS, Warszawa 2018.

<sup>321</sup> Fundusz Solidarnościowy jest państwowym funduszem celowym. Fundusz utworzony został ustawą o Funduszu Solidarnościowym z dnia 23 października 2018 r. (Dz. U. z 2023 r. poz. 647, z późn. zm.). Źródło: <https://www.gov.pl/web/rodzina/fundusz-solidarnosciowy>, [dostęp: 16.04.2024].

<sup>322</sup> W edycji na rok 2024 limit wnioskowanych środków wynosił 3 000 000,00 zł bez względu na wielkość terytorialną czy liczbę mieszkańców, liczbę mieszkańców niepełnosprawnościami na danym obszarze administrowanym przez jednostkę samorządu terytorialnego. Zob. <https://niepelnosprawni.gov.pl/a,1478,nabor-wnioskow-w-ramach-programu-resortowego-ministra-rodziny-i-polityki-spolecznej-asystent-osobisty-osoby-z-niepelnosprawnoscia-dla-jednostek-samorzadu-terytorialnego-edycja-2024> [dostęp: 16.04.2024].

odwoławczego. Usługa jest bowiem przyznawana następczo po złożeniu karty aplikacyjnej za pomocą informacji do osoby wnioskującej. Tym samym nasuwa się stwierdzenie, iż w obliczu ponad dziesięcioletniej historii dyskusji i modernizowania przestrzeni legislacyjnej państwo polskie nie uregulowało świadczenia usługi asystencji osobistej na polu zarówno systemu pomocy społecznej, jak również kształcenia i uzyskiwania uprawnień przez osoby mające świadczyć wspomnianą, kluczową na drodze spełnienia priorytetu konwencyjnego, niezależnego życia, usługę.

Pomimo niekorzystnej analizy sytuacji na uwagę zasługuje fakt, iż w ramach działań Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej podjęto działania w kierunku ustawowego uregulowania świadczenia usługi asystencji osobistej. Po długim okresie konsultacji dnia 4 marca roku 2024 Prezydent RP Andrzej Duda wniósł do Sejmu projekt ustawy o asystencji osobistej osób z niepełnosprawnościami. Jak czytamy w oficjalnych publikatorach internetowych Prezydenta RP „projekt ustawy zmierza do systemowego uregulowania w Polsce korzystania przez osoby z niepełnosprawnościami z usługi asystencji osobistej i stworzenia w ten sposób trwałych warunków dla osób z niepełnosprawnościami do realizacji możliwie pełnego samodzielnego życia (...) W projekcie uregulowane zostały warunki nabywania prawa do usługi asystencji osobistej osób z niepełnosprawnościami, zasady przyznawania oraz realizacji usługi asystencji, a także właściwość organów w sprawach usługi asystencji (...)”<sup>323</sup>. Rzecznik Praw Obywatelskich po analizie pierwotnego projektu ustawy prezydenckiej o asystencji osobistej opublikował, w dużej mierze, negatywną opinię proponowanych rozwiązań prawnych<sup>324</sup>. W treści wspomnianej opinii rzecznik Praw Obywatelskich podnosi m. in. kwestie wybiórczego kierowania usługi (usługa skierowana tylko do osób dorosłych), uzależnienia dostępności do usługi od liczby punktów wskazanych w decyzji o potrzebie wsparcia<sup>325</sup>, niewystarczającej liczby godzin przewidywanego wsparcia, uzależnienie wymiaru godzin wsparcia od niedookreślonych czynników, brak możliwości wykonania czynności medycznych przez asystenta, różnicowanie sytuacji asystentów. Analizy Rzecznika Praw Obywatelskich wyraźnie wskazują, iż kwestie nieuregulowane w obszarze ciągle funkcjonującej w systemie prawnym instytucji ubezwłasnowolnienia, stanowią przeszkody do właściwego wdrożenia asystencji i dalej warunków do niezależnego życia dla osób z niepełnosprawnościami. Dla Rzecznika dostępność usług asystenckich jest jednym z najistotniejszych aspektów procesu deinstytucjonalizacji<sup>326</sup> i poszanowania

---

<sup>323</sup> <https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wydarzenia/prezydent-rp-projekt-ustawy-o-asystencji-osobistej-osob-z-niepelnosprawnościami,82107>, [dostęp: 18.04.2024].

<sup>324</sup> Opinia Rzecznika Praw Obywatelskich do projektu ustawy o asystencji osobistej osób z niepełnosprawnościami. Zob. <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/rpo-asystencja-osobista-ozn-projekt-opinia-kprp>, [dostęp: 18.04.2024].

<sup>325</sup> Zob. <https://www.gov.pl/web/uw-mazowiecki/ustalanie-poziomu-potrzeby-wsparcia-dla-potrzeb-swiadczenia-wspierajacego>; [dostęp: 18.04.2024].

<sup>326</sup> Model – „3xDE”. Jest to: 1. Proces decentralizacji zadań społecznych, w tym usług społecznych na poziomie zarządzania regionalnego i lokalnego – gdzie samorządy terytorialne przejmują ważną rolę w realizacji polityki społecznej, w myśl zasady subsydiarności; 2. Proces demonopolizacji polityki społecznej, polegający na przekazywaniu realizacji części zadań publicznych do sektora pozarządowego, ekonomii społecznej i sektora prywatnego w myśl zasady wielosektorowości; 3. Proces deinstytucjonalizacji, polegający na przesuwaniu świadczenia usług społecznych do środowiska i miejsca zamieszkania obywateli tak, aby odbiorcy pomocy nie byli wyrwani z naturalnego środowiska życia, w myśl zasady tożsamości. Za M. Grewiński, J. Lizut, *Idea, definicje i teoretyczne aspekty deinstytucjonalizacji w polityce społecznej*, w:



prawa jednostki do niezależnego życia, zgodnie z jej autonomicznym wyborem. Z tych względów projektowane działania powinny również uwzględniać konieczność dążenia do wprowadzenia kompleksowej i spójnej reformy systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami. Instytucja ubezwłasnowolnienia będzie bowiem ograniczać dostęp osób z niepełnosprawnością do usługi asystencji osobistej oraz realizowania jej w sposób zgodny z Konwencją. Rzecznik Praw Obywatelskich wyraża również nadzieję, że wejście w życie ustawy o asystencji osobistej, której ostateczny kształt będzie wypracowany w drodze dialogu społecznego, stanowić będzie znaczący krok w stronę deinstytucjonalizacji systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami, a w konsekwencji przyczyni się do postępów we wdrożeniu Konwencji. Proces ten nieustająco trwa, niosąc pewne uzasadnione niepokoje oraz nadzieje na przełom w niezadowolającej sytuacji osób z niepełnosprawnościami w Polsce.

### **Standard asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością**

Standaryzacja tożsama z procesem normalizacji jest istotnym elementem tworzenia nowych rozwiązań usługowych w przestrzeni systemu oparcia społecznego. W ramach procedury wdrażania zapisów Konwencji ONZ rząd Polski podjął pracę w Biurze pełnomocnika ds. Osób Niepełnosprawnych, celem wypracowania aktu prawnego, umożliwiającego dostosowanie rzeczywistości osób z niepełnosprawnościami, tak prawnej, jak i faktycznej do wymogów wspomnianego nadrzędnego dokumentu. Tego rodzaju działanie wyraża się w pracach nad projektem ustawy o wyrównywaniu szans. Odbywa się on w ramach projektu. Projekt wpisuje się w cel szczegółowy nr 5 Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój: „Podniesienie jakości działań realizowanych przez publiczne i niepubliczne podmioty na rzecz aktywizacji społeczno-zawodowej osób niepełnosprawnych”, jak również w priorytet inwestycyjny: Aktywne włączenie, w tym z myślą o promowaniu równych szans oraz aktywnego uczestnictwa i zwiększaniu szans na zatrudnienie<sup>327</sup>. W ramach działań zogniskowanych wokół ww. projektu, tym samym, prac nad projektem kompleksowego względem zapisów Konwencji ONZ produktu tj. Ustawy, miały miejsce również działania skoncentrowane na wypracowaniu standardów kolejnych usług, w tym asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością. Standard ten opracowano w ramach: projektu: „Aktywni niepełnosprawni – narzędzia wsparcia samodzielności osób niepełnosprawnych” przez Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (partner projektu) – Działanie 2.6 Wysoka jakość polityki na rzecz włączenia społecznego i zawodowego osób niepełnosprawnych. Oś Priorytetowa II: Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020.

W opublikowanym standardzie określono zakresy: podmiotowy, przedmiotowy, przestrzenny i czynnościowy usługi asystencji osobistej, jak również wytyczne ogólne i szczegółowe dla kandydatów do pełnienia funkcji asystenta. Wypracowano również sposoby zarządzania usługą. W zainteresowaniu zespołu sporządzającego standard pozostawała także relacyjność asystencji osobistej z innymi formami wsparcia osób z niepełnosprawnościami czy zasady jej finansowania.

---

*Deinstytucjonalizacja w polityce społecznej - szanse i zagrożenia*, red. M. Grewiński, J. Lizut, Instytut Naukowo-Wydawniczy „Spatium”, Radom 2021, s. 12-13.

<sup>327</sup> <https://wyrównywaniestans.mriips.gov.pl/o-projekcie/cel-projektu/>; [dostęp: 18.04.2024].

W zakresie podmiotowym usługi umieszczono katalog odbiorców usługi, wskazując, iż do korzystania z usług AOODN uprawnione powinny być (wg kryterium niepełnosprawności):

- osoby z poważnymi i trwałymi trudnościami natury fizycznej, sensorycznej lub psychicznej,
- osoby z niepełnosprawnością intelektualną lub osoby w spektrum autyzmu<sup>328</sup>.

W zakresie przedmiotowym wystandaryzowanej usługi asystencji osobistej widnieją wyraźne odniesienia do potrzeb i autodiagnozy potrzeb osób z niepełnosprawnościami oraz podział na etapowość korzystania z usługi od etapu przed, poprzez faktyczne korzystanie z usługi, jak również etap ewaluacji czy dostępności superrewizji asystentów<sup>329</sup>.

Natomiast zakres przestrzenny wskazany w standardzie jest definiowany zarówno w ujęciu makro i mikro.

Ujęcie makro:

- cały obszar RP; zmiana miejsca zamieszkania na terytorium RP nie warunkuje ponownej procedury ustalenia prawa do AOODN, nie może także powodować faktycznej przerwy w możliwości korzystania z usług ;
- poza granicami RP (na zasadach, które należy określić w toku prac nad ustawą o asystencji).

Ujęcie mikro:

- miejsce zamieszkania osoby z niepełnosprawnością;
- wszystkie przestrzenie lokalnych społeczności, w których osoba z niepełnosprawnością realizuje swoje sprawy życiowe;
- instytucje całodobowego pobytu funkcjonujące do momentu zakończenia procesu deinstytucjonalizacji, ale na indywidualnie określonych zasadach i w sposób wspierający deinstytucjonalizację – przejście osoby do wsparcia realizowanego w społeczności lokalnej; asystencja osobista powinna być przede wszystkim realizowana poza instytucją całodobowego pobytu, z jednoczesnym zapewnieniem braku podwójnego finansowania;
- miejsca pracy, nauki, dziennego pobytu osoby z niepełnosprawnością przy uwzględnieniu szczegółowych zasad ich funkcjonowania oraz znowelizowanych pod tym kątem przepisów prawa np. Prawo oświatowe, Kodeks pracy<sup>330</sup>.

Zdaniem autorów standardu korzystanie z asystencji osobistej nie może być/nie powinno być uwarunkowane współistnieniem żadnej innej formy wsparcia albo powiązane z koniecznością korzystania z innej formy wsparcia<sup>331</sup>.

Zakres czynnościowy, zgodnie z zapisami dokumentu standaryzującego jest ustalany każdorazowo indywidualnie na podstawie autodiagnozy potrzeb osoby z niepełnosprawnością oraz katalogu ról społecznych, które osoba z niepełnosprawnością pełni lub chciałaby pełnić. Jeśli osoba z różnych względów nie potrafi lub nie może określić

<sup>328</sup> Zob. Standard usługi asystencja osobista osoby z niepełnosprawnością Wersja uzupełniona po konsultacjach środowiskowych realizowanych w okresie lipiec-grudzień 2021, s. 17.

<sup>329</sup> Tamże, s. 25.

<sup>330</sup> Tamże, s. 29.

<sup>331</sup> Tamże, s. 29.

swoich potrzeb, może w tym zakresie skorzystać ze wsparcia wskazanej przez siebie osoby bliskiej, asystenta prawnego (zgodnie z opracowywanym instrumentem pt. „Asysta prawna”) lub innej formy wspieranego podejmowania decyzji<sup>332</sup>.

Echa zapisów czynnościowych standardów wybrzmiewają w obowiązującej od stycznia 2024 r. ustawy o świadczeniu wspierającym. Procedura jego przyznawania uwzględnia także aspekty autodiagnozy osoby wnioskującej, tj. kwestionariusz autodiagnozy stanowiący nierozłączny element procedury ustalania poziomu potrzeby wsparcia<sup>333</sup>.

Standard usługi asystencji osobistej, jak podają autorzy, jest odpowiedzią na potrzeby osób z niepełnosprawnościami zidentyfikowane podczas diagnoz środowiskowych realizowanych w latach 2020 i 2021 oraz na podstawie dotychczas opracowanych raportów, przeprowadzonych analiz, wyników i efektów projektów realizowanych w tym obszarze. W ramach przeprowadzonej analizy obecnego systemu wsparcia oraz prac zespołów eksperckich Partnerzy przygotowali propozycję rozwiązań gwarantujących realizację osobom z niepełnosprawnością prawa do niezależnego życia.

Podsumowując, w przestrzeni badań oraz publikacji istnieje swego rodzaju matryca umożliwiająca wdrożenie usługi asystencji osobistej osoby z niepełnosprawnością z dbałością o jej jakość i efektywność systemu, którego stanie się częścią.

### **Zakończenie**

Idea niezależnego życia stała się nie tylko aksjologiczną podstawą ruchu społecznego, ale również paradygmatem wyznaczającym kierunki zmian w sferze praktycznej i politycznej. Nastąpiła i nadal następuje zmiana celów wsparcia proponowanego osobom z niepełnosprawnościami, sformułowanych z odrzuceniem priorytetowości założeń paradygmatu rehabilitacji (paradygmatu medycznego). Zogniskowanie na opiece, mobilności zatrudnienia zostały zastąpione szerszą perspektywą uznania istotności warunków życia, aktywności poza domem w środowisku lokalnym oraz świadomości konsumenckiej. W tę perspektywę szerokiej i pożądanej aktywności osób z niepełnosprawnością asystencja osobista nie tylko wpisuje się, ale jest kluczowym elementem wdrażania zapisów Konwencji ONZ, zbudowanych w ramach idei niezależnego życia.

Tak Polska, jak i inne kraje stoją na aktywnej ścieżce zmian. Zmiany te jednak mają wspólny cel tj. upodmiotowienie osób z niepełnosprawnościami dla stopniowego realizowania planu, którego punktami składowymi, wzajemnie na siebie oddziałyującymi, są priorytety wyznaczone w Strategii na rzecz osób z niepełnosprawnościami.

Zmiany widniejące w projektach oczekują na wdrożenie, budząc zarówno nadzieję jak i niepokój i oba te czynniki są katalizatorami progresu w sferze budowania adekwatnej sieci wsparcia usługowego, zgodnej z założeniami deinstytucjonalizacji i rozwoju usług społecznych.

---

<sup>332</sup> Tamże, s. 30.

<sup>333</sup> Ustawa z dnia 7 lipca 2023 r. o świadczeniu wspierającym, Dz.U. 2023, poz. 1429.

## Rozdział 3

### Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi a indywidualizacja procesu edukacji – wyzwania i bariery

Agnieszka Drewniak

#### Wstęp

W ostatnich latach często używanym pojęciem jest edukacja włączająca jako wyzwanie dla systemu edukacji w kontekście nie tylko uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych czy niepełnosprawnościach, w tym także pracy z uczniem zdolnym. Z pewnością uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są ważną grupą biorąc także pod uwagę zwiększającą się z roku na rok liczbę dzieci z orzeczeniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych jak również wprowadzenie w życie chociażby Ustawy z 19 lipca 2019 roku o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami czy ratyfikowanej w 2012 roku Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Edukacja włączająca czy realizacja założeń wspomnianej ustawy stawia przed systemem edukacji wyzwania nie tylko w postaci dostosowania programu czy sposobu kształcenia, ale także przestrzeni edukacyjnych do bardzo zróżnicowanych potrzeb uczniów. Warto także zwrócić uwagę na fakt na ile założenia i realizowane projekty z zakresu edukacji włączającej skupiają się na indywidualnym podejściu do ucznia i jego potrzeb.

Celem niniejszej publikacji jest wskazanie, z jakimi wyzwaniami zmagają się nauczyciele chcący w indywidualny sposób podejść do specjalnych potrzeb ucznia oraz na ile koncepcja edukacji włączającej odpowiada na te wyzwania. Wskazane zostaną także bariery, które mogą utrudniać realizację pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, w tym w przestrzeniach edukacyjnych uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

#### Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole

Terminu: specjalne potrzeby edukacyjne (SPE) użyto po raz pierwszy około pół wieku temu. Do uczniów o takich potrzebach należą zarówno dzieci mające trudności w uczeniu się (z powodu obniżonej sprawności intelektualnej, problemów zdrowotnych czy ograniczeń środowiskowych), jak i bardzo zdolne. I jedno, i drugie wymagają dostosowania metod nauczania do ich możliwości. Takie rozumienie specjalnych potrzeb sprzyja wyrównywaniu szans edukacyjnych wszystkich uczniów<sup>334</sup>. Termin „uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” po raz pierwszy został użyty w raporcie Mary Warnock w 1978 roku<sup>335</sup>.

Pod pojęciem *ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* trzeba rozumieć zarówno dzieci, które posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i te, które mają trudności w realizacji standardów wymagań programowych, wynikające ze

<sup>334</sup> <https://www.nowaera.pl/eduone/uczen-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnymi-dzialania-wspierajace> [dostęp: 03.03.2024].

<sup>335</sup> M. Warnock, *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*, Her Majesty's Stationery Office, London 1978.

specyfiki ich funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego (niższe niż przeciętne możliwości intelektualne, a także dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia), zdrowotnego (dzieci przewlekle chore) oraz ograniczeń środowiskowych (dzieci emigrantów, dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo).

Grupa jest na tyle szeroka, że w jej ramach mieszczą się uczniowie z:

- a) niepełnosprawnością intelektualną,
- b) niewidomi i słabo widzący,
- c) niesłyszący i słabo słyszący,
- d) autyzmem,
- e) niepełnosprawnością ruchową,
- f) chorobami przewlekłymi,
- g) ADHD,
- h) poważnymi zaburzeniami w komunikowaniu się,
- i) specyficznymi trudnościami w uczeniu się,
- j) niedostosowani społecznie, zagrożeni niedostosowaniem społecznym,
- k) wybitnie zdolni.

Każda z tych grup wymaga odpowiedniego podejścia, a jednocześnie stanowi wyzwanie, w jaki sposób zorganizować proces edukacyjny, aby odpowiadał ich potrzebom. Na pewno podjęcie konkretnych działań wymaga rzetelnej diagnozy tak, by określić z jednej strony realne potrzeby w zakresie pracy z uczniem, ale też stworzyć odpowiednie warunki do pracy.

„Nauczyciel powinien dostosować metody i formy pracy z dzieckiem do jego możliwości, uwarunkowanych dysfunkcjami czy sytuacją społeczną. Wiąże się to na przykład z następującymi działaniami:

- a) dostosowaniem sposobu komunikowania się z uczniem,
- b) zachowaniem właściwego dystansu,
- c) wydłużeniem czasu pracy,
- d) zmianą form aktywności,
- e) dzieleniem materiału nauczania na mniejsze partie, zmniejszeniem liczby zadań do wykonania, zwiększeniem liczby ćwiczeń i powtórzeń materiału,
- f) częstym odwoływaniem się do konkretnego,
- g) stosowaniem metody pogłębłości – umożliwieniem poznawania wielozmysłowego,
- h) dostosowaniem liczby bodźców związanych z procesem nauczania,
- i) zastosowaniem dodatkowych środków dydaktycznych i środków technicznych,
- j) zapewnieniem uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi możliwości korzystania z nauki języków obcych na miarę jego potrzeb i możliwości,
- k) stosowaniem zróżnicowanych kart zadań do samodzielnego rozwiązania,
- l) powtarzaniem reguł obowiązujących w klasie oraz jasnym wyznaczaniem granic i egzekwowaniem ich przestrzegania”<sup>336</sup>.

Przykładem może być praca z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, a możliwymi działaniami podjętymi przez nauczyciela są:

<sup>336</sup> <https://gliwice.znp.edu.pl/%E2%80%A2uczen-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnymi-w-polskim-systemie-oswiaty/> [dostęp: 03.03.24].

- a) uczenie się w indywidualnym tempie, wyznaczanie i osiągnięcie indywidualnych celów zgodnych z możliwościami ucznia,
- b) ograniczenie instrukcji słownych na rzecz wprowadzania słowno-pokazowych.
- c) stały nadzór, gdyż uczniowie ci szybciej się nużą, z chwilą występowania trudności łatwo rezygnują i mają tendencję do pozostawiania niedokończonej pracy,
- d) przywiązywanie wagi do specjalnych bodźców pozytywnych w formie pochwały, zachęty, nagrody.
- e) okazywanie aprobaty, pochwały dla podejmowanego wysiłku i akceptacji, pozwalające na budowanie pozytywnego obrazu siebie,
- f) wsparcie rodziców, psychoedukację i pomoc ze strony placówki edukacyjnej
- g) w radzeniu sobie z pojawiającymi się trudnościami wychowawczymi,
- h) wzmacnianie procesu uczenia się przez stosowanie metod aktywizujących,
- i) wdrażanie uczniów do samodzielności.

Poszczególne rodzaje niepełnosprawności, trudności w nauce czy niedostosowanie społeczne wymagają podjęcia odpowiednich działań w tym zakresie. Ciekawym przypadkiem jest praca z uczniem wybitnie zdolnym. W tym wypadku można go wspierać poprzez:

- a) indywidualny program i tok nauki,
- b) wcześniejsze rozpoczęcie nauki szkolnej,
- c) promocje śródroczne,
- d) zajęcia pozalekcyjne, w tym koła zainteresowań,
- e) formy pozaszkolne (młodzieżowe domy kultury, ogniska, uczestniczenie w wybranych zajęciach odbywających się w innej szkole lub uczelni, itp.),
- f) konkursy, turnieje i olimpiady przedmiotowe,
- g) innowacje i eksperymenty pedagogiczne,
- h) stypendia,
- i) pomoc psychologiczno-pedagogiczna.

Opieka nad uczniami zdolnymi powinna być w centrum zainteresowania społecznego, bo to wśród nich są zapewne ci, którzy w przyszłości będą bardzo dobrymi pracownikami na różnych stanowiskach. Aby nauczyciel mógł pomóc w rozwoju twórczych umiejętności uczniów, musi umieć wykryć posiadane zdolności, zainteresowania, określić cechy temperamentu uczniów, ich motywację, potrzeby i aspiracje, dostosować proces nauczania do procesu uczenia się. Możliwości intelektualne ucznia nie zawsze uwidaczniają się na starcie, dlatego bardzo ważna jest tu praca, dzięki której uczeń nabywa cenne umiejętności poznawcze. Konieczna jest jej akceptacja przez ucznia, elementy zachęty nauczyciela, np.: dobra ocena, elementy uznania w oczach nauczycieli, rodziców, koleżanek i kolegów, czyli całego środowiska. Szczególne potrzeby ucznia uzdolnionego, jego chęć i energia do pracy musi zostać właściwie zagospodarowana. Nauczyciel powinien zmobilizować ucznia do pracy, wzmocnić uczniowską motywację i zaangażowanie, zaszczepić radość uczenia się. Wymaga to ze strony nauczyciela przemyślanych decyzji, odpowiedzialnej sztuki przekazywania i dużo energii w pokonywaniu trudności i przeszkód.

Ważnym czynnikiem psychologicznym w uczeniu się jest motywacja. Znajomość motywacyjnych uwarunkowań uczenia się i różnic w motywacji uczenia się różnych osób jest jednym z warunków właściwego organizowania procesu kształcenia. Wyodrębniono szereg motywów: uczenie się ze względu na potrzebę społeczną, praktyczne cele życiowe, korzyści osobiste i poczucie obowiązku, uczenie się dla utożsamienia się z grupą, pragnienie powodzenia, nacisk i przymus.

Zakres pracy z uczniem zdolnym dzieli się na trzy kategorie:

- a. indywidualizację w procesie lekcyjnym,
- b. indywidualizację na zajęciach pozalekcyjnych,
- c. udział w zajęciach pozaszkolnych.

Indywidualizacja procesu nauczania odbywa się przez różnicowanie i rozszerzanie treści programu nauczania, nauczanie wielopoziomowe.

Można je realizować przez:

- a) zadawanie dodatkowych prac domowych,
- b) dodatkowych zadań podczas sprawdzianów,
- c) przygotowanie przez uczniów referatów z tematów rozszerzających,
- d) zachęcanie do czytania fachowych czasopism,
- e) zwracanie uwagi na ścisłość i precyzję wypowiedzi, korygowanie przez ucznia błędów kolegów,
- f) kształtowanie przez nauczyciela wiary ucznia we własne możliwości.

Innymi formami pracy z uczniem zdolnym podczas lekcji są:

- praca grupach o podobnym poziomie uzdolnień, gdzie zadawane są zadania trudniejsze dla grup zdolniejszych;
- praca w grupach, w których uczniowie uzdolnieni pełnią rolę liderów, a praca może być formą konkursów.

Pozwalają one nauczycielowi lepiej poznać uczniów, ich zdolności i predyspozycje. Czynne uczestnictwo ucznia zdolnego w zajęciach pozalekcyjnych sprzyja kształtowaniu jego osobowości i rozwijaniu zainteresowań. Praca koła przedmiotowego nie powinna jednak być przedłużeniem tradycyjnych metod i form lekcji.

Potrzebna jest tu swoboda, samodzielność, właściwy klimat twórczych poszukiwań, dyskretna inspiracja i kierowanie przez nauczyciela rozwojem ucznia. W zajęciach koła należy skupić się na tematyce, z którą uczniowie nie zetkną się w toku nauki oraz na zagadnieniach rozszerzających materiał programowy<sup>337</sup>.

Kwestie tego jak pracować, jakie warunki stworzyć uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest tym bardziej ważna, że w roku szkolnym 2022/2023 221,6 mln to byli uczniowie z takimi potrzebami. Wydawać by się mogło, że to raptem ponad 4 procent wszystkich uczniów. Trzeba jednak podkreślić, że ta liczba z roku na rok rośnie. Ponadto w tej statystyce objęte są tylko te osoby, które takowe potrzeby mają zdiagnozowane. Tym bardziej jest to ogromne wyzwanie dla systemu edukacji – co zrobić, aby odpowiedzieć na te zindywidualizowane potrzeby, czy szkoła i kadra jest odpowiednio przygotowana, także w kontekście nowych problemów np. wielokulturowości czy migracji oraz doświadczeń traumatycznych migrantów. Wyzwaniem są także problemy psychiczne, z którymi boryka się młodzież, a które wpływają chociażby na relacje społeczne.

<sup>337</sup> K. Samsonowicz, *Jak oszlifować diament?*, „Gazeta Szkolna” 2001, nr 52, s. 10.

### **Edukacja włączająca – znaczenie pojęcia**

Jak zauważa Grzegorz Szumski: „Edukacja włączająca nie jest jednolitą koncepcją teoretyczną i praktyczną, ale różne sposoby jej rozumienia wzajemnie się uzupełniają”. Jest więc oczywiste, że potrzeba czasu i pozytywnych działań na wypracowanie nie tylko nowych, ale i wspólnych schematów myślowych i dopełniających się, spójnych rozwiązań praktycznych. Edukacja włączająca, jako edukacja wysokiej jakości dla wszystkich, ma służyć szeroko rozumianej integracji społecznej i zapobieganiu procesowi wykluczenia.

Powinna uwzględniać przy tym nie tylko potrzeby wynikające z niepełnosprawności, ale także z wszelkiego innego zróżnicowania ludzi, wyrównując ich szanse i dając perspektywę samorealizacji, rozwoju osobistego potencjału i posiadanych możliwości, oraz poczucia godności i własnej wartości<sup>338</sup>.

Za główne wyróżniki koncepcji edukacji włączającej można przyjąć za G. Szumskim (i szerzej za Europejską Agencją ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej) następujące cechy: „dostęp do szkoły dla wszystkich uczniów, zrównoważone cele kształcenia, uwzględniające harmonijny rozwój uczniów, elastyczny system wsparcia współpracujących ze sobą specjalistów oraz wspólny program kształcenia”<sup>339</sup>. Edukację włączającą można przedstawić jako podejście do procesu kształcenia i wychowania. Jego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich uczących się osób przez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału. Takie podejście ma gwarantować pełne włączenie w życie społeczne. Kluczowym przesłaniem edukacji włączającej jest stworzenie przestrzeni, która zapewni uczestnictwo każdego dziecka i ucznia w szeroko rozumianym procesie uczenia się. Chodzi zarówno o zdobywanie nowych informacji i umiejętności, jak również rozwijanie kompetencji kluczowych, w tym kompetencji emocjonalno-społecznych.

Od strony metodycznej edukację włączającą można określić jako sposób organizacji procesu kształcenia (nauczania i uczenia się), który uwzględnia różne potrzeby wspólnie uczącej się grupy uczniów. Zróżnicowanie potrzeb może przejawiać się m.in. w: tempie pracy, zainteresowaniach, uzdolnieniach, cechach osobowości, kompetencjach poznawczych, sprawności fizycznej, światopoglądzie, wartościach. Edukacja włączająca nie zakłada przygotowania osobnej ścieżki kształcenia, ale dąży do zaspokojenia indywidualnych potrzeb przez standardowe zajęcia grupowe włączające w życie klasy i szkoły. W edukacji włączającej samorozwój i samorealizacja dziecka są traktowane priorytetowo. Proces kształcenia i wychowania jest realizowany jednak przede wszystkim w modelu uczenia się, który opiera się na współpracy. Dzięki takiemu podejściu naturalna różnorodność uczniów w klasie jest traktowana jako kapitał, a nie przeszkoda w realizacji wspólnych celów edukacyjnych. Podstawą edukacji włączającej jest zatem elastyczność form i metod kształcenia. Gwarantuje ona, że każdy uczeń otrzyma wsparcie, czując się jednocześnie częścią większej społeczności. Edukacja włączająca chce dotrzeć do każdego, ale we współpracy z innymi uczącymi się. Szkoła powinna zatem w większym stopniu brać pod uwagę wielość możliwości i strategii uczenia się, które prowadzą do tych samych efektów, ale uwzględniają indywidualne preferencje uczniów. Zamiast jednej metody nauczyciel wykorzystuje kilka w odniesieniu do tych samych treści. Dzięki temu

<sup>338</sup> G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej*, w: *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, red. I. Chrzanowska, G. Szumski, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019, s. 14–25.

<sup>339</sup> Tamże.



każdy uczeń może odnaleźć optymalny sposób uczenia się i w pełni uczestniczyć w zajęciach. Ważne są osiągnięcia i postępy każdego ucznia.

„Edukacja włączająca to również model współpracy między wszystkimi podmiotami zaangażowanymi w proces kształcenia i wychowania dzieci oraz uczniów. Chodzi zarówno o sprawną wymianę informacji, integrowanie działań pomocowych, jak i wzajemne uczenie się. Edukacja włączająca to edukacja wykorzystująca w jak największym stopniu posiadane zasoby, w której solidarność działań i współodpowiedzialność są wartościami kluczowymi. Jej wdrażanie jest nie tylko wyzwaniem społecznym, ale także dobrym treningiem współpracy między instytucjami, placówkami, szkołami i przedszkolami. Rozwój edukacji włączającej opiera się na współpracy podmiotów zaangażowanych w edukację: jednostek centralnych (resortów), samorządów, innych szkół i placówek oświatowych, uczelni, organizacji III sektora, przedsiębiorców oraz samych rodziców. Szkoła w modelu edukacji włączającej to przestrzeń wspólnych celów i zintegrowanych działań. Wokół niej powinien być kształtowany odpowiedni ekosystem, czyli kontekst społeczny i organizacyjny. W sprzyjającym ekosystemie możliwa jest synergia działań różnych podmiotów zaangażowanych w edukację dziecka. Efekt wspólnych działań jest o wiele bardziej wartościowy niż suma pojedynczych inicjatyw i zaangażowania pojedynczych podmiotów. Ta synergia zaczyna się od partnerstwa szkoła – rodzice. Jest ono oparte na wzajemnym zaufaniu i wspólnym definiowaniu celów rozwojowych dzieci i uczniów oraz działań prowadzących do ich realizacji. Rodzic jest w pełni zaangażowany w proces wspierania postępów edukacyjnych swojego dziecka dzięki zrozumieniu własnej roli w tym procesie. W edukacji włączającej każdy uczestnik procesu kształcenia wie, po co podejmowana jest konkretna aktywność i do jakich efektów ma prowadzić<sup>340</sup>. Szkoła może liczyć na wsparcie instytucji zewnętrznych. Nowym rozwiązaniem jest wykorzystanie wiedzy, doświadczenia nauczycieli szkół i placówek specjalnych przez umożliwienie im pełnienia dodatkowej roli specjalistycznych centrów wspierających edukację włączającą. Centra te przygotowują rozwiązania metodyczne i odpowiedni sprzęt. Nauczyciele dzięki wsparciu placówek doskonalenia sukcesywnie rozwijają swoje kompetencje, aby efektywniej wzmacniać uczestnictwo każdego ucznia w procesie uczenia się. Edukacja włączająca, choć jest już faktem, bo już prawie 70% uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczy się w szkołach ogólnodostępnych, nie oznacza jeszcze wysokiej jakości kształcenia dla każdego. Zapewnienie edukacji odpowiadającej z jednej strony na indywidualne potrzeby każdego ucznia bez wyłączenia z grupy, a z drugiej, strony w pełni przygotowującej kompetencyjnie do rozwiązywania problemów życiowych jest wyzwaniem. Należy pamiętać, że jest to pewien proces wprowadzania konkretnych rozwiązań, a nie jedno odgórne działanie. Niezwykle ważne jest, aby szkoła zwróciła uwagę na likwidację realnych barier w uczeniu i potrzeby, które uczeń powinien mieć zaspokojone.

### **Indywidualizacja procesu kształcenia – wyzwania i możliwości**

Indywidualizacja to „uwzględnienie w systemie dydaktyczno-wychowawczym różnic indywidualnych między uczniami i stosowanie takich zabiegów pedagogicznych, które (przy uwzględnieniu owych różnic) sprzyjają maksymalnemu rozwojowi osobowości

---

<sup>340</sup> <https://edukacjawzasiegiureki.pl/edukacja-wlaczajaca/> [dostęp: 4.03.2024].

uczących się”<sup>341</sup>. Indywidualizować, to inaczej rozwijać – poprzez wytrwałą i systematyczną pracę, różnorodne zainteresowania i zdolności ucznia. Z kolei różnicowanie treści programowych i tempa pracy uczniów wpływa na przyswojenie u dzieci podstaw usystematyzowanej wiedzy. „Należy różnicować techniki nauczania, stosownie do potrzeb, zainteresowań oraz możliwości intelektualnych i językowych poszczególnych uczniów tak, aby objąć swym zasięgiem wszystkie składniki procesu dydaktycznego, posiadającego jednostkowy charakter (nie ma dwóch identycznych sposobów uczenia się).

Mówiąc o indywidualizacji, mówimy bowiem o uwzględnianiu możliwości ucznia, czyli właściwości psychofizycznych, określających w danym momencie granice efektów uczenia się (możliwości merytoryczne, intelektualne, emocjonalne, fizyczne).

Indywidualizacja procesu nauczania to:

1. Indywidualizacja celów,
2. Indywidualizacja tempa nauczania,
3. Różnicowanie treści nauczania<sup>342</sup>.

Należy zatem zauważyć, że każdy z elementów rodzi wyzwania. Jednym z nich jest właściwa diagnoza, a tym samym określenie potrzeb ucznia. Nie dotyczy to tylko celów edukacyjnych, ale także celów związanych z relacjami w klasie, w szkole czy środowisku lokalnym. Indywidualizacja to także stwarzanie przestrzeni zarówno fizycznej jak i wirtualnej, która pozwoli w swobodny sposób realizować cele. Indywidualizacja celów wymaga przede wszystkim podmiotowego traktowania ucznia, dającego mu możliwość wpływania na sprecyzowanie celów. Niezwykle ważne w tym kontekście są wyzwania związane z przestrzenią fizyczną czy możliwościami komunikacyjnymi. Niezwykle trudną do przezwyciężenia jest bariera świadomościowa – uświadomienie zwłaszcza społeczeństwu, że aby proces edukacyjny mógł przebiegać prawidłowo, konieczne jest myślenie o tym, że czasem próg, schody czy brak oznaczeń pomieszczeń może zamknąć dziecko w domu ograniczając nie tylko jego możliwości edukacyjne, ale przede wszystkim rozwój społeczny.

Możliwości zarówno technologiczne (programy do komunikowania, pomoce dydaktyczne, projekty unijne), jak i kreatywność kadry nauczycielskiej sprzyja indywidualnemu podejściu do ucznia. Ważne, żeby w kontekście edukacji włączającej nie skupiać się wyłącznie na kwestii włączania i likwidowania szkół specjalnych, gdyż nie zawsze pełne włączenie jest możliwe.

### **Podsumowanie**

Specjalne potrzeby edukacyjne, indywidualizacja oraz edukacja włączająca rodzą pewne wyzwania. Największe wyzwania wynikają z przeświadczenia, że nie można na takich samych zasadach, na podstawie tego „samego testu” ocenić umiejętności wszystkich uczniów. Największym wyzwaniem dla nauczyciela jest dostrzeżenie indywidualności ucznia i jej wspieranie. Jest to także ważne w kontekście obecności czy właściwie braku obecności pojęcia niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych – jak o niej mówić, jakie rozwiązania wprowadzić w samym procesie edukacyjnym, aby był on

<sup>341</sup> T. Lewowicki, *Indywidualizacja kształcenia. Dydaktyka różnicowa*, Warszawa 1997, s. 54.

<sup>342</sup> A. Strońska, *Indywidualizacja w świetle procesu edukacyjnego*, [www.edukacja.edux.pl](http://www.edukacja.edux.pl) › artykuły; [dostęp: 4.03.2024].

dostępny w szkole ogólnodostępnej, a nie specjalnej dla uczniów o zróżnicowanych potrzebach. Na pewno jedną z możliwości jest współpraca środowiskowa szkoły, uczniów, rodziców, społeczności lokalnej i organizacji pozarządowych. Edukacja włączająca jest potrzebna, ale należy pamiętać, aby znosiła bariery i pozwalała każdemu uczniowi na zasadzie równości z innymi realizować prawo do edukacji.

## Rozdział 4

### **Kinezyterapia w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**

*Ruslan Novgorodskij*

### **Кінезіотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами**

*Руслан Новгородський*

#### **Вступ**

Позашкільні заклади освіти відіграють важливу роль у формуванні, соціалізації та розвитку особистості. Їх діяльність спрямована на вільний час дітей та молоді і ґрунтується на принципах добровільності та індивідуального підходу до потреб та здібностей кожного учасника. Позашкільна освіта в Україні характеризується високою різноманітністю та гнучкістю. Ця галузь освіти не лише відповідає державним потребам та соціальним запитам, а й сприяє задоволенню потреб особистості у самовизначенні та творчій самореалізації.

Позашкільна система освіти укладається в систему неперервної освіти в Україні згідно з Конституцією та відповідними законами, такими як «Про освіту» та «Про позашкільну освіту». Заклади позашкільної освіти виконують важливі соціальні функції, спрямовані на формування освіченої та морально культурної особистості, а також свідомого громадянина. Вони сприяють соціальному становленню вихованців, їх самореалізації та професійному самовизначенню, а також створюють умови для інтелектуального, фізичного і культурного розвитку особистості. Додатково, вони забезпечують змістовне дозвілля дітей та молоді, допомагають зберегти та зміцнити їхнє здоров'я і сприяють формуванню цінностей здорового способу життя, а також профілактиці девіацій у молодіжному середовищі.

На сьогоднішній день позашкільна освіта стала актуальною з ряду ключових причин: сприяння індивідуальному розвитку особистості та посилення креативності та самовираження; розширення спектру навичок та компетенцій, які можуть залишатися недорозвиненими в рамках стандартних шкільних програм (включаючи мистецтво, спорт, науку, технології та інші галузі); створення можливостей для соціальної взаємодії та розвитку емоційних навичок; адаптація до сучасних тенденцій, включаючи технологічні зміни та виклики сучасного суспільства; врахування різноманітності потреб та можливостей учнів, включаючи тих, у кого є особливі освітні потреби, за допомогою інклюзивних підходів; розвиток критичного мислення, аналітичних та творчих навичок, які є важливими в непередбачуваному та швидкозмінному світі.

Таким чином можемо констатувати, що позашкільна освіта грає важливу роль у забезпеченні повного та збалансованого розвитку учнів, доповнюючи та розширюючи можливості, які пропонують стандартні шкільні програми.

На сьогоднішній день кінезіологія стала важливою складовою для впровадження у роботу закладів позашкільної освіти через її здатність активно сприяти інтелектуальному, фізичному та культурному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. У таких дітей можуть бути обмежені можливості у пізнавальній діяльності, вони можуть відставати у розвитку словесно-логічного мислення, мати труднощі з аналізом, синтезом, порівнянням та узагальненням, а також недостатньо розвинену ручну моторику та порушену координацію рухів.

Актуальність цієї проблеми обумовлена загальним інтересом до кінезіології у різних груп населення, включаючи спортсменів, бізнесменів, молодь, осіб з інвалідністю та інших. Сучасні дослідники, такі як О. Рибак, В. Коренберг, В. Зациорський, А. Загrevська, Н. Берентштейн, Д. Донської, С. Портаненко та інші, зробили значний внесок у розвиток кінезіології.

### **Зміст кінезіології та кінезіотерапії в науковому просторі**

У наукових дослідженнях щодо проблем кінезіології прийнято вважати, що П. Деннісон, американський вчений, який працював у сфері освіти, є засновником освітньої кінезіології. Він мав ступінь доктора філософії та педагогічну освіту. Починаючи з 60–х років, він досліджував процеси покращення читання та його взаємозв'язок з розвитком мозку, що в подальшому перетворилося на «Гімнастику для мозку». У 70–х роках він впроваджував цю практику в роботу Центра групового навчання для невстигаючих «Долина», де працював протягом 20 років, допомагаючи як дітям, так і дорослим. П. Деннісон розробив власну систему швидких, простих, специфічних рухів, яка приносила користь дітям, діагностованим як «нездатні до навчання». Ця «гімнастика мозку» сприяла координації взаємодії між правою та лівою півкулями головного мозку, сприяючи розвитку взаємодії між тілом та інтелектом. І підтримував думку, що функції кожної півкулі можна визначити наступним чином:

- права півкуля відповідає за гуманітарні, образні та творчі аспекти, а також контролює тіло, координацію рухів та просторове сприйняття.
- ліва півкуля відповідає за математичні, знакові, мовленнєві, логічні та аналітичні функції, а також за сприйняття слухової інформації, постановку мети та розробку програм<sup>343</sup>.

Кінезіологія – це наука, яка досліджує розвиток розумових здібностей та фізичного здоров'я за допомогою специфічних рухових вправ. Це схоже на «гімнастику для мозку», яка покращує ефективність процесу навчання та виконання різних видів діяльності. Використання кінезіології сприяє збалансованій роботі правої та лівої півкуль головного мозку, що сприяє взаємодії між тілом та інтелектом. Кожна півкуля відповідає за певні функції. Кінезіологія входить до сфери засобів збереження здоров'я, пропонуючи вправи, які спрямовані на збереження здоров'я дітей, а також на корекцію та профілактику порушень

---

<sup>343</sup> Кінезіологія, як наука і навчальна дисципліна в ІФК : лекції / розроб. О.Ю. Рибак, Л. І. Рибак. *Вибрані лекції з кінезіології: метод. посіб. для студ. ЛДУФК.* Львів, 2009. Ч. 1. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/16192> (дата звернення 19.03.2024 р.).

у їхньому розвитку<sup>344</sup>. Тобто можемо зазначити, що провідна ідея, кінезіології – це її розвиваюча робота, яка повинна бути спрямована від руху до мислення, а не навпаки.

Поняття «кінезіотерапія» походить від грецького «кінезос» – рух і «терапія» – лікування. Кінезіотерапія – це комплексний метод лікування, що базується на використанні рухової активності з медичною метою. У дітей з особливими потребами кінезіотерапія є ефективним засобом для покращення рухових навичок та координації, розвитку м'язів, зниження рівня стресу та покращення психологічного самопочуття. Актуальність кінезіології сьогодні особливо цінна на сьогодні, оскільки вона значну увагу приділяє дітям з особливими освітніми потребами. На сьогодні спостерігається значне зростання кількості дітей із труднощами в навчанні, різними порушеннями розвитку та адаптації<sup>345</sup>.

Дослідники сучасності О.Рибак та Л.Рибак наголошують на тому, що кінезіотерапія виступає ефективним методом патогенетичного впливу при різних захворюваннях, за допомогою спеціально розроблених фізичних вправ. Ці вправи спрямовані на напруження, релаксацію та скорочення м'язів тулуба і кінцівок, а також на розширення амплітуди рухів у суглобах. Крім того, вона супроводжується рефлексорними змінами у внутрішніх органах<sup>346</sup>. Слід відзначити, що акцент робиться на розумінні впливу руху в загальному контексті, що призвело до створення концепції загального компенсаторного впливу. Ця концепція сформувалася на основі досліджень польських науковців групових та спортивних вправ та їх вплив на особистість<sup>347</sup>.

Основною метою кінезіології є сприяння розвитку взаємодії та синхронізації роботи між лівою та правою півкулями головного мозку, що призводить до активізації розумової діяльності<sup>348</sup>. Відповідно основними завданнями кінезіології науковці виділяють: розвиток міжпівкульної взаємодії; синхронізація роботи півкуль; розвиток дрібної моторики; розвиток здібностей; розвиток пам'яті, уваги та мислення; розвиток мовлення.

У кінезіотерапії прийнято вирізняти два типи тренувань: загальне і спеціальне. Загальне тренування спрямоване на поліпшення загального стану здоров'я, зміцнення і загальний розвиток організму людини. Для досягнення цих цілей використовуються різноманітні загальнозміцнюючі та розвиваючі фізичні вправи. З іншого боку, спеціальне тренування спрямоване на відновлення функцій, які постраждали внаслідок захворювання або травми. Для цього використовуються конкретні фізичні вправи, які безпосередньо впливають на уражені області або функціональні порушення в конкретній системі (наприклад, дихальні вправи при плевральних зрощеннях або вправи для суглобів при

<sup>344</sup> Кінезіологія, як наука і навчальна дисципліна в ІФК: лекція 1. / розроб. О. Ю. Рибак, Л. І. Рибак. *Вибрані лекції з кінезіології* : метод. посіб. для студентів ЛДУФК. Львів : [б.в.], 2009. Ч.1. Біомеханічні аспекти рухових якостей. С. 2–11.

<sup>345</sup> Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: метод. рекомендації. / Укл.: Полупанова Я. М., Толошна С. М., Корольов М. Г. та ін. Дніпро, 2022. 28 с., С. 6.

<sup>346</sup> Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 19.03.2024 р.).

<sup>347</sup> Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку... 28 с.

<sup>348</sup> Кінезіологія як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://cprpp.mkrada.gov.ua/?p=5417> (дата звернення 03.03.2024).

поліартритах)<sup>349</sup>.

Кінезіотерапія спрямована на поліпшення пізнавальних та інтелектуальних процесів дітей, що можна ефективно розпочати з розвитку рухів тіла та пальців. Кінезіологічні вправи включають різноманітні дихальні, рухові, пальчикові ігри, розтяжки тощо, які також сприяють виявленню прихованих здібностей дитини. Проведення кінезіологічних занять має позитивний ефект, що накопичується з часом, сприяючи розвитку логічного мислення та підвищенню рівня розумової активності загалом. Важливим аспектом є точне виконання всіх рухів та прийомів, тому необхідно надавати індивідуальну увагу кожному вихованцю. Кінезіологічні вправи можна проводити як вдома разом із батьками, так і під час спеціальних занять. Навчання зазвичай починається з ознайомлення з простими вправами, які поступово ускладнюються, та збільшенням обсягу завдань, що виконуються<sup>350</sup>.

Хотілося також відмітити, що кінезіологічні вправи сприяють подоланню стресових ситуацій не тільки у дорослих, але й у дітей. Вони сприяють поліпшенню функцій роботи мозку та всього організму в цілому, сприяють гармонійному розвитку особистості та стимулюють творчу її самореалізацію. При створенні комплексів кінезіологічної гімнастики слід враховувати різноманітні методи та прийоми, використовуючи їх як основу<sup>351</sup>. Частіше всього кінезіотерапію розглядають як засіб відновної терапії.

Досліджено, що вправи, спрямовані на розтягування, дихання, рухи очей, розвиток дрібної моторики, масаж та вправи на релаксацію, мають позитивний вплив на когнітивну діяльність. Вони сприяють синхронізації роботи мозкових півкуль, покращують запам'ятовування, підвищують стійкість уваги, сприяють відновленню мовленнєвих функцій та полегшують процеси читання і письма. При використанні цих методів новий навчальний матеріал сприймається більш цілісно та природно, що сприяє кращому запам'ятовуванню.

Так, перша група впливів кінезіотерапії, а саме місцева або індивідуальна кінезіотерапія, охоплює всі види рухового лікування та допоміжні засоби, спрямовані на відновлення функцій конкретного порушеного органу. Ці впливи не мають на меті відновлення загального стану організму у контексті його повного відновлення; з іншого боку, ефект від цієї групи впливів обмежується локальними компенсаторними механізмами, особливо у випадках, коли повернення до стану, який існував до захворювання, неможливе через стійкі патологічні зміни. Наприклад, інтенсивна практика вправ для відновлення нормального обсягу рухів у суглобах не завжди призводить до позитивного результату.

Слід відмітити, що місцева кінезіотерапія пов'язана з фізіотерапією та іншими лікувальними заходами, які охоплюють такі види вправ як:

- пасивні (застосовуються у випадку відсутності достатньої м'язової активності);
- активно-пасивні (використовуються при надмірній м'язовій напрузі, що

<sup>349</sup> Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 19.03.2024 р.)

<sup>350</sup> Бандик Ю. С. Умови ефективної психологічної готовності дітей до школи за допомогою кінезіологічних вправ. URL: <http://surl.li/nрех> (дата звернення 17.03.2024 р.).

<sup>351</sup> Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку... 28 с.

- зумовлена знерухомленням, болем або іншими патологічними факторами);
- вправи із самодопомогою (комбіновані вправи);
  - активні вправи з розвантаженням (збільшення м'язової сили до рівнів, які дозволяють вільно рухати кінцівкою);
  - активні вільні вправи (характеризується тим, щоб власноруч активізувати частину тіла за допомогою власних м'язів людини, без втручання сторонньої допомоги);
  - активні вправи із протидією (форма рухової активності, при якій група в русі подолає вагу кінцівки чи частини тіла, при цьому додається зовнішнє навантаження). Тобто активні вільні вправи з опором руху, що був спрямований із ззовні;
  - керовані вправи (рухові вправи або терапевтичні вправи, які виконуються під контролем інструктора, фахівця з фізіотерапії або іншого медичного працівника);
  - інші форми вправ і впливів (відбудовні вправи, синергичні вправи; дихальні вправи, вправи на релаксацію (розслаблення), вправи на активне самообслуговування (особиста гігієна, споживання їжі, інші активності, наприклад одягання та роздягання тощо), досягнення прямо стояння та навчання ходінню (з перешкодами, вільне подолання відстані, ходьба з подоланням різниці у висоті, ходьба по покриттю різної щільності, страховка при навчанні ходінню, навчання вмінню падати. Дана група вправ, як правило виконуються при підтримці тренера, реабілітолога, фізіотерапевта – «рух за допомогою зовнішньої сили»<sup>352</sup>.

Другу групу впливів складає загальна кінезіотерапія, яка спрямована на поліпшення загального фізичного стану людини, що має порушення руху. Прийнято вважати, що основною метою загальної кінезіотерапії є досягнення компенсаторного покращення всіх аспектів фізичної дієздатності людини, включаючи збільшення м'язової сили й витривалості за допомогою загальних фізичних навантажень. Зазвичай ці заняття проводяться в групах, які складаються з осіб з однорідними захворюваннями та враховують загальний стан, вік та стать учасників. Дану групу складають такі кінезіотерапевтичні впливи як:

- загально-зміцнювальні (загально-кондиційні) вправи, наприклад ранкова гімнастика, скандинавська хода, ближній туризм, оздоровчий біг, аутогенне тренування, різні спортивно-прикладні вправи, жвава і спортивна гра;
- вправи у воді;
- спорт для осіб з інвалідністю.

Ці підходи передбачають в основному використання лікувальних методів фізіотерапії та масажу, при цьому участь звичайних вправ кінезіотерапії, особливо тих, що використовуються в загальній кінезіотерапії, в значній мірі відрізняється.

Організація кінезіотерапевтичних вправ як правило має такі основні форми занять як: гімнастичні, спортивно-прикладні та ігрові. Найбільш поширеним є гімнастичний метод, який дозволяє поступово нарощувати навантаження та

<sup>352</sup> Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 19.03.2024 р.)



направлено впливати фізичними вправами на функції уражених систем. Спортивно-прикладний метод доповнює гімнастичний, використовуючи спортивні вправи з дозованим навантаженням. Ігровий метод, представлений жвавими і спортивними іграми, створює позитивні емоції і підвищує функціональну активність організму. Заняття можуть проводитися індивідуально, в маленьких групах (3–5 чоловік) та у великих групах (5–10 чоловік), враховуючи руховий режим отримувача послуг.

Як і інші галузі наукових знань кінезіотерапія має в своїй основі певні методичні принципи, зокрема це:

- принцип систематичності передбачає неперервне та систематичне використання всіх засобів кінезіотерапії у всіх можливих формах протягом лікувального курсу, що досягається регулярністю проведення занять;
- принцип «від простого до складного» передбачає поступове підвищення вимог до особи, що займається. Призначення наступного рівня фізичного навантаження можливе лише після стійкої адаптації людини до попереднього режиму тренування. За час тренування функціональні можливості та здібності організму зростають, що вимагає підвищення інтенсивності фізичного навантаження;
- принцип доступності визначає, що всі методи та засоби кінезіотерапії повинні бути доступні хворому як за структурою, так і засобами проведення процедур, а також за допомогою доступної методики і форм лікувальної фізкультури;
- принцип тривалості вказує на пряму залежність між ефективністю фізичних вправ і тривалістю фізичних навантажень, підкреслюючи необхідність продовження занять як в амбулаторних, так і в домашніх умовах;
- принцип індивідуальності підкреслює важливість врахування індивідуальних фізіологічних і психологічних особливостей кожного отримувача послуг;
- принцип наочності передбачає контроль тренера, реабілітолога, фізіотерапевта за методично та технічно грамотним виконанням вправ, включаючи необхідну корекцію під час занять;
- принцип урахування ефективності лікування вказує на необхідність регулярного оцінювання впливу фізичних вправ на динаміку функціональних показників організму<sup>353</sup>.

### **Кінезіотерапія в роботі з дітьми з особливими потребами в закладах позашкільної освіти**

Педагоги закладів позашкільної освіти є основними виконавцями роботи з дітьми з особливими потребами у сфері кінезіотерапії. Вони мають найбільш прямий контакт з дітьми та можуть впливати на їхній розвиток та покращення фізичного стану.

Поняття «діти з особливими потребами» має в цілому узагальнений характер

<sup>353</sup> Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 21.03.2024 р.)

і конкретизує всіх дітей, чиї потреби виходять за межі загальноприйнятих норм. Це стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп та ін. Дане поняття покликане витіснити з широкого вжитку терміни «аномальні діти», «діти з порушеннями розвитку», «діти з відхиленнями», які конкретизують їх як інвалідів тощо, що вказує на ненормальність та неповноцінність людини<sup>354</sup>. Термін «особливі потреби» використовується для опису осіб, чиї соціальні, фізичні або емоційні особливості вимагають спеціальної уваги та послуг з метою розкриття їхнього потенціалу.

Про те в чинному законодавстві зустрічаємо поняття «особа з особливими освітніми потребами», яке розглядається як особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту<sup>355</sup>.

Діти з особливими потребами – це група дітей, чиї фізичні, психологічні або соціальні особливості відрізняються від загальноприйнятих стандартів та норм. Ця категорія охоплює різноманітні потреби, включаючи, але не обмежуючись, порушення психофізичного розвитку, розумові або фізичні обмеження, аутизм, порушення уваги та гіперактивності, соціальні та емоційні труднощі, труднощі у навчанні тощо. Ці діти потребують спеціальної уваги, підтримки та індивідуалізованого підходу до навчання та розвитку. Важливо враховувати індивідуальні потреби кожної дитини, а також розвивати позитивне ставлення у суспільстві щодо інклюзії. Багато дітей з особливими потребами мають значний потенціал і здатні до досягнень та звершень у різних сферах, за умов належної підтримки та розуміння їхніх індивідуальних можливостей<sup>356</sup>.

З точки зору сучасних дослідників, кінезіологія може надати ту належну підтримку та розуміння індивідуальних можливостей дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. Інклюзивна освіта в системі позашкільної освіти спрямована на покращення навчальних досягнень дітей, створює можливості для навчання в природному дитячому колективі, формуючи комунікативні, соціальні й академічні навички; підвищує самооцінку; сприяє соціалізації вихованців цих закладів. Тому на сьогодні можна із впевненістю говорити про використання кінезіології саме в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами. Адаптація структури занять в закладах освіти, планування та логіка, а також включення дітей за принципом зростаючої складності вправ є ключовими умовами успіху для всіх вихованців, в тому числі і для забезпечення ефективної інклюзивної освіти.

Освіта дітей з особливими освітніми потребами у закладах позашкільної

<sup>354</sup> Крижанівська О. П., Каленська О. О. Етимологія поняття «Діти з особливими потребами» у вітчизняному освітньому просторі. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. Вип. 2 (14) 2012. С. 88–91. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3198/1/14\\_kryzh.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3198/1/14_kryzh.pdf) (дата звернення 01.03.2024 р.)

<sup>355</sup> Про освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 01.03.2024 р.).

<sup>356</sup> Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посіб. / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені М. Яремченка НАПН України, 2020. 208 с.

освіти, базується на навчальних програмах, які визначають загальний обсяг навчання та очікувані результати. Педагогічний працівник, враховуючи вимоги, встановлені в індивідуальній програмі розвитку та індивідуальному педагогічному плані, визначає темп, інтенсивність та необхідність адаптації чи модифікації змісту навчального матеріалу для конкретної дитини. Основна мета позашкільної освіти полягає в тому, щоб допомогти здобувачеві освіти максимально реалізувати свій потенціал, враховуючи його індивідуальні можливості<sup>357</sup>.

Оскільки принципом позашкільної освіти є добровільність, і особа обирає напрямок позашкільної освіти за власним інтересом, важливо забезпечити збереження її пізнавального інтересу протягом всього навчання, щоб не втратити бажання до навчання. Таким чином, основним завданням визначення навантаження для здобувача освіти є збереження балансу між інтенсивністю навчання та його індивідуальними можливостями.

Вся людська активність, інтелектуальні зусилля, трудова діяльність, емоції, спілкування і почуття мають своєю основою рух. Еволюційний розвиток людини визначив потребу в русі. Коли людина виконує різні рухи, вона демонструє свої здібності, які відрізняються якісною унікальністю. Наприклад, коли говорять про сильну, спритну чи витривалу людину, насправді вони висловлюються про її фізичні якості. Термін «фізичні якості» широко використовується в науковій та методичній літературі для опису цих здібностей<sup>358</sup>.

Головна мета усіх форм організації кінезіологічних вправ полягатиме у розширенні обсягу фізичної активності, через проведення систематичних вправ. Ці цілі включають в себе залучення до доступних видів спорту, цікавого дозвілля, розвитку власної активності та творчості, а також формування здорового способу життя дітей з особливими потребами, що реалізовується в закладах позашкільної освіти.

Незаперечним фактом для осіб з особливими потребами є рух, який є необхідною умовою для забезпечення їх життя та ефективної підтримки їх працездатності. Також рух для них представляє собою засіб розвитку різних зон кори великих півкуль головного мозку. Цей процес сприяє координації центральних зв'язків, формуванню рухових взаємодій, аналізаторних систем, пізнавальних процесів, а також корекції і компенсації порушень у фізичному та психічному розвитку, як вказують дослідники (Н. Вайзман, А. Дмитрієв, М. Кольцова, Т. Осадченко та ін.).

Доведено, що фізичні здібності фактично є невід'ємними від рухових умінь, проявляючись у власній діяльності. Покращення техніки конкретної рухової дії значною мірою залежить від конкретних фізичних здібностей, і, навпаки, чим вищий рівень фізичних здібностей для виконання певного руху, тим ефективніше може бути його опанування. Для дітей з особливими освітніми потребами слід використовувати вправи сполученого впливу, які одночасно спрямовані на

<sup>357</sup> Щодо застосування порядку організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти: Лист Міністерства освіти і науки України від 07 липня 2020 р. № 1/9-363. URL: <http://surl.li/omaic> (дата звернення 01.10.2023 р.).

<sup>358</sup> Адаптивне фізичне виховання: навч. посіб. / уклад.: Осадченко Т. М., Семенов А. А., Ткаченко В. Т. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с. С. 64.

розвиток фізичних здібностей та вдосконалення елементів техніки навчальної рухової дії. Наприклад, використовуються вправи, доступні для дітей з порушеннями рухових функцій, такі як біг із високим підніманням бедра, закиданням гомілки, дріботливий біг за розмітками, вгору, під кутом, по піску, з невеликими обтяженнями тощо. З одного боку, ці вправи сприяють розвитку сили розгиначів ніг, амортизації стоп, загальної силової витривалості, а з іншого боку, вони спрямовані на вдосконалення техніки бігу, такі як зменшення реакції опори, винос стегна, координація рухів рук і ніг, розслаблення, темп і ритм рухів.

У фізичній підготовці дітей з особливими потребами особливу увагу слід приділити координаційним здібностям, які є малорозвинуті, такі як рівновага, тонка моторика, розслаблення, ритмічність рухів тощо. Відповідно можемо зазначити, що для компенсації рухових порушень ці здібності слід інтенсивно розвивати. Проте на практиці спостерігаємо таке явище, що діти частіше всього потребують навчання рухам, які вимагають демонстрацію цих координаційних здібностей<sup>359</sup>. Таким чином, завдання навчання та розвитку зливаються, що підтверджує цю закономірність.

Розвиток рухової активності дітей з особливими потребами має свої рухові режими, відповідно від них і буде залежати розвиток фізичних здібностей цих дітей. Діти з особливими потребами можуть мати різноманітні психофізичні порушення або розлади систем, такі як м'язова слабкість, незграбність рухів, проблеми з координацією та балансом. Тому кінезіотерапія має на меті поліпшити моторні навички, м'язову силу, гнучкість та рухову координацію цих дітей.

Таким чином, ми можемо сказати, що основна роль кінезіотерапії у підтримці психофізичного розвитку дітей з особливими потребами в рамках закладів позашкільної освіти буде полягати в наступному це:

*Покращення моторних навичок.* Кінезіотерапія допомагає дітям з особливими потребами розвивати моторні навички, такі як ходьба, біг, стрибки, м'язова сила і гнучкість. Вправи, спрямовані на покращення рухових навичок, допомагають дітям досягати функціональної незалежності і самостійності у повсякденних справах<sup>360</sup>.

Основні способи, за допомогою яких кінезіотерапія буде покращувати моторні навички буде включати:

1. Розвиток м'язової сили. Кінезіотерапевти використовують спеціальні вправи та резистивні тренажери для зміцнення м'язів. Це допомагає покращити м'язову силу, що в свою чергу покращує здатність до контрольованого руху.

2. Координація та баланс. Кінезіотерапія сприяє розвитку рухової координації та балансу. Вправи, які включають елементи балансу, пропріоцептивного сприйняття та координації, допомагають дітям виробляти точність, контроль і гармонію у своїх рухах.

3. Гнучкість і рухомість. Кінезіотерапія включає в себе розтяжки та вправи для покращення гнучкості та рухомості. Це допомагає збільшити діапазон руху

<sup>359</sup> Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури: навч.-метод. посіб. для студ. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 68 с.

<sup>360</sup> Дмитрієва Н. С. Використання методу сенсомоторної кінезіотерапії для розвитку дітей із синдромом Дауна. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27174> (дата звернення 20.03.2023 р.).

суглобів, зменшити м'язову жорсткість та покращити загальну рухову якість.

4. Розвиток рухових паттернів. Кінезіотерапевти працюють над розвитком рухових паттернів, які є основою для виконання різних рухів і дій. Це може включати вправи для поліпшення ходьби, бігу, стрибків, м'язової координації та інших рухових навичок.

5. Розвиток просторової орієнтації. Кінезіотерапія сприяє розвитку просторової орієнтації, що є важливим аспектом моторних навичок. Завдяки вправам, спрямованим на розуміння просторових відношень, орієнтацію в просторі та спрямованість руху, діти з особливими потребами можуть поліпшити свою здатність до навігації та виконання рухів у різних напрямках.

6. Вправи на розвиток моторики дрібної моторики (рухи пальців, підготовка до письма, використання різноманітних інструментів тощо). Це допомагає покращити координацію рухів рук та пальців, що важливо для розвитку навичок письма, маніпуляцій з предметами та інших рухових завдань.

7. Покращення сенсорної обробки (розвиток тактильної, вестибулярної та пропріоцептивної чутливості). Вправи, що стимулюють ці сенсорні системи, допомагають дітям краще сприймати та обробляти інформацію зі свого тіла та оточуючого середовища.

*Збільшення рухової координації.* Кінезіотерапія допомагає покращити рухову координацію дітей з особливими потребами. Вправи, спрямовані на розвиток балансу, пропріоцептивного сприйняття (відчуття положення тіла у просторі) і координації рухів, допомагають дітям краще контролювати свої рухи і виконувати повсякденні дії<sup>361</sup>.

Серед основних способів, якими кінезіотерапія сприяє збільшенню рухової координації у дітей з особливими потребами можна назвати:

1. Вправи на розуміння тіла в просторі (розвиток просторового сприйняття та усвідомлення різних частин тіла різними вправами). Це може включати вправи на визначення позицій тіла, рухи вгору-вниз, вперед-назад, вправи на латералізацію та інші завдання, які допомагають дітям розуміти та контролювати свої рухи.

2. Розвиток балансу та стійкості. Це може включати вправи на рівновагу, стоячі та сидячі позиції, вправи на покращення корегуючих рухів для збереження рівноваги. Це допомагає дітям покращити стабільність свого тіла та здатність до утримання рівноваги під час виконання рухів.

4. Координаційні вправи (різні координаційні вправи для поліпшення спритності та точності рухів). Це можуть бути вправи на симетрію та асиметрію рухів, вправи на синхронізацію рухів різних частин тіла, вправи на збалансовану роботу лівої та правої сторін тіла.

5. Вправи на підвищення пропріоцептивної чутливості (здатність відчувати та розпізнавати положення та рухи власного тіла). Це можуть бути вправи з використанням різних поверхонь, різних текстур матеріалів, вправи з використанням щодо зважування предметів тощо.

6. Розвиток м'язової сили та витривалості. Це допомагає покращити контроль

<sup>361</sup> Кінезіологія, як наука і навчальна дисципліна в ІФК : лекції / розроб. О.Ю. Рибак, Л. І. Рибак. *Вибрані лекції з кінезіології: метод. посіб. для студентів ЛДУФК.* Львів, 2009. Ч.1. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/16192>

над рухами, забезпечує необхідну міцність та стійкість м'язів для виконання різних рухів з точністю та ефективністю.

7. Використання спеціальних технік та обладнання.

*Покращення функціональності.* Кінезіотерапія сприяє покращенню функціональності дітей з особливими потребами. Це означає, що діти стають здатними більш ефективно виконувати рухові завдання, які є необхідними для самостійного функціонування, такі як одягання, самообслуговування, прийом їжі, зав'язування шнурків, прогулянки, ранкова гімнастика тощо.

*Підтримка соціального та емоційного розвитку.* Кінезіотерапія має позитивний вплив на соціальний та емоційний розвиток дітей з особливими потребами. Вона сприяє покращенню самопочуття, збільшенню самовпевненості, сприяє соціальній взаємодії та співпраці з іншими дітьми, а також сприяє зниженню рівня стресу та тривоги.

До основних способів, якими кінезіотерапія може підтримувати соціальний та емоційний розвиток дітей з особливими потребами, можна віднести:

1. Розвиток співпраці та комунікації (групові вправи та ігри сприяють спільній діяльності, спілкуванню та взаємодії з іншими учасниками групи).

2. Вправи на саморегуляцію емоцій (вправи на глибоке дихання, розслаблення, вправи на візуалізацію та ментальну концентрацію). Ці вправи допомагають дітям вчитися впоратися зі стресом, керувати своїми емоціями та покращувати загальний емоційний стан.

3. Розвиток впевненості та самооцінки. Через досягнення та прогрес у фізичних навичках та завданнях, діти отримують підтримку та власну впевненість у своїх силах.

*Стимулювання когнітивного розвитку.* Кінезіотерапія може мати позитивний вплив на когнітивний розвиток дітей з особливими потребами. Рухова активність сприяє покращенню концентрації, увазі, пам'яті та когнітивних функцій загалом. Вправи, які включають елементи гри та взаємодії, можуть стимулювати розвиток мислення, просторової уяви та творчого мислення. Серед основних способів, якими кінезіотерапія стимулює когнітивний розвиток, можна назвати: вправи на увагу та концентрацію; розвиток мислення та проблемного мислення; вправи на пам'ять та навчання; вправи на мовленнєвий розвиток<sup>362</sup>.

Важливо відзначити, що кінезіотерапія має індивідуальний підхід до кожної дитини з особливими потребами. Фахівці з кінезіотерапії спочатку оцінюють потреби та можливості кожної дитини, розробляють індивідуальну програму терапії, яка враховує її поточний рівень фізичних та психічних можливостей та розвитку.

Дослідники проблеми використання кінезіотерапевтичних вправ у роботі з дітьми з особливими потребами наголошують, що під час проведення таких вправ у них одночасно активізуються чотири конфігурації:

- свідомі відчуття власного тіла;
- переживання стосовно об'єкта;
- взаємодія та відчуття їх переживань з педагогом;

<sup>362</sup> Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей... 28 с.

- цілісна увага – об'єднання уваги як дитини, так і педагога, спрямоване на спільну діяльність<sup>363</sup>.

Організація проведення занять та виконання самих кінезіотерапевтичних вправ, на думку Н. Дмитрієвої, мають деякі особливості, зокрема це темп заняття, його тривалість, ритм виконання комплексу вправ. Тому дослідниця рекомендує дотримуватися певного темпу занять. На початкових етапах, коли відбувається розтирання, розминання і сортування темп має бути повільним. Всі інші вправи виконуються в інтенсивному темпі, без пауз між ними. Особлива увага приділяється ритмічності виконання вправ<sup>364</sup>.

Дослідники пропонують організовувати заняття тривалістю до 50 хвилин, у разі появи вегетативних реакцій і ознак афективної перевантаженості рекомендується зменшити час занять до півгодини. Заняття можуть проводитися при постійному рахунку аби створити стійку ритмічну звукову конструкцію для супроводу вправи. Як правило після рухових активностей у дітей підвищується психічний тонус, тому його краще спрямувати на завдання, які спрямовані на розвиток когнітивної сфери, що поліпшить їх емоційний стан. Якщо у дітей можуть виникнути явно виражені негативізм після моторних вправ, то їм легше включитися у спільну діяльність, спрямовану на взаємодію педагога і дитини<sup>365</sup>.

Кінезіотерапевтичні вправи, на думку дослідників, повинні орієнтуватися на певні методичні прийоми їх дозування, зокрема:

1. Визначення початкових позицій, що залежать від рухового режиму, вікових особливостей і рівня тренуваності дитини.
2. Визначення кількості м'язових груп, які будуть брати участь у русі.
3. Послідовна зміна м'язового навантаження (наприклад, чергування дихальних та фізичних вправ, чергування вправ на гнучкість та статичні вправи тощо).
4. Регулювання складності вправ (наприклад, обрання дистанції прогулянок чи пробіжки).
5. Варіація кількості повторень кожної вправи.
6. Визначення темпу і інтенсивності навантаження.
7. Вибір кількості та характеру виконання вправ (активні або пасивні).
8. Регулювання амплітуди рухів.
9. Контроль за силовим навантаженням м'язів (зазвичай починають з малих навантажень м'язів).
10. Урахування емоційного аспекту при виконанні<sup>366</sup>.

Проведення кінезіологічних вправ може бути розглянуто як динамічні паузи чи частина заняття в закладах позашкільної освіти. Тому такі вправи можуть тривати не тільки як зазначалося до 50 хвилин, але це можуть бути вправи на 3–5 хвилин, а загальний час на день може досягати 25–30 хвилин. Діти повинні точно виконувати рухи і прийоми, а вправи проводяться у доброзичливій обстановці, як

<sup>363</sup> Дмитрієва Н. С. Використання методу сенсомоторної кінезіотерапії...

<sup>364</sup> Там само.

<sup>365</sup> Там само.

<sup>366</sup> Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 19.03.2024 р.).

стоячи, так і сидячи за столом.

Слід також відмітити, що кінезіологічні вправи сприяють адаптації дитячого організму до зовнішнього середовища, зменшують ймовірність захворювань і забезпечують безпеку дитини, розвиваючи такі якості, як спритність, сила і гнучкість. Вони готують дитину до школи, поступово привчаючи її до фізичного навантаження, розвивають волю, підтримують в управлінні стресовими ситуаціями та під час виникнення життєвих труднощів.

Також слід звернути увагу на такі важливі аспекти, щодо проведення кінезіологічних вправ як:

- кінезіологічні вправи слід проводити лише під час «стандартного» навчання, і переривати творчу діяльність такими вправами не рекомендується;
- у разі інтенсивних занять щодо розумового навантаження дітей в закладах позашкільної освіти (наприклад, гурток робототехніки, конструювання тощо) рекомендується проводити такий комплекс вправ перед заняттям;
- вплив кінезіологічних вправ може мати як негайний, так і накопичувальний ефект;
- кінезіологічні тренування сприяють позитивним структурним змінам в організмі дитини, особливо при інтенсивнішому навантаженні.

Таким чином, кінезіотерапія має суттєвий вплив на дітей з особливими потребами в закладах позашкільної освіти, яка не лише сприяє їх фізичному розвитку, але й враховує індивідуальні особливості кожного учасника. Вправи кінезіотерапії, спрямовані на розвиток рухових навичок, координації та інших фізичних аспектів, надають можливість дітям з особливими потребами ефективно взаємодіяти з оточуючим середовищем.

Використання кінезіотерапевтичних вправ в роботі з дітьми з особливими потребами сприяє підвищенню їх самоповаги та соціальної взаємодії. Регулярна практика кінезіотерапії може допомагати в подоланні психофізичних порушень, сприяючи збереженню та покращенню функцій не тільки рухового апарату, але й розумового розвитку дитини.

### **Форми організації кінезіотерапевтичних вправ в закладах позашкільної освіти**

Позашкільна освіта адаптується до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів та здібностей вихованців, учнів і слухачів, враховуючи їх вік, психофізичні особливості та стан здоров'я. Це здійснюється у різноманітних формах організації, таких як заняття, гурткова робота, клубна діяльність, урок, лекція, індивідуальні заняття, конференція, семінар, читання, вікторина, концерт, змагання, тренування, репетиція, похід, екскурсія, експедиція, практична робота в лабораторіях, майстернях, теплицях, на науково-дослідних земельних ділянках, сільськогосподарських та промислових підприємствах, у природному середовищі та в інших формах, передбачених статутом закладу позашкільної освіти<sup>367</sup>.

<sup>367</sup> Про позашкільну освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення 17.03.2023 р.).



Форми організації кінезіотерапевтичних вправ можуть варіюватися в залежності від потреб та характеристик різних категорій дітей з особливими потребами, а також від конкретних цілей терапії. Форми організації таких вправ має величезне різноманіття, охоплюючи як систематичні види в закладах освіти, такі як заняття фізичної культури, тренування та фізичні заняття в позашкільних закладах, ранкова гімнастика, так і епізодичні активності, наприклад, замські прогулянки, туризм. Ці вправи можуть бути організовані як індивідуальні сесії і проводяться в умовах закладу чи будинку, або бути частиною масових заходів, таких як фестивалі, свята, чи змагання — від групових до міжнародних. Також існують ігрові форми фізичної активності, які можуть включати участь у літньому оздоровчому таборі<sup>368</sup>.

Звичайно, що на сьогодні основними формами організації занять в закладах позашкільної освіти виступають як індивідуальні, групові та масові форми роботи, які можуть включати елементи кінезіології (розтяжки, дихальні вправи, рухові вправи для очей, фізичні навантаження, вправи для розвитку дрібної моторики, а також вправи на релаксацію і масаж.). Розглянемо їх особливості більш детально. Відповідно до цілей, завдань та програмного змісту такі заняття можна розподілити на наступні типи:

1. Заняття з освітньою спрямованістю. Призначені для формування спеціальних знань та вивчення різноманітних рухових умінь.

2. Заняття корекційно-розвиваючої спрямованості. Спрямовані на розвиток та корекцію фізичних якостей та координаційних здібностей, корекцію рухів, а також корекцію сенсорних систем і психічних функцій за допомогою фізичних вправ.

3. Заняття оздоровчої спрямованості. Призначені для корекції осанки, профілактики плоскостопості, запобігання соматичних захворювань, вирішення проблем сенсорних систем, а також для укріплення серцево-судинної і дихальної систем.

4. Заняття лікувальної спрямованості. Орієнтовані на лікування, відновлення і компенсацію втрачених або порушених функцій при хронічних захворюваннях, травмах тощо. Наприклад, щоденні уроки ЛФК в спеціальних школах-центрах для дітей з ДЦП.

5. Заняття спортивної спрямованості. Спрямовані на вдосконалення фізичної, технічної, тактичної, психологічної, вольової та теоретичної підготовки в обраному виді спорту.

6. Заняття рекреаційної спрямованості. Призначені для організованого відпочинку, дозвілля та ігрової діяльності. Важливо зауважити, що цей поділ є умовним і відображає лише переважну спрямованість кожного типу занять, які можуть використовуватися в закладах позашкільної освіти<sup>369</sup>.

Слід відмітити, що означені заняття можуть бути не регламентовані за часом та місцем проведення, кількістю учасників, їх віком тощо. На сьогодні такі заняття можуть включати осіб з особливими потребами та проводитись спільно із нормо типовими дітьми та батьками. Провідна мета таких занять – це задоволення

<sup>368</sup> Адаптивне фізичне виховання... С. 61–62.

<sup>369</sup> Там само, С. 63–64.

потреб дітей в емоційно-руховій активності, ігровій діяльності, спілкуванні, самореалізації<sup>370</sup>.

Таким чином, можемо констатувати, що провідними формами організації занять з елементами кінезіотерапевтичних вправ в закладах позашкільної освіти можна виділити наступні:

1. Індивідуальні заняття. Як правило педагог (тренер, терапевт) працює індивідуально з дітьми, адаптуючи програму до їх конкретних потреб та можливостей. Це дозволяє точно враховувати індивідуальні характеристики та враховувати його індивідуальні потреби. Фахівець може враховувати особливості фізичного здоров'я, рівень фізичної підготовки та інші індивідуальні фактори дитини з особливими потребами. Фахівець може більш ефективно контролювати та оцінювати прогрес дитини, коригуючи програму та завдання відповідно до поточних результатів. Індивідуальні заняття дозволяють адаптувати навантаження та вправи для тих, хто має травми або фізичні порушення. Важливим моментом в індивідуальній формі роботи є програма адаптована до конкретних потреб і цілей дитини, це може підвищити її зацікавленість та мотивацію до занять. Загалом, індивідуальні заняття з кінезіотерапії в позашкільних закладах гарантують більш ефективний та індивідуально орієнтований підхід до фізичного розвитку учнів.

2. Групові заняття. Діти виконують вправи в групі під наглядом педагога (кінезіотерапевта). Ця форма організації може створювати сприятливу атмосферу та стимулювати взаємодію між учасниками, що сприяє більшій ефективності щодо подолання труднощів у дітей з особливими потребами. Серед переваг групової форми організації занять можна назвати наступне: групові заняття сприяють розвитку соціальної взаємодії та комунікативних навичок; групові заняття дозволяють одночасно працювати зі значною кількістю учасників, що забезпечує більш ефективне використання часу та ресурсів; робота в групі сприяє формуванню командного духу, взаємодопомозі та спільним досягненням спільних цілей; групові заняття дозволяють впроваджувати різноманітні вправи, які можуть бути спрямовані на розвиток різних фізичних якостей та навичок дітей; для групових занять притаманна конкуренція та взаємодія, що підвищує мотивацію учасників до досягнення результатів та покращення фізичного стану; групові заняття можуть створювати позитивну атмосферу, сприяти веселошам та взаємному задоволенню від фізичної активності; групові заняття сприяють більш ефективній соціальній інтеграції дітей з особливими потребами). Але поруч з цим присутні і недоліки в групових формах роботи – постійний контроль учасників, правильність виконання вправ всіма учасниками, дисципліна, психоемоційна складова – індивідуальні труднощі дітей: невпевненість, страх, замкнутість тощо.

3. Дистанційні заняття. Сьогоднішні умови життєдіяльності дітей зумовило перехід на нові форми взаємодії навіть у позашкільній системі освіти – це дистанційні заняття. Так педагоги (кінезіотерапевти) можуть проводити сесії віддалено через відеозв'язок. Це особливо актуально для тих, хто не може фізично з'явитися на заняття, але все ще потребує підтримки та догляду.

---

<sup>370</sup> Там само, С. 64.

Так дистанційна форма роботи на заняттях з елементами кінезіотерапевтичних вправ має свої переваги: синхронність у навчанні відбувається в режимі онлайн-заняття, а асинхронне навчання передбачає запис відеозаняття педагогом (тренером) або створення мотиваційних відеороликів для дітей з особливими освітніми потребами. Ці матеріали передаються батькам для самостійного вивчення, а у випадках, коли дитина не може самостійно опрацювати матеріал, батьки долучаються до процесу опрацювання разом із дитиною; залученість до занять батьків (пасивна, активна, часткова). Проте і дана форма роботи має свої недоліки: організація домашнього простору для занять, яке неадаптоване, непристосоване; неякісне технічне оснащення або його відсутність взагалі або окремих можливостей; зайнятість батьків під час занять дітей; відсутність програмного забезпечення на пристроях; відсутність очного спілкування педагога та дітей (наприклад відсутність контролю за виконанням завдань у дітей з особливими потребами може призвести до зниження мотивації); виникнення комунікативних бар'єрів<sup>371</sup>. Отже, введення дистанційного навчання для дітей з особливими освітніми потребами викликає ряд труднощів, які мають як організаційний, так і методичний характер. Ці виклики обумовлені загальними закономірностями розвитку цих дітей, такими як зниження обсягу та швидкості сприймання та обробки інформації, порушення розумової та фізичної працездатності, а також виникнення компенсаторних і псевдокомпенсаторних пристосувань. Крім того, враховуються специфічні особливості взаємодії з іншими людьми, а також модально-специфічні закономірності розвитку дітей конкретної медичної групи, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості. Під час дистанційних занять відзначається зменшення здатності дітей з особливими освітніми потребами ефективно сприймати і усвідомлювати інформацію, а також ускладнення виділення необхідного матеріалу. Це може призводити до погіршення стану їхнього здоров'я через постійний контакт із інформаційно-комунікативними технологіями та зменшення ролі педагога у навчальному процесі.

4. Домашні форми роботи (домашнє завдання). Дітям з особливими потребам можуть надаватися вправи для виконання вдома як самостійно, так і під наглядом батьків чи родичів. Організація домашніх форм занять з дітьми з особливими потребами передбачає знову таки опору на сильні сторони дитини, відповідно до її можливостей та потреб, а також врахуванням особливостей нового «домашнього освітнього» середовища. Головна проблема залишається незмінною – всі зусилля слід спрямувати на збереження здоров'я дитини, суворе дотримання охоронно-педагогічного режиму занять. Тому слід враховувати і темп і обсяг матеріалу, що подається дитині.

5. Інтерактивні форми роботи (комп'ютерні програми). Використання спеціальних комп'ютерних програм або мобільних додатків для проведення вправ та відстеження прогресу дітей з особливими потребами. Використання різноманітних технологічних засобів, таких як віртуальна реальність чи ігрові платформи з руховим керуванням, може зробити заняття з елементами

---

<sup>371</sup> Прохоренко Л., Орлов О. Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід. *Вісник НАПН України*, 2021, 3(2). С. 1–8. URL: <http://surl.li/okggm> (дата звернення 19.02.2024 р.)

кінезіотерапії більш цікавими та ефективними. Використання сучасних систем відстеження рухів, датчиків або мобільних пристроїв для аналізу та контролю рухової активності дитини з особливими потребами стає невід'ємною частиною сучасного життя.

6. Поєднання різних форм. Педагог може використовувати комбінацію індивідуальних сесій, групових занять та дистанційних засобів для забезпечення комплексної та ефективної підтримки дітей з особливими потребами.

7. Ергономічні вправи в навчальному середовищі. Застосування кінезіотерапевтичних вправ або пауз для підтримки фізичного тону та здоров'я в цілому дітей з особливими потребами.

8. Комбіновані заняття різних напрямів позашкільної освіти. Використання кінезіотерапії із заняттями різних напрямів позашкільної освіти (художньо-естетичний, мистецький, фізкультурно-спортивний, оздоровчий, науково-технічний, туристсько-краєзнавчий та ін.).

9. Заняття на відкритому повітрі. Використання природного середовища для проведення кінезіотерапії, що може підвищити мотивацію та поліпшити психоемоційний та психофізичний стан дітей з особливими потребами.

10. Використання елементів гри та змагання для стимулювання дітей з особливими потребами зробить тренування більш цікавими.

11. Масаж та техніки релаксації. Необхідно в заняття включати елементи кінезіотерапії, наприклад елементи масажу та техніки релаксації для поліпшення гнучкості, зменшення напруги м'язів та сприяння загальному відчуттю благополуччя дітей з особливими потребами. Слід навчати технікам розслаблення, масажування при м'язових тонусах і самих дітей.

12. Тренування з використанням апаратури. Використання спеціалізованих тренажерів та апаратів, які можуть допомагати в управлінні оптимальним навантаженням на м'язи та суглоби дітей з особливими потребами.

13. Функціональна тренувальна програма. Розробка тренувальної програми, орієнтованої на покращення функціональних навичок та здатностей, які є важливими для щоденного життя дитини з особливими потребами.

14. Заняття в басейні (гідротерапія). Використання водного середовища для виконання вправ, що зменшує вагу тіла та сприяє розвитку рухових можливостей.

15. Інтервальні тренування та об'ємна тренувальна завантаженість. Зміна інтенсивності та об'єму тренувань для досягнення оптимального фізіологічного ефекту необхідна для дітей з особливими потребами на заняттях в закладах позашкільної освіти.

### **Висновки**

Отже, кінезіотерапія відіграє важливу роль у підтримці фізичного та психічного розвитку дітей з особливими потребами. Вона сприяє поліпшенню рухових навичок, координації рухів, функціональності та сприяє соціальному та емоційному розвитку. Крім того, кінезіотерапія сприяє розвитку когнітивних процесів. Цей вид терапії надає можливість дітям з особливими потребами отримати комплексний підхід до свого розвитку, де рухова активність поєднується з ігровими елементами та соціальною взаємодією. Відповідно, різноманітні форми

організації занять в закладах позашкільної освіти допомагають забезпечити індивідуальний та ефективний підхід до кінезіотерапії для різних дітей з особливими потребами. Вони можуть бути комбіновані або адаптовані в залежності від конкретних обставин та їх потреб в закладах позашкільної освіти. Також слід зауважити, що частіше всього використовуються традиційна класифікація щодо форм роботи в закладах освіти: індивідуальні, групові, дистанційні та масові форми роботи, які можуть містити елементи кінезіологічних вправ – рухові вправи, які включають в себе широкий спектр дій, таких як розтяжки, дихальні вправи, рухові вправи для очей, фізичні навантаження, вправи для розвитку дрібної моторики, а також вправи на релаксацію і масаж.

## **Część IV**

# **KSZTAŁTOWANIE OSOBOWOŚCI DZIECKA W ŚRODOWISKU SZKOLNYM – WSPÓŁCZESNE WYZWANIA EDUKACYJNE**

## Rozdział 1

### Zarządzanie szkołą/placówką jako organizacją

*Iwona Oleksa, Augustyn Okoński*

#### Wstęp

Realizacja zadań edukacyjnych w szkole/placówce jest procesem złożonym, wymagającym świadomego, celowego i zorganizowanego działania wielu podmiotów. Wiąże się z podejściem systemowym, które ma doprowadzić do wszechstronnego rozwoju instytucji, jaką jest szkoła/placówka oświatowa, a w niej najważniejszego podmiotu dziecka/ucznia. W organizacji i zarządzaniu szkołą/placówką istotny staje się uniwersalny punkt odniesienia regulujący działania w obszarze organizacyjnym, programowym, jakościowym czy infrastruktury, zrozumienie pojęć organizacja i zarządzanie. Niniejsze opracowanie stanowi próbę uporządkowania wiedzy dotyczącej organizacji i zarządzania szkołą/placówką.

#### Pojęcie organizacji i zarządzania

Człowiek w trakcie swojego życia nieustannie funkcjonuje w obszarze organizacji. Bardzo często tworzy ją, działa w strukturach lub korzysta z jej dóbr. Po urodzeniu zaczyna funkcjonować w organizacji, jaką jest rodzina. To tam przyswajają podstawowe zachowania społeczne tak potrzebne w przyszłym pełnieniu różnych ról i realizacji zadań życiowych.

Kolejnymi bardzo ważnymi instytucjami na drodze rozwoju stają się żłobek, przedszkole, szkoła czy praca. Tam zachodzą relacje z innymi członkami społeczeństwa, korzystanie z wytworów innych osób lub tworzenie dla ich dobra. Te pierwsze relacje najczęściej mają postać zabawy, działalności w organizacjach szkolnych w okresie dorastania, następnie przechodzą w obszar pracy, realizacji koncepcji własnego rozwoju zawodowego w okresie dorosłości.

Wraz z dorastaniem człowieka organizacja staje się terminem coraz bardziej złożonym. Z biegiem czasu wymagającym od nas często preferencji politycznych, realizacji przyjętych przez organizację zadań, czy działań zgodnych ze strategią rozwoju instytucji.

Pojęcie organizacja wywodzi się z greckiego słowa „organizo”, co oznacza tworzenie uporządkowanych harmonijnych całości<sup>372</sup>. Organizację budują i rozwijają ludzie współpracujący ze sobą, realizujący określone priorytety będące elementem wypracowanych strategii.

Najpopularniejszym prakseologicznym pojęciem organizacji jest definicja Tadeusza Kotarbińskiego, według której jest ona „pewnym rodzajem całości ze względu na stosunek

---

<sup>372</sup> J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. R. Gilbert, *Kierowanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 619.

do niej jej własnych elementów, a mianowicie taką całością, której wszystkie składniki współprzyczyniają się do powodzenia całości”<sup>373</sup>.

Według Kazimierza Piotrowskiego „organizacja – to dwoje lub więcej ludzi, którzy pracują razem w ustrukturyzowany sposób dla osiągnięcia poszczególnych celów”<sup>374</sup>.

Bardzo istotna w tym zakresie staje się współpraca pomiędzy poszczególnymi podmiotami mająca charakter uporządkowanych działań, zmierzająca do określonego celu, przynosząca określone i wymierne korzyści wszystkim zaangażowanym.

Organizacja jest zbiorem elementów, wewnątrznie uporządkowanych, powiązanych ze sobą i działających w otoczeniu. Zdaniem Jerzego Kisielnickiego „podstawowymi składnikami każdej organizacji są ludzie, cele, środki. Organizacje przy pomocy ludzi realizują zamierzone cele, wykorzystując posiadane środki”<sup>375</sup>.

Organizacja to określony system działający w otoczeniu społecznym, którego elementy są ściśle ze sobą powiązane, nazywane bardzo często systemem organizacyjnym.

Według Izabeli Kołodziejczyk-Olczak i Artura Olczak w nauce o zarządzaniu organizację definiuje się jako :

- „1. Pewną całość, której elementy składowe przyczyniają się do powodzenia całości i osiągnięcia założonych celów.
2. Instytucję lub grupę celową (złożoną z ludzi) o różnym zakresie działalności.
3. System (społeczny, gospodarczy, polityczny itd.), w którym zachodzą interakcje (związki zależności i wzajemnego oddziaływania).

Źródłem powstania i funkcjonowania organizacji jest łączenie wysiłków do zrealizowania wspólnego celu”<sup>376</sup>.

System organizacyjny realizuje określone strategie, które są ze sobą ściśle połączone. To, jak funkcjonuje organizacja, w dużej mierze zależy od jej zasobów wewnętrznych i zewnętrznych. Otoczenie jest źródłem zasobów i często inspiracją do wprowadzenia zmian w funkcjonowaniu organizacji. Powiązanie organizacji z otoczeniem jest wzajemne, a więc organizacja wpływa na stan otoczenia, jak i zmienia się pod jego wpływem. Częścią składową organizacji jest także infrastruktura i zaplecze techniczne.

Każda organizacja ma ściśle powiązania z otoczeniem. Dzięki temu może funkcjonować i realizować strategię rozwoju. Z najbliższego środowiska czerpie zasoby dostarczając mu w zamian swoje wytwory, które są wykorzystywane przez inne organizacje. Ścisłe powiązanie organizacji z otoczeniem w ogromnym stopniu wpływa na jej rozwój. To właśnie umiejętne wykorzystywanie potencjału otoczenia, jakościowe rozwiązania dotyczące umiejętnego wykorzystania zasobów zewnętrznych przy racjonalnym podejściu do możliwości wewnętrznych organizacji daje efekt końcowy w postaci sukcesu jakim jest rozwój.

Powołując się na Andrzeja K. Koźmińskiego. Włodzimierza Piotrowskiego „w każdej organizacji odnajduje się podział na sferę działalności regulacyjnej, czyli sferę zarządzania

<sup>373</sup> T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1965, s.74.

<sup>374</sup> K. Piotrowski, *Organizacja i zarządzanie*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Łodzi. Warszawa 2006, s. 10.

<sup>375</sup> J. Kisielnicki, *Zarządzanie organizacją*, Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. Ryszarda Łazarskiego w Warszawie, Warszawa 2005, s. 12.

<sup>376</sup>I. Kołodziejczyk-Olczak, A. Olczak, *ABC Zarządzania*, Wyższa Szkoła Humanistyczno–Ekonomiczna w Łodzi, Łódź 2003, s. 60.



organizacją, sferę działalności podstawowej (służba medyczna w szpitalu, nauczyciele w szkole, sprzedawcy w sklepie, robotnicy, inżynierowie i technicy w fabryce, urzędnicy w administracji państwowej itp.) oraz sferę działalności pomocniczej (księgowość, zaopatrzenie, służby konserwacji w zakładzie produkcyjnym, służby porządkowe itp.). W dużych organizacjach sfery te dzielą się na jednostki o coraz wyższych specjalizacjach: w szpitalach lekarzy różnicuje się według specjalności medycznych (następnie grupuje w oddziałach, jak: interna, chirurgia, laboratorium analiz), w przedsiębiorstwach wyodrębnia się wydziały według rodzajów produkowanych wyrobów itd. Wyrazem złożoności sfery zarządzania są natomiast różne szczeble i rodzaje stanowisk kierowniczych (naczelnie kierownictwo, kierownicy „pośredni”, kierownicy „pierwszej linii”, kierownicy liniowi, kierownicy komórek sztabowych)<sup>377</sup>.

Organizacja realizuje własne cele, ustala wielkość produkcji, jej asortyment. Cele realizowane przez organizację są sprecyzowane i w sposób zorganizowany realizowane.

Według James A. F. Stoner, R. Edward Freeman, Daniel R. Gilbert, Jr. „wszystkie organizacje formalne i nieformalne, powstają i istnieją dzięki grupie ludzi, którzy dostrzegają korzyści wynikające ze wspólnego działania zmierzającego do osiągnięcia wspólnego celu. Tak więc jednym z zasadniczych elementów każdej organizacji jest cel lub zamiar. Cele są różne: zdobyć mistrzostwo w lidze, wyróżnić się w konkretnym działaniu, sprzedać jakiś wyrób, organizacja bez celu nie będzie miała żadnego powodu istnienia<sup>378</sup>.

Wszystkie organizacje mają też program lub sposób na osiągnięcie celów – plan. Może dotyczyć ćwiczenia pewnej umiejętności, przygotowywania do kolejnych etapów nauki, wytwarzania i sprzedaży jakiegoś wyrobu. Zapewne żadna organizacja – bez względu na jej charakter – nie będzie zbytnio skuteczna bez planu niezbędnych działań.

Organizacje muszą też pozyskiwać i przydzielać zasoby niezbędne do osiągnięcia celów<sup>379</sup>.

Właściwa strategia działania, zawierająca przemyślane priorytety uszczegółowione zadaniami, racjonalne podejście do procesu planowania i projektowania, monitoring i ewaluacja, umiejętność wnioskowania na podstawie danych to najważniejsze składowe realizacji koncepcji rozwoju organizacji.

Według Izabeli Kołodziejczyk-Olczak i Artura Olczak „organizacja jest pojęciem wieloznacznym, które należy rozpatrywać w trzech kategoriach:

1. W znaczeniu rzeczowym lub instytucjonalnym – oznacza podmiot (instytucję) o różnym charakterze działalności, który tworzy całość złożoną z takich części, jak: ludzie, przedmiot działania, środki działania i warunki działania.

2. W znaczeniu czynnościowym lub rezultatowym – oznacza proces organizowania, rozumiany jako ciąg kolejnych działań. Jest to proces podejmowania decyzji i kierowania działaniem dla osiągnięcia określonych celów. Na przykład organizacja działu marketingu, organizacja pracy itd.

<sup>377</sup> A. K. Koźmiński, W. Piotrowski, *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, s. 47.

<sup>378</sup> Zob. J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. R. Gilbert, Jr., *Kierowanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s.19-20.

<sup>379</sup> Tamże, s. 20.

3. W znaczeniu strukturalnym lub atrybutowym – oznacza system nastawiony na spełnienie określonej misji (celu), który jest oceniany z punktu widzenia jego sprawności. Organizacja skupiając grupę (grupy) ludzi dla realizacji określonych celów, tworzy strukturę organizacyjną, określającą podział czynności i kompetencji członków organizacji. Struktura organizacyjna prezentuje, z jakich elementów (komórek organizacyjnych) składa się organizacja i w jaki sposób są one ze sobą powiązane. Organizacje w znaczeniu atrybutowym dzieli się na formalne i nieformalne<sup>380</sup>. Odnosząc się do organizacji formalnej należy uwzględnić w niej to, że wszystkie działania oparte są na regulaminach i aktach prawnych. Relacje między członkami organizacji formalnej ustalone są ogólnie według określonych procedur.

W organizacji nieformalnej relacje nie są regulowane żadnymi formalnymi przepisami. Zasady pracy ustalane są na podstawie uzgodnień akceptowanych przez większość jej członków.

Na podstawie Kazimierza Piotrowskiego „cele są podstawowymi elementami organizacji. Każda organizacja ma jakiś program lub metodę osiągnięcia celu – plan. Bez jakiejś formy planu określającego to, co musi być zrobione, żadna organizacja nie będzie efektywna. Dla osiągnięcia celów organizacji muszą ponadto pozyskiwać zasoby. Najczęściej powoduje to konieczność współdziałania z innymi organizacjami oraz uzależnia jedną organizację od drugiej”<sup>381</sup>.

Innym pojęciem bardzo istotnym dla jakościowego funkcjonowania organizacji jest jej skuteczność. Według Ricky W. Griffin „osiąganie skuteczności w organizacji nie jest zadaniem łatwym. Kluczem do tego jest zrozumienie otoczenia, w którym ona funkcjonuje. Na podstawie takiego zrozumienia menedżerowie mogą następnie wykreślić „właściwą” ścieżkę dla organizacji, odpowiednio ulokowanej w swoim otoczeniu. Jeżeli menedżerowie są w stanie określić pożądaną pozycję swej organizacji w stosunku do innych części otoczenia, a także zaplanować sposoby osiągnięcia tej pozycji, mają wszelkie szanse skutecznie nią kierować. Natomiast jeżeli błędnie określą cele bądź też jeśli dążą do nich w niewłaściwy sposób, najprawdopodobniej będą mniej skutecznymi”<sup>382</sup>.

Bardzo ważną cechą w funkcjonowaniu organizacji jest to, że są one sformalizowane i zhierarchizowane. Formalizm organizacji polega na lokalizacji zadań, procedur, uprawnień w określonych regulaminach wewnętrznych. Natomiast zhierarchizowanie organizacji wyróżnia wielopoziomowa hierarchia zarządzania od najwyższego kierownictwa po pracowników najniższego szczebla.

W czasach współczesnych bardzo ważnym pojęciem staje się organizacja wirtualna, w której podstawową formą działania jest technologia informacyjna. Koncepcja organizacji wirtualnej zakłada ciągłe projektowanie i wdrażanie nowych koncepcji biznesowych. W efekcie organizacja wirtualna z dnia na dzień zmienia swoją postać. Tak rozumiana organizacja transformuje wiedzę w procesy gwarantujące wartość dodaną w przestrzeni rynkowej. W jej skład wchodzi niezależne organizacje, czasowo powiązane dla dzielenia umiejętności i kosztu dostępu do realizacji nowych przedsięwzięć. Organizacja wirtualna

<sup>380</sup> I. Kołodziejczyk-Olczak, A. Olczak, *ABC Zarządzania*, (...), dz. cyt., s. 61.

<sup>381</sup> K. Piotrowski, *Organizacja i zarządzanie*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Łodzi. Warszawa 2006, s. 12.

<sup>382</sup> R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 128.

jest obecnie bardzo dynamicznym narzędziem zarządzania, opartym na sieciach komputerowych i możliwościach korzystania z banków informacyjnych.

Istotną rolę w obszarze organizacji zajmują związki zawodowe, stowarzyszenia, organizacje pozarządowe, związki wyznaniowe czy partie polityczne. Wszystkie wymienione są organizacjami społecznymi.

Bardzo ważne zadanie w obszarze spraw publicznych pełnią instytucje publiczne. To organizacje działające w sferze spraw publicznych, regulowanej przez normy prawa publicznego, którego zadaniem jest ochrona interesu publicznego.

Do instytucji publicznych zaliczamy organy administracji rządowej, samorządowej, sądy, organy kontroli państwowej, jednostki budżetowe, samorządowe zakłady budżetowe, samodzielne publiczne zakłady opieki zdrowotnej, ZUS, KRUS, NFZ, państwowe lub samorządowe osoby prawne. Podmioty publiczne stanowią bardzo liczną grupę, należą do nich również szkoły/placówki.

Organizacja to całość działająca w sposób świadomy, celowy i zorganizowany, posiadająca własną strukturę formalnych relacji pomiędzy jej składnikami osobowymi i infrastrukturą techniczną. W organizacji bardzo ważną rolę odgrywają wartości, standardy zachowań jej członków. Żeby organizacja mogła w pełni rozwijać swój potencjał istotne stają się kwalifikacje i kompetencje pracowników, ich umiejętności realizacji określonych zadań.

Dobra organizacja to właściwie realizowane style zarządzania, kierowania zespołem ludzi, administrowania zapleczem technicznym, umiejętność właściwego budowania wizerunku wewnętrznego i zewnętrznego, umiejętność wykorzystywania potencjału wewnętrznego i otoczenia społecznego na rzecz rozwoju.

W czasach współczesnych organizacje wywierają coraz większy wpływ na życie społeczne, polityczne, gospodarcze na poziomie lokalnym, krajowym i międzynarodowym.

### **Istota zarządzania**

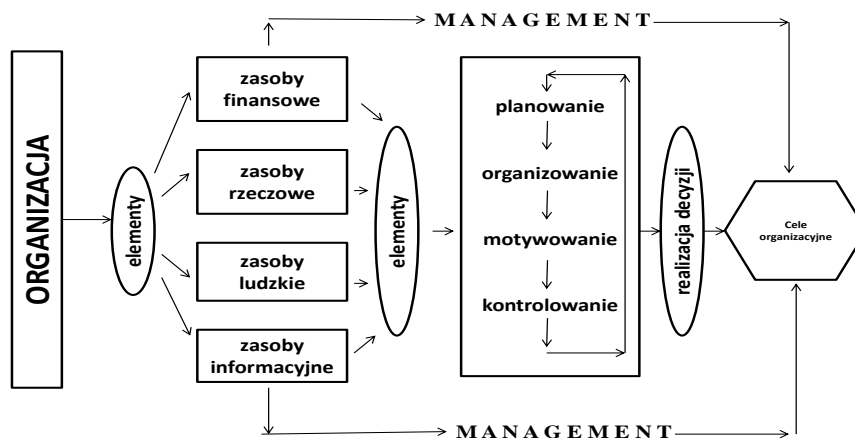
Bardzo bliskim pojęciem dla organizacji jest zarządzanie. W ramach tych definicji następuje przemieszanie się działań w kontekście rozwoju organizacji.

Według Izabeli Kołodziejczyk-Olczak i Artura Olczak „zarządzanie jest formą praktycznej działalności związanej z procesem podejmowania decyzji dotyczących efektywnego wykorzystania zasobów (rzeczowych, finansowych, informacyjnych i ludzkich) posiadanych przez organizację dla realizacji założonych celów. Najbardziej ogólnym celem organizacji jest przetrwanie i zapewnienie jej ciągłego rozwoju”<sup>383</sup>.

---

<sup>383</sup>I. Kołodziejczyk-Olczak, A. Olczak, *ABC ...*, dz. cyt. s. 26.

Rys.1.1. Proces zarządzania



Źródło: I. Kołodziejczyk-Olczak, A. Olczak, *ABC Zarządzania*, Wyższa Szkoła Humanistyczno – Ekonomiczna w Łodzi, Łódź 2003, s.26.

Biorąc po uwagę definicję Kazimierza Piotrkowskiego „zarządzanie jest procesem świadomego i ciągłego kształtowania organizacji. To proces planowania, organizowania, przewodzenia i kontrolowania pracy członków organizacji oraz wykorzystywania wszystkich dostępnych zasobów organizacji do osiągnięcia stojących przed nią celów”<sup>384</sup>.

Organizacja niezależnie od tego czym się zajmuje i jakie realizuje cele winna być zarządzana według określonych zasad, które stanowią filary zarządzania takie, jak: planowanie, organizowanie, motywowanie i kontrolowanie.

Na podstawie Ricky W. Griffin zarządzanie to „zestaw działań (obejmujący planowanie i podejmowanie decyzji, organizowanie, przewodzenie, tj. kierowanie ludźmi, i kontrolowanie) skierowanych na zasoby organizacji (ludzkie, finansowe, rzeczowe i informacyjne) i wykonywanych z zamiarem osiągnięcia celów organizacji w sposób sprawny i skuteczny”<sup>385</sup>. Według Ricky W. Griffin podstawowy cel zarządzania to „zapewnienie sprawnego i skutecznego osiągnięcia celów organizacji. Przez sprawne rozumiemy wykorzystywanie zasobów w sposób mądry i bez niepotrzebnego marnotrawstwa. Przez skuteczność rozumiemy uzyskiwanie powodzenia w działaniach”<sup>386</sup>.

Tak pojmowane zarządzanie staje się bardzo bliskie terminu menedżer. Pojęcie zarządzanie odnosi się do procesu doprowadzenia do wykonania określonych rzeczy, sprawnie i skutecznie, wspólnie z innymi ludźmi i przez nich. Sprawność oznacza wykonanie zadania w sposób poprawny i odnosi się do stosunku między nakładami i wynikami. Wiąże się z dążeniem do minimalizacji kosztów zasobów.

Przykładem zwięzłej definicji jest określenie zarządzania, cytowane przez R. W. Griffina, jako „dokładne poznanie tego, czego oczekuje się od ludzi, a następnie dopilnowanie, by wykonali to w najlepszy i w najtańszy sposób”. Jest to jednak zbyt uproszczone określenie i dlatego sam R. W. Griffin proponuje następującą definicję

<sup>384</sup> K. Piotrowski, *Organizacja i zarządzanie*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Łodzi. Warszawa 2006, s. 13.

<sup>385</sup> R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 38.

<sup>386</sup> Tamże.

zarządzania. „Zarządzanie jest zestawem działań (obejmującym planowanie i podejmowanie decyzji, organizowanie, przewodzenie, tj. kierowanie ludźmi i kontrolowanie) skierowanych na zasoby organizacji (ludzkie, finansowe, rzeczowe i informacyjne) i wykonywanych z zamiarem osiągnięcia celów organizacji w sposób sprawny i skuteczny. Przy czym sprawny to wykorzystujący zasoby mądrze i bez zbędnego marnowania; skuteczny to działający z powodzeniem”. Zarządzanie powinno być skuteczne. Skuteczność jednak nie jest pojęciem jednostkowym. Uważa się, że skuteczne zarządzanie to takie, które przynosi zysk właścicielom i dobrą pracę zatrudnionym. Taką postać sprawności nazywamy ekonomicznością. Często też dodaje się, że skuteczne zarządzanie to takie, aby o organizacji dobrze się mówiło i pisało, że jest sprawna i przynosi społeczeństwu korzyści. Najczęściej jednak przeważa pogląd, że skuteczne zarządzanie to dążenie do przetrwania firmy i utrzymanie jej w dobrej kondycji finansowej<sup>387</sup>.

J.A.F. Stoner, Ch. Wankel sformułowali osiem zasad, charakteryzujących zarządzanie w firmach<sup>388</sup>. Do zasad tych zaliczyli następujące:

1. Skłonność do działania: raczej zrobić coś – cokolwiek, niż poddać zagadnienie kolejnym cyklom analiz i sprawozdań komitetów.
2. Trzymanie się blisko klienta, poznanie jego preferencji i ich zaspokojenie.
3. Autonomia i przedsiębiorczość; rozbitcie koncernu na wiele małych filialnych przedsiębiorstw oraz zachęcanie ich do samodzielności i konkurencyjności.
4. Wydajność dzięki ludziom: wytworzenie u wszystkich pracowników świadomości, że ich możliwie dobra praca ma zasadnicze znaczenie i że będą mieli udział w korzyściach wynikających z sukcesu firmy.
5. Bezpośredni kontakt, motywacja przez wartość – naleganie, aby kierownicy trzymali się blisko podstawowej działalności firmy.
6. Trzymanie się swojej specjalności: pozostanie w dziedzinie, na której firma zna się najlepiej.
7. Prosta struktura, nieliczny sztab, niewiele szczebli zarządzania, niewiele ludzi na wyższych szczeblach.
8. Jednoczesna dyscyplina i swoboda; tworzenie klimatu, w którym oddaniu podstawowym wartościom firmy towarzyszy tolerancja wobec wszystkich pracowników, którzy przyjmują te wartości za swoje<sup>389</sup>.

W nieco inny sposób wyróżnia podstawowe cechy zarządzania Peter Drucker. Uważa on, że zarządzanie można scharakteryzować następująco:

1. Zarządzanie dotyczy przede wszystkim ludzi.
2. Zarządzanie jest głęboko osadzone w kulturze.
3. Zarządzanie wymaga prostych i zrozumiałych wartości, celów działania i zadań jednoczących wszystkich uczestników.
4. Zarządzanie powinno doprowadzić do tego, by organizacja była zdolna do uczenia się.
5. Zarządzanie wymaga komunikowania się zarówno wewnątrz organizacji, jak i z otoczeniem.

<sup>387</sup> Tamże, s. 39-41.

<sup>388</sup> J.A.F. Stoner, Ch. Wankel, *Kierowanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1992, s. 30.

<sup>389</sup> Tamże, s.30.

6. Zarządzanie wymaga rozbudowanego systemu wskaźników, pozwalających stale i wszechstronnie monitorować, oceniać i poprawiać efektywność działań.
7. Zarządzanie musi być jednoznacznie zorientowane na podstawowy i najważniejszy ostateczny rezultat, jakim jest zadowolony klient<sup>390</sup>.

Biorąc pod uwagę wszystkie wymienione czynniki, można powiedzieć, że zarządzanie organizacją, aby spełniło założone cele, powinno być systemowe (całościowe), elastyczne, a więc otwarte na zmieniające się otoczenie.

Dla organizacji najważniejsi są klienci – główny motor jej funkcjonowania.

Zarządzanie powinno być sprawne, to znaczy:

- skutecznie prowadzić do realizacji zamierzonego celu,
- korzystne, czyli w określonym przedziale czasu uzyskane efekty winny być większe niż poniesione koszty.

Podsumowując należy jednoznacznie stwierdzić, że zarządzanie odnosi się nie tylko do zachowań ludzi, ale także do zachowań organizacji, na którą składają się ludzie oraz techniczne środki działania<sup>391</sup>.

Z pojęciem zarządzania bardzo mocno łączy się termin management, którym określa się zarówno kierowanie, jak i zarządzanie ludźmi. Organizowanie zasobów ludzkich to spójne podejście do zarządzania pracującymi w organizacji ludźmi, którzy indywidualnie i zbiorowo przyczyniają się do realizacji jej celów. Proces ten obejmuje m.in. zatrudnianie, rozwój i nagradzanie ludzi w organizacjach oraz kształtowanie właściwych stosunków między kadrą kierowniczą a pracownikami.

### **Menedżer w organizacji i zarządzaniu**

W języku angielskim manager oznacza dyrektora, administratora, kierownika, zarządzającego, zarządcę, przełożonego. Najczęściej słowo to jest dwuczłonowe, gdzie drugi człon słowa precyzuje, w jakim zakresie dana osoba kieruje organizacją, np. dyrektor naczelny, dyrektor techniczny, dyrektor ekonomiczny, kierownik produkcji, kierownik działu kontroli. Menedżer jest zwierzchnikiem danego zespołu ludzkiego, jego rola sprowadza się do osiągnięcia założonych przez zespół celów. Cele te są postawione przed zespołem z zewnątrz lub też formułowane przy udziale zespołu. Zadania i usługi wykonywane przez menedżerów są inne od tych, które wykonują inni członkowie organizacji.

Większość ludzi w organizacji produkuje określone dobra czy usługi organizacji. Menedżerowie natomiast kierują pracą innych i również za nią odpowiadają. W miarę potrzeby realizują też produkcję lub usługi. Wykonują oni także zadania, kiedy instruuja, nauczają czy udzielają wskazówek. W ten sposób rozwijają umiejętności pracowników.

Menedżerowie zajmują różne stanowiska. Jeżeli organizację przedstawimy w formie piramidy, to na jej szczycie menedżerami najwyższego szczebla są tzw. executives. Do stanowisk zajmowanych przez menedżerów najwyższego szczebla hierarchicznego należą takie stanowiska, jak prezes, wiceprezes, naczelni lub generalni dyrektorzy. Menedżerowie tego szczebla kierują pracą innych menedżerów. Na średnim szczeblu zarządzania mamy do czynienia z menedżerami zajmującymi stanowiska zastępców dyrektorów lub też kierowników dużych działów, głównych inżynierów, głównych

<sup>390</sup> P. F. Drucker, *Praktyka zarządzania*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2017, s. 9.

<sup>391</sup> Zob. A. Czermiński, M. Czerska, B. Nogalski, R. Rutka, J. Apanowicz, *Zarządzanie organizacjami*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa SWU DOMORGANIZATORA, Toruń 2002.

ekonomistów, głównych księgowych. Menedżerowie tego szczebla podlegają menadżerom najwyższego szczebla zarządzania oraz kierują pracą zarówno menedżerów najniższego szczebla, jak i pracowników zatrudnionych przede wszystkim na tzw. samodzielnych stanowiskach.

Najliczniejszą grupę w organizacji stanowią menedżerowie pierwszego lub najniższego szczebla. Często są to pracownicy nadzoru lub też kierujący ściśle określonym zespołem.

W organizacji menedżerowie realizują tzw. funkcje zarządzania. Można do nich zaliczyć:

1. *Planowanie*. Menedżer jest odpowiedzialny za wyznaczanie celu globalnego i wiązki celów szczegółowych, które przyczyniają się do jego realizacji. Menedżerowie szczebla centralnego ustalają zarówno cele globalne, jak i cele strategiczne, których realizacja dotyczyć będzie przedziału czasu od roku do pięciu lat. Menedżerowie średniego szczebla zajmują się planowaniem taktycznym zwanym też planowaniem średniookresowym. Przeważnie będzie to okres od miesiąca do roku.

2. *Organizowanie*. W ramach tej funkcji menedżerowie określają, kto i co powinien zrobić, aby organizacja mogła osiągnąć swoje cele. Organizowanie wymaga również, aby menedżer ustalił hierarchię celów i zadań. W ramach tej funkcji menedżerowie określają dobór, rozmieszczenie i wyszkolenie personelu do wykonania pracy w organizacji.

3. *Kierowanie*. Funkcja ta bywa też określona jako prowadzenie, przewodzenie, motywowanie, inicjowanie. Polega na tym, aby menedżerowie realizowali takie działania, które skłaniałyby członków do współpracy na rzecz osiągnięcia ustalonych celów. Menedżerowie realizujący tę funkcję pracując bezpośrednio z członkami organizacji i muszą dostarczyć motywacji, która wyzwala skuteczność i energię wśród podwładnych.

4. *Kontrolowanie*. W ramach realizacji tej funkcji menedżerowie muszą spowodować, aby działania personelu rzeczywiście prowadziły do osiągnięcia ustalonych celów. Tę funkcję można podzielić na następujące subfunkcje:

- określenie mierników oceny wykonania zadań,
- bieżący pomiar mierników oceny i porównanie ich z miernikami założonymi,
- podjęcie ewentualnych działań korygujących, w sytuacji kiedy występują odstępstwa.

Funkcja zarządzania związana z kontrolowaniem stanowi więc elementy działań, które można określić terminem sprzężenia zwrotnego działań kierowniczych.

W organizacji mamy do czynienia z realizacją wielu zadań o różnym stopniu zaawansowania, dlatego też w każdej organizacji jednocześnie są realizowane różne kombinacje tych działań. W literaturze przedmiotu wyróżnia się funkcje przygotowawcze lub preparacyjne, realizacyjne i kontrolne. Popularny też jest podział na planowanie, organizowanie, zarządzanie, koordynowanie, kontrolowanie.

### **Organizacja i zarządzanie zasobami ludzkimi w szkole/placówce**

Gospodarowanie zasobami ludzkimi w szkole/placówce dotyczy wszystkich pracowników i kładzie nacisk na pozyskanie, utrzymanie i rozwój posiadanych zasobów ludzkich.

Zarządzanie potencjałem pracy/społecznym termin lansowany przez psychologów i socjologów (zamiast zasoby ludzkie). Zarządzanie kapitałem ludzkim – położenie akcentu

na wartość pracowników. Zarządzanie zasobami ludzkimi – termin zaczerpnięty z literatury anglosaskiej, mający swe źródło w teorii przedsiębiorstwa, jako zbioru różnych zasobów. Zarządzanie zasobami ludzkimi „wiąże się wszystkimi decyzjami i działaniami, które dotyczą stosunków między organizacją i zatrudnionymi”<sup>392</sup>. „Dotyczy całego zestawu wiedzy, umiejętności i postaw, których potrzebuje firma, aby konkurować”<sup>393</sup>.

Zarządzanie zasobami ludzkimi to „metoda zarządzania zatrudnieniem, zmierzająca do uzyskania przewagi konkurencyjnej poprzez strategiczne rozmieszczenie wysoce zaangażowanych i wykwalifikowanych pracowników, przy użyciu wielu technik kulturowych, strukturalnych i personalnych”<sup>394</sup>.

To „strategiczne i spójne podejście do zarządzania najbardziej wartościowymi aktywami organizacji – pracującymi w niej ludźmi, którzy indywidualnie i zbiorowo przyczyniają się do realizacji jej celów”<sup>395</sup>.

Do charakterystycznych cech zarządzania zasobami ludzkimi w szkole/placówce oświatowej należy strategiczne dopasowanie, które polega na potrzebie integracji strategii szkoły/placówki i strategii zarządzania zasobami ludzkimi. Bardzo istotna i ważna staje się spójność, czyli potrzeba wypracowania spójnej, zintegrowanej polityki dotyczącej zasobów ludzkich. Istotnym elementem staje się traktowanie ludzi jak kapitał, w który można inwestować przez szkolenia i programy rozwoju. W szkole/placówce oświatowej bardzo ważne zadanie pełni kultura organizacyjna wyrażona w postaci zdefiniowanej misji i wartości, wzmocnionych przez komunikowanie się i odpowiedzialność kadry kierowniczej, polegającej na stworzeniu właściwego „klimatu” do pracy z ludźmi.

Celem głównym zarządzania zasobami ludzkimi w szkole/placówce jest umożliwienie osiągnięcia sukcesu, dzięki zatrudnionym w niej ludziom.

Cele szczegółowe to pozyskanie i zatrzymanie wykwalifikowanych, zaangażowanych i dobrze umotywowanych pracowników. Istotne staje się podnoszenie i rozwijanie wrodzonych możliwości ludzi przez zapewnienie szkoleń i ciągłych szans rozwoju. Bardzo ważnym działaniem jest stworzenie warunków sprzyjających pracy zespołowej i elastyczności. Uwagę należy zwrócić na pomaganie szkole/placówce (organizacji) w utrzymaniu równowagi i przystosowaniu się do potrzeb rynku (różnorodnych grup interesów). Istotne w tym obszarze jest zapewnienie, by pracowników ceniono i nagradzano za ich pracę i osiągnięcia. Bardzo ważnym zagadnieniem staje się przyjęcie etycznych zasad zarządzania pracownikami, opierających się na trosce o ludzi i na sprawiedliwości.

Najważniejsze obszary zarządzania personelem w szkole/placówce to pozyskiwanie pracowników i ich ocenianie. Bardzo ważnym elementem jest zarządzanie wynagrodzeniami, rozwój zasobów ludzkich czy administrowanie ich zasobami.

W pozyskiwaniu pracowników należy zwrócić uwagę na planowanie zasobów ludzkich – ocenianie przyszłych wymagań dotyczących pracowników, zarówno pod względem liczby, jak i poziomu kwalifikacji i kompetencji, formułowanie i wdrażanie planów realizacji tych wymagań poprzez rekrutacje, szkolenie, rozwój. Rekrutacja i selekcja to

<sup>392</sup> Zob. M. Beer, B. Spector, P. R. Lawrence, D. Quinn Millis, R. E. Walton, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Nowy Jork: The Free Press, 1984.

<sup>393</sup> Zob. A. Pettigrew, R. Whip, *Zarządzanie zmianami w celu osiągnięcia sukcesu konkurencyjnego*, Blackwell, Oxford 1991.

<sup>394</sup> Zob. J. Storey, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Routledge, Londyn 1995.

<sup>395</sup> Zob. M. Armstrong, S. Taylor, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.



pozyskanie takiej liczby i takiego rodzaju pracowników, jakich potrzebuje dana szkoła/placówka.

Istotnym elementem zarządzania zasobami ludzkimi jest ocenianie pracowników. Należy zwrócić uwagę na uzyskiwanie przez całą szkołę/placówkę, zespoły i poszczególne osoby lepszych wyników, dzięki badaniu efektów zarządzaniu nimi w ramach ustalonych modeli celów i wymagań kompetencyjnych. Bardzo ważną rolę odgrywa obszar zarządzania wynagrodzeniami. Istotne staje się wartościowanie stanowisk pracy, ocenianie zakresu obowiązków na stanowiskach pracy poprzez opracowanie i administrowanie strukturami i systemami płac. Istotnym elementem w zarządzaniu zasobami ludzkimi jest wynagrodzenie pozafinansowe, polegające na zapewnieniu pracownikom niefinansowych gratyfikacji w postaci uznania, większej odpowiedzialności, rozwoju. Uwagę należy zwrócić również na świadczenia pracownicze, jako świadczenia dodatkowe, związane z poczuciem bezpieczeństwa, potrzebami pracowników.

W rozwoju zasobów ludzkich należy zwrócić uwagę na proces uczenia się szkoły/placówki jako organizacji i pracowników. Systematyczny rozwój szkoły jako organizacji uczącej się, stworzenie pracownikom możliwości nauki w celu rozwijania ich umiejętności. Bardzo ważnym elementem jest rozwój kadry kierowniczej, stworzenie kadrze kierowniczej warunków do rozwoju, co umożliwi im wnoszenie wkładu w osiąganie celów szkoły/placówki. W tym obszarze istotnym elementem jest zarządzanie karierą, planowanie i rozwój kariery osób, które mają szansę na osiągnięcie sukcesu.

Innym bardzo istotnym zagadnieniem jest administrowanie zasobami ludzkimi, w którym należy zwrócić uwagę na projektowanie stanowisk pracy, określanie zakresu obowiązków i odpowiedzialności oraz relacji, jakie istnieją między pracownikami na poszczególnych stanowiskach. Należy pamiętać o polityce i procedurach zatrudnienia, awansach, skargach i nadwyżkach zatrudnienia, wdrażaniu polityki dotyczącej kwestii równych szans. Na uwagę w tym obszarze zasługują informatyczne systemy zarządzania personelem, polegające na zarządzaniu skomputeryzowanymi systemami informacji dotyczącymi zasobów ludzkich, oraz innymi danymi, po to by dysponować bazą danych i móc wspierać procesy decyzyjne.

Kolejnym ważnym zagadnieniem w zarządzaniu zasobami ludzkimi w szkole/placówce jest planowanie zasobów ludzkich. Jest procesem informacyjno-decyzyjnym polegającym na pozyskiwaniu, przetwarzaniu, gromadzeniu informacji o działalności szkoły i zasobach ludzkich i na tej podstawie tworzeniu strategii personalnej szkoły/placówki. Powinno być integralną częścią planowania strategicznego. Celem planowania zasobów ludzkich jest zapewnienie niezbędnej liczby pracowników w przyszłości o określonych kompetencjach. Innym istotnym elementem jest zapewnienie najlepszego wykorzystania potencjału zawodowego pracowników zgodnie z potrzebami szkoły/placówki i aspiracjami pracowników. Bardzo ważne jest inspirowanie do wprowadzania korzystnych zmian w działalności szkoły/placówki możliwych do realizacji przez zatrudnionych pracowników. Inspirowanie do kształtowania niezbędnych kompetencji. Dzięki planowaniu zasobów ludzkich szkoła/placówka wie, ilu pracowników powinna mieć w przyszłości i jakie w związku z tym należy podjąć działania oraz ile będzie to kosztowało. Zaletą planowania jest to, że zmusza do dyskusji na temat jej przyszłości.

Istotną i ważną rolę w zarządzaniu zasobami ludzkimi w szkole/placówce pełni motywowanie. Jest to proces polegający na wpływaniu na zachowanie pracowników, aby

oni wykonywali określone zadania z uwzględnieniem wiedzy o tym co powoduje takie a nie inne postępowanie pracownika. Do czynników mających wpływ na motywację należy zaliczyć osiągnięcia i niepowodzenia, perspektywę awansu i rozwoju zawodowego, wynagrodzenie, stosunki międzyludzkie, sens pracy oraz jej treść, organizację pracy czy wizerunek szkoły/placówki. Aby właściwie umotywować pracowników, dyrektor szkoły/placówki powinien rozpocząć proces motywacji od samego siebie. Powinien wiedzieć, jakie cele chce osiągnąć. Powinien umieć wyznaczać cele swoim pracownikom. Powinien delegować władzę na swoich pracowników, mieć zaufanie i wierzyć w nich. Cechą skutecznego systemu motywowania jest wspieranie w realizacji strategii szkoły/placówki, docenianie i nagradzanie za zarówno indywidualny, jak i zespołowy wkład pracy, dostarczanie pracownikom nagród, postrzeganych jako sprawiedliwe i atrakcyjne, motywowanie i zachęcanie do działań pożądaných z punktu widzenia organizacji, zapewnianie efektywność pod względem kosztów, stwarzanie możliwości doboru pracowników według potrzeb, zachęcanie efektywnych pracowników do stabilizacji w organizacji, zapewnianie prostoty i zrozumiałość zasad wynagradzania.

Istotnym elementem w zarządzaniu zasobami ludzkimi w szkole/placówce jest ocena pracownika. Celem jej jest korekta działań i zachowań nauczyciela/pracownika, stabilizacja pracownika, jego rozwój. Dzięki ocenie dyrektor może planować rezerwy kadrowe, określać potrzeby szkoleniowe, ustalać wynagrodzenie. Uwagę należy zwrócić na zasady oceniania. Do nich należy zaliczyć zasadę systematyczności, powszechności, elastyczności, jawności, prostoty.

W zarządzaniu zasobami ludzkimi szkoły/placówki istotne staje się pojęcie kreatywnego pracownika szkoły. To osoba, która czyni wszystko, by zaspokoić potrzeby ucznia i rodzica. Odznacza się bogatą wyobraźnią, pomysłowością i spostrzegawczością, odchodzi od schematów utrwalonych w szkolnej rzeczywistości i gotowych wzorów postępowania w każdej sytuacji. Wie, że każdy klient-obywatel wymaga odrębnego traktowania i indywidualizowanego podejścia. Kompetencje kreatywnego pracownika wykraczają poza wiedzę i umiejętności zdobyte w procesie standardowego kształcenia zawodowego. Wymagają ciągłego doskonalenia, uzupełniania i poszukiwania zgodnie ze słowami Alberta Einsteina, że „wyobraźnia bez wiedzy może stworzyć rzeczy piękne, ale wiedza bez wyobraźni najwyżej doskonałe”. By sprostać tym trudnym zadaniom musi on dobrze poznać swoich klientów, ich potrzeby, powinien starać się zrozumieć ich styl myślenia, nie negować go. Jest to bardzo trudne zadanie i wymaga szkolnej pasji.

J. Madalińska-Michalak, powołuje się na teorię M. Hadifielda słusznie zauważa, że „wszelkie działania mające u swoich podstaw doskonalenie szkoły, powinny zostać przeprowadzone na trzech zasadniczych poziomach:

- indywidualnym (jednostkowym),
- zespołowym (interpersonalnym/relacyjnym),
- organizacyjnym (szkoły jako instytucji/całości).

Przyjęcie takiej perspektywy implikuje modyfikacje w obrębie przewodzenia zmianom: umiejętności, kultur i struktur. Wymaga on od dyrektora wysokich kompetencji menadżerskich i dużej wrażliwości społecznej, aby podejmować właściwe decyzje, działać efektywnie, spójnie i wielopłaszczyznowo. Budowa potencjału szkoły potrzebuje więc przywódców, którzy z jednej strony będą potrafili spojrzeć w sposób całościowy na

organizację, jak również dostrzegają każdy fragment składowy tej struktury oraz będą w stanie zbliżyć wszystkie te elementy do siebie tak, aby uzyskać lepszą jakość<sup>396</sup>.

Nie da się przeprowadzić skutecznej reformy oświatowej czy choćby mniejszych zmian organizacyjnych w szkole, bagatelizując rolę lidera. Bez nowego podejścia do kierowania, skoncentrowanego na potencjale pracowników i wiodącej roli przywódczej dyrektora (widząc w nim człowieka o specyficznych zdolnościach, kompetencjach i wiedzy, gotowego sprostać nowym wyzwaniom), nie ma co liczyć na sukces indywidualny czy instytucjonalny<sup>2</sup>. Wszystkie podmioty szkoły/placówki pełnią bardzo ważną rolę w sposobie jej funkcjonowania. To dzięki nim jako organizacja istnieje i się rozwija. Bardzo ważną rolę pełni dyrektor, jako lider i przywódca, którego zadaniem jest przewodzenie i kierowanie swoimi działaniami, aby cała społeczność szkolna była zauważona i doceniona.

W obecnych czasach dzieci i rodzice mają prawo do wyboru szkoły/placówki, do jakiej będą uczęszczać, dlatego rolą dyrektora i wszystkich pracowników jest zachęcenie i przyciągnięcie dużej liczby dzieci/uczniów, a to zapewni szkole/placówce dalsze funkcjonowanie i możliwość rozwoju. Dyrektor – menedżer musi tak pokierować nauczycielami, aby poziom nauczania był zadowalający dla rodziców. Te wszystkie działania tworzą całość, są spójne. Obecna szkoła/placówka potrzebuje dobrego przywódcy, aby tak poprowadził zespół by osiągnąć wspólnie wielki sukces. Dyrektor otrzymuje dzięki swoim działaniom szeroki zakres kompetencji i wzrasta jego odpowiedzialność. Aby temu sprostać musi stać się prawdziwym menedżerem, zarządcą, który posiada wiedzę i umiejętności kierowania i zarządzania.

Z różnorodności zadań, które dyrektor musi realizować i ponosić za nie osobistą odpowiedzialność, wynika kilka podstawowych ról. Do najważniejszych należy zaliczyć rolę kierującego organizacją – dyrektor musi zapewnić rozwój dzieci/uczniów i wychowanków, musi planować i realizować rozwój szkoły, zapewnić bezpieczeństwo wszystkich podmiotów. Kolejny obszar to rola lidera i promotora zmian wymaganych przez reformy systemu edukacji – dyrektor musi tak przekształcać funkcjonowanie i infrastrukturę szkoły, aby powstały optymalne warunki do osiągnięcia założeń reform. Bardzo ważną staje się rola szkolnego organu nadzoru pedagogicznego – tutaj przez dobrze zorganizowaną diagnozę, wspomaganie i doradztwo oraz działania korygujące dyrektor oraz cała społeczność doprowadza do wszechstronnego rozwoju uczniów i profesjonalnego rozwoju nauczycieli. Właściwym podejściem i organizacją pracy zapewnia wysoką jakość kształcenia, wychowania i opieki. Istotną rolę pełni jako pracodawca – kierownik placówki oświatowej gwarantujący przestrzeganie prawa pracy, bezpiecznych i higienicznych jej warunków, prowadzi politykę kadrową nakierowaną na pozyskanie kadry najwyższej jakości, motywuje pracowników do rozwoju zawodowego, włącza wszystkich nauczycieli i pracowników do współzarządzania szkołą/placówką. Innym bardzo ważnym zadaniem jest pełnienie roli kierownika zakładu pracy (gospodarza) – dyrektor zapewnia co najmniej przyzwoite warunki materialno-techniczne pracy nauczycieli, uruchamia środki budżetowe przyznane na działalność szkoły/placówki, gromadzi środki specjalne na polepszenie warunków pracy szkoły/placówki, dba

---

<sup>396</sup>Zob. J. Madalińska Michalak, *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012.

o standard techniczny obiektów i infrastrukturę materialną, zapewnia sprawną administrację i obsługę. Dyrektor to również osoba rzetelnie wykonująca swoje obowiązki nauczycielskie, w wymiarze określonym przepisami prawa<sup>397</sup>.

Menedżer oświaty/dyrektor współczesnej szkoły/placówki to osoba, która samodzielnie i twórczo podejmuje decyzje w sprawach kierowanej przez siebie instytucji. To profesjonalny kierownik placówki edukacyjnej, wyspecjalizowany fachowiec, który gwarantuje demokratyczny sposób sprawowania kierownictwa w szkole i środowisku lokalnym. Wdrażanie do praktyki koncepcji zarządzania szkołą, opartych na podstawach zarządzania organizacją jest jego inspiracją w poszukiwaniu nowych rozwiązań organizacyjnych<sup>398</sup>.

---

<sup>397</sup> J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne w budowaniu potencjału szkoły – materiały z konferencji: „Rozwój kompetencji nauczyciela wobec wyzwań nowoczesnej szkoły”*, Warszawa 2010, s. 5.

<sup>398</sup> J. Madalińska-Michalak, J. Kołodziejczyk, *Przywództwo i zarządzanie w szkole: w poszukiwaniu równowagi*, [https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/21301/madalinska-michalak\\_kolodziejczyk\\_przywodztwo\\_i\\_zarzadzanie\\_w\\_szkole\\_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/21301/madalinska-michalak_kolodziejczyk_przywodztwo_i_zarzadzanie_w_szkole_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y), [dostęp: 01.02. 2024.]

## Rozdział 2

### **Wychowanie patriotyczne starszych dzieci w wieku przedszkolnym w kontekście pedagogiki socjalizacji**

*Oksana Lisovets, Svitlana Matvienko, Natalia Okhrimenko*

### **Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку у контексті педагогіки соціалізації**

*Оксана Лісовець, Світлана Матвієнко, Наталія Охріменко*

#### **Вступ**

Однією із найбільш актуальних проблем педагогічної науки визначається та, що пов'язана із соціалізацією особистості. Соціалізація забезпечує входження людини у соціальні спільності, формування особистості як представника певних соціальних груп, а також визначення особистістю своєї соціальної позиції, у тому числі – стосовно ставлення до свого народу, своєї держави. Отже – соціальне зростання особистості є тісно пов'язаним із розвитком її громадянських почуттів та патріотизму. Виховання патріотичних почуттів, залучення особистості до цінностей культури народу виступає найважливішою умовою відродження та збереження духовно-моральних засад національного характеру. Сьогодні феномен патріотизму осмислюється як інтегральне соціальне явище, яке не тільки характеризує розвиток суспільства та його життєздатність, а й є одним з найважливіших факторів його виживання у сучасному світі.

Слід зазначити, що традиційна патріотична спрямованість свідомості завжди була частиною української ментальності. Після набуття Україною незалежності великі зусилля держави були спрямовані на укріплення засад українського патріотизму. На думку вчених, патріотизм – це складне, багатоаспектне соціокультурне явище, яке слід розглядати з позицій філософії, політології, соціології, педагогіки як найважливішу соціальну цінність, особистісну якість, що проявляється у почуттях, свідомості та поведінці особистості.

Національно-патріотичне виховання дітей і молоді, як свідчать державні нормативно-правові документи: Закони України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, лист Міністерства освіти і науки «Про методичні рекомендації з патріотичного виховання» є важливою складовою цілісного багатогранного педагогічного процесу, що пов'язаний із соціалізацією особистості.

Патріотизм є результатом цілеспрямованого виховання, а дошкільне дитинство є сенситивним періодом для виховання саме цієї моральної якості. Тому дуже ефективно починати виховувати справжнього патріота своєї Батьківщини саме у цьому віці, коли дитина починає швидкими темпами розвиватися в соціальному плані. Виховати свідомого патріота і громадянина означає сформувати в дитині

комплекс певних знань, особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою у повсякденних діях, вчинках, поведінці.

З тим, важливим та актуальним визначається здійснити науковий аналіз сутності патріотичного виховання у контексті педагогіки соціалізації та окреслити досліджуване стосовно дітей дошкільного віку. Цим і обумовлена *актуальність* нашої наукової роботи.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Окремим аспектам проблеми соціалізації особистості присвятили свої роботи вітчизняні та зарубіжні вчені І. Бех, О. Безпалько, Б. Вульф, О. Демченко, І. Зверева, А. Капська, І. Кон, О. Кононко, Н. Лавриченко, А. Малько, Т. Лактіонова, О. Пилипенко, Р. Пріма, І. Рогальська, Р. Баркер, Д. Брідж, М. Пейн, С. Хакетт, Д. Харрисон та ін.

У наукових працях провідних українських вчених Л. Артемової, І. Беха, А. Богуш, А. Бурової, Н. Гавриш, О. Долинної, О. Кононко, В. Кузь, С. Кузьменко, С. Курінної, Н. Лисенко, Н. Луцан, Т. Поніманської, К. Крутій, І. Рогальської-Яблонської та ін. досліджувалися окремі аспекти проблеми соціалізації дитини дошкільного віку.

Наукознавчим проблемам патріотичного виховання значну увагу приділяли О. Абрамчук, Т. Анікіна, І. Бех, К. Біницька, Т. Гавлітіна, О. Гевко, К. Журба, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, М. Качура, В. Киричок, О. Киричук, В. Коваль, О. Коркішко, В. Кузь, В. Кульчицький, Р. Петронговський, Ю. Руденко, О. Стюпіна, В. Третьякова, М. Фіцула, К. Чорна, В. Шахненко, І. Шкільна та інші вчені.

У зв'язку з актуалізацією проблеми патріотичного виховання дітей і молоді у галузі дошкільної педагогіки було виконано низку дисертаційних досліджень. У них, зокрема, розглянуто: генезу почуття патріотизму в дітей у дошкільних навчальних закладах України (1930–1992 рр.) (В. Мусієнко); педагогічні умови виховання патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури (Л. Шкрєбтієнко); патріотичне виховання засобами мистецтва дітей 5–7 років сільських навчально-виховних комплексів «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад» (Н. Майборода) та інші аспекти патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

### **Наукові підходи до проблеми соціалізації дитини дошкільного віку**

Процес соціалізації достатньо складний і багатоаспектний, оскільки він утворюється завдяки поєднанню певних соціальних та педагогічних впливів. За своєю природою ці впливи можуть бути цілеспрямованими або стихійними, безпосередніми та опосередкованими. Уперше термін «**соціалізація**» було вжито у праці відомого американського вченого Ф. Гідденса «Теорія соціалізації» (1887 р.) та схарактеризовано його як «розвиток соціальної природи чи характеру індивіда, підготовки до соціального життя»<sup>399</sup>.

Сутнісний зміст соціалізації розкривається на перетині таких її процесів, як адаптація, інтеграція, саморозвиток і самореалізація. Їх діалектична єдність

<sup>399</sup> Giddings F. The Theori of Socialization. N.-Y., 1897. P. 22.

забезпечує оптимальний розвиток особистості протягом усього життя людини у взаємодії з навколишнім середовищем. Різні аспекти проблеми соціалізації особистості розглянуто у працях О. Безпалько, Т. Дмитренко, І. Зверевої, А. Капської, О. Кононко, А. Рижанової, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко, С. Хлєбїк та інших вчених.

На певних етапах розвитку суспільства, у контексті розбудови наукових засад *педагогіки соціалізації*, вченими досліджувалися аспекти процесу соціалізації особистості. Щодо цього, дослідниця О. Авраменко зазначає, що від 60-х років ХХ ст. у вітчизняній науці головними акцентами проблеми соціалізації особистості були такі, як: засвоєння індивідом соціального досвіду (І. Кон); взаємодія людини з навколишнім світом (Ю. Мудрик, В. Сухомлинський); пріоритетність у соціалізації дії таких механізмів, як конформізм, наслідування, навіювання, вплив масових засобів культури та комунікацій (Є. Кузьмін, Ю. Левада) тощо<sup>400</sup>.

Вагому роль у становленні педагогіки соціалізації від періоду середини ХХ ст. відіграли погляди видатного педагога-гуманіста В. Сухомлинського. Аналізуючи проблему становлення особистості у соціумі, він зазначав, що «у людині її людські риси формуються лише тому, що з першого подиху свого життя вона – істота суспільна. Суспільна сутність людини виявляється в її стосунках, взаєминах з іншими людьми. Пізнаючи світ і себе як частину світу, вступаючи у стосунки з людьми, які задовольняють її матеріальні та духовні потреби, дитина залучається до суспільства, стає його членом»<sup>401</sup>.

Доповнюючи цей відомий вислів В. Сухомлинського, Т. Алексеєнко розкриває роль суспільства у соціалізації людини у тому, що «суспільство намагається сформувати людину за своїм зразком – суспільним ідеалом, на основі вироблених суспільних стандартів і відповідно своїх очікувань, проте людина часто неусвідомлено або свідомо включається у діяльність під впливом різних зовнішніх і внутрішніх факторів, які обумовлюють її соціальний розвиток та характер»<sup>402</sup>. Це вказує на важливість впливу різних інститутів соціалізації, соціального оточення, а також засад державної політики, зокрема, – у сфері культури та освіти, національних ідеалів тощо на соціальний розвиток особистості, починаючи з періоду дошкільного дитинства.

З початком ХХІ століття підвищилась активність наукових досліджень, які стосуються сутності та умов соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. Відповідно до нової парадигми виховання, основами якої є визнання загальнолюдських цінностей, ідеалів, гуманізація та демократизація педагогічного процесу, дошкільна педагогічна наука збагатилася науковими розробками, в яких акцентується на важливості формування в дитини соціальної компетентності, а також національної ідентичної особистості, результатом якої визначається національна самоідентифікація.

Т. Величко називає низку причин, що актуалізують розробку проблеми

<sup>400</sup> Авраменко О. О. Соціалізація особистості як науково-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 5. С. 451.

<sup>401</sup> Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 2. 670 с.

<sup>402</sup> Алексеєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики (соціально-педагогічний аспект). Київ: Педагогічна думка. 2007. С. 39.

соціалізації особистості у дошкільному віці, зокрема називаючи такі, як: зміцнення статусу дитинства у суспільстві, концептуальне обґрунтування його сутності та розвитку у контексті трансформацій суспільного життя; необхідність забезпечення активного пристосування дітей до нових для них соціальних умов життєдіяльності, набуття ними соціально-емоційної рівноваги та стійкості до впливу змінних умов соціуму<sup>403</sup>.

У контексті реформування дошкільної освіти в Україні, її змісту й організаційних основ, було оновлено підходи стосовно соціалізації дітей дошкільного віку. Нині вектор соціалізації спрямований на формування в дітей **соціально-громадянської компетентності**, яка, у свою чергу, базується на засадах громадянського та патріотичного виховання.

У державному стандарті дошкільної освіти в Україні, її Базовому компоненті, в освітньому напрямі «Дитина у соціумі», визначено сутність соціально-громадянської компетентності дітей як «здатності прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до батьківщини; готовності до посильної участі у подіях, які відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та є спрямованими на покращення спільного життя»<sup>404</sup>.

Здійснюючи науковий аналіз проблеми соціалізації дітей дошкільного віку, І. Рогальська-Яблонська акцентує на тому що у постіндустріальному українському суспільстві, в оновлених соціокультурних умовах, вагомим визначається виховання свідомого громадянина держави, гармонійно розвиненої, рівноправної, національно свідомої особистості. Вчена наголошує на тому, що в основі сучасної педагогіки соціалізації щодо патріотичного виховання дошкільників має бути правове та громадянське виховання, як складові патріотичного виховання<sup>405</sup>.

Надамо короткий науковий аналіз теоретичних засад патріотичного виховання.

### Науково-теоретичні основи патріотичного виховання

*Патріотичне виховання* трактується сучасними науковцями (І. Бех, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, К. Чорна) як виховання, що формує усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любов до своєї Батьківщини, вболівання за долю свого народу, його майбутнього. У контексті педагогіки соціалізації патріотичне виховання розглядається як важливий напрям роботи з формування у людини патріотичних почуттів, цінностей і прагнень з метою розвитку її патріотичної свідомості та активної соціально-громадянської позиції.

Дослідження проблеми патріотичного виховання ґрунтуються на фундаментальних працях у галузі національної системи виховання (А. Алексюк, І. Бех, А. Богущ, О. Вишневський, К. Журба, О. Захаренко, П. Ігнатенко, В. Киричок, Ю. Руденко, О. Сухомлинська, М. Стельмахович, Т. Усатенко, К. Чорна та ін.).

<sup>403</sup> Величко Т. Д. Теорія і технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Одеса: видавець Букаєв В. В., 2017. С. 5.

<sup>404</sup> Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 14.03.2024).

<sup>405</sup> Рогальська-Яблонська І. Педагогіка соціалізації: особливості патріотичного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2016. Вип. 2. С. 291.



Найважливішою соціально-особистісною якістю громадянина країни є *патріотизм*. Значення слова «патріотизм» визначається більшістю словників як «любов до Батьківщини», а «*патріот*» – як «людина, що розділяє патріотичні почуття, ідеї». Формування патріотизму здійснюється у процесі спеціально організованої педагогічної діяльності, заснованій на взаємодії суб'єктів виховання.

Дослідник В. Кротюк аналізує різні наукові напрями щодо розуміння поняття «патріотизм», виокремлюючи, зокрема, такі, як:

- *емоційно-піднесений напрям* (патріотизм – піднесене почуття любові до Батьківщини, рідного краю, домівки, рідних, природи тощо);
- *діяльнісно-почуттєвий напрям* (патріотизм спонукає об'єкта до активних дій, вчинків на користь Батьківщини);
- *ідеологічний напрям* (патріотизм має величезний потенціал відродження суспільства на переломних етапах його розвитку);
- *напрямок «державного патріотизму»* (розуміння патріотизму як виявлення його суб'єктами почуття національної гордості за державу);
- *особистісний напрям* (патріотизм передбачає творчість і піднесення національної свідомості особистості)<sup>406</sup>

Патріотизм, деякою мірою, – це певний соціальний і моральний принцип, який викликає у людини почуття прихильності до своєї країни; гордості за свою націю, країну або культуру. Патріотизм визначає ставлення особистості до своєї Батьківщини, до її історичного минулого та сьогодення, а також включає в себе взаємопов'язану сукупність моральних почуттів і характеристик поведінки особистості.

Патріотизм не слід розуміти як явище, обумовлене певними соціально-економічними, політичними та іншими чинниками. Невід'ємною характеристикою цього феномену є наявність природних основ розвитку особистості, що формуються незалежно від умов, а більшою мірою відображають духовний світ людини. У зв'язку з цим поняття «Батьківщина» слід розуміти як інваріантну основу патріотизму, що відбиває ментальність, властиву кожному народу.

Теоретичні засади патріотичного виховання закладено у дослідженнях українських вчених, істориків, педагогів, психологів М. Боришевського, Г. Ваценка, Д. Віконської, Д. Донцова, В. Кульчицького, Ю. Липи, В. Москальця, Г. Філіпчука, Д. Чижевського, М. Шлемкевича, В. Яніва, Я. Яреми та інших. У їхніх працях визначено концепцію, згідно якої патріотичне виховання є серцевиною національного виховання. У науковій літературі патріотизм інтерпретується в різних аспектах: як особлива прихильність до своєї країни; як почуття особистої ідентифікації з країною; як особлива турбота про добробут країни; як готовність жертвувати собою, щоб сприяти добробуту країни.

Основним завданням патріотичного виховання є виховання людей, які люблять свою країну, її культуру, історію, традиції, і відчувають відповідальність за долю свого народу та благополуччя своєї країни. Таке виховання, на думку О. Лісовець, включає:

- виховання любові до Батьківщини, формування національної самосвідомості

<sup>406</sup> Кротюк В. А. Сучасні концепції дослідження патріотизму. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. № 5 (19). 2013. С. 52–59.

й гідності;

- дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій;
- відповідальність за природу рідної країни;
- потребу зробити свій внесок у долю батьківщини;
- інтерес до міжнаціонального спілкування;
- прагнення праці на благо рідної країни, її народу<sup>407</sup>.

Дослідниця О. Руденко звертає увагу на вплив патріотизму на розвиток особистості, зокрема, визначаючи можливість формування на цій основі таких почуттів, як шляхетність, совість, мужність і самопожертвування, якщо цього потребують інтереси Батьківщини<sup>408</sup>. В. Кротюк вказує на те, що патріотизм можна розглядати як певний духовно-творчий акт піднесення особистості по відношенню до потреб своєї Батьківщини.

У сучасних умовах, коли відбуваються глибокі зміни в житті суспільства, Україна виборює свою незалежність у кривавій війні з агресією російської федерації, патріотичне виховання стає одним із центральних напрямків роботи з дітьми і молоддю. Зараз як ніколи в організації широкопланової роботи з патріотичного виховання посилюється необхідність повернутися до кращих традицій нашого народу, до його вікового коріння, до таких вічних понять, як рід, родина, рідний край, Батьківщина.

З тим, щоб більш детально проаналізувати специфіку виховання патріотизму стосовно дітей старшого дошкільного віку, перейдемо до викладення матеріалів наступної частини нашого дослідження.

### **Специфіка патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку**

У дошкільний період відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій духовно-етичної основи особистості дитини, розвиток її емоцій, почуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі. Даний відрізок життя людини є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, так як образи сприйняття дійсності, культурного простору дуже яскраві й сильні. Тому вони залишаються в пам'яті надовго, іноді – на все життя, що дуже важливо у вихованні патріотизму.

Специфіка патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку обумовлюється, перш за все, *віковими можливостями дітей*. О. Кононко характеризує період старшого дошкільного дитинства як час виникнення та становлення особистості, закладання її ціннісного фундаменту, формування первинних світоглядних уявлень<sup>409</sup>. Дослідниця С. Матвієнко, аналізуючи сутність патріотичного виховання старшого дошкільників вказує, що вона обумовлюється здатністю дитини цього віку до усвідомлення особистісних цінностей, коли відбувається їх емоційне засвоєння, що визначається в міжособистісних взаєминах,

<sup>407</sup> Лісовець О. В. Національно-патріотичне виховання з основами народознавства: навч. посіб. для здобувачів вищої освіти за спец. 012 Дошкільна освіта. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. С. 15.

<sup>408</sup> Руденко О. Національно-патріотичне виховання в освітньому закладі: соціально-психологічні аспекти. *Соціальний педагог*. 2018. № 10. С. 41–45.

<sup>409</sup> Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві: навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ: Освіта, 1998. 255 с.

діяльності та поведінці<sup>410</sup>.

Багато із дослідників пов'язують патріотичне виховання дошкільників із їхнім *соціально-моральним вихованням*. Це може виражатися у бажанні дитини взяти участь у цікавих для неї громадських заходах, формах патріотичного дозвілля, дитячому волонтерстві тощо. Зауважимо, що у період старшого дошкільного дитинства формується певна лінія поведінки, з'являється супідрядність її мотивів, провідними стають моральні визначення та мотиви, за яких вона буде включатися до різних видів діяльності, пов'язаних із суспільним життям. На думку вченої О. Кононко, в основі моральної регуляції лежать такі індивідуально-психологічні утворення: образ-Я, тотожний позитивному етичному еталону, дія співвіднесення своїх вчинків із негативним етичним еталонем, усвідомлення протиріч між образом-Я в цілому і своїм конкретним вчинком<sup>411</sup>.

Як зазначають вчені І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко, С. Тищенко, новоутворенням у період старшого дошкільного дитинства є поява реакції дитини на свій емоційний досвід. Це позначається на переживаннях дитиною певних подій, фактів суспільного життя, з якими вона зістикається або її ознайомлюють у процесі цілеспрямованої педагогічної роботи. Суттєвою зміною ролі емоцій дітей старшого дошкільного віку є те, що емоції перетворюються в суб'єкти емоційних переживань. Як зазначає Л. Шкрєбтєнко, у розвитку патріотичних почуттів дитини цього віку важливу роль відіграє розвиток естетичної сфери, моральних та інтелектуальних почуттів. На цій основі дошкільник зданий оцінити гарні та погані вчинки, прекрасне та огидне, що визначається у житті, мистецтві, літературі тощо<sup>412</sup>.

У поведінці дитини 5–6 років відчутне інтенсивне засвоєння суспільно прийнятих норм та правил поведінки, яка характеризується більш активним засвоєнням та відтворенням соціальних мотивів та емоційних переживань. При цьому, це здійснюється не шляхом простого включення дитини до різних заходів патріотичного спрямування, а має відбуватися на діяльнісній основі, в формі активної участі дитини у різних видах діяльності.

Вагому роль в соціально-особистісному розвитку дитини відіграє мотивація до участі у суспільно-корисних діяльності та заходах. Для дитини це може реалізуватися в активному ставленні до навколишнього світу взагалі, до рідного краю, своєї домівки зокрема. Під впливом соціальної мотивації формується світоглядна позиція особистості, збагачується її внутрішнє життя, розширюється система уявлень про моральні норми та соціальні оцінки.

Окремі аспекти патріотичного виховання дітей дошкільного віку розглядалися А. Богуш, Н. Бондаренко, О. Вашак, І. Газіною, В. Лаппо, О. Лісовець, Н. Манжелій, С. Матвієнко, В. Мусієнко, Н. Охріменко, А. Солонською, О. Стаєнною, С. Тесленко, Т. Філімоною, Л. Шкрєбтєнко та іншими дослідниками.

<sup>410</sup> Матвієнко С. І. Специфіка патріотичного виховання у дошкільному дитинстві. *Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: колективна монографія / за заг. ред. О. Л. Кононко*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2020. С. 188.

<sup>411</sup> Кононко О. Л. Психолого-педагогічні засади особистісно орієнтованого виховання дошкільників. *Гуманістично-спрямований виховний процес і становлення особистості. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наук. пр.* Київ: ВіРА Інсайт, 2001. Кн. І. С. 30–38.

<sup>412</sup> Шкрєбтєнко Л. П. Виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса. 2019. 298 с.

Основи патріотичного виховання дітей дошкільного віку відображено у Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (затв. Наказом МОН України №527 від 06.06.2022), Листі МОН від 10.06.2022 № 1/6267-22 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України» та ряді інших законодавчо-нормативних документів.

У прийнятому у 2021 р. оновленому державному стандарті дошкільної освіти в Україні, – її Базовому компоненті<sup>413</sup> збільшується увага щодо виховання у дошкільників соціально-громадянської компетентності. Вона визначає здатність дитини до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі у соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві у цілому та має активно-діяльнісний характер. У закладі дошкільної освіти така робота проводиться на заняттях з ознайомлення дітей із соціумом, у різних формах народознавчої роботи тощо.

У вищезазначеному державному стандарті дошкільної освіти приділяється велика увага формуванню патріотизму у дітей, у ньому ставляться цілі з патріотичного виховання, зокрема, щодо створення умов задля формування основ патріотичної свідомості дітей, можливостей позитивної соціалізації кожної дитини, її всебічного особистісного, соціально-морального та пізнавального розвитку, розвитку ініціативи та творчості на основі відповідних дошкільного віку видів діяльності<sup>414</sup>

О. Лісовець визначає, що для успішної реалізації патріотичного виховання дітей у закладі дошкільної освіти важливо дотримуватися ряду умов, зокрема: використання потенціалу сімейного середовища у вихованні громадянина-патріота та налагодження ефективної взаємодії ЗДО та родини щодо цього; опори на народознавчий підхід в організації роботи з патріотичного виховання дошкільників тощо<sup>415</sup>.

Виховати свідомого патріота і громадянина означає сформувати в дитині комплекс певних знань, особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою у повсякденних діях, вчинках, поведінці. На ефективність процесу патріотичного виховання дитини старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти, як визначають наукові розробки та практика роботи з дітьми, здатні впливати певні чинники. Короткий аналіз специфіки їх впливу наведений нижче.

### **Особливості патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку у контексті їхньої соціалізації**

На основі наданого вище аналізу специфіки вікового розвитку дітей 6–7 років визначається за необхідне окреслити деякі з особливостей організації патріотичного виховання старших дошкільників з урахуванням засад педагогіки соціалізації.

Формування патріотичних почуттів дітей має ґрунтуватися на глибокій та ґрунтовній роботі з *соціально-морального виховання* дітей дошкільного віку. Це завдання важливе саме в контексті сьогоднішньої національної політики держави. Національно-патріотичне виховання дошкільнят включає завдання залучення до

<sup>413</sup> Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні... (дата звернення: 14.03.2024).

<sup>414</sup> Там само.

<sup>415</sup> Лісовець О. В. Національно-патріотичне виховання з основами народознавства... 113 с.

національної культури, але, разом з тим, передбачає виховання поваги до інших народів, тим самим доповнюється компонентами громадянського виховання та соціалізації особистості.

Вагомим чинником патріотичного виховання дитини є її *родина*. Розглядаючи сім'ю як суб'єкта національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку, О. Лісовець зазначає, що:

- вона є своєрідним мікроколективом, що ґрунтується на довірливих взаєминах між чоловіком та дружиною, батьками й дітьми, на емоційному переживанні різних життєвих подій. Починаючи з перших років життя дитини, родина має великі потенційні можливості соціального впливу на її свідомість та почуттєву сферу. Можливості ці криються у спільності запитів, прагнень, інтересів членів родини, у їхній взаємозалежності, відповідальності, допомозі, в найглибших почуттях подружньої та батьківської любові;
- у родинному середовищі втіленням національно-патріотичних почуттів для дитини є батьки, бабусі й дідусі. З ними у дітей пов'язуються поняття про свій будинок, рідні місця, свій край, свою Батьківщину;
- процес внутрішньо родинного спілкування між різними поколіннями є неперервним. Це спілкування є не лише звичайним обміном інформацією, а й передачею дітям та онукам духовного досвіду й героїки минулого, формуванням патріотичної свідомості, почуттів і переконань, поведінки<sup>416</sup>.

У коментарі до нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти за освітнім напрямом «Дитина у соціумі» в Україні, дослідниця О. Косенчук вказує, що для цього, у роботі з дітьми у ЗДО, потрібно добирати «*ефективні види дитячої діяльності* (ігрову, комунікативну, здоров'язбережувальну, художньо-естетичну, пошуково-дослідницьку тощо), застосовувати відповідні форми й методи патріотично-виховної роботи. О. Косенчук наголошує, що складовими процесу формування соціально-громадянської компетентності дитини та закладання основ її патріотизму є:

- здатність до прояву особистісних якостей;
- розвиток соціальних почуттів
- формування любові до батьківщини;
- посильна участь дітей у соціальних подіях (у дитячих осередках, громаді, суспільстві)<sup>417</sup>.

З наведеної цитати визначається, що освітньо-виховній роботі з дошкільниками у ЗДО нині тісно поєднані основи соціалізації дітей, їхнього громадянського та патріотичного виховання. *Заклад дошкільної освіти* є одним з найважливіших соціальним інститутом виховання та розвитку дитини, здійснює свій виховний вплив у найбільш сприйнятливий період життя дітей дошкільного віку. Тому дуже важливою є якість освітньо-виховної роботи, як дошкільної установи, так і педагогів. Вихователі повинні ставити перед собою мету та вирішувати завдання виховання та освіти дітей; створювати сприятливе освітньо-виховне середовище, яке буде сприяти різнобічному індивідуальному розвитку та духовно-моральному становленню особистості дитини, а саме: атмосферу любові, уваги кожному вихованцю,

<sup>416</sup> Лісовець О. В. Національно-патріотичне виховання з основами народознавства... 113 с.

<sup>417</sup> Косенчук О. Дитина у соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 8.

порозуміння між усіма учасниками педагогічного процесу; мати пріоритет моральних цінностей як найважливішого чинника виховання, виховання особистим прикладом; забезпечувати дітей інформацією для розуму, душі та серця<sup>418</sup>.

Дослідниця О. Лісовець зазначає, що у в напрямку національно-патріотичного виховання дошкільників мають вирішуватися такі завдання:

- сприяння загальному розвитку дітей на основі любові та інтересу до теперішнього і минулого свого народу;
- виховання морально-патріотичних якостей: гуманізму, гордості, бажання зберегти і збільшити багатство свого рідного краю і країни;
- залучення дітей до традицій і звичаїв свого народу;
- орієнтування батьків на національно-патріотичне виховання дітей у сім'ї.

У реалізації останнього завдання, вважає О. Лісовець, важливо запроваджувати *принцип педагогіки партнерства*, який зумовлює тісну та ефективну співпрацю дитини, батьків або осіб, які їх замінюють та педагога ЗДО. Такий партнерський підхід має виражене соціальне спрямування, він здатний гармонійно соціалізувати дитину, розширити її соціальний досвід, закласти основи діяльнісного, свідомого, соціально активного патріотизму<sup>419</sup>.

Важливим чинником впливу на процес патріотичного виховання дітей є те, що він будується з *урахуванням особливостей розвитку особистості* та її соціалізації у період дошкільного дитинства на основі «родинного патріотизму» (за О. Вишневським). Саме тому патріотичне виховання дошкільників, як зазначає Т. Поніманська, зумовлює «формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід; ознайомлення з явищами суспільного життя і краєзнавством; формування знань про історію держави, державні символи, ознайомлення з традиціями і культурою свого народу тощо»<sup>420</sup>. В основі патріотичного виховання дошкільників у ЗДО лежить народознавчий підхід.

І. Рогальська-Яблонська обґрунтовує, що в сучасних умовах процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку має здійснюватися на засадах їхньої *правової соціалізації*. Вчена вважає, що для сьогоденної національної освіти важливо, починаючи з дошкільної ланки, пов'язаних із формуванням у дітей уявлень про нашу державу, її закони, норми, правила суспільного буття. Специфіка педагогічного підходу до правової соціалізації дитини-дошкільника полягає у тому, що соціалізація, яка формує ціннісне ставлення до життя, до своєї Батьківщини, свого народу і наповнення душі дитини спроможністю повсякденно проживати ці життєво важливі стосунки в соціумі<sup>421</sup>. Реалізація правової соціалізації має здійснюватися неперервно, забезпечуючи наступність між освітніми ланками.

На необхідність дотримання *принципу наступності* в патріотичному вихованні між дошкільною та шкільною освітніми ланками вказує С. Матвієнко, яка визначає кілька умов щодо цього:

<sup>418</sup> Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку. Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 2–5.

<sup>419</sup> Лісовець О. В. Сучасні підходи до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (Київ, 8–11 грудня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 309.

<sup>420</sup> Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-тє вид. випр. Київ: Академвидав, 2015. 448 с.

<sup>421</sup> Рогальська-Яблонська І. Педагогіка соціалізації... С. 293.

- цілеспрямована, безперервна, послідовна взаємодія освітніх організацій, інститутів соціалізації всіх рівнів.
- діалектичний взаємозв'язок цілей, завдань, змісту, форм, методів, послідовних етапів розвитку патріотичних якостей особистості, де кожен наступний етап спирається на попередній і створює перспективу для розвитку патріотизму в подальшому<sup>422</sup>.

О. Косенчук наголошує на тому, що для ефективності патріотичного виховання у ЗДО слід уникати жорсткого регламентування цього процесу, негнучкого конструкту його планування й організації, а спиратися на «живі» ситуації з урахуванням реальних потреб та інтересів дітей. дослідниця вважає, що педагогічні колективи мають діяти більш самостійно й відповідально, з усвідомленням ризиків конкретних умов, які постають на шляху вихователів з тим, щоб повномірно реалізувати завдання, визначені Базовим компонентом дошкільної освіти з формування соціально-громадянської компетентності дитини<sup>423</sup>.

### Висновки

Сьогодні, розглядаючи патріотизм як невід'ємну частину духовно-морального спрямування особистості, педагоги вважають за необхідне переосмислити його зміст у нових соціально-економічних умовах. Соціально-гуманістична сутність патріотизму виявляється у визнанні достоїнств і прав людини, взаємодопомоги, соціально значущої діяльності, природному почутті любові та прихильності, що спонукають до активних дій на користь Батьківщини.

Здійснивши аналіз проблеми патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку у контексті педагогіки соціалізації ми визначили, що національно-патріотичне виховання в системі освіти України має враховувати сучасні реалії, тож основним завданням закладів освіти має бути так побудована виховна діяльність, щоб сама її організація, приклади авторитетних дорослих, освітнє середовище виховували дітей у дусі патріотизму, глибокого розуміння історії свого народу, національної ідентичності, самобутності.

У сучасній педагогіці патріотичне виховання в основному розглядають як складову частину багатогранного та цілісного педагогічного процесу формування особистості. Патріотичне виховання є процесом взаємодії вихователя та вихованців, він спрямований на розвиток патріотичних почуттів, мотивів і стійких норм поведінки, формування патріотичних знань, цінностей, якостей особистості, необхідних людині для успішної соціалізації.

Процес цілеспрямованого виховання у дітей основ патріотизму варто розпочинати з дошкільного дитинства. Саме у цьому віці в розвитку особистості дитини з'являються новоутворення, які дозволяють успішно організувати відповідну роботу. Виховання патріотизму у старших дошкільників ґрунтується на переживанні ними любові до рідного дому, краю, країни, радості від зустріч з рідною природою, захоплення народною творчістю тощо.

<sup>422</sup> Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2022. Вип. 4. С. 20.

<sup>423</sup> Косенчук О. Дитина у соціумі... С. 3–8.

Виховання основ патріотизму у дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього соціально-морального розвитку, формування особистості, її громадянських почуттів, в подальшому – патріотичних переконань, громадянської позиції тощо.



## Rozdział 3

### **Empiryczny wymiar możliwości socjalizacyjnych środków masowego przekazu w kształtowaniu kompetencji społecznych starszych dzieci w wieku przedszkolnym**

*Nina Pykhtina, Antonina Anishchuk, Lilia Bobro*

### **Емпіричний вимір соціалізаційних можливостей ЗМІ у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку**

*Ніна Пухтіна, Антоніна Аніщук, Лілія Бобро*

#### **Вступ**

Питання домінантності ролі засобів масової інформації в системі соціального формування особистості дітей дошкільного віку, зростання значущості особливостей впливу ЗМІ (позитивного чи негативного) на соціалізацію дітей дошкільного віку є актуальними та впливають на завдання і зміст сучасної дошкільної освіти. Це об'єктивно висуває перед педагогічною наукою необхідність з'ясування особливостей впливу ЗМІ на соціалізацію дітей дошкільного віку, педагогічних умов оптимізації цього процесу з огляду на виклики сьогодення та сучасні наукові і прикладні запити. На державному й міжнародному рівнях у змісті відповідних державних і міжнародних документів, постійно актуалізуються питання про охорону дитинства та набувають особливої ваги аспекти деструктивного впливу ЗМІ на дітей.

У вітчизняній і зарубіжній науці розроблено концепції соціалізації особистості (І. Зверєва, А. Капська, І. Рогальська); розкрито соціально-педагогічні аспекти вказаної проблеми (А. Богуш, Т. Жаровцева, Ю. Косенко); визначено соціальну компетентність особистості на ранніх етапах соціалізації (О. Кононко, С. Курінна, І. Печенко).

У працях сучасних науковців розглядаються особливості соціально-психологічної атмосфери середовища, психологічних процесів і явищ, притаманних для первинного періоду соціалізації й особистісного зростання дітей (Л. Артемова, І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко). У системі сучасних виховних інститутів констатується зростання ролі засобів масової інформації, їх впливу на формування світосприйняття дітей і молоді, засобу самостійного набуття знань. Роль засобів масової інформації у формуванні особистості досліджували Л. Масол, С. Семчук та інші науковці.

Проте, спостерігаються суперечності між: ціннісними орієнтаціями дітей дошкільного віку, які суттєво й активно змінюються під впливом ЗМІ та невідповідністю педагогів до виховання сучасних дітей; необхідністю формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами ЗМІ та недосконалістю відповідної методики організації виховного процесу в ЗДО.

У теорії становлення особистості є сучасні теоретико-експериментальні дослідження науковців, що стосуються різноманітних аспектів соціалізації дитини та її результату – сформованості соціальної компетентності, а саме: дослідження самосвідомості як механізму регуляції поведінки та ролі виховання в психічному розвитку дитини (І. Бех), передумов розвитку особистості в ранньому дитинстві, основ особистісного становлення дошкільника (О. Кононко) та ін.

Вагомими в контексті вивчення заявленої проблеми є дослідження В. Кузя та І. Печенко щодо соціального становлення особистості та ролі соціальних стосунків у розвитку психіки дитини.

Особливе місце серед досліджень проблеми соціалізації посідають праці, присвячені соціалізації особистості на ранніх етапах онтогенезу (Л. Артемова, Л. Варяниця, Н. Гавриш, С. Курінна, І. Рогальська).

Сучасне вивчення питань соціалізації як органічної складової педагогічного процесу, форм, методів, засобів її практичної реалізації є сьогодні актуальним та привертає увагу науковців. Помітний внесок в аналіз соціально-педагогічних аспектів цієї проблеми зробили дослідники Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, Ю. Косенко, Т. Поніманська, О. Савченко, Т. Степанова та інші науковці.

### **Засоби масової інформації як фактор соціалізації дітей дошкільного віку**

За визначенням В. Бондаровської, С. Семчук, *соціалізація* є двобічним процесом засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, системою соціальних зв'язків та їх активним становленням за рахунок активної діяльності індивіда та його включення в соціальне середовище<sup>424</sup><sup>425</sup>.

Соціалізація дитини відбувається у її взаємодії з великою кількістю умов, що визначаються науковцями *факторами соціалізації*. Основні фактори соціалізації систематизують і класифікують за відповідними групами: *мегафактори* – що впливають на соціалізацію всіх жителів планети Земля; *макрофактори* – які впливають на соціалізацію всіх жителів окремих країн; *мезофактори* – середні, проміжні фактори: тип населення (місто, село, район), засоби масової комунікації (радіо, телебачення); *мікрофактори*, що стосуються найближчого оточення, а саме: формальні (дошкільний навчальний заклад, школа, вищий навчальний заклад, заклад культури, виховні організації) та неформальні (сім'я, сусіди, група однолітків)<sup>426</sup>.

Сьогодні, до системи виховних інститутів, активно входить такий макрофактор, як інформування (засоби масової інформації). Їх особливий статус у системі факторів соціалізації дітей дошкільного віку зумовлюється низкою специфічних *особливостей використання і впливу засобів масової інформації*, а саме: глобалізації інформації,

<sup>424</sup> Бондаровська В. М., Пов'якель Н. І. Людина у світі інформаційно-комунікаційних технологій. *Психолог*. 2005. № 25 (169). С. 5–9.

<sup>425</sup> Семчук С. І. Вплив телебачення та комп'ютерних технологій на формування свідомості дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Черкаси, 2008. Вип. 119. С. 103–108.

<sup>426</sup> Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.

мобільності її трансляції, актуальності, цільового моделювання, художньої виразності, емоційності, оперативності зворотного зв'язку тощо<sup>427</sup>.

ЗМІ – потужний фактор соціалізації дошкільника, що здійснює його інформаційне забезпечення, тобто впливає на індивідуальний розвиток дитини. Відбувається формування особистості дитини через взаємодію із довкіллям, у якому роль інформаційного простору дедалі підсилюється.

Результатом соціалізації виступає сформованість соціальної компетентності дитини як наслідок її соціального розвитку, обізнаності та досвіду дитини дошкільного віку. *Соціальна компетентність* розглядається науковцями як полікомпонентна риса особистості, її інтегральна якість, що складається з цілісного комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей та виявляється в соціальній активності й гуманістичній спрямованості особистості. *Соціальна компетентність дітей дошкільного віку* передбачає вміння дітей орієнтуватися в незнайомому середовищі, знаходити в ньому правильні орієнтири для побудови адекватної поведінки, а саме: установлювати зв'язок причин і наслідків; виявляти гнучкість у пристосуванні до нових умов середовища з одночасним збереженням свого особистісного стрижня; бачити себе очима інших, співвідносити їхні очікування із своїми можливостями.

### **Вплив засобів масової інформації на становлення особистості дитини**

В основу багатьох теоретичних підходів до вивчення взаємодії особистості дитини-дошкільника із ЗМІ як потужним соціалізаційним фактором, покладене припущення про те, що процес соціалізації відбувається як *медіасоціалізація*<sup>428</sup>.

*ЗМІ як один із основних факторів соціалізації* в житті дітей, доповнює чи навіть конкурує з іншими більш традиційними факторами, такими як родина, дошкільна установа, товариство однолітків, дитяча субкультура. У процесі соціалізації, формується соціальна компетентність дитини, і, відповідно, формуються її інтереси, уподобання, мотиви, дії, поведінка.

Успішною, вважають таку соціалізацію, яка дозволяє дитині адаптуватися до умов суспільства, у якому вона проживає через навічання соціально визнаних моделей поведінки, оскільки у процесі перегляду ЗМІ здійснюється як соціалізація, так і конструювання соціальної реальності.

Ми поділяємо думку Л. Варяниці щодо виокремлення двох протилежних наукових підходів до розуміння особливостей формування соціального досвіду дитини. Перший підхід абсолютизує освітній процес як джерело соціального досвіду дитини, другий – надає значення активному привласненню дитиною соціального досвіду. Вважаємо, що соціальний розвиток дитини є результатом її соціалізації та виховання водночас, а його набуття відбувається трьома взаємопов'язаними шляхами<sup>429</sup>. *По-перше, соціалізація відбувається стихійно*, оскільки ЗМІ як фактор стихійної соціалізації, виконують насамперед рекреативну роль, суттєво визначаючи час відпочинку дітей. З рекреативною, тісно пов'язана релаксаційна роль ЗМІ. Вона

<sup>427</sup> Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років у різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Курінна Світлана Миколаївна. Л., 2004. 234 с.

<sup>428</sup> Петрунько О. Сучасна дитина в медіапросторі. *Педагогічна газета*. 2009. Липень. № 7. С. 6.

<sup>429</sup> Діти і соціум... 368 с.

набуває специфічного відтінку, коли йдеться про дітей дошкільного віку<sup>430</sup>. Для багатьох дітей перегляд телебачення, прослуховування музичних фрагментів і творів, робота за комп'ютером, читання є своєрідною компенсацією дефіциту міжособистісних стосунків чи засобом відволікання від дитячих проблем. Проте, з активним входженням у життя дітей кіно, телебачення, відео, інтернет-ресурсів, їх інтерес до читання книжок суттєво зменшився.

Особливу роль у стихійній соціалізації дітей відіграють комп'ютерні технології. Робота з комп'ютером, з одного боку забезпечує до розширення контактів, можливостей обміну соціокультурними цінностями, набуття дитиною соціального досвіду, розвитку процесів навіювання. З іншого боку, перебільшення такої діяльності дитини за комп'ютером, може призвести до «синдрому залежності» від комп'ютерних мереж та ігор. Наслідок цього – звуження інтересів дитини, її відхід від реальності, соціальна ізоляція, ослаблення емоційних реакцій та багато інших негативних явищ.

*По-друге*, опанування соціального досвіду відбувається одночасно і як *відносно спрямована соціалізація дитини-дошкільника*, яка інтегрує два її важливі аспекти:

1) ЗМІ суттєво впливають на засвоєння дітьми широкого спектру соціальних норм та формують відповідні ціннісні орієнтири;

2) ЗМІ, як система неформального навчання і просвіти існує та використовується як джерело інформації. Тому, усі користувачі ЗМІ набувають різноманітних, суперечливих, несистематизованих відомостей з багатьох питань суспільного життя. І тому цей аспект відносно спрямованої соціалізації має вагомий значення для соціального розвитку особистості<sup>431</sup>.

*По-третє*, виховання як відносно соціально контрольована соціалізація, тривалий час використовувалася переважно у друкованих носіях масової інформації. Тому система виховання дотепер не ставила за мету виховання і розвиток дітей в процесі їх взаємодії з усіма ЗМІ. У реаліях сьогодення панівне місце посіли інформаційно-комунікаційні технології.

Тож, оволодіння дитиною вмінням використовувати пізнавальний та інший потенціал ЗМІ, набуває великого значення. Виходячи з цього, особливим аспектом соціального виховання стає *медіа-навчання та медіаосвіта*, що означають використання вихованцями ЗМІ, їх можливостей у підготовці дітей до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття ними інформації, їх здатності «кодувати» та «декодувати» повідомлення, використовувати це у взаємодії з ІКТ, критично оцінювати їх якість, усвідомлювати наслідки впливу інформації на людину, спілкування за допомогою технічних засобів<sup>432</sup>.

Відомо, що інформаційний потік здійснює вплив на формування системи знань дитини, особливості їх сприйняття нею, її емоційну сферу. У дошкільному віці дитина діє за типовими соціальними моделями на основі власних почуттів та переживань. Проте обмеженість життєвого досвіду дитини, елементарність її знань про власні можливості, права та обов'язки, специфіку людських стосунків є важливими, але

<sup>430</sup> Кузь В. Г., Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад». Київ: Міленіум, 2004. 212 с.

<sup>431</sup> Кузь В. Г. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів... 212 с.

<sup>432</sup> Петрунько О. Сучасна дитина в медіапросторі... С. 6.

недостатніми для повномірного соціального становлення дошкільника. Важливо створити таке соціальне середовище, яке б сприяло засвоєнню дитиною соціальних цінностей, її входженню в систему соціальних зв'язків, закладанню основ соціальної компетентності дошкільників.

На думку А. Богуш, *компетентність* – комплексна характеристика особистості, яка вбирає результати попереднього психічного розвитку: знання, уміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання, складати творчі розповіді, малюнки й конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль<sup>433</sup>.

Ми поділяємо погляди Т. Піроженко, І. Печенко про те, що проблема *формування соціальної компетентності* полягає в готовності дитини ефективно взаємодіяти з іншими у системі міжособистісних стосунків. Структура соціальної компетентності регламентується ставленням дитини до соціальної дійсності особливостей організації її життя, оскільки його перші сім – сензитивний період для соціалізації особистості, засвоєння нею суспільно цінних еталонів поведінки<sup>434435</sup>.

За оцінкою Ю. Косенко, *основою соціалізації є соціальний досвід дитини*, засвоюючи який, вона здійснює саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною. У дошкільному віці в дитини конструюється образ світу, закладається базис її особистісної культури, відбувається усвідомлення себе як індивідуальності, формується її ставлення до інших людей, до світу в цілому<sup>436</sup>.

В. Кузь, І. Печенко та інші дослідники, під *соціальним досвідом* розуміють визначальну соціологічну характеристику особистості в конкретній соціальній структурі.

Соціальний досвід розглядають як сукупність соціальних якостей, що є відображенням у свідомості особистості соціальних відносин. Привласнений та набутий соціальний досвід, має провідну форму існування як відображення у свідомості окремо взятої дитини. За їх оцінкою, *соціальний досвід* має *інформаційний* (знання), *діяльнісний* (уміння й навички) та *ціннісно-оцінювальний* (особистісне ставлення) *компоненти*<sup>437</sup>.

О. Кононко пов'язує набуття дошкільником соціального досвіду з діяльністю, спрямованою на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього, перетворення до живої і неживої природи, власного «Я». Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає передусім у формуванні соціальної компетентності – певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Компетентність гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому

<sup>433</sup> Діти і соціум... С. 11.

<sup>434</sup> Печенко І. П. Соціалізація дітей у сільських навчально-виховних комплексах «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 08 / Печенко Інна Петрівна. Київ, 2003. 234 с.

<sup>435</sup> Піроженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка. Киев: Нора-принт, 2002. 310 с.

<sup>436</sup> Косенко Ю. М. Трансформація наукових досліджень українських учених з проблеми соціалізації дітей дошкільного віку. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збір. наук. праць. Спецвипуск; [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]*. Слав'янск: СДПУ, 2010. Ч. 2. С. 99–110.

<sup>437</sup> Кузь В. Г., Печенко І. П. Соціалізація дітей... 212 с.

товаристві комфортно. *Соціальна компетентність дитини дошкільного віку*, на думку науковця передбачає її вміння орієнтуватися в незнайомому середовищі, знаходити в ньому правильні орієнтири для побудови адекватної поведінки, установлювати зв'язок причин і наслідків, виявляти гнучкість у пристосуванні до нових умов середовища з одночасним збереженням свого особистісного стрижня, бачити себе очима інших, співвідносити їх очікування із своїми можливостями<sup>438</sup>.

За оцінкою Т. Поніманської, у дошкільному віці формуються такі *основи соціальної компетентності дитини*: вміння орієнтуватись у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі люди; представники різної статі, різного віку, роду занять тощо); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння поважати інших людей, допомагати, дбати про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності. Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце в системі стосунків людей та адекватно поводитися<sup>439</sup>.

Тож засоби масової інформації є потужним фактором впливу на соціалізацію дитини-дошкільника та співвідносяться з відповідними педагогічними умовами формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку.

### **Програма та діагностичний інструментарій практичного вивчення сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації**

Оскільки в дослідженні вивчалися особливості впливу ЗМІ на соціалізації дітей старшого дошкільного віку, то для соціальної характеристики дітей цієї вікової групи, ми обрали *соціальну компетентність*, в якості ознаки набуття, становлення та збагачення соціалізації дошкільників.

Для практичного вивчення сформованості соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами ЗМІ, ми спирались на висновки І. Печенко, яка досліджувала процес формування соціальної компетентності вихованців п'яти-семи років, об'єктивно схарактеризувала цей процес, з'ясувала тенденції його розвитку та виокремила такі *складові соціальної компетентності старших дошкільників*:

- 1) *емоційно-почуттєву*, що зумовлюється здатністю дітей адекватно реагувати на емоційно-почуттєві прояви інших, сприймати себе в контексті відносин з однолітками та дорослими та оцінювати їх;
- 2) *мотиваційно-ціннісну*, що є сукупністю соціальних потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій дітей за умови зміни соціальних інституцій;
- 3) *діяльнісно-поведінкову*, котра репрезентує здатність дитини відчувати свою належність до певної соціальної групи, вміння доброзичливо взаємодіяти, налагоджувати спільну діяльність, гармонійні стосунки з однолітками.

У дослідженні соціальної компетентності старших дошкільників, ми спирались на розроблену й апробовану І. Печенко ефективну методику вивчення означеної якості дошкільників<sup>440</sup>.

<sup>438</sup> Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (у дошкільному дитинстві) : навч. посіб. Київ: Освіта, 1998. 255 с. С. 5-8.

<sup>439</sup> Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15. С. 7.

<sup>440</sup> Печенко І. П. Соціалізація дітей у сільських навчально-виховних комплексах... С. 10.

Особливості формування соціальної компетентності дітей шести-семи років вивчала С. Курінна. Для визначення *рівнів соціально-комунікативної компетентності* дослідниця виокремила такі *критерії* вивчення її сформованості:

- *поведінковий*, показниками якого є: уміння дітей поводити себе в колективі, будувати безконфліктні взаємини, контролювати свої емоції та настрої; перевага позитивного настрою, готовність до розв'язання проблемних ситуацій, а також адекватна самооцінка; позитивне сприймання себе й оточення, усвідомлення свого місця в соціумі;
- *пізнавально-інтелектуальний* критерій виявлявся в обізнаності про елементарні соціальні норми; вміння використовувати набуті знання в життєвих ситуаціях; здатності до аналізу ситуацій та багатоваріантного розв'язання проблемних завдань; рівні розвитку уяви й мислення, а також наявності елементарних знань про себе; здатність визначати власні позитивні й негативні риси;
- до показників *комунікативного критерію* належать: уміння вибирати адекватні способи спілкування з оточенням, використовувати мовленнєві кліше в різних ситуаціях буття; володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, а також наявність у словнику відповідної лексики; уміння використовувати влучні образні вирази; здатність до розуміння смішного та спроможності створювати смішне<sup>441</sup>.

Основою для розуміння структури соціальної компетентності слугувало тлумачення цього поняття І. Печенко, як складної полікомпонентної риси особистості, її інтегральної якості, яку складають емоційні, мотиваційні, характерологічні особливості та розкриваються в соціальній активності й гуманістичній спрямованості особистості<sup>442</sup>.

Для вивчення сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами масової інформації, ми, спираючись на висновки емпіричних досліджень С. Семчук, виділили такі *критерії вивчення означеної якості*: пізнавально-когнітивний, соціально-емоційний, діяльнісно-поведінковий<sup>443</sup>.

*Пізнавально-когнітивний критерій* визначає рівень та зміст знань про довкілля заснованих на соціальних поняттях, уявленнях, судженнях, інтересах, переконаннях та ціннісних орієнтаціях дітей. Уміння орієнтуватися у потоці інформації із ЗМІ, аналізувати та виражати власні міркування, організовувати власну пізнавальну діяльність в контексті впливу ЗМІ.

*Соціально-емоційний критерій* соціальної компетентності виявляє емоційні реакції дітей дошкільного віку, впливає на якісні зміни у спілкуванні з дорослими й однолітками. Науковці (С. Семчук, О. Кононко) зауважують, що емоційна сфера дитини є стрижневою ланкою її психічного розвитку в період становлення особистості дитини-дошкільника. Особливо важливим є те, що соціально-емоційний критерій містить у собі сукупність соціальних потреб, які зумовлюють емоційне сприйняття особистісно-зумовлених об'єктів, що входять у систему цінностей. Система цінностей

<sup>441</sup> Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років... 234 с.

<sup>442</sup> Печенко І. П. Соціалізація дітей у сільських навчально-виховних комплексах... 234 с.

<sup>443</sup> Семчук С. І. Вплив телебачення та комп'ютерних технологій на формування свідомості дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Черкаси, 2008. Вип. 119. С. 103–108.

виступає внутрішнім осердям культури, а саме двоєдиною основою системи цінностей, яка водночас існує як в індивіді, так і в суспільстві як соціокультурній системі<sup>444</sup>.

*Діяльнісно-поведінковий критерій* соціальної компетентності оптимізується в уміннях, заснованих на практичній готовності особистості дитини-дошкільника до реалізації набутих соціальних уявлень, знань. Зміст цього критерію відображає володіння дитиною загальноприйнятими нормами та правилами поведінки у спільній діяльності, в умінні поводити себе адекватно, доречно, цілеспрямовано, конструктивно в контексті впливу ЗМІ. Складовою змісту соціальної компетентності є формування культури поведінки, що виявляється в сукупності сформованих соціально значущих якостей особистості дитини, котрі ґрунтуються на нормах моралі, вчинках людей, готовності сприймати соціальний досвід, керуватися загальнолюдськими цінностями у власній поведінці. Дитина визнає свідоме ставлення до себе як до рівної з іншими людьми особистості; виявляє інтерес до людей у спілкуванні та спільній діяльності з ними; уміє співпереживати, співчувати, робити добрі вчинки.

Зазначимо, що в основу соціальної компетентності дитини було покладено позитивне сприйняття себе та інших людей, оптимістичне світосприйняття. При цьому особливого значення ми надавали впливу такого фактору, як ЗМІ. Спрямований вплив ЗМІ на особистість дитини дошкільного віку в процесі соціалізації це ефективний вплив, що охоплює відтворення нею соціальних функцій і ролей, спонукає до активного засвоєння й прийняття індивідом суспільних цінностей та ідеалів.

Тож досліджуючи особливості впливу ЗМІ на соціалізацію дітей дошкільного віку, ми враховували можливості цілісного розвитку особистості дитини у світі людей, оскільки це відповідає сучасній меті виховання – створення сприятливих умов для формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку в контексті впливу ЗМІ.

Соціальна компетентність є системним утворенням, що гіпотетично включає в себе три критерії: пізнавально-когнітивний, соціально-емоційний, діяльнісно-поведінковий. На основі означених критеріїв було визначено показники сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом впливу ЗМІ, що узагальнено представлені в табл. 1:

---

<sup>444</sup> Семчук С. І. Вплив комп'ютерних технологій на духовне становлення дітей дошкільного віку. *Проблеми дошкільної та початкової освіти у контексті сучасного виміру: матеріали міжн. наук.-практ. конф.* Умань : П. П. Жовтий, 2008. С. 94–96.



Таблиця 1

**Критерії і показники сформованості соціальної компетентності  
дітей дошкільного віку засобами масової інформації**

Критерії	Показники
Пізнавально-когнітивний	<ul style="list-style-type: none"><li>- уявлення про світ;</li><li>- вміння дитини-дошкільника аналізувати побачене й почуте із ЗМІ, виражати свої міркування з приводу цього;</li><li>- вміння орієнтуватись у потоці інформації із ЗМІ та здатність довільно регулювати власну пізнавальну діяльність.</li></ul>
Соціально-емоційний	<ul style="list-style-type: none"><li>- вміння орієнтуватись у назвах емоцій, почуттів, специфіці їх прояву у телевізійних та комп'ютерних героїв;</li><li>- вміння визначати власні позитивні й негативні риси, чесноти та порівнювати їх із телевізійними персонажами;</li><li>- вміння оцінювати себе, свою діяльність, ставлення до інших, переносити отриману із ЗМІ інформацію у власну життєдіяльність.</li></ul>
Діяльнісно-поведінковий	<ul style="list-style-type: none"><li>- обізнаність дитини дошкільного віку із загальноприйнятими нормами й правилами поведінки в різних соціальних ситуаціях й вміння порівнювати їх із поведінкою телеперсонажів;</li><li>- вміння запобігати виникненню суперечливих ситуацій та своєчасно їх вирішувати наслідуючи приклад позитивних персонажів із телевізійних та літературних творів;</li><li>- вміння знаходити у ЗМІ адекватні форми співробітництва та взаємодії і використовувати їх у спільній діяльності з іншими.</li></ul>

На основі зазначених критеріїв і показників, нами було схарактеризовано три рівні сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації: високий, середній та низький.

Діти високого рівня сформованості соціальної компетентності засобами ЗМІ, вирізнялись сформованим поглядом на світ. Діти свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, здатні довільно регулювати власну пізнавальну діяльність, правильно називати вияви емоцій і почуттів, специфіку їх прояву в поведінці телевізійних та комп'ютерних героїв; об'єктивно визначають власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівнюють їх із телевізійними персонажами; дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та порівнюють їх із поведінкою телеперсонажів та героїв комп'ютерних ігор.

Середній рівень сформованості соціальної компетентності дітей засобами масової інформації, характеризується частково сформованим поглядом на світ. Вони свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, проте недостатньо володіють здатністю довільно регулювати власну пізнавальну діяльність; вибірково орієнтуються в назвах емоцій і почуттів, специфіці їх прояву телевізійними і комп'ютерними героями, керуючись особистісним симпатіями та настроєм; не завжди могли визначити власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівняти їх із телевізійними персонажами. Діти не завжди дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та адекватно порівнюють їх із поведінкою телеперсонажів та героїв комп'ютерних ігор.

*Низький рівень* сформованості соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами ЗМІ характеризується несформованим поглядом на світ. Діти не орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, не здатні довільно регулювати власну пізнавальну діяльність; не можуть правильно назвати прояви емоцій і почуттів та специфіку їх прояву телевізійними і комп'ютерними героями; в дітей переважають егоїстичні риси, що, в свою чергу, впливає на неспроможність визначити власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівняти їх із телевізійними персонажами. Діти не усвідомлюють необхідності дотримуватися загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях, не вміють порівняти їх із поведінкою телеперсонажів та комп'ютерних героїв.

### **Процедура і результати практичне вивчення соціалізаційних можливостей формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації**

З метою практичного вивчення особливостей формування соціальної компетентності внаслідок соціалізації дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації, нами на базі закладу дошкільної освіти № 17 м. Ніжин, проведений педагогічний експеримент. Дослідно-експериментальною роботою було охоплено 25 дітей ЗДО.

Для дослідження особливостей впливу ЗМІ на соціалізацію дітей старшого дошкільного віку, за означеними критеріями, до кожного з визначених показників, з науково-методичної літератури добирались відповідні експериментальні завдання<sup>445446</sup>

У табл. 2 представлений розподіл таких завдань за критеріями і показниками вивчення сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами масової інформації.

Таблиця 2

### **Розподіл експериментальних завдань з вивчення сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами масової інформації за окресленими критеріями і показниками**

Критерії сформованості соціальної компетентності	Показники	Експериментальні завдання
Пізнавально-когнітивний критерій	1. Уявлення дітей про світ та бачення власного місця в ньому; 2. Вміння дитини-дошкільника аналізувати побачене й почуте із ЗМІ, виражати свої міркування з цього; 3. Вміння орієнтуватися у потоці інформації із ЗМІ та здатність довільно регулювати власну пізнавальну діяльність.	1. Дидактична вправа-малюнок «Дитячий погляд на світ»; 2. Індивідуальна бесіда «Що є цікавого в нашому житті?» 3. Опитування з теми «Телебачення і діти».

<sup>445</sup> Семчук С. І. Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2010. 204 с.

<sup>446</sup> Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400 с.

Соціально-емоційний критерій	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вміння орієнтуватися дітей у назвах емоцій, почуттів, специфіці їх прояву в телевізійних та комп'ютерних героїв;</li> <li>2. Вміння дитини дошкільного віку визначати власні позитивні й негативні риси, чесноти та порівнювати їх із телевізійними персонажами;</li> <li>3. Вміння оцінювати себе, свою діяльність, ставлення до інших, переносити отриману із ЗМІ інформацію у власну життєдіяльність.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вправа «Три головних слова про себе»</li> <li>2. Малюнок «Мої друзі» («Моя група»)</li> <li>3. Дидактична гра «Крамниця цінностей»</li> </ol>
Діяльнісно-поведінковий критерій	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обізнаність дитини дошкільного віку із загальноприйнятими нормами та правилами поведінки в різних соціальних ситуаціях та порівняння їх із поведінкою телеперсонажів;</li> <li>2. Вміння запобігати виникненню суперечливих ситуацій та своєчасно їх вирішувати, наслідуючи позитивних персонажів з телевізійних і літературних творів;</li> <li>3. Вміння знаходити в ЗМІ адекватні форми співробітництва та взаємодії і використовувати їх в спільній діяльності з іншими.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Завдання «Як би ти вчинив?»</li> <li>2. Завдання «Посварився – помирись»</li> <li>3. Ситуативна гра «Робінзонада»</li> </ol>

Проаналізуємо емпіричні результати з виконання завдань щодо з'ясування сформованості соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами масової інформації за пізнавально-когнітивним критерієм.

Результати виконання дітьми завдання «*Дитячий погляд на світ*» показали, що більше 40 % дітей зобразили світ у вигляді живої і неживої природи. Біля 20 % дітей продемонстрували несистематизовані знання про об'єкти та явища довкілля. Мали фрагментарні уявлення, що засновані переважно на розмовах дорослих, враження з книжок, які читають їм дорослі і телебачення. 27 % дітей вказали в якості джерела інформації – простір власного «Я» та людське оточення. У 21 % дітей оточуючий світ асоціюється з фантастичними істотами (роботами, прибульцями, супергероями).

З'ясовано, що хлопчики, переважно бачать себе у майбутньому супергероями, бійцями ЗСУ, оскільки вони сильні, мужні, і все можуть зробити, перемогти ворога. Дівчаток приваблюють образи успішних леді, телеведучих, супермоделей і власних мам.

У палітрі зображених малюнків були й такі, у яких діти малювали жорстокий світ сьогодення і війни (автомобіль, що збив людину, обстріли, вибухи, бомбардування).

Виконання дітьми завдання «*Що цікавого в нашому житті?*» засвідчило, що діти 24,4 % дітей чітко називали зображених на малюнку представників професій. Розповідали про професії людей, сфери їх діяльності, наводили приклади із

телевізійних фільмів, де вони бачили представників названих професій. 45,5 % дітей частково орієнтувалися у зображених на малюнках представників професій, називали позитивно й негативно забарвлені сюжети. Проте, плуталися в назвах професій людей, відчували труднощі у визначенні дій у різноманітних ситуаціях. У 30,1 % дітей виникли труднощі в назвах професій.

Результати виконання завдання «*Телебачення і діти*» засвідчили, що дошкільники виявляють посиленій інтерес до ЗМІ. З'ясовано, що 58,5 % дітей надають перевагу мультфільмам (переважно закордонного виробництва); програмам для дорослих – 38,5 %, пізнавальним програмам – 3 %. Отримані дані засвідчили, що діти витрачають надмірну кількість часу на перегляд телепрограм. Вражало, що 12 % дітей можуть дивитися телевизор протягом дня, 35 % – коли захочуть, 14 % – коли дозволять дорослі.

Результати аналізу засвідчили, що характерною ознакою для дітей-глядачів є налаштованість на розважальні програми телебачення. Крім того, ЗМІ стало для них засобом спілкування, основою для дозвілля і приводом для вияву інтелекту в розмовах з однолітками та дорослими. Наслідками таких телепрограм є негативні соціально-педагогічні явища як інформаційне перевантаження, ослаблення інтересу до реального спілкування.

Нами зафіксований такий розподіл рівнів сформованості соціальної компетентності дітей засобами ЗМІ за пізнавально-когнітивним критерієм.

*Дітей з високим рівнем* сформованості соціальної компетентності за означеним критерієм виявлено 18,2 %. Ці діти свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, здатні доволіно регулювати власну пізнавальну діяльність.

До *середнього рівня* сформованості соціальної компетентності за пізнавально-когнітивним критерієм віднесено 40,1 %. У них частково сформований власний погляд на світ, вони свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить зі ЗМІ, проте недостатньо володіють здатністю доволіно регулювати власну пізнавальну діяльність.

*Низький рівень* сформованості соціальної компетентності за пізнавально-когнітивним критерієм виявлено у 41,7 % дітей. Вони мають ще несформований власний погляд на світ, не орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, не здатні доволіно регулювати власну пізнавальну діяльність.

*Проаналізуємо емпіричні результати*, отримані на основі виконання завдань з вивчення сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами масової інформації за *соціально-емоційним критерієм*.

Виконання старшими дошкільниками завдання «*Три головних слова про себе*» засвідчують, що оцінювання власних рис та рис однолітків в межах позитивного сприйняття оточуючих людей, була властива лише 24 % дітей. Діти, що називали свої позитивні риси та демонстрували позитивне сприйняття інших, живуть у благополучних родинах, упевнено демонструють позитивне уявлення про себе, однолітків, телеперсонажів; взаємозв'язок між позитивними асоціаціями і зворушливими переживаннями; володіють здатністю постояти за себе і тенденцію розглядати своє оточення як приємне і дружелюбне.

Байдуже сприйняття виявлено у 27,5 % дітей. Більшість дітей, яким властиве негативне сприйняття знаходяться в умовах проблемного сімейного виховання. Вони

негативно розповідають про себе та однолітків, іноді демонструють хворобливі асоціації і зворушливі переживання, схильні вважати оточення навколо себе агресивним та ворожим.

Результати опитування у завданні «*Мої друзі*» засвідчили, що 24 % дітей добре орієнтуються в назвах емоцій та почуттів. Вони вірно називають свої риси характеру, адекватно оцінюють свій емоційний стан і стан інших дітей. Розповідають про емоційний стан телевізійних героїв та відображають його мімікою, особливо, коли ті сердяться чи радіють.

Задовільно орієнтуються в назвах емоцій та почуттів 46 % дітей. Їм складно розпізнавати свої і чужі емоції та почуття. Не орієнтуються в назвах емоцій і почуттів 30 % опитаних. Їм важко визначити емоційні стани дітей і телевізійних героїв.

Отримані емпіричні дані за виконанням завдання «*Крамниця цінностей*» дозволили встановити позитивні якості (добрий, ввічливий, чесний, веселий), які цінують у своїх друзях старші дошкільники. Щодо негативних якостей, то 66 % дітей визнали найбільш неприйнятними такі: жадність, злість, боягузкість, вередливість.

Результати обробки емпіричних даних, дозволили розподілити старших дошкільників за трьома рівнями сформованості соціальної компетентності дітей засобами масової інформації за соціально-емоційним критерієм. Діти з *високим рівнем* правильно називають вияви емоцій і почуттів, специфіку їх прояву в поведінці телевізійних та комп'ютерних героїв; об'єктивно визначають власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівнюють їх із телевізійними персонажами. Таких дітей виявлено 16,3 %.

До *середнього рівня* належать діти, які вибірково орієнтуються в назвах емоцій і почуттів, специфіці їх прояву в телевізійних і комп'ютерних героїв, керуючись особистісним симпатіями та настроєм; не завжди можуть визначити власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівняти їх із телевізійними персонажами. Це 48,7% дітей.

*Низький рівень* сформованості соціальної компетентності за соціально-емоційним критерієм виявлено у дітей, які не можуть правильно назвати прояви емоцій і почуттів та специфіку їх прояву у телевізійних і комп'ютерних героїв; в дітей переважають егоїстичні риси, що, в свою чергу, впливає на неспроможність визначити власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівняти їх із телевізійними персонажами. Таких дітей 35 %.

*Проаналізуємо одержані результати* щодо виконання завдань на з'ясування сформованості соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами масової інформації за діяльнісно-поведінковим критерієм.

Результати виконання завдання «*Як би ти вчинив?*» засвідчили, що більша половина дітей визнавали, що завжди потрібно робити добрі вчинки. Проте, 25 % опитаних, у своїх вчинках керується принципом «Якщо ти будеш допомагати людям, то і тобі допоможуть»; 3 % дітей вважають, що гарні вчинки взагалі непотрібно робити, підтверджуючи свою позицію відповідними позиціями героїв мультфільмів та комп'ютерних ігор. Тому можемо зробити висновок, що у дітей більшість моральних вчинків формується під впливом ЗМІ та має прагматичний характер.

Результати виконання дітьми завдання «*Посварився – помирились*» засвідчили, що вирішення суперечливої ситуації через застосування позитивних вчинків героїв

мультфільмів та комп'ютерних ігор, було зафіксовано у 12 % дітей. Вирішення суперечливої ситуації словами відбувалося у 37,5 % дітей. Діти сперечалися оцінюючи конкретні факти й свої вчинки і вчинки інших (телевізійних героїв) і намагалися перенести їх у реальне життя. Прояв агресивної поведінки, тобто застосування сили (відбирання іграшок, нав'язування своїх правил, вдавання до образливих дій) було зафіксовано у 11,5 % дітей. Звернення до дорослого за допомогою як важливий варіант вирішення суперечливої проблеми спостерігався у 24,5 % дітей. Не змогли самотійно вирішити суперечку 12 % дітей.

На основі виконання дітьми завдання «Робінзонада», було встановлено *три домінуючі системи цінностей: традиційна* (мама, тато, однолітки), *технологічна* (комп'ютер, ІКТ, супутникове телебачення тощо) та *гедоністична* – ігри, іграшки, солодощі, перегляд телевізійних програм. Зіставивши всі вподобання дітей з часовими параметрами, дійшли висновку, що ці три системи цінностей перебувають у стані реформації. Виявлено, що на перше місце виходить технологічна система цінностей, яка стрімко заволоділа свідомістю дітей та зумовила кардинальні зміни у їх світосприйнятті, ставленні до людей і до самих себе. Вона негативно впливає на можливості дітей знаходити адекватні форми співробітництва та взаємодії й керуватися ними у спільній діяльності з іншими.

Розподіл рівнів сформованості соціальної компетентності дітей засобами масової інформації за *діяльнісно-поведінковим критерієм* продемонстрував, що діти *високого рівня* дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та порівнюють їх із поведінкою телеперсонажів. Уникають виникнення суперечливих ситуацій та своєчасно їх вирішують наслідуючи приклад позитивних персонажів із телевізійних та літературних творів; знаходять у ЗМІ адекватні форми співробітництва та взаємодії і використовують їх в спільній діяльності з іншими. Таких дітей виявлено 18 %.

Діти із *середнім рівнем* не завжди дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та адекватно порівнюють їх із поведінкою телеперсонажів. Іноді наслідують позитивних персонажів із телевізійних та літературних творів, надають перевагу індивідуалістичним інтересам, чим створюють суперечливі ситуації, які не в змозі вирішити самі; відчувають труднощі у можливості знаходити у ЗМІ адекватні форми співробітництва та взаємодії і використовувати їх в спільній діяльності з іншими. Таких дітей – 38 %.

Діти з *низьким рівнем* сформованості соціальної компетентності за означеним критерієм не усвідомлюють необхідності дотримуватися загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях, не вміють порівняти їх із поведінкою телеперсонажів; переважають зіткнення інтересів, нездатні брати приклад із позитивних персонажів із телевізійних та літературних творів, постійно створюють суперечливі ситуації, які не в змозі вирішити самі; орієнтуються на власні потреби, не вміють знаходити у ЗМІ адекватні форми співробітництва та взаємодії і використовувати їх в спільній діяльності з іншими. Це 44 % дітей.

На основі комплексної оцінки рівнів сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації згідно означених трьох критеріїв, нами визначені три рівні сформованості досліджуваної соціальної

компетентності дітей вказаної цільової групи. Узагальнені дані представлені у табл. 3.

Таблиця 3

**Розподіл дітей старшого дошкільного віку за рівнями сформованості їх соціальної компетентності засобами масової інформації**

Рівні сформованості соціальної компетентності	Діти старшого дошкільного віку (%)
Високий	18,5
Середній	39,2
Низький	42,3

Як засвідчують дані таблиці, до *високого рівня* сформованості соціальної компетентності засобами масової інформації віднесені 18,5 % дітей. У них сформований власний погляд на світ. Діти свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, здатні доволно регулювати власну пізнавальну діяльність, правильно називати вияви емоцій і почуттів, специфіку їх прояву в поведінці телевізійних та комп'ютерних героїв; об'єктивно визначають власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівнюють їх із телевізійними персонажами; дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та порівнюють їх із поведінкою телеперсонажів.

До *середнього рівня* сформованості соціальної компетентності віднесено 39,2 % дітей. Для них характерний частково сформований погляд на світ. Вони свідомо орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, проте недостатньо володіють здатністю доволно регулювати власну пізнавальну діяльність; вибірково орієнтуються в назвах емоцій і почуттів, специфіці їх прояву у телевізійних і комп'ютерних героїв, керуючись особистісним симпатіями та настроєм; не завжди можуть визначити власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівняти їх із телевізійними персонажами. Діти цієї групи не завжди дотримуються загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях та адекватно порівнюють її із поведінкою телеперсонажів.

До *низького рівня* сформованості соціальної компетентності віднесено 42,3 % дітей. Для них характерним є ще несформований власний погляд на світ. Діти не орієнтуються в потоці інформації, що надходить із ЗМІ, не здатні доволно регулювати власну пізнавальну діяльність; не можуть правильно назвати прояви емоцій і почуттів та специфіку їх прояву телевізійними і комп'ютерними героями; у дітей переважають егоїстичні риси, які, як правило, впливають на неспроможність визначити власні позитивні і негативні риси та порівняти їх із телевізійними персонажами. Діти не усвідомлюють необхідності дотримуватися загальноприйнятих норм і правил поведінки в різних соціальних ситуаціях, не вміють порівняти їх із поведінкою телеперсонажів.

Тож отримані емпіричні результати дозволили вивчити особливості свідомої і цілеспрямованої соціалізації дітей дошкільного віку засобами ЗМІ. Встановлено, що поза увагою вихователів залишається соціальне становлення дитини дошкільного віку в умовах підвищеного інформаційного впливу на неї, до втрати культурної

цілісності спільноти, що в особистісному контексті призводить до виникнення у дітей дошкільного віку асоціальних орієнтацій та установок, їх деструктивного світосприйняття та засвоєння ЗМІ-контенту низької якості.

### **Висновки**

Таким чином, соціалізація як складова педагогічного процесу полягає у засвоєнні дитиною протягом життя соціальних норм та культурних цінностей того суспільства, в якому вона зростає та формується. Вона відбувається через взаємодію дітей з низкою факторів (мегафактори, макрофактори, мезофактори, мікрофактори), які активно впливають на їхній розвиток. Науковцями доведена динамічність соціалізаційних факторів – зміна частки їх впливу на соціалізацію дітей дошкільного віку. Встановлено, що потужним фактором соціалізації осіб вказаної цільової групи є засоби масової інформації, педагогічний вплив яких є найбільш вагомим у сучасних умовах.

Результатом соціалізації виступає соціальна компетентність – результат соціального розвитку, обізнаності та досвіду дитини дошкільного віку. Соціальна компетентність – полікомпонентна риса особистості, її інтегральна якість складається з цілісного комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей та виявляється в соціальній активності й гуманістичній спрямованості особистості.

Для оцінки ефективності процесу соціалізації дітей дошкільного віку засобами масової інформації визначена соціальна компетентність як інтегративна якість особистості закономірний результат соціалізації. Визначені критерії (пізнавально-когнітивний, соціально-емоційний, діяльнісно-поведінковий) з відповідними показниками сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами масової інформації. На основі критеріїв і показників визначені три рівні сформованості досліджуваної інтегральної якості: високий, середній, низький.

Отримані емпіричні дані засвідчують переважання низького (42,3 %) і середнього (39,2 %) рівнів сформованості у старших дошкільників соціальної компетентності засобами масової інформації. Практично вивчені соціалізаційні особливості формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами масової інформації. Отримані емпіричні дані можуть слугувати основою для окреслення і розробки педагогічних умов забезпечення ефективності цього важливого соціалізаційного процесу.



## Rozdział 4

**Wychowanie patriotyczne współczesnej młodzieży w warunkach partnerskiego współdziałania organizacji publicznych i instytucji oświatowych w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej**  
*Svitlana Borysiuk, Olena Samoilenko, Larisa Bysko*

**Патріотичне виховання сучасної молоді в умовах партнерської взаємодії громадських організацій та закладів освіти під час російсько-української війни**  
*Світлана Борисюк, Олена Самойленко, Лариса Бисько*

### Вступ

Враховуючи сучасну суспільно-політичну ситуацію, що склалася в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Тому державний та недержавний сектор в Україні має стати для кожної дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудувувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, сприяти єднанню українського народу та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві.

Нині патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини. Визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість, спроможна перетворювати почуття в конкретні справи та вчинки на користь держави. Справжній патріот повинен мати активну життєву позицію, своїми справами та способом життя сприяти якісним змінам ситуації в країні на краще. Для формування такої свідомості особистості має бути успішно реалізована цілісна система національно-патріотичного виховання, в межах якої кується патріотизм молоді людини.

Історично в українських закладах освіти приділялась значна увага національно-патріотичному вихованню підростаючого покоління на всіх етапах навчання. Саме національно-патріотичне виховання забезпечує всебічний розвиток особистості, розвиток здібностей та обдарувань дитини, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності, культури, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Одним із завдань сучасної освіти й виховання є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів, виховання громадянина України як освіченої, творчої особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні риси, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, потреба у самовдосконаленні. На освіту покладається завдання розвитку в особистості таких якостей, як соціальна активність, відповідальність, повага до прав людини, до інших культур, підготовка молоді для відкритого демократичного суспільства.

Важливого значення для успішного функціонування сучасної держави набувають взаємовідносини органів державної влади з недержавними громадськими організаціями, які, будучи основою громадянського суспільства та базисом для розвитку й зміцнення демократії, покликані здійснювати громадський контроль за діяльністю органів державної влади, що є реальним проявом розвиненості демократії.

Особливістю послуг недержавних організацій є їх соціальна й суспільна спрямованість, що базується на принципі пріоритету людини, солідарності та відповідальності, використанні отриманих доходів заради суспільного добробуту та задоволення інтересів громади.

Більшість національних та міжнародних експертів відмічають, що роль недержавних організацій у соціально-політичних процесах полягає у безпосередньому наданні послуг та представництві й захисті інтересів громадян.

Нав'язана росією війна, стрімкі політичні події останніх років актуалізували потребу виховання молоді, свідомої своєї ідентичності, національної унікальності, самодостатності, готової до захисту територіальної цілісності України. На виконання цього завдання спрямовані як законодавчі й нормативні документи, так і практична діяльність громадських організацій та закладів освіти з національно-патріотичного виховання школярів.

Принципи державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності формується відповідно до законодавчо-нормативної бази на основі наукових досліджень з урахуванням прогнозів, статистичних даних, експертних висновків та громадської думки.

Державна політика у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності реалізується шляхом здійснення комплексу заходів з національно-патріотичного виховання, військово-патріотичного виховання та громадянської освіти, регулювання відносин у сфері співпраці із закордонними українцями з питань утвердження української національної та громадянської ідентичності.

Оскільки, заклади освіти та інші суб'єкти освітньої діяльності в межах освітнього процесу покликані забезпечувати національно-патріотичне, військово-патріотичне виховання та громадянську освіту здобувачів освіти; реалізовувати проекти у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, сприяють реалізації таких проектів іншими суб'єктами освітньої діяльності; у встановленому порядку залучати ветеранів війни до викладацької діяльності, а також до національно-патріотичного, військово-патріотичного виховання та реалізації проектів

у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності тощо, – і саме це є умовою поєднання основних напрямків діяльності громадської організації військово-патріотичного спрямування та закладів освіти.

### **Поняття, історичні та організаційні умови патріотичного виховання**

Значущість патріотизму зумовлена його здатністю мобілізувати суспільство, залучати матеріальні та людські ресурси для досягнення певної мети, зокрема, в умовах внутрішньої або зовнішньої загрози.

Патріотизм (грец. *πατριώτης* – співвітчизник, *πατρίς* – вітчизна) визначається у Великій українській енциклопедії як моральний і політичний принцип, соціальне почуття, змістом якого є любов до батьківщини і готовність заради неї жертвувати власними інтересами<sup>447</sup>.

Патріотизм є однією з основоположних цінностей людського суспільства протягом усіх періодів історичного розвитку. Передумови формування патріотизму з'являються в первісному суспільстві і пов'язані з прихильністю до сім'ї, роду, племені, своєї землі, з шануванням родових божеств і предків. Ідея патріотизму притаманна будь-якому суспільству, вона була поширеною у древніх соціумах та відбивала процеси ідентифікації кожного індивіда зі своїм народом, з конкретною державою. Древні філософи часто наголошували на зв'язку патріотизму з необхідністю відкритої боротьби за зміцнення і збільшення власних територій.

У процесі демократизації та глобалізації світової спільноти патріотизм трансформується у прихильність до нації-держави, що включає в себе усвідомлення етнокультурних та етноконфесійних відмінностей населення країни. Основоположною умовою утвердження такої форми патріотизму є наявність високої політико-правової культури, домінування державних політико-культурних цінностей над етнокультурними.

Ідея патріотизму в Україні у період після прийняття християнства (988 р.) об'єднувала народ в єдине ціле, його вірність і відданість християнській вірі.

Система освіти українського козацтва XVI–XVIII ст. засновувалася на принципах народності, демократизму, гуманізму. Патріотизм, готовність віддати життя за свободу країни, чесність, взаємодопомога вважалися найвищими якостями у школах запорізьких козаків. Українське козацтво прагнуло освіти, підтримувало православні братства та їхні школи, відстоювало збереження в них національного духу, православної віри, патріотичного виховання<sup>448</sup>.

Т. Шевченко, І. Франко, М. Драгоманов, Б. Грінченко, В. Липинський, М. Грушевський, І. Липа (1865–1923) та інші розвивали патріотичні ідеї у зв'язку з проблемою національного визволення України. Вони ґрунтувалися передовсім на універсальних ідеях справедливості і свободи.

У процесі суспільного розвитку патріотизм наповнювався різним соціальним, національним та класовим змістом, мобілізуючи соціальні практики в різних ідеологічних формах: релігійних, класових, революційних, націоналістичних,

<sup>447</sup> Єнін М. Н. Патріотизм. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/>

<sup>448</sup> Добродійна діяльність школярів: метод. рекомендації / під заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Ніжин: ПП Лисенко, 2015. 104 с.

громадянських. Найбільш поширені ідеологічні форми патріотизму — етнічний та громадянський.

Етнічний патріотизм притаманний етносам насамперед у період утворення національних держав. Бути патріотом означало говорити мовою своєї етнічної спільноти, сповідувати її релігію і традиції.

Громадянський патріотизм базується на громадянській ідентичності (єднання політичних націй за принципом «землі»). Бути патріотом означає мати активну громадянську позицію, дотримуватись вимог закону, виконувати свій конституційний обов'язок, нести відповідальність за політичну і соціальну стабільність, міжетнічну згоду та міжконфесійне взаєморозуміння. Громадяни держави пов'язані між собою через прийняття демократичних цінностей і прав людини<sup>449</sup>.

Вивчення і аналіз енциклопедій, словників та психологічної та соціально-педагогічної літератури засвідчують, що патріотизм розглядається у них як почуття, властиве лише тій людині, яка проявляє любов і відданість до Батьківщини, готовність до самопожертви в ім'я інтересів власної держави. Народ, керуючись цим почуттям, піднімався на боротьбу проти національного і класового гніту, іноземних загарбників. Основою патріотизму є рівність прав рас і націй, дружба народів, морально-політична єдність народу<sup>450</sup>.

Патріотизм указує на любов до Батьківщини, прив'язаність до місця свого народження та проживання, це одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури<sup>451</sup>.

Філософський енциклопедичний словник<sup>452</sup> «патріотизм» розкриває як моральний принцип, моральна норма і моральне почуття, які виникли ще на зорі становлення людства і глибоко осмислені вже античними теоретиками. Патріот – людина, яка виражає і реалізує в своїх учинках глибоке почуття поваги і любові до рідної країни, її історії, культурних традицій, її народу. Ще з часів Сократа розглядали патріотизм не тільки як властивість людини, яка розкриває її моральні якості, суспільно-політичні риси, котрі проявляються в її вчинках, діях як громадянина, прихильника або противника тих чи інших політичних сил, які виражають певні суспільні інтереси. Як стійке моральне почуття патріотизм виростає із особливостей способу життя і культурних традицій того чи іншого етносу, формується в процесі оволодіння підростаючими поколіннями мовою і домінуючими формами мислення, нормами і еталонами культури й закріплюється в певних фіксованих настановленнях поведінки завдяки спілкуванню з представниками старших поколінь, які схвалюють або осуджують поведінку молодих. Вважається, вказується у словнику, що на формування патріотичних почуттів безпосередньо впливає ментальність етносу, зумовлена природними, національними і соціокультурними умовами, в яких протягом тривалого часу живуть ті чи інші народи. Ментальність як спосіб мислення або склад

<sup>449</sup> Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 1233-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1233-2020-%D1%80#Text>

<sup>450</sup> Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. Київ, 2005. № 23. С. 18–20.

<sup>451</sup> Філософський енциклопедичний словник / Редкол.: В. І. Шинкарук (гол. ред), Є. К. Бистрицький, М. О. Булотов та ін.; наук. ред. Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. Київ: Абрис, 2002. 746 с.

<sup>452</sup> Там само.

розуму містить всі аксіологічні форми свідомості і утворює той менталітет, який визначає спосіб життя етносу, його основні поведінкові реакції, переваги, смаки, засоби і методи спілкування й соціального контролю<sup>453</sup>. Патріотизм є могутньою силою суспільства. Підростаюче покоління, вказується в словнику, постійно спостерігаючи успіхи в розбудові держави, готується до активної участі у цьому процесі й постійно вчиться любити свою Батьківщину. В процесі вивчення різних навчальних предметів в учнів формуються патріотичні погляди і переконання. Їх формуванню сприяють також різні форми позакласної і позашкільної роботи. Це, зокрема, зустрічі з відомими людьми, учасниками війни, участь у походах по рідному краю, переписка зі школярами різних міст і областей тощо. В учнів формується істинне, «активне ставлення до оточуючої дійсності, прагнення активно брати участь у розбудові суспільства»<sup>454</sup>.

Сучасні науковці розглядають патріотизм як суспільний і моральний принцип, що характеризує ставлення людей до своєї країни, яке виявляється в певних діях і складному комплексі суспільних почуттів, що проявляються у піклуванні громадянина про інтереси та історичну долю країни, його готовність заради неї до самопожертви; вірність Вітчизні, що бореться з ворогами; пошанування соціальних та культурних досягнень своєї країни; співчуття до страждань народу і негативне ставлення до соціальних пороків суспільства; повага до історичного минулого й успадкованих від нього традицій; прив'язаність до місця проживання (до міста, села, області, країни в цілому). Саме тому патріотизм і є одним із принципів моралі, нерозривно пов'язаний з відповідальністю за долю свого народу, країни, її національну незалежність, передбачає постійну готовність відстоювати їх від будь-якого ворога. Означені якості проявляються «не абстрактно, не в словесно-умоглядній формі, а конкретно, дієво, найбільш виразно це проявляється в позитивному ставленні до військово-патріотичної роботи, підготовки себе до служби в армії та захисту Батьківщини. У періоди великих історичних потрясінь патріотичні почуття різко загострюються. Тому виховання патріотизму в підростаючого покоління – одне з найважливіших завдань всієї системи освіти і виховання»<sup>455</sup>.

Можна стверджувати, що патріотизм, як інтегральне особистісне новоутворення дітей та молоді (за своєю природою) є досить складним і по-різному має формуватися у дитячому, підлітковому та юнацькому віці.

Отже, виховання патріотичних почуттів досягає бажаних результатів лише тоді, коли воно проводиться в загальному педагогічному процесі, підтримується, закріплюється та поглиблюється в різних видах діяльності: зображальній, ігровій, трудовій, пов'язується зі святами, виконанням суспільно корисних дій. Тим самим, у психології патріотизм розглядається як інтегральне утворення індивідуальної і суспільної свідомості, сутність якого визначається інтегративною, активно перетворювальною, регулятивною, ідентифікаційною та розвивальною функціями і зумовлюється взаємодією психологічного та суспільного рівнів. Поняття патріотизму

<sup>453</sup> Філософський енциклопедичний словник...

<sup>454</sup> Петронговський Р. Р. Структура патріотизму старшокласників. *Вісник Житомирського університету*. 2002. № 9. С. 165–167.

<sup>455</sup> Петронговський Р. Р. Структура патріотизму старшокласників... С. 165–167.

визначає найвищу і найсильнішу духовну силу, що зумовлює активну життєву позицію людини<sup>456</sup>.

Л. В. Канішевська вважає, що патріотизм – це не лише почуття любові й гордості за свою державу, але й внутрішня потреба в діяльності на благо своєї Батьківщини. Це найвища моральна норма поведінки людей, формою прояву якої є героїзм. Героїзм, наголошує автор, – це вимога соціального розвитку життя суспільства, це особлива форма патріотизму, яка ґрунтується на морально-психологічній готовності здійснити усвідомлену дію на благо свого народу і суспільства з виявом волі й мужності, здатності до подвигу і самопожертвування<sup>457</sup>.

І. Д. Бех, К. І. Чорна у Програмі патріотичного виховання дають нове визначення патріотизму. «Патріотизм – це любов до Батьківщини, свого народу, турбота про його благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею. Автори наголошують, що на особистісному рівні патріотизм є пріоритетною стійкою характеристикою людини, яка проявляється в її свідомості, моральних ідеалах та цінностях, в реальній поведінці та вчинках. Отже, суб'єктом – носієм патріотизму є сама людина. Завдяки її творчій праці, любові, відданості розвивається почуття патріотизму. Бути патріотом – означає духовно піднятися, усвідомити в Батьківщині безумовну цінність, яка дійсно і об'єктивно їй притаманна, приєднатися до неї розумом і почуттями. В той же час патріотизм передбачає відкриття в самому собі беззавітної відданості Батьківщині, спроможність безкорисно радіти її успіхам, вдосконалення і служіння їй, поєднання своєї долі з її долею, а не любов до України здалека»<sup>458</sup>.

Отже, аналізуючи результати вивчення поглядів різних науковців, ми розглядаємо словосполучення “національно-патріотичне виховання”, виділяючи три ключові вектори: національне – народ, тобто спільнота, у якій ми проживаємо і яка нас об'єднує; патріотичне – це про громадянську свідомість, людину, яка усвідомлює свої обов'язки та права в межах цієї держави; виховання – інструмент формування цінностей, спосіб усвідомити, зрозуміти та прийняти цінності, що стосуються громадянської свідомості.

### **Участь інститутів громадянського суспільства у формуванні та реалізації державної політики в сфері утвердження української національної ідентичності та патріотичного виховання**

В Україні недержавні громадські організації, як основний інститут громадянського суспільства, пройшли свій складний шлях становлення і стали актуальною темою для дослідження українських науковців. Дослідженням діяльності громадських організацій в Україні займалися науковці В. Балабін, В. Білецький, О. Ващук, О. Вінніков, С. Голота, Ю. Галустян, В. Головенько, О. Грущенко, М. Гуляєва, Є. Додіна, О. Кікоть, В. Кузнецов, С. Левченко, О. Лісовець,

<sup>456</sup> Петронговський Р. Р. Теорія і практика формування патріотизму старшокласників: монографія / За ред. М. В. Левківського. Житомир: Полісся, 2003. 192 с.

<sup>457</sup> Сабат Н. В., Сабат Н. І., Тимків Д. І. The social and pedagogical support for national and patriotic upbringing of high school students. *Гірська школа Українських Карпат*. 2022. № 27. С. 166–171.

<sup>458</sup> Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна. Київ, 2006. 39 с.

Л. Кобилянська, С. Круглик, О. Михайловська, В. Новохацький, Л. Паливода, С. Паливода, О. Пархомчук, В. Пащенко, Є. Пожидаєв, О. Стегній, О. Тарасов, О. Клименко, В. Нанівська, А. Ткачук, М. Шевченко та ін.

1 січня 2023 р. набув чинності Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності»<sup>459</sup>. Цим Законом вперше в історії незалежної України визначено мету, завдання, принципи, напрями, особливості формування та реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності як складової забезпечення національної безпеки України. А також гарантії участі громадян України, закордонних українців, громадських об'єднань та інших інститутів громадянського суспільства у її реалізації. Визначено повноваження органів державної влади та місцевого самоврядування у цій сфері, зокрема повноваження Міністерства ветеранів. Закріплені поняття української національної та громадянської ідентичності, визначені складові державної політики в утвердженні української національної та громадянської ідентичності: національно-патріотичне виховання; військово-патріотичне виховання; громадянська освіта.

У цьому Законі України зазначається, що інститути громадянського суспільства беруть участь у формуванні та реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності відповідно до законодавства.

Відповідно до ст. 1 Закону України «Про громадські об'єднання» громадське об'єднання – це добровільне об'єднання фізичних осіб та/або юридичних осіб приватного права для здійснення та захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних, та інших інтересів<sup>460</sup>.

Недержавний сектор може використовувати такі ресурси, як волонтерська праця, ініціативність та активність членів організації, психологічна підтримка на засадах принципу «рівний-рівному», альтернативні матеріальні ресурси у вигляді пожертв, грантів, членських внесків, спрямовувати доходи від власної підприємницької діяльності на розвиток соціальних послуг.

Недержавні організації здійснюють свою діяльність залежно від території, на яку розповсюджується діяльність таких організацій, на місцевому, загальнонаціональному та міжнародному рівні. Переважна більшість недержавних організацій в Україні здійснює свою діяльність саме на місцевому рівні, в межах якогось одного міста. Тому недержавні організації, які здійснюють свою діяльність на місцевому рівні, краще знають місцеві громади, знайомі з їхніми потребами та часто можуть запропонувати найефективніший спосіб надання соціальних послуг місцевому населенню є причиною того, що такі організації здатні ефективніше, ніж державні, надавати соціальні послуги, швидше реагувати на нові потреби у соціальній сфері<sup>461</sup>.

<sup>459</sup> Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України № 2834-IX, від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

<sup>460</sup> Про громадські об'єднання: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#Text>

<sup>461</sup> Сідельник Л. Неурядові організації – ефективні союзники держави в наданні соціальних послуг: теорема чи аксіома? *Громадянське суспільство*. 2018. № 1. С. 22–26.

Органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування сприяють інститутам громадянського суспільства в реалізації проектів у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності.

Інститути громадянського суспільства мають право за погодженням із закладами освіти, охорони здоров'я, культури, соціального захисту, фізичної культури і спорту, закладами сфери утвердження української національної та громадянської ідентичності, молодіжними центрами, іншими установами брати участь у підготовці та реалізації проектів, спрямованих на національно-патріотичне виховання, військово-патріотичне виховання чи громадянську освіту, що реалізуються на базі таких закладів<sup>462</sup>.

Таким чином, суб'єкти недержавного сектору в Україні, мають ресурси і усі можливості здійснювати патріотичне виховання молодого громадянина у співпраці з закладами освіти. Підтвердженням цього є позиція про те, що в основу національно-патріотичного виховання мають бути покладені історичні й культурні цінності, традиції і звичаї народу, значення яких зростає в умовах європейської інтеграції України. Головною тенденцією національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до Батьківщини, держави, народу, нації. Посилення національно-патріотичного виховання нерозривно пов'язане з трансформацією правової культури, правової та громадянської свідомості. Ці процеси, у свою чергу, ґрунтуються на:

- визнанні й забезпеченні в реальному житті прав людини, гідності та свободи як правових і соціальних цінностей (підхід, що ґрунтується на правах людини);
- утвердженні гуманістичної моралі та формуванні поваги до таких цінностей, як свобода, рівність, справедливість, чесність, відповідальність тощо;
- формуванні соціальної активності особистості – готовності до участі в процесах державотворення, до виконання громадянського й конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів і незалежності держави, здатності до спільного життя та співпраці в громадянському суспільстві, здатності до самостійного життєвого вибору та готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до правових і демократичних принципів.

Складовими політики нашої держави щодо утвердження української національної ідентичності є: громадянська освіта; військово-патріотичне виховання; національно-патріотичне виховання.

Інститути громадянського суспільства беруть участь у формуванні та реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності відповідно до законодавства. Тому актуальним є дослідження партнерської взаємодії громадської організації і закладу освіти щодо патріотичного виховання молоді у територіальній громаді.

---

<sup>462</sup> Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України № 2834-IX, від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>



### **Досвід патріотичного виховання сучасної молоді в умовах партнерської взаємодії закладів освіти та громадських організацій**

Практичні засади ефективності партнерської взаємодії закладів загальної освіти та громадських організацій розглянемо на прикладі співпраці громадської організації «Ніжинська міськрайонна організація ветеранів Афганістану» (скорочена назва ГО «НМОВА») та Талалаївського ліцею на Чернігівщині.

Громадська організація «НМОВА» створена у 2016 році та діє на принципах добровільності, самоврядності, вільного вибору, демократії, рівноправності перед законом, відсутності майнового інтересу її членів, прозорості, відкритості та публічності, та здійснює свою діяльність у відповідності з Конституцією України, Законом України «Про громадські об'єднання», іншим чинним законодавством України, міжнародними договорами України. Ця громадська організація об'єднала спочатку учасників бойових дій Афганістану, ветеранів афганської війни, сімей загиблих військовослужбовців, сімей померлих інвалідів та учасників бойових дій, сімей загиблих учасників бойових дій в російсько-українській війні, ветеранів військових конфліктів в інших зарубіжних країнах, військовополонених і тих, хто пропав безвісти, а також інших громадян, які своєю діяльністю сприяють організації і беруть активну участь у реалізації заходів організації.

Для виконання статутних цілей та завдань ГО «НМОВА» сприяє державним органам виконавчої влади та місцевого самоврядування, громадським організаціям у вихованні молоді високих морально-етичних якостей, патріотизму, готовності до захисту Вітчизни; здійснює свою діяльність у різних формах і підтримує проведення науково-дослідної роботи з проблем ветеранського руху, соціальної та медичної реабілітації ветеранів та інвалідів – учасників бойових дій; взаємодіє з державними, профспілковими, кооперативними та громадськими організаціями з питань реалізації державних планів та програм по поліпшенню умов життя та побуту учасників бойових, сімей загиблих військовослужбовців, сімей померлих інвалідів та учасників бойових дій відповідно постановам та рішенням органів влади; бере участь у створенні і роботі військово-патріотичних, професійних та інших (за інтересами) об'єднань, клубів, осередків, гуртків та ін. для молоді за місцем їх проживання, роботи; проводить заходи по увіковіченню пам'яті та подвигів ветеранів, героїв російсько-української війни.

Узагальнюючи інформацію про зміст діяльності, мету і завдання громадської організації «Ніжинська міськрайонна організація ветеранів Афганістану», зазначимо, що важливим є те, що її діяльність національно-патріотично цілеспрямована, має не тільки людські, але розпоряджається матеріальними ресурсами, щоб у співпраці з закладом загальної освіти реалізовувати завдання патріотичного виховання молоді.

Вивчаючи досвід патріотичного виховання сучасної молоді в умовах партнерської взаємодії закладів загальної освіти та громадських організацій, зазначимо, що ефективним елементом у національно-патріотичному вихованні старшокласників є співпраця з державними й недержавними організаціями, про що укладено відповідні угоди. З учнями співпрацюють волонтери, залучають їх до благодійних акцій та акцій на підтримку ЗСУ. Таке партнерство формує патріотичні риси учнівської молоді, уміння вирішувати складні завдання у непростих ситуаціях, учні демонструють навички адаптовуватися та бути мобільними; вміння досягати

успіху; робити самому свій вибір, ставити цілі та досягати їх; швидко орієнтуватися у соціокультурному та духовному просторі сучасного українського суспільства; приймати особисті та колективні рішення, ураховуючи потреби й інтереси суспільства та держави.

Педагогічний колектив Талалаївського ліцею впродовж останніх років працює над темою «Формування активної життєвої позиції особистості через виховання патріотичних почуттів». У даній науковій роботі представимо результати вивчення досвіду патріотичного виховання учнів ліцею в умовах такої взаємодії з громадською організацією.

Цікава й багатогранна історія даного сільського осередку освіти. Уперше в письмових джерелах Талалаївську школу згадують на поч. XVIII ст., оскільки саме з цього періоду (1732 р.) у селі починає діяти дерев'яний храм Святої Великомучениці Параскеви, при якому й функціонувала церковно-приходська школа. Учителями, очевидно, були священники Григорій та Антоній Огієвські, а пізніше – їх сини, Федір Антонович та Тимофій Григорович.

Пізніше, у 1866 році, відкрито земську школу. Із 1893 р. в селі функціонує церковно-приходська школа, відкрита на честь 900-ліття утворення Чернігівської єпархії, а церковно-приходська школа для дівчат почала працювати з 3 жовтня 1894 р. за ініціативи священника Олександра Величковського.

Далі на сільський заклад освіти чекали перейменування: Талалаївська середня школа, Талалаївська ЗОШ I-III ступенів, Талалаївський ліцей Талалаївської сільської ради Ніжинського району Чернігівської області.

І завжди, в усі часи освітній сільський осередок навчав і навчає дітей любити свою Батьківщину, вивчати історію, обряди, традиції рідного краю. Саме це спонукало всіх учасників освітнього процесу на базі закладу освіти створити музей давнини «Світлиця». Любов до малої батьківщини та гордість за неї, знання свого роду, коріння, історії й культури рідного краю допомагає краще зрозуміти себе, виховує патріотичні почуття.

Краєзнавча робота в ліцеї відіграє важливу роль. Учителі стимулюють бажання молоді досліджувати рідний край, берегти пам'ять про нього і передавати наступним поколінням.

Експонати до шкільного музею збиралися довгий час. У «Світлиці» часто проводяться екскурсії для гостей закладу, народознавчі уроки, фольклорні свята. «Світлиця» – особлива гордість школи. Кожен експонат неповторний, тому учні по-особливому бережно ставляться до святинь. Протягом останніх 2–3 років жителі села «не хочуть» розлучатися ні з рушниками, ні з прядками, ні з рублем чи качалкою – залишають собі для спогадів. А якщо ж діти і приносять якусь реліквію на урок чи свято – обов'язково забирають додому назад. Це є позитивною беззаперечною ознакою: обереги наших пращурів святі. І це, звичайно, приємно.

У ліцеї часто проводяться родинні свята: «Моє рідне село», «Нехай мир у рідний край несе святий Миколай!». Щороку, напередодні Дня козацтва, учнів 2 класу приймають у козачата.

2013–2022 роки змінили світогляд усього українського народу. У сучасних суспільно-політичних умовах, коли Україна ціною життя Героїв Небесної Сотні, зусиллями українських військових, добровольців, волонтерів відстоює свободу

і територіальну цілісність, пріоритетного значення набуває національно-патріотичне виховання молоді. Адже, молодь – найбільш мобільна частина населення, найбільш відкрита для впливу, здобуття нових умінь і навичок. Але, разом із тим, вразлива, тому потребує уваги та розуміння. У молодому віці формується ставлення до Батьківщини, народу, сім'ї, влади, спосіб життя людини.

Педагогічний колектив Талалаївського ліцею виховний процес спрямовує на реалізацію основних законів Міністерства освіти і науки України щодо виховання дітей та молоді. Загалом, основні напрямки виховної роботи спрямовані на: активізацію національно-патріотичного виховання учнів, організацію методичної роботи з актуальних проблем виховання учнівської молоді, організацію учнівського самоврядування, співпрацю з районною школою «молодого лідера», розвиток творчих здібностей учнів через роботу гуртків та секцій; залучення обдарованої молоді до участі у фестивалях, конкурсах, змагання; співпрацю з позашкільними закладами; удосконалення системи сімейного виховання, педагогічної просвіти батьків та громадськості.

Серед виховних напрямків у навчальному закладі сьогодні найбільш актуальним є патріотичне та громадянське виховання. І усі педагоги шукають нові шляхи посилення патріотичного виховання шкільної молоді в сучасних умовах.

Усі учасники освітнього процесу (учні, учителі, батьки ) працюють, об'єднані, згуртовані довкола спільної цінності – єдиної держави її цілісності. Кожен школяр чітко розуміє, що Батьківщина починається із батьків, оселі, де вперше побачив світ, із мови, якою розмовляє, із ушанування символів своєї родини і держави. Тому у навчальному закладі проведено конкурс проєктів гімну та герба школи (перемогли проєкти: герб школи – автор Немченко І. І., учитель математики та інформатики, класний керівник 9 класу, гімн школи – учитель Биков О. Г.).

У Талалаївському ліцеї працює Мала академія наук. Діти разом із учителем історії проводять пошуково-дослідницьку роботу з теми «Биківська могила – легенда Талалаївки».

Школярі є частими гостями односельця М. Коченка – власника аматорського музею давнини, члена неполітичного об'єднання «Правнуки першої козацької сотні Ніжинського полку». Діти із задоволенням опрацьовують копії архівних документів, листуються з членом Геральдичної гільдії України, земляком О. Лісніченком.

Нинішні події в державі викристалізували нові грані волонтерського руху. У кризовий для України час учні та педагоги не стоять осторонь. Талалаївський ліцей є центром волонтерської роботи. Учні школи, педагоги збирають продуктові набори, одяг, речі першої необхідності для вимушено переміщених осіб, воїнів ЗСУ, активно долучаються до плетіння маскувальних сіток, пошиття білизни та маскувальних халатів, в'язання теплого одягу, виготовлення вервичок, оберегів тощо. Учасники освітньо-виховного процесу усвідомлюють, що у теперішній час волонтерська діяльність є не лише вагомою опорою держави, а й дієвим способом національно-патріотичного виховання старшокласників, оптимальною нагодою отримати цінний досвід шляхом участі в суспільно корисних справах.

Старшокласники ліцею є членами волонтерського загону «Поклик», допомагають самотнім пристарілим односельцям, опікуються облаштуванням значимих для села Обеліска Слави, Хреста Скорботи, могили Героя Небесної Сотні

В. Орленка. Важливо, що Чернігівською обласною адміністрацією волонтерський загін «Поклик» визнаний одним із найкращих в області і декілька років поспіль відзначений дипломами та подяками.

Цікаво в школі проходять заходи до Дня миру: флешмоби, квести, конкурси малюнків, плакатів, виробів власного виробництва.

Мова є основним засобом згуртування народу, засобом його розвитку, самоусвідомлення. Школа працює у напрямку виховання у користувачів любові до рідної мови, знайомить їх з історичним минулим і сьогоденням. Різноманітні мовознавчі конкурси, свята популяризують рідне слово.

Одним із напрямків патріотичного виховання є різноманітні заходи за участі воїнів-інтернаціоналістів: уроки мужності, лицарські турніри, зустрічі із воїнами, районні семінари для вчителів тощо, які постійно підтримуються С. Ступаком – головою громадської організації «НМОВА».

Влітку на території ліцею працює дитячий табір відпочинку «Дружба» за напрямком «Табір козацького вишколу». Діти знайомляться з видатними особистостями та визначними місцями української землі. На базі навчального закладу проводяться районні та обласні семінари з обміну досвідом роботи учителів історії.

Патріотизм, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини навіть ціною власного життя – про ці найвищі цінності говорять на шкільних заходах напередодні 26 квітня, у день Чорнобильської катастрофи. Щороку старшокласники беруть участь у загальносільській акції «Алея пам'яті ліквідаторів земляків». Діти висаджують молоді саджанці сосни в лісі, липи – у сільському парку.

День пам'яті жертв Голодомору – нагода відчувати спільний біль усіх українців, сторінка календаря, коли потрібно подякувати тим, хто зберіг зерно українського світогляду та виборів право на національне самовизначення. Про жахливі сторінки нашої історії розповідають викладка – композиція «Стежина скорботи», мітинг-реквієм «Пам'яті жертв Голодомору», участь у Всеукраїнській акції «Запали поминальну свічку».

Усеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура») є системною формою позакласної роботи з військово-патріотичного та морально-етичного виховання учнівської молоді, важливим засобом формування патріотичної свідомості, спортивно-оздоровчої роботи. Метою гри є виховання юних патріотів України на засадах національної гідності, високої самосвідомості та активної громадянської позиції. Опікуном куреня є голова Ніжинської міськрайонної організації ветеранів Афганістану С. Ступак. Саме тому шкільний рій «Крутивуси» щороку бере активну участь у районному етапі цієї гри. Роївці упродовж підготовки до випробувань вивчають історію України, удосконалюють програму патріотичної гри, відвідують визначні місця, які безпосередньо пов'язані з боротьбою пращурів за волю і незалежність держави. Школярам надзвичайно подобаються зустрічі зі справжніми козаками, нащадками славних захисників – членами неполітичного об'єднання «Правнуки першої козацької сотні Ніжинського козацького полку», М. Черепом – засновником туристичної зупинки «Соколиний хутір» (Ічнянщина). Діти із задоволенням запрошують до ліцею односельців-учасників бойових дій, воїнів ЗСУ. Роївці вивчають історію держави, відвідуючи гетьманську столицю Батурин,

Ніжинський краєзнавчий музей, історичні місця за маршрутом «Чернігів – древній» тощо.

Ліцеїсти активно переймаються проблемами своєї малої батьківщини. Тому з особливою ретельністю, щирістю, завзяттям добросовісно втілюють у життя етапи щорічних різноманітних проєктів циклу «Добра справа». І у квітні 2024 р. у стінах Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя отримали нагороду юні талалаївці, які оформили у конкурсну роботу інформацію про свою волонтерську діяльність щодо підтримки та допомоги Збройним силам України та своїй місцевій громаді.

Щороку в навчальному закладі проходять заходи до Дня Гідності та Свободи і Дня Героїв Небесної Сотні. Ліцеїсти та громадські села вшановує пам'ять Героїв Небесної Сотні і разом із ними Героя України, Героя Небесної Сотні В. Орленка – випускника школи, який помер унаслідок тяжкого поранення під час Революції Гідності. На честь земляка односельці встановили меморіальну дошку на фасаді школи. У ці дні проходять мітинги-реквієми, уроки мужності, покладаються квіти на могилу Орленка Віктора, переглядаються тематичні фільми і обговорюють їх.

Із 2013 р. і до сьогодні змінився світогляд усього українського народу і наших дітей, зокрема. Увесь педагогічний колектив Талалаївського ліцею став однією дружньою родиною – завзято допомагає і переселенцям-школярам адаптуватися в новій школі, і мобілізованим односельцям та їх родинам, і бійцям із Чернігівщини, і пораненим, які лікуються у шпиталях.

Усі добрі справи, зроблені від душі і щирого серця на благо Батьківщини, – це і є патріотизм. Особливої уваги заслуговують спогади про турботу, створення належних умов, щоб заспокоїти, адаптувати дітей, переселених із тимчасово окупованої території, адже вони жили певний час у родичів без своїх батьків. Складно було навчити їх адекватно ставитися до подій, відновити почуття безпеки. Станом на сьогодні у селі мешкають родини, переселених із Луганської, Донецької, Херсонської, Харківської областей.

Багато добрих справ проведено на підтримку односельців, мобілізованих у зону бойових дій. Це благодійні ярмарки, акції «Різдвяний подарунок бійцеві», збір макулатури, плетіння маскувальної сітки, збір теплих речей та продуктів харчування тощо. Шкільне фойє перетворено на своєрідний штаб для допомоги українській армії. На перервах шкільний двір майже безлюдний, бо у фойє кипить робота – одні зважують макулатуру, інші контролюють і записують до стінки результати. Вразило ставлення батьків до цієї акції. Коли вдома вже не було макулатури, то її звозили від близьких і далеких родичів не тільки із сусідніх сіл, а й передавали через водія автобуса з Ніжинського хлібозаводу, Київського метрополітену. До дітей приєдналися вчителі, техперсонал, сільська рада, дитячий садочок тощо. Були й такі випадки, коли малеча без дозволу батьків із домашньої бібліотеки приносила саме товсті книги, бо хотіла виграти в конкурсі (звичайно, їх повертали назад).

Окремою кривою сторінкою історії України є російсько-українська війна. Багато односельців вступили до лав Збройних сил України. У жорстокому протистоянні загинули випускники ліцею Микола Кононов, Валентин Яхно, Микола Кириченко, працівник Станіслав Перевера. На фасаді закладу стараннями

ГО «НМОВА» встановлено меморіальні дошки, а в селі Велика Дорога – пам'ятний знак С. Перевері та нашим загиблим Героям.

Усі учасники освітнього процесу протягом періоду повномасштабного вторгнення долучаються до Всеукраїнської акції «Смілива гривня» і збирають кошти для закупівлі захисникам ліків, продуктів харчування, військового спорядження. Також ліцеїсти організували благодійну акцію зі збору пластикових кришечок і долучилися до Всеукраїнської благодійної акції «Ворогам – кришка!». Усі кошти, зібрані під час таких акцій, передавалися організаторам акцій, а діти нагороджувалися грамотами та подяками в номінації « Я – патріот України!».

Особливо незабутньою була зустріч із бійцями 13-го батальйону 1 мотопіхотної роти, тими, хто залишився живим в «Іловайському котлі». Випадково техпрацівниця почула від матері бійця розповідь про те, що солдатам навіть хліба не вистачає, бо рота знаходиться у важкодоступному місці, тому волонтери не мають змоги довести допомогу від рідних. За декілька днів шкільною родиною було зібрано і спаковано 14 коробок із харчами, сувенірами. Капелан-волонтер, Народний герой України Сергій Чечин доправив гостинці. Коли воїни отримали передачу, то боєць-ніжинець Роман Єфіменко зателефонував до ліцею і передав слова подяки від усієї роти й пообіцяв зустрітися з учнями. До речі, саме в той час із бійцями зустрічався Президент України й теж дякував талалаївським школярам. Згодом врятовані бійці 13-го батальйону приїхали до Талалаївського ліцею із солодощами для дітей. Звичайно, навчальний процес було зірвано, але виховний – посилювався в рази! Діти із захопленням слухали розповіді бійців, особливо сміялися й раділи з того випадку, коли воїни викрали ворожий танк! Усі намагалися героям потиснути руку, узяти автографи. У кого не було на чому поставити автограф – ставили маркерами на руках, щоках, потім декілька днів хизувалися перед товаришами, не змиваючи.

Такі щирі зустрічі прищеплюють школярам почуття патріотизму, гордості за своїх земляків-героїв, формують активну життєву позицію. Щодо листів, листівок, малюнків, які сотнями передавалися й передаються нашим захисникам, пораненим у шпиталі – все це справжні «шедеври». У відповідь – бійці дякують учням і вчителям за символічні обереги, які додавали впевненості, підіймали бойовий дух.

Особливі враження у дітей залишилися від плетіння маскувальної сітки. Отримавши консультацію досвідчених волонтерів, учні придбали спеціальну нитку, домовилися із сільським умільцем, який виготовив основу відповідно до технології. А тоді закипіла робота: тричі зв'язували і тричі розв'язували назад, передивлялися майстер-класи в Інтернеті. Особливо сумлінно працювали 2 десятикласники, які перебувають на внутрішньшкільному обліку за поведінку. Звичайно, за старанне виконання доручення вони були відзначені грамотою дирекції ліцею.

Допомагаючи дітям, помічаєш, із якою любов'ю і старанністю вони розрізали тканину на стрічки і як вплітали їх у сітку. Здавалося, що діти докладали до своєї роботи молитву з проханням вижити, перемогти і повернутися додому. Разом з дітьми працювали і батьки, у цій справі вони підбирали тканину відповідних кольорів за порами року (наприклад, для літнього періоду білий колір не використовувався), яка не є легкозаймистою. А використані вже захисні костюми були розпорені або випрані і випрасувані.

Емоційною була реакція ліцеїстів, коли через отця Сергія Чечина наш боєць 41-го батальйону отримав маскувальну сітку та гостинці, і, зателефонувавши, сказав, що нею прикриває свій БМП.

Загалом, педагогічну позицію колективу Талалаївського ліцею характеризують повага до кожної дитини як до особистості, віра в здатність учнів працювати серйозно, захоплено, творчо, і це визначає вибір методів, засобів, прийомів і форм навчання та виховання, що передбачають самостійність в здобутті знань, посилену дослідницьку діяльність, обґрунтування і доведення своїх поглядів. Навчальний матеріал викладається так, щоб учні не тільки знали й розуміли те суспільство, в якому ми живемо й працюємо, але і вносили свою маленьку часточку в подальше його удосконалення і розвиток, постійно прагнули до покращення навколишньої дійсності.

Діти відвідують та впорядковують пам'ятники загиблим воїнам-визволителям, що знаходяться на території міста чи села. Керівник гуртка юних слідопитів приділяє увагу організації та здійсненню різноманітних екскурсій та походів з метою ознайомлення з пам'ятними та історичними місцями рідного краю. У ліцеї оформлено куточок державної символіки, де учні мають змогу ознайомитися з державними символами України – Гербом, Гімном, Прапором. Такі ж куточки є в кожному класі. Учителі на різних уроках постійно виховують в учнів повагу до державних символів, розвивають в них свідомість справжніх громадян і патріотів своєї країни. У позакласній виховній сфері важливим є організація діяльності патріотично спрямованого гуртка і найважливішим завданням його є пошукова робота, збір інформації та участь у заходах щодо увіковічення пам'яті про Героїв (героїв російсько-української війни у сучасних умовах).

Систематично, у межах національно-патріотичного виховання у ліцеї проводяться виховні години, бесіди, темами яких є відзначення знаменних дат, ознайомлення з історією рідного краю, звичаями і традиціями українського народу, видатними людьми України, героями – її захисниками тощо.

Для учні початкової школи – ознайомлюватися з державними символами України, її культурною спадщиною; прищеплювати їм любов до своєї нації, відчути себе її часткою; проводиться цикл таких виховних заходів: «Вивчаємо свій родовід», «Моя сім'я», «Що є в імені твоїм», «Ми всі українці – єдина сім'я», «Ми – патріоти». Улюбленою формою роботи для цього віку є тематичні екскурсії «Знайомство з містом/селищем», екскурсії до краєзнавчого музею тощо.

У підлітковому віці настає період значних зрушень у розвитку самосвідомості особистості. Учні чітко усвідомлюють себе частиною своєї сім'ї, намагаються бути гідними своєї родини, свого краю. Виховувати і спрямовувати інтереси учнів в цьому напрямку можуть допомогти такі форми як проведення рольових ігор, екскурсій, конкурсів, читацьких конференцій. Саме на цьому віковому етапові формування молодого громадянина-патріота важливо розпочати пошукову роботу (разом з громадською організацією відповідного спрямування) щодо національно-патріотичного напрямку у актуальний сучасний час.

Учням старшого шкільного віку притаманне громадсько-державне усвідомлення. Вони переживають процес кристалізації і шліфування громадянськості, почуття господаря держави, патріота і оцінюють їх через призму інтересів держави.

У виховній роботі із старшокласниками використовуються такі форми роботи: круглі столи, години спілкування, диспути, конференції, вікторини, конкурси, випуск бюлетенів, газет, проведення фестивалів, турнірів тощо. Учні старших класів беруть участь у пошуковій роботі: записують спогади про героїв живих та полеглих, які захищають Україну, вивчають історичні місця, знайомляться з подіями, пов'язаними з бойовими діями, збирають цікавий пошуковий матеріал про героїв російсько-української війни.

За результатами опитувальних методів (анкетування, бесіда з учнями та вчителями ліцею), спостереження участі ліцеїстів в організації та проведенні заходів патріотичного спрямування спільно з громадською організацією «НМОВА» – все це стало основою, щоб охарактеризувати достатній рівень розвитку патріотизму у сучасного юного громадянина/громадянки, а саме: якщо вихованець розуміє і поділяє ідеї української національної та громадянської ідентичності; поширює інформацію про ветеранів, підтримує традиції вшанування пам'яті загиблих (померлих) Захисників і Захисниць; любить і відстоює рідну мову, користується нею; любить та готовий захищати рідну країну / державу / територію; знає та відстоює свої звичаї, традиції; підтримує співгромадян з патріотичним способом мислення; пишається своєю Батьківщиною, знає і популяризує інформацію про героїв праці, спорту відчуває гордість за їх результати та перемоги на світовому рівні; проявляє готовність боронити рідний край, місто, село, свою родину. І з такими характеристиками більше 70 % осіб серед ліцеїстів Талалаївського ліцею, які брали активну участь у спільних з громадською організацією виховних заходах патріотичного спрямування та складала вибірку даного дослідження.

Отже, результати проведеного дослідження підтвердили ефективність патріотичного виховання молодих громадян, якщо заклад загальної середньої освіти співпрацює з громадською організацією національно-патріотичного спрямування. І тому рекомендуємо поширювати такий досвід на інші територіальні громади в Україні.

### **Висновки**

Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, закладів освіти, громадських організацій, сім'ї та інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Заклад освіти – це життєвий простір дитини, де вона не готується до життя, а живе. Тому виховна робота планується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника життя, гармонізації та гуманізації стосунків між учнями і педагогами, між школою і родиною, між школою і громадським суспільством, керуючись ідеями самоцінності дитинства, демократичного діалогу між поколіннями.



Важливу роль у цьому відіграє позакласна робота. Її мета полягає у задоволенні інтересів і запитів дітей, розвитку їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності та соціального спілкування. Школа є відкритою системою, тому ми у дослідженні експериментально перевірили і підтвердили своє припущення, що партнерська взаємодія ЗЗСО з громадською організацією (відповідного спрямування) буде сприяти ефективності певного напрямку виховання молодого покоління.

Патріотизм є генералізуючим, інтегральним особистісним новоутворенням юнацтва, і поєднує аксеологічне, етнокультурне і дієве ставлення до себе, однолітків, інших людей, до природи, соціального оточення, до матеріальних і духовних надбань. Сучасне формування патріотизму, зокрема у старшокласників, здійснюється в умовах національного виховання, та розуміється дослідниками як формування гармонійної розвиненої, високоосвіченої, соціально активної й національно свідомої людини, наділеної глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативою.

У структурі патріотизму старшокласників ми виділяємо когнітивний, емоційно-мотиваційний та практичний компоненти, які в своїй сутності і віддзеркалюють саме поняття. Такі компоненти в реальній практиці патріотичного виховання розвиваються в органічному взаємозв'язку та діалектичній взаємозалежності. Загалом, патріотичне виявлення особистості зумовлюється рівнем розвитку кожного із компонентів. Членування цієї якості на окремі компоненти можна лише у теоретичному наближенні. Всі компоненти патріотизму тісно взаємопов'язані та обумовлюють один одного, і мають розглядатися (як окремо взяті) лише як теоретичні конструкти – критерії для дослідження стану патріотичного виховання сучасної шкільної молоді. Загальними показниками – ознаками патріотизму визначаємо такі: розуміння і сприйняття української ідеї; сприяння розбудові державної незалежності; засвоєння національних цінностей: української культури, мови, прищеплення шанобливого ставлення до історичної пам'яті; військово-патріотичне виховання; висока патріотична свідомість, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави.

Результати нашої дослідної роботи дозволяють виявити та підтвердити пряму залежність: чим активніше включаються учні до різноманітних видів патріотично спрямованої діяльності у партнерській взаємодії школи і громадської організації (на прикладі співпраці Талалаївського ліцею і ГО «НМОВА»), тим успішніше формуються їхні переконання у важливості та необхідності участі в заходах національно-патріотичного спрямування. Вихованці переживають почуття гордості, гідності, емпатійної співпричетності до долі свого народу, що і є основою утвердження їхніх патріотичних переконань. А це, у свою чергу, через механізм рефлексії, через певні ланки процесу інтеріоризації присвоюється особистістю, постаючи важливим чинником життєдіяльності та життєтворчості, коли юні громадяни починають поціновувати не лише малу батьківщину, де вони народилися й зростають, а й державу в цілому.

## Rozdział 5

### **Wsparcie społeczno-pedagogiczne wrażliwych nastolatków w warunkach stanu wojennego**

*Svitlana Khlebyk*

### **Соціально-педагогічна підтримка підлітків уразливих категорій в умовах воєнного стану**

*Світлана Хлебик*

#### **Вступ**

Українська держава в умовах сьогодення переживає важливі зміни, які стосуються всіх сфер життєдіяльності громадян та суспільства в цілому. Значний негативний вплив на усіх жителів нашої країни мають події, що відбуваються внаслідок загарбницької повномасштабної війни, яку розв'язала рф на території України. Найбільш вразливою категорією населення стають діти, які тривалий час знаходяться в стані тривожності, емоційного стресу, постійного страху і невизначеності. Підлітки значно глибше і важче відчувають переживання дорослих членів родини, внаслідок чого можуть стати жертвою психосоматичних розладів, різних фобій, що сприяє розвитку тривожності та агресивності. Особливі умови життя і соціального розвитку таких дітей потребують нових ефективних форм і методів соціально-педагогічної підтримки.

Рівень розробленості даної проблеми в науковій літературі свідчить про великий інтерес дослідників як до теоретичного аналізу змісту і завдань соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді, так і обґрунтування форм і методів її здійснення в умовах воєнного стану.

Визначаючи поняття «соціально-педагогічна підтримка», дослідники спираються на власне розуміння пріоритетності його дисциплінарних складових залежно від того, якому аспекту, соціальному чи педагогічному, віддають перевагу. Більшість вітчизняних науковців Т. Алексєєнко, О. Безпалько, О. Палій, Т. Семигіна, та ін. визначають соціальну підтримку як систему заходів, спрямованих на подолання проблем людей, які перебувають у складних життєвих обставинах, шляхом надання їм допомоги з метою вирішення певної проблеми чи необхідних соціальних послуг.

Науковці М. Філоненко, Ю Жданович, Л. Мельник, Л. Волинець вважають психологічне забарвлення соціально-педагогічної підтримки важливою і необхідною її характеристикою. Забезпечення цієї складової необхідними формами і методами роботи дозволяє досягти психологічної стабілізації особистості, зменшити наслідки негативних, психотравмуючих дитину переживань, створити атмосферу захищеності у мікросоціальному середовищі.

На думку науковців (Т. Алексєєнко, Н. Чернуха, І Ткачук та ін.) надзвичайно важливим у соціально-педагогічній підтримці є саме педагогічний аспект. Головним

завданням в його реалізації дослідники визначають створення сприятливих умов для соціалізації і соціальної адаптації вразливих категорій дітей підліткового віку з урахуванням їх актуальних потреб і проблем, надання превентивної і оперативної допомоги у їх розв'язанні, сприяння соціально-моральному розвитку, саморозвитку та позитивному життєвому самовизначенні.

Дослідженням емоційно-особистісної сфери дітей, які перебували в умовах конфліктного періоду розглядали такі вчені, як: Є. Калюжна, С. Томчук, О. Чуйко, І. Шапошникова, О. Блинова та ін. Автори зазначали, що дитячий і підлітковий вік – це надзвичайно крихкий період. Найменші стреси, переживання або конфлікти неповнолітнього, відбиваються, закарбовуються у психіці та негативно впливають на подальший розвиток особистості.

Враховуючи загальні психологічні особливості підліткового віку, науковці Л. Варава, Н. Гоч, М. Кідалова, О.Столярчук, Н. Чернуха та ін. наголошують на тому, що під час війни у дітей цієї вікової категорії виявляються гострі емоційні реакції на оточуючі події навіть тоді, коли діти перебувають у відносній безпеці і знаходяться на певній відставні від безпосередніх бойових дій. Під впливом драматичних подій вони можуть втрачати здатність до співпереживання або навпаки – гостро відчувати провину за те, що вижили.

Досліджуючи війну як чинник впливу на смисложиттєву сферу підлітків, дослідники Т. Кочубей, І. Ткачук, О. Павленко, К. Журба, дійшли до висновку, що підлітки, які тривалий час перебувають у стані тривожності, демонструють нездатність щодо побудови оптимістичної життєвої перспективи, не мають чіткої перспективи на майбутнє, нова або нестандартна інформація сприймається як незрозуміла або така, що може нести загрозу. Тому, будь яка нестандартна ситуація викликає розгубленість і паніку.

Дослідники зазначали, що будь-які несприятливі зміни у період розвитку молодшої особи вносять свої корективи щодо становлення повноцінної, активної і впевненої особистості. Страхі можуть переростати у фобії і мати негативний вплив. Тому, задля попередження даних ситуацій, такі діти потребують психологічної та педагогічної допомоги з боку соціальних педагогів та інших спеціалістів. Використання традиційних методів соціально-педагогічної підтримки не завжди є дієвим способом подолання проблем дітей цієї категорії. Пошук і впровадження в роботу інтерактивних методів соціально-педагогічної роботи відповідає соціально-психологічним особливостям уразливих категорій дітей підліткового віку і відображає специфіку ситуації соціального розвитку, в якій вони знаходяться, що і визначає актуальність теми проведеного дослідження.

### **Соціально-психологічні особливості розвитку підлітків в умовах війни**

Підлітковий вік – важлива й за багатьма ознаками визначальна фаза життєвого циклу людини: у цей період трансформуються набуті нею ставлення до світу і до самої себе, розвиваються процеси самосвідомості, самопізнання і самовизначення, що, насамкінець, формують ту життєву позицію, з якою вона входить у доросле життя.

Ситуацію, в якій опинились діти підліткового віку нашої країни, що перебуває в умовах війни, можна визначити як складну життєву ситуацію. Організація соціально-

педагогічної підтримки українських дітей є важливою складовою і державної політики, і професійної роботи фахівців. Для успішного її проведення, розробки ефективних форм і методів щодо організації заходів підтримки, отримання позитивних результатів, необхідно провести аналіз соціально-психологічних особливостей дітей названої категорії як об'єктів соціально-педагогічної роботи.

Психологічні травми, які отримують підлітки під час війни можуть мати довготривалі наслідки для їх психіки. Після переживання несподіваних травматичних або несприятливих подій вони дуже часто і довго страждають від стресу, депресій, тривожності. Такі стани можуть стати причиною появи непродуктивних форм поведінки, стати перешкодою у побудові планів на майбутнє, вибір цілей і стратегій життя. Такі прояви, на думку зарубіжних дослідників, є не обов'язковими, але передбачуваними і їх можна назвати «нормальною реакцією на ненормальні події» (Joshi, O'Donnell, 2003).

З іншого боку, війна у країні як негативний чинник впливає на формування ціннісно-сислової сфери особистості. Результатами воєнного стану для багатьох підлітків стають суттєве обмеження ресурсів, які забезпечують базові потреби дитини (потреба в знаннях, потреба в прихильності батьків, потреба у стосунках і групі, потреба в незалежності та самовизначенні, потреба у самореалізації і самоствердженні), відбувається погіршення або знищення житла, ускладнення або розрив сімейних стосунків (втрата або розлука з кимось із батьків). В такий спосіб формується песимістичний погляд на життя, пов'язаний з переживанням горя втрат, що не може не позначитись на ставленні підлітка до життя і формуванні його смисложиттєвих цінностей.

В той же час, сучасний підліток не завжди стає пасивною жертвою війни. Багато українських дітей цього віку мають свою життєву позицію, здатні самостійно приймати рішення і відповідати за їх наслідки. Ми маємо приклади, коли вони у несприятливих умовах виявляють велику життєстійкість, створюють власні стратегії виживання і допомоги країні здобути перемогу над ворогом.

Підлітки із сімей учасників бойових дій є однією із найбільш уразливих соціальних груп населення, що потребує особливої уваги з боку найближчого оточення, суспільства та держави в цілому. Їхнє виховання – складний багатоплановий процес, до якого, у першу чергу, окрім членів родини, причетна психолого-педагогічна громадськість закладів освіти.

Для коректного оперування поняттям «уразливий» необхідним є уточнення його змісту. Тлумачний словник української мови подає значення слова «уразливий» як «...дуже чутливий, який легко піддається дії, впливові чого-небудь, слабкий, погано захищений»<sup>463</sup>.

Суть уразливості як підвищеної чутливості особистості щодо дії різноманітних несприятливих чинників відображено в результатах досліджень психологічної науки. На думку науковців, використовуючи поняття «особистісна уразливість», слід розглядати її як персональну особливість, що робить людину залежною від будь-чого або будь-кого, образливість, ранимість, наявність певної слабкості тощо. При цьому, як наголошують дослідники, залежність може виявляти себе також у систематичному

<sup>463</sup> Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005.

здійсненні певних дій у тих чи інших ситуаціях, що робить її схожою деяким чином на акцентувану рису характеру. Рефлексія психолого-педагогічних досліджень та аналіз виховної практики дозволили нам дійти висновків, що підліткова уразливість це підвищена чутливість особистості щодо дії різноманітних несприятливих чинників. Наслідки від перенесених травматичних події можуть викликати психічні та соматичні порушення, призводять до появи соціально-психологічної дезадаптованості дитини в оточуючому середовища.

Враховуючи загальні психологічні особливості дітей підліткового віку, науковці (Л. Варава, Н. Гоч, М. Кідалова та ін.) наголошують на тому, що під час війни у них виявляються гострі емоційні реакції на оточуючі події. Це можуть бути істерика, емоційна нестабільність, надмірне збудження може раптово переходити у стан ступору, тривожності, страху і паніки. Ті підлітки, які навіть перебувають у відносній безпеці і знаходяться на певній відстані від безпосередніх бойових дій, але перебувають під впливом драматичних подій, які висвітлюються різними інформаційними джерелами, можуть втрачати здатність до співпереживання або навпаки – гостро відчувати провину за те, що вижили. Це характерно для дітей із сімей, де члени родини є військовослужбовцями і перебувають в зоні особливої небезпеки, сімей вимушених переселенців, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, дітей з особливими потребами тощо.

Вони демонструють різні прояви стресу: від зниження рівня уваги до агресивності, від надмірної пасивності до нервових розладів. Регрес когнітивних і соціальних навичок стимулює появу труднощів, пов'язаних з адаптацією до соціокультурного середовища, появу індивідуально-особистісних і соціально-психологічних проблем.

У сучасних дослідженнях, проведених групою українських науковців (О. Александров, І. Охріменко), доведено, що у дітей із сімей учасників бойових дій відбувається підвищення рівня напруженості і фрустрованості. Ці діти під впливом посттравматичних переживань демонструють у своїй поведінці недовіру до дорослих та однолітків, обережність у вчинках і ставленнях до оточуючи, невпевненість у власних силах. У них з одного боку, зменшується емоційна стійкість, з іншого – загострюється вразливість до мінливих почуттів. Відбуваються суттєві зміни і в їх суспільному житті. Вони є менше готовими і бажають взаємодіяти з людьми у незнайомих обставинах, зменшується соціальна активність, відбувається охолодження стосунків навіть з близькими друзями, активно виявляються труднощі у спілкуванні<sup>464</sup>.

Вікові особливості підлітків, в таких умовах, накладаються на життєву ситуацію, що сталося, і загострюються. Процес дорослішання відбувається з ускладненнями, неповнолітні починають втрачати надію на успіх у побудові і реалізації планів на життя, поступово знижується бажання бути прийнятими в суспільстві, блокується здатність відчувати свою значимість і вагу серед однолітків, знижується бажання мати гармонійні стосунки із соціальним оточенням.

---

<sup>464</sup> Александров Д. О., Охріменко І. М., Сербин Р. А. Психологічні чинники схильності дітей учасників бойових дій до постстресових психотравматичних переживань. *Наука і освіта*. 2017. № 9. С. 16–25.

Важливими негативними змінами у емоційно-вольовій сфері підлітків у такій ситуації є те, що у прийнятті тих чи інших рішень вони на постійній основі починають керуватися мотивами уникнення невдач або змішаними мотивами. Ця практика небезпечна тим, що, наприклад, у навчанні, вони потрапляють у замкнене коло неуспішності, зневірюються у своїх силах і можливостях змінити ситуацію на краще.

У той же час, обумовлена віком і недостатнім життєвим досвідом, слабкість і неспроможність у вирішенні певних проблем і нестандартних ситуацій, активізує у підлітків механізм компенсацій. Самовідволікання від травмуючої ситуації відбувається за допомогою переключення на успіхи в тих зонах, які є далекими від основної сфери діяльності, що життєво необхідна для становлення і розвитку найкращих якостей дитини підліткового віку. Як правило, такою зоною стає середовище однолітків, в якому підліток і шукає розради своїм проблемам і переживанням. Найбільш адекватним способом емоційної розрядки, зняття напруги, у пошуку соціальної підтримки і визнання, на думку дитини, є поведінка з позиції сильнішого, і, безумовно, безкарного. Фобічні реакції на неконтрольовані подразники сприяють вибору стратегії опанування внутрішнього емоційного дискомфорту за допомогою розвитку агресивної поведінки. Особливості формування захисної реакції підлітків у формі агресивної поведінки обумовлена розумінням і трактуванням для себе специфіки ситуації, в якій опинилась дитина. А саме: сформованим відчуттям власної непотрібності; неможливості контролювати себе та свої емоції; занижена самооцінка і невдоволеність собою; відмова від прийняття загальноприйнятих соціальних норм і цінностей; відсутність критичного мислення та неможливість приймати адекватні рішення в непередбачуваних життєвих ситуаціях; невміння висловлювати свої хвилювання та небажання проявляти співчуття іншим людям<sup>465</sup>.

Надлишок травмуючих факторів зумовлює формування стійкої платформи для соціально-психологічної дезадаптації і розвитку нестандартних психологічних реакцій. В той же час, підкреслює науковиця, така реакція підлітків на негативний вплив визначених факторів має велике значення для їх саморозвитку. В такий спосіб діти підліткового віку здійснюють пошук форм поведінки, які б були прийнятними особисто для них. Обрані форми повинні бути свідомо прийняті як найбільш адекватні реакції на впливи середовища. В такий спосіб вони стають основою розвитку особистості підлітка в подальшому.

Важливою характерною ознакою дітей цієї вікової категорії є активне формування життєвих позицій особистості, пошук особистісно значущого ідеалу, формування ціннісно-сміслових орієнтацій. Досліджуючи війну як чинник впливу на смисложиттєву сферу підлітків, К. Журба зазначає, що підлітки, які тривалий час перебувають у стані тривожності, мають ряд специфічних характеристик щодо побудови своєї життєвої перспективи. Вони мають доволі розмиті уявлення про майбутнє, недостатньо здатні сприймати нову чи незвичну інформацію. Умови невизначеності впливають на вибір рішень у нестандартних ситуаціях<sup>466</sup>. Надмірна обережність у прийнятті життєво важливих рішень, зайва поміркованість

<sup>465</sup> Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми у період військового конфлікту: навч.-метод. посіб. Київ: Агенство «Україна», 2015.

<sup>466</sup> Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка*. 2022. С. 105-109.

і обережність у виборі способу дій призводить до соціальної самоізоляції і негативно позначається на побудові життєвих планів на майбутнє.

Життя тільки в теперішньому часі, бажання отримувати задоволення у будь-який спосіб, робить для підлітка думки про своє майбутнє професійне життя не актуальними. Поступова соціальна самоізоляція гальмує розуміння себе відносно загальнолюдських критеріїв сенсу життя і розвиток здатності до самореалізації на основі цього самовизначення.

У той же час, складність життєвих обставини вимагає від особистості перегляду чи зміни власних стратегій попередньої життєдіяльності. В контексті проблем підлітка із сім'ї з підвищеним тривожним станом за долю і життя близьких людей актуальним стає необхідним зміна попередніх життєвих планів, побудова нової перспективи власного майбутнього. Формування усвідомленої і узгодженої життєвої перспективи означає відхід від стихійного, неконтрольованого ставлення до своєї поведінки і оточуючих. Це є необхідним етапом виходу підлітка із складних життєвих обставин і опанування власної суб'єктної позиції щодо побудови подальшої життєвої перспективи<sup>467</sup>.

### **Сутність і зміст соціально-педагогічної підтримки підлітків уразливих категорій**

Вимоги до соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в умовах воєнного стану орієнтують фахівців на допомогу молодій людині у подоланні складних життєвих криз, створення необхідних соціальних умов для нормальної життєдіяльності особистості. Особливо важливою у цьому сенсі є соціально-педагогічна підтримка, яка містить у своєму змісті інтегративну єдність соціального і педагогічного компонентів. Це зумовило формування різних наукових підходів до визначення поняття. Найбільш важливими для нашого дослідження є висновки науковців, в яких поняття «соціально-педагогічна підтримка» розглядається з позицій системного, процесуального, культурологічного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів.

Узагальнюючи результати роботи науковців згідно із системним підходом, соціально-педагогічна підтримка визначається як система. До її складу входять ряд компонентів. Вони перебувають у постійних зв'язках один з одним. На основі цієї взаємодії і утворюється певна цілісність та єдність системи в цілому. На думку провідних українських фахівців (О. Безпалько, І. Зверєва, Т. Лях та ін.) інтегрування таких компонентів як духовного, інтеграктивно-комунікативного, корекційного, правового дозволяє в практиці соціально-педагогічної роботи чітко визначати принципи її організації, реалізовувати відповідні форми і методи.

Процесуальний підхід визначає соціально-педагогічну підтримку як динамічний процес, в якому відбувається постійна зміна конкретних явищ. Їх взаємодія і розвиток здійснюється на основі зміни їх кількісних і якісних характеристик. Динаміка цих змін досягається за рахунок здійснення послідовних дій і взаємодій, метою яких є досягнення необхідного результату – вирішення індивідуальних проблем та

---

<sup>467</sup> Павленко О. В. Життєві перспективи особистості, що знаходиться в умовах ато (анти-терористичної операції). *Psychological journal*. 2019. № 2 (22). С. 184-196. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2019.2.22.12>

створення умов для розвитку особистості.

Культурологічний підхід розглядає соціально-педагогічну підтримку як комплексне багаторівневе явище. Механізми реалізації соціально-педагогічної підтримки в межах цього підходу орієнтовані на особливості співтворчості в процесі самопізнання і самореалізації дітей, загальний культурний потенціал середовища освітньої установи, де вона здійснюється та всіх учасників процесу (педагогів, школярів та їхніх батьків).

В основу особистісно орієнтованого підходу покладено твердження про те, що суб'єктами соціально-педагогічної підтримки у закладі середньої освіти є особистості соціального педагога, школяра і членів його родини. Такий підхід визначає мету соціально-педагогічної підтримки в умовах освітнього закладу – соціальний розвиток особистості вихованця.

Діяльнісний підхід до соціально-педагогічної підтримки означає, що вона формується, проявляється і розвивається тільки в процесі діяльності і взаємодії основних її учасників.

На основі узагальнення різних підходів та їх обґрунтувань визначається специфіка соціально-педагогічної підтримки у таких найбільш характерних її ознаках: вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на виявлення, визначення і вирішення проблем дитини з метою забезпечення та захисту її прав, оптимізації умов соціалізації; завжди має адресний характер; спрямовується на допомогу тим, хто її потребує; не допускає звинувачень у проблемах, а сприяє їх розв'язанню.

Процес соціально-педагогічної підтримки визначається певними закономірностями. У визначенні характеру соціально-педагогічної підтримки О. В. Безпалько зазначила, що закономірність обумовленості детермінована спільною метою учасників процесу – дитиною, фахівця, середовища<sup>468</sup>.

Зміст соціально-педагогічної підтримки вразливих категорій дітей підліткового віку залежить від їхніх пізнавальних і творчих потреб. Він реалізується на основі ряду принципів. Принцип цілеспрямованості визначає умови суб'єктів діяльності, їх орієнтованість на досягнення поставленої мети. В той же час цей принцип не заперечує, а ставить головною умовою успішності процесу підтримки – розвиток здатності дитини самостійно визначати цілі власної діяльності. Принцип самоактуалізації передбачає розвиток у дітей підліткового віку цієї категорії мотивації до самопізнання і творчості. На активну взаємодію фахівця і дитини орієнтує принцип співробітництва у здійсненні соціально-педагогічної підтримки. Успіх роботи забезпечить активна рівноправна діяльність у визначенні цілей, змісту і способів спільної діяльності.

Необхідний системний характер соціально-педагогічної підтримки забезпечує закономірність ефективності. Вона розкривається через принципи варіативності, вибору, фасилітації і зворотнього зв'язку. Принцип варіативності соціально-педагогічної підтримки як системи передбачає надання різних варіантів індивідуального розвитку дитини, врахування її потреб і можливостей у виборі життєвого шляху. Принцип вибору передбачає надання дитині права вибору

---

<sup>468</sup> Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2014, 312 с.



в отриманні інформації, індивідуального шляху становлення і розвитку. Принцип фасилітації визначає роль і способи впливу на отримувача послуг фахівцем, що здійснює соціально-педагогічну підтримку. Принципи гнучкості і зворотнього зв'язку забезпечують реалізацію соціально-педагогічної підтримки в різних умовах, відповідають за збереження її цілісності і можливості регулювання її змісту, форм і методів здійснення.

Закономірності та принципи мають практичне втілення у видах, формах і методах соціально-педагогічної діяльності з визначеною категорією отримувачів послуг.

Соціально-педагогічну підтримку підлітків уразливих категорій, ми розглядаємо як превентивну соціально-педагогічну діяльність, що спрямована на попередження виникнення їх індивідуальних соціальних та психологічних проблем, які з'являються внаслідок впливу пережитих складних життєвих ситуацій, сприяння їх самореалізації в побудові позитивних життєвих перспектив.

Завданням соціально-педагогічної підтримки таких підлітків є наступні: організація соціально-виховного середовища з урахуванням умов, які б компенсували негативний досвід соціалізації та складні умови життя в родині; створення ситуації успіху; надання комплексної допомоги як системи соціально-педагогічних впливів спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини підліткового віку, її здатності до самореалізації та саморозвитку; допомога у формуванні адекватної самооцінки, засвоєнні позитивних смисложиттєвих цінностей; допомога у формуванні навичок пошуку виходу із складних життєвих ситуацій, закріплення навичок безконфліктної міжособистісної взаємодії.

Сутність соціально-педагогічної підтримки підлітків в умовах війни полягає в створенні комфортної психологічної обстановки; ситуації успіху, умов для самореалізації особистості; в спільному подоланні перешкод, що заважають зберігати людську гідність і досягати позитивних результатів. Зміст соціально-педагогічної підтримки чітко визначає види надання допомоги. В залежності від обставин вона може бути оперативною та превентивною. Оперативну допомогу розглядають як виявлення і вирішення вже наявних проблем. Превентивну – як допомогу дитині в особистісному зростанні й запобігання виникненню та усунення факторів ризику.

Особливістю соціально-педагогічної підтримки підлітків уразливих категорій в умовах освітнього закладу є застосування різноманітних специфічних форм і методів. При роботі соціального педагога з дітьми учасників бойових дій, дітей із сімей вимушених переселенців, інших дітей підліткового віку, які з різних причин знаходяться у складних життєвих обставинах і тому теж відносяться до вразливих категорій, використовується індивідуальна робота для підтримки щодо вирішення їхніх індивідуальних проблем у сфері спілкування, творчості, навчання, а також допомога у подоланні перешкод (труднощів, проблем) самореалізація в навчальній, комунікативній, трудовій і творчій діяльності, зміцнення соціального та фізичного здоров'я, включення дитини в соціум та покращення її емоційного стану.

Визначаючи ресурсний потенціал соціально-педагогічної підтримки, дослідниця Н. Чернуха наголошує на необхідності об'єднання зусиль соціальних, соціально-педагогічних інститутів, що володіють потенціалом соціально-педагогічного впливу,

і особистості для створення умов розвитку і соціалізації особистості. Важливим аспектом цієї допомоги Н. Чернуха вважає сприяння життєвому і професійному самовизначенню і самореалізації особистості, допомогу у вирішенні соціально-педагогічних проблем у складних життєвих ситуаціях, захист від несприятливих впливів різних чинників зовнішнього середовища<sup>469</sup>.

### **Форми і методи соціально-педагогічної підтримки дітей підліткового віку із сімей учасників бойових дій**

З метою оптимізації виховного впливу на підлітків уразливих категорій у соціально-педагогічній діяльності з ними використовують наступні методи підтримки: метод контактної взаємодії, метод «Прес», метод позитивної життєвої перспективи, метод Storytelling та інші.

Метод контактної взаємодії або метод зняття бар'єрів у спілкуванні полягає в організації конструктивного спілкування дорослого з підлітком. Його використання на початкових етапах соціально-педагогічної роботи спрямовано на подолання внутрішніх бар'єрів, фактично-внутрішнього опору дитини, яка пережила психотравмуючі події і намагається не виходити із світу своїх внутрішніх переживань.

Структурно використання методу передбачає проходження наступних етапів: етапу початку взаємодії, етапу накопичення емоцій, етапу заохочення до позитивної активності. Кожен етап має мету, досягнення якої є частиною загального алгоритму. Способи досягнення позитивних результатів на кожному етапі підкріплюються відповідними техніками ведення бесіди. Так, на першому етапі в роботі з підлітком використовується техніка «так» відповідей, метою якої є отримання найбільшої кількості погоджень. Позитивним результатом цього етапу вважається активізація дитини у розповідях про себе і свої справи.

Завданням наступного етапу є розімкнути кільце соціальної ізоляції підлітка, спонукати його до розповіді про себе і свої захоплення, визначити максимальну наближеність у спільних інтересах і поглядах на життя. Позитивним результатом цього етапу вважається досягнення вивільнення емоцій дитини, щирості у висловлюваннях стосовно своїх потреб і очікувань від оточуючих щодо їх задоволення, демонстрація особистих якостей, які підліток хоче, щоб помітили дорослі.

Метою третього етапу є залучення підлітка до активної дискусії щодо його ставлень до оточуючих і особистої позиції в суспільстві. Позитивна, заохочуюча позиція з боку дорослого, його розумна реакція на навіть суперечливі твердження підлітка, дозволяють вибудовувати стосунки довіри і взаєморозуміння. В результаті відкриваються можливості для формування конструктивної взаємодії, спільного вироблення смисложиттєвих ціннісних орієнтирів.

Ефективність заходів соціально-педагогічної підтримки підлітків уразливих категорій може бути підвищена використанням методу «Прес». Це означає підсилення аргументації у вигляді тверджень від першої особи. Для цього обирається певне твердження, формулюється за зразком «Я вважаю, що ...». Повідомлення

---

<sup>469</sup> Чернуха Н. М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. Хмельницький, 2012. № 6. С. 179-182.

записується на фліпчарті. Учасникам дискусії дається час на його осмислення й оформлення аргументації власної позиції за попередньо озвученою схемою: позиція, обґрунтування, приклад, висновки. Слово для виступу надається усім бажаним. На посилення аргументації своїх думок учасники можуть використовувати думки експертів, законодавчі документи, матеріали відео, історії із життя видатних людей. Підведення підсумків обговорення проблеми здійснює ведучий<sup>470</sup>.

Автором методу позитивної життєвої перспективи є А. С. Макаренко. Він вважав, що перспективи розвитку суспільства формуються завдяки людям, які готові до позитивних змін у всіх видах своєї життєдіяльності. Завтрашня радість мобілізує усі наявні зусилля людини для її досягнення. Суть методу, на його думку, полягає в тому, що виховання людини в педагогічній діяльності означає виховання в неї позитивної життєвої перспективи від найпростішого, примітивного задоволення до найглибшого почуття обов'язку.

Алгоритм використання трьох перспектив, реалізований в педагогічному досвіді видатного педагога, виправдано використовується в соціально-педагогічній роботі з підлітками уразливих категорій. Близька перспектива розрахована на організацію такої діяльності, щоб вихованці очікували наповнення завтрашнього дня успіхом, радістю, життєвим задоволенням у можливих сферах діяльності і задоволення потреб. Це особливо важливо для організації соціально-педагогічної підтримки дітей військовослужбовців.

Нерідко такі учні, переживаючи почуття тривожності й дискомфорту у закладі освіти та вдома, знаходять свою затребуваність у деструктивних «вуличних» компаніях.

Середня перспектива передбачає панування спільних справ на дещо віддалений термін часу. В руслі нашого дослідження, використання середньої перспективи може бути представлено в організації квестів, флешмобів, підготовки виступів форму-театрів тощо. Таких подій в житті дітей не повинно бути багато. Проте, своє значення вони мають лише за умови, що до них готуються заздалегідь, пропонуються різні варіанти підготовки і проведення і в їх реалізації бере участь максимальна кількість учнів.

Проектування далекої перспективи знаходиться в тісному зв'язку з отриманим досвідом побудови і реалізації близької і середньої перспективи. Далека перспектива в соціальній роботі з підлітками із сімей учасників бойових дій може проектуватися як різні види волонтерської діяльності, майбутніх благоустрій освітнього закладу, створення екологічної стежки, екологічний туризм.

Для того, щоб зацікавити підлітків виховною бесідою, залучити їх до активної взаємодії і спілкування в соціально-педагогічній роботі використовуються різні методи її ефектної емоційної подачі. Метод Storytelling («смачна суміш») об'єднує традиційну розповідь і візуалізацію з використанням сучасних цифрових ресурсів. Метод ґрунтується на психологічній закономірності сприйняття особистістю різних виховних впливів середовища: емоційно забарвлений матеріал швидше сприймається та запам'ятовується. Залучення учасників тренінгу до канви етичної

---

<sup>470</sup> Кириченко, В. І. (ред.), Нечерда, В. Б., Гарбузюк, І. В., Тарасова, Т. В. Зміст, форми і методи формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти: метод. рекомен. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 96 с.

бесіди сюжетного оповідання з відомими персонажами, її візуалізація у вигляді фотознімків чи коміксів активізує роботу когнітивної, емоційної та мотиваційної сфери особистості. В такий спосіб озвучені історії сприймаються підлітками набагато краще ніж правила і настанови. Як одна із форм мотивації, сторітелінг допомагає активізувати підлітка до різних видів діяльності, стимулювати його до саморозвитку прикладами просоціальної поведінки.

В роботі з підлітками уразливих категорій донесення інформації шляхом розповіді зворушливих історій, повчальних і смішних дитячих казок є ефективним способом їх психологічної підтримки, мотивування на саморозвиток і самореалізацію в побудові позитивних життєвих планів на майбутнє.

Сторітелінг, крім традиційного усного оповідання, припускає використання сучасних цифрових ресурсів, які дозволяють підліткам самостійно створювати візуальний ряд до оповідки<sup>471</sup>.

Розповіді, апробовані в одному середовищі, можна повторно застосовувати та тлумачити в іншому місці. Сюжетна лінія може бути використана для організації дискусії, дебатів, обговорення питань в режимі роботи форум театру.

Найбільш дієвими формами роботи в організації заходів соціально-педагогічної підтримки підлітків в умовах війни є інтерактивні ігри.

Як одна із форм дитячої комунікації, ігрова діяльність дає змогу дитині відтворити певні образи, життєві ситуації із свого особистого досвіду, переосмислити їх, дати вихід емоціям і почуттям, які в реальності їм, інколи, навіть складно усвідомити. Гра дозволяє подолати або суттєво зменшити їх негативний вплив на дитину психотравмуючих вражень і ситуацій, знизити емоційний дискомфорт, зменшити ризик виникнення в поведінці дитини агресивних проявів різного рівня.

Ігрова діяльність може стати тим позитивним середовищем для міжособистісної взаємодії всіх учасників процесу, який буде привабливим для підлітків. Його змістовне наповнення створює «захисний купол» тренінгу з розвитку необхідних просоціальних якостей і навичок поведінки, дозволяє вирішувати поставлені психолого-педагогічні задачі.

Особливу популярність серед дітей підліткового віку користуються квест-ігри. Англійське походження цієї назви дозволяє використати декілька значень-пошук пригод, станційні ігри, гра-експрес. Як проектна інтерактивна форма роботи квест – гра використовується в програмах соціально-педагогічної підтримки підлітків із сімей учасників бойових дій з метою максимального розкриття внутрішнього потенціалу дитини. Для цього створюються умови, які стимулюють його до прийняття швидких і обґрунтованих рішень, опрацювання командних компетенцій. Під час колективної пошукової роботи у дітей формуються навички міжособистісного спілкування, розвивається впевненість у власних силах, піднімається оцінка власних можливостей і значущості своєї особистості в колі однолітків.

Як спосіб організації змістовного дозвілля квест-гра сприяє розвитку просоціальних якостей підлітка, формує навички поведінки в сучасному

---

<sup>471</sup> Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 46 с.

інтерактивному просторі, сприяє розвитку мотивації до участі в різних формах соціально-орієнтованої діяльності<sup>472</sup>.

Участь у грі дозволяє підлітку подолати страх і невпевненість у своїх силах, уникнути самотності, відчуття себе лідером, активним і відповідальним творцем свого життя.

Ефективним шляхом вирішення поставлених задач в соціально-педагогічній роботі з підлітками є використання тренінгів різного роду, а також тренінгових занять, в яких фактично сам тренінг є однією з форм взаємодії з учасниками. Тренінгові заняття сприяють розвитку у підлітків навичок усвідомлення власних переваг та недоліків у спілкуванні. В процесі розв'язання змодельованих ситуацій і подій, аналізуючи створені в них проблеми і складні життєві ситуації, учасники набувають досвід ціннісних орієнтацій, формують нові навички організації свого життя, підвищують мотивацію до саморозвитку і побудови життєвих планів на майбутнє.

Форум-театр – популярна методика інтерактивної роботи в підлітковому середовищі. Використання різних виховних можливостей, закладених в ситуаціях, які розігруються учасниками театрального дійства, у творчій взаємодії з глядачами і за їх активної участі, дає можливість фахівцю досягти багатьох важливих цілей. У роботі з підлітками вразливих категорій – це спосіб допомогти не тільки зрозуміти ті події, почуття, які турбують дітей, але й можливість розробити власний алгоритм дій чи модель поведінки у можливих складних життєвих ситуаціях, які, на перший погляд, виходу не мають.

Важливою характеристикою цієї інтерактивної форми роботи з підлітками є те, що вона має потужний психологічний потенціал. Її використання в роботі з підлітками уразливих категорій це можливість відчуття і пережити проблему, представлену для обговорення, на глибинному психоемоційному рівні. При підборі ситуацій, які б деякою мірою віддзеркалювали індивідуальний досвід учасників дійства, дозволяє підліткам запам'ятати нові відчуття і нові розуміння подій, що відбуваються. Це сприяє створенню у їхній свідомості нової мотивації у ставленні до життя і зміни своєї поведінки.

### **Висновки**

Аналіз різних підходів до визначення змісту і суті поняття «соціально-педагогічна підтримка» на міждисциплінарному рівні дозволив визначити як основу для нашого дослідження точку зору О.В. Безпалько. Сутність поняття дослідниця визначає як «надання допомоги особистості у процесі соціалізації з метою розкриття та розвитку її можливостей». Особливо важливо в цьому сенсі є те, соціально-педагогічна підтримка орієнтована на створення умов для подолання особистістю ряду труднощів у інтелектуально-когнітивному, емоційно-вольовому та психологічному розвитку. Вона спрямована на визначення шляхів подолання або зменшення наслідків проблеми, що виникла, орієнтацію особистості на досягнення оптимальних результатів у різних сферах життєдіяльності.

Соціально-педагогічну підтримку уразливих категорій дітей підліткового віку ми розглядаємо як превентивну соціально-педагогічну діяльність, що спрямована на

---

<sup>472</sup> Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід... 46 с.

попередження виникнення індивідуальних соціальних та психологічних проблем, які з'являються внаслідок впливу пережитих складних життєвих ситуацій, сприяння їх самореалізації в побудові позитивних життєвих перспектив.

Організація соціально-педагогічної підтримки українських дітей в умовах війни є важливою складовою і державної політики, і професійної роботи фахівців. Особливої уваги потребують діти підліткового віку вразливих категорій, задоволення потреб яких є важливими як в умовах воєнного стану так і для подальшої повоєнної відбудови та ефективного входження України до Європейського простору.

## Rozdział 6

### **Rozwój kompetencji społecznych uczniów początkowych klas w procesie edukacyjnym nowoczesnej placówki średniego szkolnictwa ogólnokształcącego**

*Artur Bobro, Nadiya Bilousova, Olena Filonenko*

### **Розвиток соціальної компетентності учнів початкових класів у освітньому процесі сучасного закладу загальної середньої освіти**

*Артур Бобро, Надія Білоусова, Олена Філоненко*

#### **Вступ**

Суспільство, що еволюціонує, потребує сучасних освічених, моральних, індивідуумів, здатних здійснювати відповідальні рішення; вільних до співпраці, що відрізняються мобільністю, динамічністю, конструктивністю та почуттям відповідальності за долю країни. Вимоги до сучасної молоді в першу чергу пов'язані з необхідністю формування в неї навичок та вмій когнітивної, комунікативно-інформаційної та рефлексивної діяльності. Вони дозволяють сучасній молодій людині бути здатною не лише до засвоєння знань, мати знання та вміння з різних навчальних дисциплін, але й використовувати ці ефективні знання у повсякденному житті, щоб бути здатною до соціальної взаємодії.

Важливість дослідження проблеми становлення соціальної компетентності особистості обумовлена низкою мотивів, а саме: орієнтацією сучасного суспільства на прозорість, інтеграцію, демократизацію відносин; об'єднанням зусиль усіх суб'єктів соціальної взаємодії для вирішення завдань, що забезпечують умови прогресивного розвитку людської цивілізації, які відбуваються на сучасному етапі в світі процесами інтернаціоналізації та глобалізації.

Формування соціальної компетентності учнів початкових класів є одним з найбільш актуальних завдань сучасного початкового ступеня освіти, оскільки ця здатність визначає успішність дитини у їх повсякденному житті, сприяє їх інтеграційним процесам, дозволяючи не лише адаптуватися, але й активно впливати на життєві події, усвідомлювати певні соціальні позиції, змінювати навколишню дійсність та самого себе.

Стратегії соціальної поведінки, освоєні в учнів початкових класів, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості. Тому необхідною передумовою є цілеспрямована підтримка у побудові ефективних поведінкових стратегій, а розвиток соціальної компетентності дітей має стати одним із найважливіших напрямів роботи в початковій школі.

Напружена ситуація в сучасному українському суспільстві підсилює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина, і особливо в цьому аспекті важливо здійснювати кроки, починаючи з молодшого шкільного віку.

У освітньому оточенні сучасна дитина повинна бути готова стати активним учасником суспільства, здатним до різних аспектів життя, здобути ефективний досвід спілкування та вміти розвивати гнучкі відносини з соціальними партнерами. Це дозволить їй адекватно реагувати на зміни в житті, бути емоційно чутливою і відкритою до спілкування.

Громада завжди задає модель індивіда, процес еволюції якої спрямований на управління соціальним світом, його об'єктами та зв'язками, історично підібраними формами та методами поведінки з природою та нормами людських відносин. Тому розвиток дитини загалом діє як форма соціального розвитку дитини, формування її як соціальної істоти. Такий підхід до вивчення розвитку крізь призму соціального руху (соціалізації) забезпечує пошук нових резервів формування особистості дитини та можливостей для оптимізації освітніх впливів з урахуванням періодів особливо чутливого віку особистості, що розвивається, до соціальних впливів.

#### **Аналіз поняття «соціальна компетентність учня початкових класів»**

Змісту поняття та шляхи розвитку соціальної компетентності молодших школярів представлено у публікаціях Н. Басюк, Н. Бібик, С. Данилейко, Г. Коберник, В. Коваленко, Ю. Коротіної, О. Крузе-Брукс, О. Литовченко, В. Новікова, О. Прямікової, О. Савченко та ін.

Структура та методи формування досліджуваної компетентності були детально проаналізовані та перевірені експериментально у дисертаційних дослідженнях: В. Басової, Н. Білоцерковець, Н. Борбич, О. Варецької, О. Галакової, М. Докторович, І. Зарубінської, Л. Єременко, Н. Калініної, І. Рябухи, А. Сергєєвої, Р. Скірко, С. Учурової, В. Цветкова та ін.

Особистісні якості учнів початкової школи, які є визначальними у формуванні їх соціальної компетентності, описано у науковій та навчально-методичній літературі О. Галакова, Ю. Коротина, О. Крузе-Брукс, І. Ніколаєску, В. Новікова, Р. Скірка, Т. Тадаєва.

Вік молодшого школяра – один із ключових етапів у розвитку особистості, її соціалізації та формуванні соціальної компетентності. Н. Токарева та А. Шамне стверджують, що у цей період «відбувається зміна способу і стилю життя: нові вимоги відповідно до нової соціальної (статусної) ролі – учня, принципово новий вид діяльності – навчання (на якому базується пізнавальний інтерес)».

Отже, саме школа на сьогодні виступає каталізатором розвитку особистості дитини. Новий стандарт початкової освіти передбачає формування ключових компетентностей учнів, таких як загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, соціальна, здоров'язбережувальна, навчальна, громадянська.

У молодшому шкільному віці відбуваються зміни у мотивації, пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах, у способах взаємодії з оточенням, у розвитку морального, інтелектуального та фізичного аспектів. Також відбувається становлення довільності психічних процесів, супідрядності мотивів, проявляється емоційна реакція на виховні впливи. Основною сферою діяльності молодшого



школяра є навчання, під час якого відбувається засвоєння нових знань, набуття вмінь і навичок, накопичення інформації про довкілля, природу та суспільство. Ієрархія мотивів та способів поведінки ще не утворена, що дозволяє максимально ефективно впливати на процес формування соціальної компетентності.

Взаємодія дитини і суспільства визначається терміном «соціалізація».

Соціалізація є безперервним процесом, який триває протягом усього життя. Його можна поділити на частини, кожна з яких спрямована на вирішення певних проблем, і без обробки яких наступний етап не може розпочатися, може бути деформований або призупинений.

Психолого-педагогічна наука і практика до цього часу не забезпечують аргументованих відповідей на багато питань, які стосуються сутнісних і критеріальних характеристик соціальної компетентності молодших школярів, педагогічних умов її формування засобами навчальних предметів. Це призводить до виявлення ряду протиріч між:

- необхідністю розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку під час навчання та недостатнім використанням соціально значущого потенціалу навчальних предметів у їх освіті;
- можливостями навчальних предметів у формуванні соціальної компетентності учнів початкових класів і відсутністю наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов їх реалізації.

Певна річ, особливості оточуючого світу мають великий вплив на дитину і навчають загальним правилам адаптації, що підштовхує її шукати виходи з проблемних ситуацій, які є частиною її життєвого шляху. Проте, коли такий спонтанний розвиток соціальної компетентності супроводжується навчанням, наприклад, на уроках суспільствознавства, дитина набуває дійсно цінного ресурсу для життєвої орієнтації. Здатність дитини до осмислення та розуміння соціальної реальності може стати результатом вивчення комплексу соціально-гуманітарних дисциплін, але це можливо лише за наявності відповідних цілей, поставлених перед закладом загальної середньої освіти.

Слід мати на увазі, що розвиток дитини молодшого шкільного віку передбачає в першу чергу її власний особистісний розвиток, накопичення власного досвіду, а не лише засвоєння готових зразків поведінки, які пропонуються дорослими. Багато аспектів життя повинні бути переосмислені дитиною та перевірені на основі власного досвіду, а також досвіду інших людей.

Поняття «компетентність» утворює основу подальшого розвитку системи освіти і фактично має дві основні мети – освітню і соціальну, які перетинаються між собою. Суттєвим моментом для розвитку соціальної компетентності є потреба в посиленні практичного аспекту освіти.

Соціальна компетентність молодшого школяра може розглядатися як соціальне замовлення. Іншими словами, не лише розробники концепції стандарту, але і безпосередні учасники освітнього процесу – учні, їх батьки, вчителі – повинні бути зацікавлені в посиленні практичного аспекту освіти.

Соціальна компетентність учня початкових класів – це загальна соціальна характеристика індивідуальності дитини, яка включає в себе базову систему знань, умінь і навичок, набутих в процесі засвоєння навчальних дисциплін, необхідних для

формування моделі власної поведінки. Це також вміння критично сприймати навколишні обставини та будувати системи стосунків та комунікації з оточуючими людьми в межах певної соціальної ситуації<sup>473</sup>.

Сформована модель соціальної компетентності дитини молодшого шкільного віку – це фундамент, на якому буде будуватись подальша соціальна компетентність уже дорослої людини за умови розвитку її ключових компетенцій<sup>474</sup>.

У межах нашого дослідження було розглянуто суть поняття «соціальна компетентність учня початкових класів» і встановлено, що дослідники визначили такі його трактування:

- інтегративна характеристика особистості, що виявляє ціннісне ставлення до продуктивної взаємодії з різними групами й індивідами у процесі активного творчого освоєння дитиною морально-етичних норм спілкування і регулювання на основі рефлексії міжособистісних та внутрішньо особистісних соціальних позицій;
- системоутворювальний елемент в структурі особистісної культури дитини, що забезпечує адекватне задоволення потреб на базі організації власної діяльності, регульованої рівнем соціальної обізнаності особистості, й представляє собою гармонійне поєднання елементів, що її визначають: рушійні сили, знання та особистісна активність (дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів);
- інтегративна характеристика особистості дитини, яка відображає систему пізнань, вмінь і навичок, отриманих нею в процесі освоєння навчальних предметів і необхідних для формування власної моделі поведінки, здатність адекватно сприймати навколишню реальність, будувати систему взаємин та взаємодії з оточуючими людьми з урахуванням соціального контексту;
- інтегративна особистісна характеристика, що відображає усвідомленням цінності власної особистості та інших, співпрацю з дітьми та дорослими; знання правил поведінки та взаємодії, методів виходу з конфліктних ситуацій, що проявляється в пошані до людей різного віку і культур, у відповідальності за свої дії та результати діяльності на основі розвитку рефлексії;
- інтегративна характеристика особистості, що передбачає здатність усвідомлення та відтворення молодшим школярем соціальних знань, навичок, ціннісного ставлення (для учнів 1–4 класів), початкових навичок рефлексії (для учнів 3–4 класів) щодо соціальної ролі школяра, вчителів, батьків та ровесників, Батьківщини, а також до ігрових, навчальних заходів та інформації і сучасних гаджетів<sup>475</sup>.

Соціальна компетентність – особистісна якість особистості дитини, що дозволяє їй розуміти свою унікальність і бути готовою до самопізнання та самовдосконалення, а також відчувати себе частиною групи, суспільства, вміти будувати відносини

<sup>473</sup> Андреева О. Адаптація учнів першого класу: психологічний супровід. *Психолог*. Київ. 2014. № 18. С. 14–16.

<sup>474</sup> Юрченко О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: теорія і практика : монографія. Умань, Візаві. 2022. 240 с.

<sup>475</sup> Юрченко О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи... 240 с.

з урахуванням потреб інших осіб, бути відповідальною та діяти відповідно до власної системи цінностей.

### **Структура соціальної компетентності учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти**

Після аналізу структурування досліджуваної компетентності стає очевидним, що науковці згодні у визначенні ключових аспектів компонентів. Вони вбачають ціннісно-мотиваційний, когнітивний та поведінковий аспекти як основні складові компетентності. Ціннісно-мотиваційний аспект охоплює мотивацію та ціннісні установки особистості стосовно взаємодії з соціокультурною дійсністю та її особистісні якості. Когнітивний аспект включає знання особистості про соціальну дійсність, соціальні норми та способи взаємодії в колективі. Поведінковий аспект розкриває систему умінь, навичок та здатностей особистості до адаптації до соціокультурної дійсності, взаємодії з іншими та виконання різних соціальних ролей.

Ці аспекти відображають узгоджений підхід до розуміння соціальної компетентності, який враховує її складові та їх взаємозв'язок у формуванні цієї важливої якості особистості. Окрім цих складових науковці Л. Єременко, О. Кракаускене, О. Крузе-Брукс, І. Мирна, І. Рябуха також враховують рефлексивний компонент у структурі соціальної компетентності. Це пояснюється тим, що формування соціального досвіду потребує від особистості постійної саморефлексії. Цей компонент сприяє адекватному сприйняттю самої себе та власних дій особистістю.

У зарубіжній психології виділено ознаки соціальної компетентності учнів початкової школи, якими керуються у своїй роботі вчителі, соціальні педагоги, практичні психологи, батьки та інші з метою виявлення проблем її сформованості. Вони систематизовані у чотири блоки:

- I. Індивідуальні атрибути (дитина як правило має позитивний настрій із бажанням навчатися, радісно йде до школи. Вона добре ставиться до інших, адекватно реагує на розчарування, виявляє інтерес до оточуючих, виявляє здатність до співпереживання і розуміє гумор, не виявляючи ознак самотності).
- II. Соціальні атрибути (дитина як правило взаємодіє з іншими дітьми за допомогою невербальних знаків, таких як посмішка та рухи голови. Вона очікує позитивної реакції від інших та проявляє повагу до них. Дитина чітко виражає свої дії та позицію, захищає свої права й потреби, а також висловлює розчарування та гнів адекватно, без збільшення ситуації або заподіяння шкоди іншим. Вона бере активну участь у іграх та роботі в групі, приєднується до поточних дискусій, робить відповідний внесок у діяльність та підтримує дружні стосунки з однолітками).
- III. Атрибути зовнішньої характеристики (дитину зазвичай вітають у групі, інші діти не ухиляються від спілкування з нею; як правило, вони проявляють до неї повагу, не мають страху спілкуватися з нею і не уникають її; діти запрошують її для участі у грі, роботі або для дружби; інші діти називають її своїм другом із задоволенням грають та працюють разом).

IV. Атрибути взаємодії з дорослими (дитина має не надміру залежати від дорослих; адекватно реагує на незнайомих дорослих, на відміну від крайньої боязкості або вибіркового підходу)<sup>476</sup>.

Автори маркерів соціальної компетентності молодших школярів доповнюють їх особистісними характеристиками соціальної поведінки, такими як дружелюбність, кооперативність, відповідність традиційним моделям поведінки та навичками самоконтролю (вирішення агресивності, контроль гніву, подолання сором'язливості тощо)<sup>477</sup>.

Характеризуючи соціальну компетентність учнів початкових класів, педагоги акцентують увагу на важливій ознаці її сформованості – «здатності до постійного поповнення особистісного досвіду щодо соціальної поведінки шляхом аналізу різних життєвих ситуацій, як у реальному, так і віртуальному житті»<sup>478</sup>.

Після ретельного наукового аналізу соціальну компетентність учнів початкових класів можна характеризувати такими компонентами:

Мотиваційний – дитина: сприймає своє оточення позитивно, включаючи особи з особливими потребами та представників національних меншин; зацікавлена та налаштована на позитивну взаємодію з однолітками; має мотивацію для здійснення навчальних та комунікативних активностей; активно приймає участь у колективних видах діяльності (ігрові, освітні, трудові, спортивні та інші); розуміє важливість розвитку особистих якостей, таких як активність, дружелюбність, відкритість, емпатія, толерантність, самостійність тощо.

Пізнавальний аспект або когнітивний компонент – коли дитина молодшого шкільного віку володіє сформованими знаннями: про загальні принципи моралі та правила поведінки в різних контекстах, таких як сім'я, колектив, суспільство, і дотримується їх; про свої права та обов'язки, розуміє глибину соціальних ролей; про різноманітні способи комунікації (вербальні і невербальні; особисті, віддалені, віртуальні) та їх важливість; про можливі варіанти контролю над власними емоціями та поведінкою; про можливі стратегії уникнення конфліктних ситуацій.

Діяльнісний компонент – у дитини сформовані вміння та навички, які дозволяють їй: вчитися приймати прийнятні принципи моралі та правила поведінки в суспільстві, відповідно до них діяти; створювати та підтримувати відносини з різними соціальними групами та окремими особами, особливо з однолітками; демонструвати інтерес до товариських зв'язків, комунікації та здобуття знань; бути емпатичним та толерантним у спілкуванні з оточуючими людьми, включаючи осіб з особливими потребами та представників національних меншин; реагувати на потреби інших під час спілкування за допомогою вербальних та невербальних комунікаційних засобів; розуміти особливості особистості інших та адекватно реагувати на них під час активності та спілкування; мати стійкі переконання та відповідно діяти; нести відповідальність за свої вчинки; адекватно висловлювати

<sup>476</sup> Katz L. G. & McClellan D. E. *Fostering children's social competence: The teacher's role*. L. G. Katz & D. E. McClellan. Association for the Education of Young Children. Washington, DC : National, 1997.

<sup>477</sup> Vaskivska G. *Socialization of the High School Students in the Process of the System of Knowledge about Human Formation*. *The advanced science journal*. Torrance, CA, United States. 2013, January. Issue 1. P. 55–58.

<sup>478</sup> Коваленко В. В. *Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посіб. / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко*. Київ, 2017. 192 с.

позитивні та негативні емоції та вміти керувати ними; брати участь у різноманітних соціальних активностях (ігрових, освітніх, трудових, спортивних тощо).

Рефлексивний компонент (емоційно-ціннісний) – коли дитина має вміння: розрізняти потреби інших людей та встановлювати з ними емоційно значущі зв'язки, сприяти товариській взаємодії з однолітками; розуміти власні потреби та дії щодо інших людей і коригувати свою поведінку відповідно до встановлених в суспільстві правил і норм; розуміти власні емоції та розрізняти емоційні стани оточуючих, виявляти емпатію та емоційний інтелект у процесі спілкування з людьми; бути гнучким у вирішенні суперечок; постійно прагнути до вдосконалення та розширення меж свого потенціалу<sup>479</sup>.

У науковій літературі наведено визначення та опис сформованості соціальної компетентності молодших школярів відповідно до визначених автором показників та критеріїв. Модель, розроблена більшістю авторів, спираючись на компетентнісний підхід, передбачає що створення благоприємних умов для розвитку особистості, навчання, діяльності та комунікації сприятиме формуванню та розвитку соціальної компетентності, емпатії та адекватного сприйняття життєвої реальності.

### **Система розвитку соціальної компетентності учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти**

Аналіз поняття соціальна компетентність і вікових особливостей учнів початкових класів дозволяє виявити новоутворення, які сприятимуть розвитку соціальної компетентності.

Соціально-педагогічний потенціал уроків у формуванні соціальної компетентності учнів початкових класів – це внутрішній запас, можливості навчальних предметів, які діти вивчають, і які пов'язані з когнітивним (інформованість про об'єкти соціальної дійсності), мотиваційним (прояв інтересу до соціально значущої діяльності) і поведінковим (готовність до соціально значущої діяльності) аспектами.

Зміст уроків, який міститься у підручниках, дозволяє, використовуючи змістовні зв'язки (внутрішньо-предметні, міжпредметні і транс-предметні), широко і результативно використовувати інноваційні форми роботи, спрямовані на формування соціальної компетентності молодших учнів<sup>480</sup>.

Комплексний супровід базується на створенні ситуацій, орієнтованих на особистість, які спрямовані на розробку способу життя дітей, що відповідає їхньому особистісному розвитку та ґрунтується на активних соціальних методах навчання (дискусії, тренінги, круглі столи, години запитань і відповідей, акції). Соціальне проектування використовується для формування зростаючої особистості як суб'єкта соціальної дії<sup>481</sup>.

Інтерактивна взаємодія сприяє формуванню нового досвіду та його теоретичного осмислення через практичне застосування. Вона дозволяє створювати

<sup>479</sup> Шевченко Ю. В. Соціальна компетентність молодших школярів: зміст і практики. *Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2023. Вип. 44. С. 116–121.

<sup>480</sup> Сапожников С. В. Професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів у вимірі сьогодення. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. № 2 (16). С. 12.

<sup>481</sup> Бабич С. Адаптація першокласників: психокорекційний комплекс. *Психолог*. Київ, 2014. С. 17–22.

адекватні варіанти діяльності дитини та використовувати нові форми соціальної взаємодії. Соціально компетентна особистість, різнобічно розвинена і успішно соціалізована в світі, що змінюється, є цінністю сучасної особистісно орієнтованої освіти<sup>482</sup>.

Особистісно орієнтовані педагогічні ситуації створюють умови для того, щоб учень брав участь у вирішенні різноманітних конфліктів та проблем у соціальній взаємодії під час різних ситуацій розвитку подій. Вони дозволяють учням генерувати варіанти своєї поведінки в стандартних і нестандартних життєвих обставинах. Принципи безперервності, інтегративності, діалогічної взаємодії та системності виступають як концептуальна основа комплексного супроводу.

Один із найбільш перспективних напрямів формування соціальної компетентності учнів полягає у застосуванні активних форм і методів навчання. Це включає в себе поєднання активної інтелектуальної діяльності з практичними завданнями для дітей, такі як етичні дискусії з елементами інсценізації, драматизації, ігри, аналіз ситуацій морального характеру та власного досвіду, а також система тренінгових вправ та колективних творчих завдань. Важливо також враховувати емоційну складову дітей під час цього процесу. Це дозволяє учням відчувати душевне задоволення від добродесної поведінки і зрозуміти наскільки шкідливо може бути нечесна поведінка, які важкі емоції можуть виникати у того, кого образили.

Для того, щоб соціальні знання, засвоєні учнями, не залишалися лише на рівні теоретичної відомості про норми поведінки, а стали частиною їхнього життя, на уроках слід створювати ситуації, в яких дитина почувала потребу застосовувати ці знання на практиці, щоб розширювати свій практичний досвід<sup>483,484</sup>.

Активні методи навчання та виховання мають наступні цілі:

- залучення кожного учня до активного процесу засвоєння матеріалу;
- підвищення мотивації до навчання;
- формування навичок ефективного спілкування, включаючи вміння слухати і розуміти один одного, будувати діалог, ставити запитання;
- вміння передбачати наслідки спільної діяльності і оцінювати їх;
- вміння працювати в команді та з командою;
- брати на себе відповідальність за спільну та особисту діяльність з досягнення поставленої мети.

У педагогічній діяльності вчителя початкових класів доцільно використовувати технологію групової роботи, яка, поряд з традиційними методами, дозволяє значно покращити якість навчання. Особливу увагу варто приділити методу роботи в невеликих групах (4–8 осіб), де учні взаємодіють між собою, спільно вирішуючи колективні завдання. Спільна робота в невеликих групах сприяє формуванню якостей соціальної та особистісної компетентності, а також розвиває навички дружби.

<sup>482</sup> Косянчук С. В. Соціалізація та самовизначення особистості: апгрейдери процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*. Київ. С. 138–141.

<sup>483</sup> Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2016. 520 с.

<sup>484</sup> Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посіб. / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.

Ефективним інструментом розвитку соціальної компетентності учнів є впровадження та створення моделі класного самоврядування. Ще з першого класу учні – моряки, на чолі з учителем – капітаном корабля «Білі вітрила», мають свої обов'язки, які розкривають їх таланти, потенціал, розвивають відповідальність, самостійність, комунікабельність. Використання діагностичної карти особистості учня дозволяє відобразити рівень розвиненості соціальної компетентності кожного учня, його провідних базових якостей.

Використання значної кількості цікавих і творчих завдань ігрового характеру сприяє розвитку соціальної й особистісної компетентності учнів.

Гра – це школа взаємодії дитини. Наведемо приклади ігор, які доцільно використовувати на уроках «Я досліджую світ»:

Гра «Відгадай потребу». Учням надаються картинки із зображенням різних потреб (сюжети казок). Вчитель читає уривок, діти вгадують потребу.

Гра «Причина – наслідок». Вчитель читає проблемну ситуація, учні мають назвати можливі наслідки, або, навпаки, називаючи наслідок, діти визначають причини. Що могло призвести до цього.

Гра «Майстер Шеф». Діти об'єднуються в групи за допомогою вправи «Овочевий салат». Кожна група допомагає тваринці зліпити якомога більше овочів з пластиліну.

Гра «Що? Де? Коли?». Цю гру проводять на уроках з курсу «Основи здоров'я». Одержавши запитання чи завдання, учасники гри протягом однієї хвилини висловлюють різноманітні гіпотези, дискутують, віддаючи перевагу тій чи іншій ідеї, а по закінченню часу пропонують свою відповідь як єдине рішення.

Такі завдання сприяють вмінню правильно орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, підприємливості, толерантності, гуманності.

На нашу думку, ще однією з форм класної та позакласної роботи, яка сприяє формуванню соціальної компетентності учнів, є театралізація. Театральна діяльність дає молодшому школяру можливість проживати різні життєві ситуації, допомагає створювати умови для виховання особистості, кращого пізнання себе й соціуму, робить адекватною соціальну поведінку дитини. У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів важливе місце займає дисципліна «Теорія і методика організації театральної діяльності у початковій школі», система організації якої передбачає розвиток позитивної соціальної взаємодії.

У освітньому процесі варто використовувати різноманітні підходи, такі як «Тиждень казки», «Подорож у світ театру», «Народні ігри», «Народний календар», та створення відеороликів. У цих блоках велика увага має приділятися різним видам діяльності, таким як гра, театралізація, етюди, вправи, творчі завдання, що сприяють глибокому засвоєнню матеріалу.

Важливо освітній процес організувати таким чином, щоб учні активно залучалися до творчого процесу, вчилися жанрам української народної творчості, брали участь у народних іграх, виготовляли реквізити та декорації до вистав, та брали участь у святкуваннях на основі народних традицій та конкурсах. Особлива увага має приділятися навичкам передавання настрою та емоційних станів героїв. Для покращення вмінь учнів у виразності емоцій (інтонація, міміка, жести, рухи, пози),

варто використати різноманітні ігрові вправи, такі як «Різна хода», «Який звір?», «Дід і баба», «Хто я?», та інші подібні вправи.

На уроках трудового навчання, можна проводити гру з дітьми під назвою «Театр пластилінових ляльок», де діти грають ролі казкових персонажів або вигаданих ними самих, маючи певну соціальну роль і відтворюючи позитивні соціальні зв'язки.

Використання методу казкотерапії передбачає використання казок для розвитку особистості та творчих здібностей дітей. У казках можна знайти широкий спектр людських проблем і способи їх вирішення. Читаючи казки, людина набуває власний «банк життєвих ситуацій».

Створення казок та їхнє представлення розвиває дитячу уяву та творче мислення. Наприклад, на уроках «Я досліджую світ», можна використати ігрову вправу під назвою «Лист хворому». Мета полягає у тому щоб навчити дітей надавати підтримку своїм близьким і розвивати почуття милосердя.

З досвіду роботи вчителів відомо: діти особливо гарно сприймають діалогічне мовлення та взаємодію між персонажами. Для досягнення цієї мети можна збільшувати кількість персонажів у виставі. Кожен учень має можливість спробувати себе у ролі різних персонажів, і їм надається воля вибору. Важливо навчати дітей доброзичливому ставленню одне до одного, допомагати один одному та брати до уваги інтереси колективу.

Важливо знімати відеоролики на різні теми. Наприклад, під час канікул можна створити ролик «Весняний настрій», у якому показано процес створення спільної композиції на дошці разом з дітьми. Позитивним є те, що батьки та громадськість активно долучаються до цієї роботи, виступаючи у ролі операторів, консультантів та вболівальників.

Важливе місце у розвитку досліджуваної компетентності займає можливість дітей демократично приймати рішення у освітньому процесі. Дана можливість позитивно впливає на процес гармонізації стосунків у класі та колективі загалом. У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, для формування даної здатності, важливе місце займає дисципліна «Демократичні основи організації освітнього процесу у початковій школі», система організації якої передбачає розвиток навичок позитивної соціальної взаємодії.

### **Висновки**

Отже, за результатами аналізу можна зробити висновок, що соціальна компетентність учнів молодшого шкільного віку розглядається як інтегративна характеристика їх особистості, яка є важливим елементом їх структури та представлена ключовими складовими компетентності: знаннями, уміннями, навичками, ціннісними орієнтаціями та здатністю до взаємодії у соціокультурному середовищі.

Соціальна компетентність учнів початкових класів є комплексним утворенням, яке відображає їхні цінності, знання, уміння, здатності та особистісні якості. Це забезпечує активну участь дітей у взаємодії з соціокультурною реальністю та сприяє формуванню внутрішнього соціального досвіду особистості.

Структура соціальної компетентності молодшого школяра є утворення, що включає три компоненти (когнітивний, мотиваційний, поведінковий), що



характеризується критеріями сформованості (поінформованість про об'єкти соціальної дійсності; наявність інтересу до соціально значущої діяльності; готовність до соціально значущої діяльності), рівнями прояву (високий, середній, низький) та відповідними показниками. Проаналізувавши напрацювання зарубіжних і вітчизняних досліджень, ми маємо можливість зробити певні висновки щодо структури соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку та її проявів у певних життєвих обставинах.

Досвід роботи дає можливість нам констатувати, що впровадження системи цілеспрямованої роботи з розвитку соціальної компетентності, починаючи з професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, продовжуючи ретрансляцію вже працюючи в класі з учнями, використання інноваційних технологій, створення моделі формування соціальної компетентності молодших школярів, діагностичної карти особистості учня, яка відображає рівень сформованості соціальної компетентності кожного учня, його провідних базових якостей, за допомогою засобів театралізації, відеозйомки, народної творчості, гри, казкотерапії підвищить рівень сформованості означеної компетентності. Застосовуючи діяльнісні методи навчання та дієві форми роботи, відбудеться прищеплення дітям доброти, поваги один до одного, розвиток здатності до співпраці, толерантним стосункам та згуртовую колектив класу.

## Bibliografia

### Do rozdziałów w języku polskim

1. Ablewicz A., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków 2003.
2. Armstrong M., Taylor S., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
3. Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Wydawnicza, Kraków 2000.
4. *Asystent osobisty osoby z niepełnosprawnością – zapotrzebowanie na miarę Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami. Analiza i zalecenia. Zasada równego traktowania*, „Prawo i Praktyka” 2017, nr 22, Rzecznik Praw Obywatelskich.
5. Badura-Madej W., *Kryzysy i interwencja kryzysowa w terapii dzieci i młodzieży*, w: *Psychiatria dzieci i młodzieży*, red. I. Namysłowska, Wydawnictwo Lekarskie PZW, Warszawa 2004.
6. Bednarska-Wnuk I., *Zarządzanie kompetencjami jako czynnik sukcesu w pracy menedżera oświaty*, w: *Sukces organizacji. Istota, pomiar, uwarunkowania*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego”, tom 1/2, Sopot 2009.
7. Beer M., Spector B., Lawrence P. R., Millis D. Q., Walton R. E., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Nowy Jork: The Free Press, 1984.
8. Bejger H., Borysiuk S., *Робота на телефоні довіри*, Lublin 2013.
9. Bejger H., *Formy pomocy dziecku i rodzinie w polskim systemie pomocy społecznej. Próba syntezy*, „Гірська школа українських Карпат”, Iwano-Frankiwnsk 2018, nr 8.
10. Bejger H., *Helplines in Poland as intervention help for children and young people in crisis situations*, „Scientific Bulletin of Chełm. Section of Pedagogy” 2014, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie.
11. Bejger H., *Identity shaping in children and youth in foster care institution*, „Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць”, 2020. Вип. 24, Кн. 1.
12. Bejger H., *Loneliness of the child and its overcoming in conditions of educational care facility*, w: *Early school education exemplifications in practice*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełmskie Towarzystwo Naukowe „Scientia” 2014 nr 8.
13. Bejger H., *Potrzeby w zakresie edukacji seksualnej dzieci z rodzin dysfunkcyjnych – wybrane zagadnienia*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016/1 nr 39.
14. Bejger H., *Praca z rodziną dysfunkcyjną w systemie pomocy społecznej w Polsce*, „Гірська школа українських Карпат”, Iwano-Frankiwnsk 2019 nr 21.
15. Belkin G. S., *Introduction to counseling* (2nd ed.), IA: William C. Brown, Dubuque 1984.

16. Billieux J., Maurage P., Lopez-Fernandez O., Kuss D. J., Griffiths M. D., *Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research*, "Current Addiction Reports" 2015 nr 2(2).
17. Błachnio A., Przepiórka A., Rowiński T., *Dysfunkcyjne korzystanie z Internetu – przegląd badań*, „Psychologia Społeczna” 2014 nr IX(31).
18. Bogdanienko J., *Organizacja i zarządzanie w zarysie*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010.
19. Brammer L. M., *The helping relationship: Process and skills* (3rd ed.), NJ: Prentice Hall, Upper Saddle River 1985.
20. Caplan G., *An approach to community mental health*, Grune&Stratton, New York 1961.
21. Caplan G., *Principles of preventive psychiatry*, Basic Books, New York 1964.
22. Carkhuff R. R., Berenson B. G., *Beyond counseling and therapy* (2nd ed.), Holt, Rinehart&Winston, New York 1977.
23. Ciszewska K., Żyża S., *Wspomaganie szkół w zakresie interwencji kryzysowej. Poradnik*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.
24. Colman A. M., *Słownik psychologiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
25. Czermiński A., Czernska M., Nogalski B., Rutka R., Apanowicz J., *Zarządzanie organizacjami*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa SWU DOMORGANIZATORA, Toruń 2002.
26. Dąbek M., *Menedżerowie okresu transformacji: problemy, potencjał, rozwój*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.
27. Debesse M., *Etapy wychowania*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1996.
28. Dietl J., Gasparski W., *Etyka biznesu*, PWN, Warszawa 1997.
29. Dołhasz M., Fudaliński J., Kosala M., Smutek H., *Podstawy zarządzania. Koncepcje – strategie – zastosowania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
30. Drucker P. F., *Praktyka zarządzania*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2017.
31. Drucker P. F., *Skuteczne zarządzanie*, PWN, Warszawa 1976.
32. Dubis M., *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2019, nr 22 (1).
33. Dyduch A., Grzywa A., *Stygmatyzacja i czynniki ją warunkujące na przykładzie stygmatyzacji związanej z chorobą psychiczną*, „Polski Mercuriusz Lekarski” 2009 nr XXVI (153).
34. Elsner D., Ekiert, Grabowska D., Kozusznik B., *Jak doskonalić prace dyrektora szkoły?*, *Materiały do samokształcenia, Część III, Kierowanie szkołą*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Katowicach, Katowice 1997.
35. Filipowicz G., *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2004.
36. Gaś Z., *Rodzina a uzależnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1994.
37. Gawrecki L., *Kompetencje menedżera oświaty*, Wydawnictwo eM-Pi2, Poznań 2003.

38. General Comment on the right of persons with disabilities to live independently and be included in the community (article 19) tj.: komentarz ogólny. Pkt 15.
39. Gołębiowski T., *Zarządzanie strategiczne. Planowanie i kontrola*, Difin, Warszawa 2001.
40. Golnau W., Kalinowski M., Litwan J., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Cedetu, Wydawnictwo Fachowe, Warszawa 2007.
41. Grajek M., Kryska S., Rej A., Sobczyk K., *Problematyka zaburzeń odżywiania w ocenie adolescentów*, „Nauczyciel i Szkoła” 2013 nr 2 (54).
42. Griffin R. W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2001.
43. Grudzewski W. M., Hejduk I., *Przedsiębiorstwo wirtualne*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2002.
44. Gurycka A., *Błąd w wychowaniu*, WSiP, Warszawa 1990.
45. Hasler F., *Independent Living*, w: *Encyclopedia of Disability*, red. A. L. Gary, SagePublication, London 2006.
46. Hofstede G., *Kultury i organizacje*, PWE, Warszawa 2000.
47. Hudson J., Hiripi E., Pope H., Kessler R., *The prevalence and correlates of eating disorders in the National Comorbidity Survey Replication*, “Biological Psychiatry” 2007 nr 61(3).
48. Ilg F.L., Bates Ames L., Baker S.M., *Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat. Poradnik dla rodziców, psychologów i lekarzy*, GWP, Gdańsk 2007.
49. *Instrukcja znakowania szlaków turystycznych*, Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze, Zarząd Główny, Warszawa 2007.
50. Jablow M., *Anoreksja, bulimia, otyłość. Przewodnik dla rodziców*, GWP, Gdańsk 2001.
51. Jagieła J., *Kryzys w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Rubikon, Kraków 2009.
52. Kałuszyński M., *Nauczyciel i uczeń. Problemy etyczne wychowania i nauczania*, Wrocław 2002.
53. Kanafa-Chmielewska D., *Kompetencje menedżerskie w zarządzaniu organizacją non-profit*, w: *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, Witkowski S. A., Listwan T. (red.), Wydawnictwo Diffin, Warszawa 2008.
54. Kieżun W., *Sprawne zarządzanie organizacją*, SGH, Warszawa 1997.
55. Kisielnicki J., Menedżer, *Zarządzanie w biznesie*, w: *Encyklopedia Biznesu*, Innowacje, Warszawa 1995.
56. Kisielnicki J., *Zarządzanie organizacją*, Wyższa Szkoła Handlu i Prawa, Warszawa 2005.
57. Kołodziejczyk-Olczak I., Olczak A., *ABC Zarządzania*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź 2003.
58. Komiński K., Jemieliński D., *Zarządzanie od podstaw*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2011.
59. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483).
60. Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., [in:] *Dziecko i jego prawa*, red. E. Czyż, Biblioteka Komitetu Ochrony Praw dziecka, Warszawa 1992.

61. Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych: tekst opublikowany w Dz. U. z dnia 25 października 2012 r., poz. 1169.
62. Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1965.
63. Kowrygo B., Górską-Warsewicz M., Świątkowska M., *Podstawy organizacji i zarządzania przedsiębiorstwem*, Wydawnictwo SGGW, Warszawa 2017.
64. Kozak M., *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2013.
65. Koźmiński A. K., Piotrowski W., (red): *Zarządzanie, teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
66. Krupski R., *Podstawy organizacji i zarządzania*, Wydawnictwo I – BiS, Wrocław 2004.
67. Krzemińska D., *Dorośli z niepełnosprawnością intelektualną w okowach „misji rehabilitacyjnej” – perspektywa postkolonialna*, w: *Wokół dorosłości z niepełnosprawnością intelektualną*, red. D. Krzemińska, I. Lindyberg, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
68. Krzyżak-Szymańska E., *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2018.
69. Krzyżowski, *Depresja*, Medyk, Warszawa 2002.
70. Kubacka-Jasiecka D., *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010.
71. Kubiak-Szyborska E., *Podmiotowość: o szansach i możliwościach rozwoju*, w: *Niepełnosprawność – w zwierciadle dorosłości*, red. R. J. Kijak, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
72. Lazarus R. S., Folkman S., *Stress, Appraisal and Coping*, Springer, New York 1984.
73. Lendzion J. P., Stankiewicz-Mróż A., *Wprowadzenie do organizacji i zarządzania*, Wydawnictwo Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.
74. Lenkiewicz K., Srebnicki T., Bryńska A., *Zaburzenia osobowości u młodzieży*, „Psychiatria Polska” 2015 nr 49 (4).
75. Lewowicki T., *Indywidualizacja kształcenia. Dydaktyka różnicowa*, Warszawa 1997.
76. Libera K., *Międzynarodowy ruch osobowy*, PWE, Warszawa 1969.
77. Łuczak A., Kurkus-Rozowska B., Kamińska J., *Poradnik dla asystenta zawodowego spółdzielni socjalnej*, Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy Warszawa 2007.
78. Madalińska-Michalak J., *Przywództwo edukacyjne w budowaniu potencjału szkoły – materiały z konferencji: „Rozwój kompetencji nauczyciela wobec wyzwań nowoczesnej szkoły”*, Warszawa 2010.
79. Madalińska-Michalak J., *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012.
80. Majewska-Opietka I., *Sukces firmy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.

81. Makaruk K., Włodarczyk J., Szredzińska R., *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2020.
82. Marino T.W., *Crisis counseling: Helping normal people cope with abnormal situations*, „Counseling Today” 1995 nr 38 (3).
83. Melosik Z., *Młodzież i styl życia: paradoksy pop-tożsamości*, w: *Młodzież, styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, red. Z. Melosik, WOLUMIN, Poznań 2001.
84. Nowak M., *Antropologiczne podstawy pedagogiki dzieciństwa*, w: *Oblicza dzieciństwa*, red. D. Kornas-Biela, KUL, Lublin 2001.
85. Oleksyn T., *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Oficyna Ekonomiczna Kraków 2006.
86. Opinia Rzecznika Praw Obywatelskich do projektu ustawy o asystencji osobistej osób z niepełno sprawnościami.
87. Pettigrew A., Whip R., *Zarządzanie zmianami w celu osiągnięcia sukcesu konkurencyjnego*, Blackwell, Oxford 1991.
88. Piotrowski K., *Organizacja i zarządzanie*, Alma Mer-Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Warszawa 2006.
89. Praca zbiorowa, *ICD-10 rozdział V. Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*, Versalius, Kraków 2000.
90. Radziwiłł A., Jakubowski J., Sawicki M., *W rozmowie z Krystyną Romanowską, Dobra szkoła. Szkoła w życiu – życie w szkole*, Dom Wydawniczy, Warszawa 2004.
91. Rajewski A., Rajewska-Rager A., *Zaburzenia odżywiania w praktyce lekarza rodzinnego – rozpoznawanie i leczenie*, „Family Medicine&Primary Care Review” 2009 nr 11(4).
92. Robinson S., De Cenzo D., *Podstawy zarządzania*, Wydawnictwo PWE, Warszawa 2005.
93. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni specjalistycznych, Dz. U. z 2013, poz. 199.
94. Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 21 kwietnia 2008 r. w sprawie warunków uprawiania turystyki, sportu, polowań i połowu ryb w strefie nadgranicznej, Dz.U. 2008 nr 80 poz. 481.
95. Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 września 2021 r. w sprawie wprowadzenia stanu wyjątkowego na obszarze części województwa podlaskiego oraz części województwa lubelskiego (Dz.U. 2021 poz. 1612).
96. Salmela-Aro A., Savolainen H., Holopainen L., *Depressive Symptoms and School Burnout During Adolescence: Evidence from Two Cross-lagged Longitudinal Studies*, “Journal of Youth and Adolescence” 2009 nr 38.
97. Samsonowicz K., *Jak oszlifować diament?*, (w:) *Gazeta Szkolna*, 2001, nr 52.
98. Simpson D., *Ocena efektywności pracowników i systemy wynagradzania w przedsiębiorstwach międzynarodowych*, [w:] *Globalizacja w gospodarce światowej*, IHZ UG, Sopot 2002.

99. Simpson D., Wady i zalety zróżnicowania kulturowego personelu w firmie międzynarodowej, w: *Wybrane problemy współczesnej gospodarki rynkowej, Studia i materiały MBA UG*, Zeszyt nr 2 FRUG, Gdańsk 2003.
100. Simpson D., *Zarządzanie zasobami ludzkimi w procesie internacjonalizacji firmy*, w: *Funkcjonowanie podmiotów gospodarczych w warunkach współpracy międzynarodowej*, Wyd. UG, Gdańsk 2002.
101. Simpson D., *Problemy rekrutacji, selekcji i szkolenia kadr w dobie globalizacji*, w: *Problemy współpracy w warunkach globalizacji gospodarki*, Wyd. UG, Gdańsk 2000,
102. Smolińska-Theiss B., *Od opieki do prewencji*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1997 nr 10.
103. Sośnicki K., *Pedagogika ogólna*, Księgarnia Naukowa T. Szczęsny, Toruń 1949.
104. Standard usługi asystencja osobista osoby z niepełnosprawnością. Wersja uzupełniona po konsultacjach środowiskowych realizowanych w okresie lipiec-grudzień 2021.
105. *Standardowa klasyfikacja zaburzeń psychicznych opracowana przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV TR)*.
106. Stoner F. A. J., Freeman R., Glibert R. D., *Kierowanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001.
107. Stoner J. A. F., Wankel Ch., *Kierowanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2011.
108. Storey J., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Routledge, Londyn 1995.
109. Strykowski W., Stykowska J., Pielachowski W., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo empi2, Poznań 2003.
110. Suchocka L., Jankowska M., *Problemy i zagrożenia egzystencjalne współczesnej młodzieży szkolnej. Analiza pedagogiczna*, w: *Výzvy prepsychológiu trtieho tisícročia. Perspektiva z pohľaduľak*, red. J. Stempelová, L. Timuľak, Wydawnictwo UT, Trnawa 2004.
111. Sünker H., *Dzieciństwo – między indywidualizacją a instytucjonalizacją*, w: *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, red. E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska, Łódź 1998.
112. Szumski G., (2019), *Koncepcja edukacji włączającej*, w: *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, red. Chrzanowska I., Szumski G., *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019.
113. Szymańska J., *Zapobieganie samobójstwom dzieci i młodzieży. Poradnik dla pracowników szkół i placówek oświatowych oraz rodziców*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
114. Taraszkiewicz M., *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Wydawnictwo ARKA, Poznań 2001.
115. Tomaszek K., Muchacka-Cymerman A., *Wypalenie szkolne adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, PETRUS, Kraków 2020.
116. Tomaszek K., *Samoocena i jakość relacji społecznych jako czynniki chroniące przed syndromem wypalenia szkolnego*, „Ruch Pedagogiczny” 2018 nr 87 (4).
117. Tomiczek M., *Nowe tendencje w zarządzaniu – tworzenie profilu kompetencyjnego dyrektora szkoły. Materiały dla uczestnika konferencji*

- zarządzanie oświatą*, Panel dla dyrektorów szkół i innych placówek oświatowych, Bydgoszcz 2004.
118. Uchwała nr 27 Rady Ministrów z dnia 16 lutego 2021 r. w sprawie przyjęcia dokumentu Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030 w: Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski” poz. 218.
  119. Ulman P., *Společne i rodzinne uwarunkowania uzależnień u dzieci i młodzieży*, „Kwartalnik Naukowy” 2011 nr 4(8).
  120. Ustawa o Funduszu Solidarnościowym z dnia 23 października 2018 r.; Dz. U. z 2023 r. poz. 647, z późn. zm.).
  121. Ustawa z dnia 7 lipca 2023 r. o świadczeniu wspierającym, Dz.U. 2023, poz. 1429.
  122. Ustawa z dnia 12 października 1990 r. o ochronie granicy państwowej, Dz.U. 2019 r. poz. 1776, art. 12 ust. 1.
  123. Ustawa z dnia 16 kwietnia 2004 r o ochronie przyrody; Dz.U. 2004 nr 92 poz. 880 z późniejszymi zmianami.
  124. Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej; Dz. U. 2023, poz. 901.
  125. Walkowiak R., *Model kompetencji menedżerów organizacji samorządowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2004.
  126. Warnock M., *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handi capped Children and Young People*, Her Majesty's Stationery Office, London 1978.
  127. Weiner I. R., *Zaburzenia psychiczne w wieku dorastania*, PWN, Warszawa 1977.
  128. WHO, Electromagnetic Fields and public health: Mobile phones, „Fact sheet” 2014, nr 193.
  129. WHO, *Public Health Implications of Behavioural Addictions Associated with Excessive Use of Interner, Computers, Smartphones and Similar Electronic Devices*, Tokyo, Japan 2014.
  130. Wilczyńska A., *Uwarunkowania radzenia sobie młodzieży w sytuacjach zagrożenia wykluczeniem społecznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.
  131. *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze*, red. H. Bejger, O. Lisovets, R. Kartaszyńska, S. Borysiuk, Chełm-Niżyn 2016.

#### Netografia:

132. Greniuk A., *Założenia koncepcji niezależnego życia osób z niepełnosprawnością w Europejskiej Sieci na rzecz Niezależnego Życia*, w: *Zrozumieć niepełnosprawność. Problemy – badania – refleksje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego; <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs193/en>
133. Maślankiewicz R., Bójko M., *Psychiatria dzieci i młodzieży w Polsce*, Sieć Obywatelska WATCHDOG, 2019, s. 6; [file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria dziecięca - raport 6.pdf](file:///C:/Users/user/Documents/psychiatria%20dziecięca%20-%20raport%206.pdf) [dostęp:29.07.2021].
134. Miernik-Jaeschke M., Namysłowska I., *Schizofrenia u dzieci i młodzieży*, Klinika Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawski



- Ośrodek Psychoterapii i Psychiatrii;  
<https://www.mp.pl/pacjent/pediatrica/choroby/psychiatria/81287.schizofrenia-u-dzieci-i-mlodziezy>
135. Miernik-Jaeschke M., Namysłowska I., *Zaburzenia lękowe u dzieci i młodzieży*, Klinika Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawski Ośrodek Psychoterapii i Psychiatrii;  
<https://www.mp.pl/pacjent/pediatrica/choroby/psychiatria/81304.zaburzenia-lekowe-u-dzieci-i-mlodziezy>.
136. Strońska A., *Indywidualizacja w świetle procesu edukacyjnego*; [www.edukacja.edux.pl](http://www.edukacja.edux.pl).
137. *Turystyka a prawo. Aktualne problemy legislacyjne i konstrukcyjne, Bezpieczeństwo na szlakach turystycznych* s. 276; <https://wtir.awf.krakow.pl>

*Do rozdziałów w języku ukraińskim:*

1. Авраменко М. Л. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: метод. реком. Київ: Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. 53 с.
2. Авраменко О. О. Соціалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 5. С. 7.
3. Адаптивне фізичне виховання: навч. посіб. / уклад.: Осадченко Т. М., Семенов А. А., Ткаченко В. Т. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
4. Александров Д. О., Охріменко І. М., Сербин Р. А. Психологічні чинники схильності дітей учасників бойових дій до постстресових психотравматичних переживань. *Наука і освіта*. 2017. № 9. С. 16–25.
5. Алексєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики (соціально-педагогічний аспект). Київ: Педагогічна думка. 2007. 153 с.
6. Алфімов Д. В. Сучасні концепції виховання лідерських якостей особистості. *Наукова скарбниця освіти Донеччини: наук.-метод. журн.* 2011. № 1 (8). С. 33–38.
7. Андрєєва О. Адаптація учнів першого класу: психологічний супровід. *Психолог*. Київ. 2014. № 18. С. 14–16.
8. Артемов В. Ю. Особистісно-орієнтований підхід та модель світу інформаційного аналітика. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2005. № 2. С. 5–11.
9. Артемова Л. В. Формирование общественной направленности ребенка-дошкольника в игре. Киев: Вища школа, 1988. 160 с.
10. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: НПУ, 2011. 43 с.
11. Асєєва Г. Внутрішньо переміщені особи підліткового віку та особливості розвитку їх особистісної ідентичності. *Молодь і ринок*. 2024. № 11/219. С. 137–142.

12. Бабич С. Адаптація першокласників: психокорекційний комплекс. *Психолог*. Київ, 2014. С. 17–22.
13. Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2014, 312 с.
14. Белінська О. Дитина і комп'ютер. *Психолог*. 2006. № 46 (238). С. 27–29.
15. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К.: Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
16. Биби́к Д. Д. Соціальне проектування в структурі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали ІХ міжн. наук.-практ. інтернет-конф.*, Одеса, 17 листопада. Одеса: Бондаренко М. О., 2016. С. 264–266.
17. Биби́к Д. Зміст та структура соціального лідерства майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. P. 138–151.
18. Біженці і внутрішньо-переміщені особи російсько-української війни: соціальні характеристики й практики / М. Бірюкова та ін. *Grani*. 2023. Т. 25, № 6. С. 143–156.
19. Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку. Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 2–5.
20. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям удошкільному навчальному закладі: підручник для ВНЗ. Київ: Вид. дім «Слово», 2008. 408 с.
21. Боковець О. І. Основні парадигмальні позиції дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості. *Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти» (Серія «Соціальні та поведінкові науки»)*. 2017. № 3 (32). С. 20–33.
22. Бондаровська В. М., Пов'якель Н. І. У мережі інтернет: психологічні, етичні, культурологічні проблеми. *Психолог*. № 25 (169). 2005. С. 10–15.
23. Бондаровська В. М., Пов'якель Н. І. Людина у світі інформаційно-комунікаційних технологій. *Психолог*. № 25 (169). 2005. С. 5–9.
24. Бочелюк В. Й, Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.
25. Бре́цко Б. І. Психологічна симптоматика емоційного вигорання особистості. *Проблеми сучасної психології: зб. наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред.С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Вип.12. С. 110–120.
26. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
27. Вайнола Р. Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наук. пр.* 2006. № 4. С. 61–71.
28. Вайнола Р. Х. Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в закладах оздоровлення та відпочинку. *Науковий*

- часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. пр. 2016. № 22. С. 10–18.
29. Варналій З. С. Мале підприємництво: основи теорії і практики: монографія. 4-те вид., стер. Київ: Знання, 2018. 302 с.
  30. Варяниця Л. О. Дитяча субкультура як фактор соціалізації молодшого школяра в навчально-виховному процесі: дис... канд. пед. наук: 13. 00. 05 / Варяниця Людмила Олександрівна. Луганськ, 2006. 236 с.
  31. Василець О., Єнін М. Патріотичне виховання української молоді: механізми раціоналізації. *Youth in Central and Eastern Europe. Sociological Studies*. 2017. № 2 (8). С. 87–100.
  32. Васильєва М. П., Романова І. А., Шеплякова І. О. Гейміфікація в підготовці соціальних працівників. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 31. С. 97–114.
  33. Величко Т. Д. Теорія і технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Одеса: видавець Букаєв В., 2017. 206 с.
  34. Виховання особистості у добродійній діяльності: метод. посіб. під заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Ніжин: ПП Лисенко, 2015. 192 с.
  35. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2003. 19 с.
  36. Волков С. В. Гуманітарна допомога в Україні: сучасні виклики. *Juridical scientific and electronic journal*. 2023. № 8. С. 332–334.
  37. Главацька О. Л. Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 4, No 2. С. 46–62.
  38. Главацька О. Л. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2019. Вип. 2 (45). С. 41–45.
  39. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 9–13.
  40. Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 46с.
  41. Грищенко С. В., Ілішова О. М., Єфімов Д. В., Макогончук Н. В. Проблема національно-патріотичного виховання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44, т. 1. С. 119–123.
  42. Громадські організації та спілки осіб з інвалідністю як суб'єкти надання соціальних та реабілітаційних послуг засобами інклюзивного туризму в громаді: монографія / Кравченко О. О., Коляда Н. М, Каштан С. М.; Молоченко І. А. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2020. 199 с.
  43. Гуманітарна допомога в умовах воєнного стану: особливості пропуску через митний кордон України / О. П. Гребельник та ін. *Derzhavne upravlinnya udoskonalennya ta rozvytok*. 2023. № 11.
  44. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури: навч.-метод. посіб. для студ. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 68 с.
  45. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

46. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посіб. / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
47. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
48. Добročинна діяльність школярів: метод. рекомендації. / під заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Ніжин: ПП Лисенко, 2015. 104 с.
49. Дударьов В. В. Форми попередження професійного вигорання соціальних працівників. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів: матеріали доповідей та повідомлень Міжн. наук.-практ. конф. 27.09.2019 р.* / за ред. І. В. Козубовської, Ф. Ф. Шандора. Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2019. С. 29–31.
50. Дудко Н. В. Експлікація поняття «соціальна активність студентської молоді»: соціально-педагогічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2018. № 2 (43). С. 83–88.
51. Єнін М. Ідеологічні форми та ціннісні модифікації патріотизму української молоді (на основі аналізу модернованих групових дискусій). *Ідеологія та політика.* 2018. № 2. С. 61–93.
52. Журавель Т., Рогозна Ю. Неформальна освіта як інструмент підвищення лідерського потенціалу учнів ПТНЗ. *Освітологічний дискурс.* 2018. № 1–2. С. 171–187.
53. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка.* 2022. С. 105–109.
54. Забезпечення діяльності мобільних бригад соціально-психологічної допомоги як спеціалізованих служб підтримки постраждалих осіб від домашнього насильства: метод. посіб. Київ: 30 березня 2020. 190 с.
55. Зверєва І. Соціальна робота в Україні: підручник для студ. вищ.навч. закл. Київ. 2004. 204 с.
56. Ільєнко М. М., Пузіков Д. О. Професійне «вигорання» фахівців соціальної роботи: фактори, зміст, шляхи запобігання та подолання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей.* Київ: Університет «Україна», 2008. С. 306–309.
57. Кабусь Н. Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2016. № 1. С. 10–16.
58. Казаннікова О. В. Особистісно-діяльнісний підхід як основа структури професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2017. № 79 (2). С. 121–126.
59. Капська А. Соціальна робота: технологічний аспект: підр. для студ. вищих навч. закл. Київ: Центр навчальної літератури. 2011. 488 с.

60. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2006. Т.1. С. 210–217.
61. Кацьора О. В. Формування соціального підприємництва в контексті проблем (на прикладі Закарпатської області): автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Київ, 2021.
62. Кириченко В. І. (Ред.), Нечерда В. Б., Гарбузюк І. В., Тарасова Т. В. Зміст, форми і методи формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти: метод. рекомендації. Кропивницький: Імекс-ЛТД., 2019. 96 с.
63. Кідалова М. М. Фасилітативний супровід емоційних бар'єрів у підлітковому віці як умова збереження психологічного здоров'я. *Психологія: реальність і перспективи*, 2015, № 4. С. 118–124.
64. Кінезіологічні вправи, як засіб розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: метод. рекомендації / Укл.: Полупанова Я. М., Толошна С. М., Корольов М. Г. та ін. Дніпро, 2022. 28 с.
65. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
66. Кожина А. В. Фактори інклюзивного місцевого розвитку: підходи до класифікації. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. Серія : Державне управління*. 2018. № 4. С. 21–30.
67. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні засади особистісно орієнтованого виховання дошкільників. *Гуманістично-спрямований виховний процес і становлення особистості. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наук. праць*. Київ: ВіРА Інсайт, 2001. Кн. І. С. 30–38.
68. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві: навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
69. Король С. Превентивна профілактика вигорання у професійному самозбереженні здоров'я соціальних працівників та психологів. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. Чернігів: ЧНТУ, 2019. № 1 (13). С. 7–12.
70. Косенко Ю. М. Трансформація наукових досліджень українських учених з проблеми соціалізації дітей дошкільного віку. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збір. наук. праць. Спецвипуск; [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]*. Слав'янск: СДПУ, 2010. Ч. 2. С. 99–110.
71. Косенчук О. Дитина у соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3–8.
72. Косянчук С. В. Соціалізація та самовизначення особистості: апгрейдери процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*. Київ. С. 138–141.

73. Котух О. В. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщеної особи: адаптація та інтеграція в нову громаду. *Scientific bulletin of Kherson State University. Series psychological sciences*. 2023. № 1. С. 56–61.
74. Кочемировська О. О., Ходоренко А. А. Індикатори прихованих форм сімейного насильства щодо дітей та їх застосування в практиці соціальних служб: метод. посіб. Харків: Східно-регіональний центр гуманітарних ініціатив, 2006. 42 с.
75. Крижанівська О. П., Каленська О. О. Етимологія поняття «Діти з особливими потребами» у вітчизняному освітньому просторі. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2012. Вип. 2 (14). С. 88–91.
76. Кротюк В.А. Сучасні концепції дослідження патріотизму. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2013. № 5 (19). С. 52–59.
77. Кузь В. Г., Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад». Київ: Міленіум, 2004. 212 с.
78. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років у різних умовах життєдіяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Курінна Світлана Миколаївна. Л., 2004. 234 с.
79. Лисенкова І. В., Гочарова І. В. Діагностика, профілактика та корекція синдрому емоційного вигорання у соціальних робітників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологія*. 2018. Вип. 3. С. 107–109.
80. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2016. 520 с.
81. Лісовець О. В. Позааудиторна навчальна діяльність як складова системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 124–130.
82. Лісовець О. В. Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1 (15). С. 40–43.
83. Лісовець О. В. Національно-патріотичне виховання з основами народознавства: навч. посіб. для здобувачів вищої освіти за спец. 012 Дошкільна освіта. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 111 с.
84. Лісовець О. В. Сучасні підходи до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 8–11 грудня 2021 р.)*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 306–309.
85. Лях Т. Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 23 (282), Ч. І. С. 208–213.
86. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ, 2006. 365 с.

87. Малишко О. Історія одного дому. *Сіверщина: всеукраїнська тижнева газета правління чернігівського обласного об'єднання*. 23.09. 2010. С. 14.
88. Малишко О. Осінній романс. *Українська музична газета*. N 3 (105). С. 4.
89. Малініна Л. Нова українська школа: формування соціальної компетентності учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ: Грамота, 2021. 72 с.
90. Масол Л. Формування естетичного смаку засобами телебачення, радіо. *Шкільний світ*. 2003. № 38–39. С. 34–41.
91. Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2022. Вип. 4. С. 17–23.
92. Матвієнко С. І. Специфіка патріотичного виховання у дошкільному дитинстві. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: колективна монографія / за заг. ред. О.Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2020. С. 169–197.
93. Мащак С. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»*. 2012. Вип. 2 (1). С. 444–452.
94. Методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб «Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання». Проект програми розвитку ООН «Підтримка реформ соціального сектору в Україні» / за ред. К. Балакіревої. Київ, 2015. 120 с.
95. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права: ратифіковано Указом Президії Верховної Ради Української РСР N 2148-VIII (2148-08) від 19.10.73.
96. Міщенко І. Б. Компетентність майбутніх фахівців: методологія та досвід формування в умовах вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2009. № 8. С. 3–9.
97. Ніколаєску О. І. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: наук.-метод. посіб. Черкаси: ОІПОПП, 2014. 76 с.
98. Основи підприємництва: теорія і практикум: навч. посіб. / В. Г. Воронкова, А. Г. Беліченко, А. Г. Желябін, М. А. Ажажа. Львів: Магнолія, 2006, 2009. 454 с.
99. Павленко О. В. Життєві перспективи особистості, що знаходиться в умовах АТО (анти-терористичної операції). *Psychological journal*. 2019. № 2 (22). С. 184–196.
100. Павлик Н. В. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.
101. Паскаль О. В. Соціальна робота у дозвілєвій сфері: навч. посіб. Одеса: Поліграф, 2007. 120 с.
102. Петрова І. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручник. Київ: Кондор, 2005. 408 с.

103. Петронговський Р. Р. Теорія і практика формування патріотизму старшокласників: монографія / За ред. М. В. Левківського. Житомир: Полісся, 2003. 192 с.
104. Петрунько О. Сучасна дитина в медіапросторі. *Педагогічна газета*. 2009. Липень. № 7 С. 6.
105. Печенко І. П. Соціалізація дітей у сільських навчально-виховних комплексах «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 08 / Печенко Інна Петрівна. Київ, 2003. 234 с.
106. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка. Киев: Нора-принт, 2002. 310 с.
107. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. Київ, 2005. № 23. С. 18–20.
108. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-тє вид. випр. Київ: Академвидав, 2015. 448 с.
109. Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.
110. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна. Київ, 2006. 39 с.
111. Прохоренко Л., Орлов О. Діти з особливими потребами в умовах кризових викликів: навчання і супровід. *Вісник НАПН України*. 2021, 3(2). С. 1–8.
112. Прохорова М., Гуменюк Я. Міжнародна фінансова допомога Україні. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2023. № 11 (41).
113. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (34). С. 266–271.
114. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400 с.
115. Рогальська-Яблонська І. Педагогіка соціалізації: особливості патріотичного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2016. Вип. 2. С. 290–297.
116. Романовська О. В. Причини та особливості прояву синдрому «професійного вигорання» в соціальних працівників. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць*. Київ, 2011. № 3 (11). С. 103–107.
117. Руденко О. Національно-патріотичне виховання в освітньому закладі: соціально-психологічні аспекти. *Соціальний педагог*. 2018. № 10. С. 41–45.
118. Сабат Н. В., Сабат Н. І., Тимків Д. І. Освітньо-виховне середовище закладу загальної середньої освіти як засіб національно-патріотичного виховання учнів старших класів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 54. Т. 2. С. 159–162.
119. Савельчук І. Б. Парадигмальний підхід до підготовки фахівців соціальної сфери. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 1 (83). С. 117–122.



120. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019.
121. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 117–122.
122. Савельчук І. Б. Ресурсне забезпечення інноваційного освітнього середовища підготовки соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2019. № 2 (45). С. 154–159.
123. Савельчук І. Б. Розвиток інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників як орієнтир оновлення системи професійної підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2014. № 5 (288), березень. Ч. I. С. 216–222.
124. Савельчук І. Б. Соціально-педагогічне середовище навчально-професійних студій як чинник формування інноваційного потенціалу майбутніх соціальних працівників. *Освітологічний дискурс*. 2015. №1(9). С. 204–214.
125. Савельчук І. Б., Бибик Д. Д. Соціальне лідерство як підґрунтя для розвитку партнерської взаємодії в освітньому середовищі університету. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2018. Вип. 25. С.119–125.
126. Савельчук І. Б., Котикова О. М. Інновації як чинник якісних змін в соціальній роботі та соціальній освіті. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань. 2022. № 2 (9). С. 289–296.
127. Савельчук І. Б., Сейко Н. А. Ресурсність професійного зростання викладачів дисциплін соціальної роботи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. № 2 (47). С. 156–160.
128. Сапожников С. В. Професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів у вимірі сьогодення. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2018. № 2 (16). С. 12.
129. Сейко Н. А. Формування практико орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «Соціальний фандрайзинг». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія Педагогічні науки*. 2016. № 87 (4). С. 82–85.
130. Семчук С. І. Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2010. 204 с.
131. Семчук С. І. Вплив комп'ютерних технологій на духовне становлення дітей дошкільного віку. *Проблеми дошкільної та початкової освіти у контексті сучасного виміру: матеріали Міжн. наук.-практ. конф.* Умань : П. П. Жовтий, 2008. С. 94–96.
132. Семчук С. І. Вплив телебачення та комп'ютерних технологій на формування свідомості дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Черкаси, 2008. Вип. 119. С. 103–108.

133. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Том 4. С. 218–223.
134. Сідельник Л. Неурядові організації — ефективні союзники держави в наданні соціальних послуг: теорема чи аксіома? *Громадянське суспільство*. 2018. № 1. С. 22–26.
135. Скорик Т. В. Профілактика синдрому «професійного вигорання» соціальних працівників як необхідна умова професійної готовності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2011. № 3. С. 98–100.
136. Смаглий К. Зміни творить кожен із нас: соціальне підприємництво та стратегічна філантропія. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська Академія», 2014. 207 с.
137. Солодовник О. В. Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки (Doctoral dissertation), Житомирський державний університет імені Івана Франка), 2017.
138. Соціальне підприємництво в Україні: звіт за результатами дослідження / Н. Гусак, В. Кузнєцова, Т. Стеценко. Київ: Pact, Inc., Western NIS Enterprise Fund, Школа соціальної роботи НаУКМА, ГО «Молодіжний центр з трансформації соціальної сфери «СОЦІУМ XXI» 2016. 45 с.
139. Соціальне підприємництво: від ідеї до суспільних змін: посібник / Свинчук А. А., Корнецький А. О., Гончарова М. А., Назарук В. Я., Гусак Н. Є., Туманова А. А. Київ: ТОВ «Підприємство «ВІ ЕН ЕЙ», 2017. 188 с.
140. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми у період військового конфлікту: навч.-метод. посіб. Київ: Агенство «Україна», 2015.
141. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 2. 670 с.
142. Терник А. В. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 1 (315). С. 258–266.
143. Тесленко С. О. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньо-мовленнєвої діяльності: дис. ... канд. пед наук: 13.00.08. Миколаїв, 2021. 254 с.
144. Тюття Л., Іванова І. Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ: Знання, 2008. 574 с.
145. Філімонова Т. В. Освітньо-виховне середовище ДНЗ як чинник патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Херсон*. 2017. Вип. 77 (1). С. 113–117.
146. Чернуха Н. М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2012. № 6. С. 179–182.
147. Чубук Р. В. Подолання синдрому професійного вигорання у майбутніх соціальних працівників. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер. : Соціологія*. 2012. Т. 184, Вип. 172. С. 102–105.

148. Шевченко Ю. В. Соціальна компетентність молодших школярів: зміст і практики. *Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Вип. 44. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 116–121.
149. Шкробтійко Л. П. Виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса. 2019. 298 с.
150. Юрченко О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: теорія і практика: монографія. Умань, Візаві. 2022. 240 с.
151. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр.* Умань: Жовтий О. О., 2011. № 4(1). С. 104–109.
152. Vokovets O. Internal resources of students-innovators. *European Journal of Education and Applied Psychology*. 2020. № 2. P. 40–44.
153. Collings, J. & Murray, P. (1996). Predictors of stress amongst social workers: An empirical study. *British Journal of Social Work*, 26, 375–387.
154. Giddings F. *The Theory of Socialization*. N.-Y. 1897.
155. Horishna, N., Slozanska, H., Soroka, O., & Romanovska, L. (2019). Exploring the leadership skills of pre-service social work students: implications for social work education. *Problems of Education in the 21st Century*, 77–5, 598–615.
156. Janinks D. *On Becoming a Leader*. Cambridge, 1995. 254 с.
157. Katz L. G. & McClellan D. E. *Fostering children's social competence: The teacher's role*. L. G. Katz & D. E. McClellan. Association for the Education of Young Children. Washington, DC : National, 1997.
158. Lloyd C., King R., Chenoweth L. Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health*, 2002. V. 11. P. 255–256.
159. Pavliuk, R.O., & Liakh T.L. (2019). Approaches to the Development of the ICT Competence Standard in the System of Research-Based Training for the Future Specialist of Social Sphere in Ukraine. In: Smyrnova-Trybulska E., Kommers P., Morze N., Malach J. (eds) *Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education*, 10. Springer, Cham.
160. Pavliuk, R.O.; Liakh, T.L.; Bezpalko, O.V.; & Klishevych, N.A. (2017). Research-Based Training: Methodological Characteristics and Results of the Analysis of Educational Programs. *Soc. Sci.* 2017, 6, 152.
161. Sasho Todorov Nunev (2019). Club forms of activities and creation of educational environment promoting the development of social work students, *Social Work Education*.
162. Saunders, E. G. (2021). Six causes of burnout, and how to avoid them. In *HBR guide to beating burnout*, 23–28.
163. Savelchuk I. Training of social workers in the innovative educational environment of a university: conceptual ideas and innovation mechanisms. *EUREKA: Social and Humanities*. 2019. № 4. С. 59–66.
164. Savelchuk, I. Innovative training of social workers as a scientific problem. *Socialinis ugdymas. Social Education*. 2013. № 4 (36). С. 27–33.

165. Savelchuk, I., Bybyk, D., Hrebenova, V., Horban, Y., & Koshelieva, O. (2021). Social competence of student youth: the experience of training in the educational environment of the university under the conditions of the pandemic. *Laplage Em Revista*, 7 (Extra-A), 481–490.
166. Savelchuk, I., Bybyk, D., Zhytynska, M., Ivzhenko, I., Mikheiva, O., & Kunytsia, T. (2021). Trends in the Development of Social Work: Postmodern Ideas and Prospects. *Postmodern Openings*, 12 (3 Sup1), 143–154.
167. Um, M.Y. & Harrison, D.F. (1998). Role stressors, burnout, mediators, and job satisfaction: A stress-strain-outcome model and an empirical test. *Social Work Research*, 22, 100–115.
168. Vaskivska G. Socialization of the High School Students in the Process of the System of Knowledge about Human Formation. *The advanced science journal*. Torrance, CA, United States. 2013, January. Issue 1. P. 55–58.
169. Wilmar B. Schaufeli, Esther R. Greenglass Introduction to special issue on burnout and health: *Psychology and Health*, 2001, vol.16, pp. 501–510.
170. Yurchyk H., Samoliuk N. Internally displaced persons in the labor market of ukraine: problems and support mechanisms. *Theoretical and applied issues of economics*. 2023. No. 46. P. 143–155.

#### Źródła internetowe

171. Бандик Ю. С. Умови ефективної психологічної готовності дітей до школи за допомогою кінезіологічних вправ. URL: <http://surl.li/nрех> (дата звернення 17.03.2024 р.)
172. Василь Назарук. 5 великих можливостей для розвитку соціального підприємництва в Україні. URL: <http://www.socialbusiness.in.ua/index.php/novyny/v-ukraini/135-chy-potriben-ukraini-zakon-pro-sotsialne-pidpriemnytstvo>
173. Відкриття притулку «Шелтер Святої Ольги ГО «Елеос-Україна». URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3235124-vidkrito-selter-svatoi-knagini-olgi-prihistok-vid-proaviv-nasilstva.html>
174. Войчук М. В. Етимологія поняття «економічна інклюзія» в контексті циклічного розвитку економіки. URL: <http://inneco.org/index.php/inneco.ua/article/view/765>
175. Деревянко Н. З. Безоплатна правова допомога в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми протидії корупції в Україні в умовах воєнного стану*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-293-0-14> (дата звернення: 22.02.2024).
176. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 14.03.2024).
177. Державний стандарт соціальної послуги кризового та екстреного втручання. Наказ Міністерства соціальної політики України від 01.07.2016 р. № 716. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-16> (дата звернення: 21.02.2024).

178. Дмітрієва Н. С. Використання методу сенсомоторної кінезіотерапії для розвитку дітей із синдромом Дауна. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27174> (дата звернення 20.03.2023 р.).
179. Домашнє насильство крізь призму війни. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/6384c0e25c3e0/> (дата звернення: 21.02.2024).
180. Єнін М. Н. Патріотизм. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Патріотизм> (дата звернення: 30.11.2023).
181. Кінезіологія як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://cprpp.mkrada.gov.ua/?p=5417> (дата звернення 03.03.2024).
182. Кінезіологія, як наука і навчальна дисципліна в ІФК: лекції / розроб. О. Ю. Рибак, Л. І. Рибак. Вибрані лекції з кінезіології: метод. посіб. для студентів ЛДУФК. Львів, 2009. Ч. 1. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/16192> (дата звернення 19.03.2024 р.).
183. Кінезіотерапія. URL: <http://kaf-fis-reab.dsmu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%A72%D0%A07.pdf> (дата звернення 19.03.2024 р.).
184. Козубовська І. В., Постолюк М. І. Зарубіжний досвід впровадження нетрадиційних форм освіти. 2018. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/20085?mode=full>
185. Міжнародна допомога для України сягнула 170 млрд євро – Міністерство з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України. *Just a moment*. URL: <https://minre.gov.ua/2023/06/29/mizhnarodna-dopomoga-dlya-ukrayiny-syagnula-170-mlrd-yevro/> (дата звернення: 21.02.2024).
186. Овчаренко С. Г. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи. URL: [http://dialog.lviv.ua/files/champions\\_final\\_conference.pdf](http://dialog.lviv.ua/files/champions_final_conference.pdf)
187. Про громадські об'єднання: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#Text>
188. Про засади державної регуляторної політики у сфері господарської діяльності»: Закон України. Ред. від 19.02.2022, підстава – 2026-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1160-15#Text>
189. Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі: постанова Кабінету міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 658. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/658-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
190. Про затвердження Типового положення про мобільну бригаду соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі: постанова Кабінету міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 654. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/654-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.02.2024).

191. Про Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року та юрисдикцію Європейського суду з прав людини: Інформаційний лист від 18.11.2003 р. N 01-8/1427 URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_004#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text)
192. Про освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 01.03.2024 р.).
193. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України №2834-IX, від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
194. Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні: Закон України 3721-XII, Ред. від 01.01.2024, підстава - 3460-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3721-12#Text>
195. Про позашкільну освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення 17.03.2023 р.).
196. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01. 2019 р. № 2671-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19.#Text>
197. Про Стратегію національно-патріотичного виховання : Указ Президента України N 286 від 18.05.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
198. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 1233-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1233-2020-%D1%80#Text>
199. Сковчо М. Державний та недержавний сектори у сфері соціального обслуговування сільської місцевості України. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/14066/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf>
200. Смаль В., Кокоть В. Що слід знати про соціальне підприємництво. Київ: Федерація канадських муніципалітетів; Проект міжнародної технічної допомоги «Партнерство для розвитку міст», 2017. 58 с. URL: [http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Social\\_Entrepreneurship\\_Guide-WEB-1.pdf](http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Social_Entrepreneurship_Guide-WEB-1.pdf)
201. Соціальне підприємництво «Вільна нитка». URL: <https://bigggidea.com/project/sotsialne-pidpriemnitstvo-vilna-nitka>
202. Створення успішного соціального підприємства: навч. посіб. / Українська соціальна академія. 2021. URL: [https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk\\_usa.pdf](https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk_usa.pdf).
203. Стратегія сталого розвитку України на період до 2030 року. URL: [http://sd4ua.org/wpcontent/uploads/2016/11/Strategy\\_Sustainable\\_Development\\_UA.pdf](http://sd4ua.org/wpcontent/uploads/2016/11/Strategy_Sustainable_Development_UA.pdf) (дата звернення: 13.03.2021)
204. Тимчик М. В. Сутність і зміст поняття «патріотизм» у літературі. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/5668/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC\\_%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F\\_22.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/5668/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC_%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F_22.pdf)

## Informacja o Autorach

**Anishchuk Antonina** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Wychowania Przedszkolnego.

**Bejger Halina** – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

**Bilousova Nadiya** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki, Edukacji Podstawowej, Psychologii i Zarządzania.

**Bobro Artur** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki, Edukacji Podstawowej, Psychologii i Zarządzania.

**Bobro Lilia** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Wychowania Przedszkolnego.

**Borysiuk Svitlana** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Bybyk Daria** – dr – docent Katedry Edukacji Społecznej i Pracy Socjalnej Wydziału Socjologii i Polityki Społecznej Ukraińskiego Uniwersytetu Państwowego im. Michajło Drahomanowa w Kijowie (Ukraina).

**Bysko Larysa** – zastępca dyrektora ds. pracy edukacyjnej Liceum Tałałajowskiego (Region Czernihowa), Ukraina.

**Demchyshyn Viktor** – aspirant Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Dresvyannikova Natalya** – magistrantka Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Drewniak Agnieszka** – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

**Filonenko Olena** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki, Edukacji Podstawowej, Psychologii i Zarządzania.

**Khlebig Svitlana** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Kononchuk Antonina** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Kuzmina Marija** – starszy wykładowca – Państwowy Uniwersytet „Politechnika Zaporozska” (Ukraina), Katedra Pracy Socjalnej.

**Kuzmin Viktor** – kandydat nauk socjologicznych, docent – Państwowy Uniwersytet „Politechnika Zaporozska” (Ukraina), kierownik Katedry Pracy Socjalnej.

**Lisovets Oksana** – doktor filozofii w zakresie edukacji/pedagogiki, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina). Katedra Wychowania Przedszkolnego.

**Lisovets Oleg** – dr hab., prof. – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), kierownik Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Malyshko Olena** – mgr Pracy Socjalnej, dyrektor muzeum „Starobilouski Zespół Historyczny” (Region Czernihowa), Ukraina.

**Matvienko Svitlana** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Wychowania Przedszkolnego.

**Novgorodskij Ruslan** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Okhrimenko Natalya** – aspirantka Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogola (Ukraina).

**Okoński Augustyn** – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

**Oleksa Iwona** – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

**Ostanina Nina** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

**Pykhtina Nina** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), kierownik Katedry Wychowania Przedszkolnego.

**Samoilenko Olena** – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki, Edukacji Podstawowej, Psychologii i Zarządzania.



**Savelchuk Iryna** – dr hab., prof. Katedry Technologii Społecznych Wydziału Lingwistyki i Komunikacji Społecznej Narodowej Akademii Lotniczej w Kijowie (Ukraina).

**Stadnyk Alyona** – kandydat nauk socjologicznych, docent – Mariupolski Państwowy Uniwersytet w Mariupolu (Ukraina), Katedra Filozofii i Socjologii.

**Szalast Anna A.** – mgr – dyrektor Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie; Akademia Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie.

**Szechovcov Oleg** – aspirant Państwowego Uniwersytetu „Politechnika Zaporozska” (Ukraina), Katedra Pracy Socjalnej.

**Szramowiat Grzegorz** – mgr – Komenda Wojewódzka Policji w Lublinie.

**Zinczenko Tetiana** – mgr, starszy wykładowca – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.



# Polsko-ukraińska współpraca naukowa Chełm-Niżyn: 2013-2024



## Wspólne publikacje pedagogiczne

Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogoła (Ukraina) i Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

### Monografie:

- Робота на телефоні довіри* / Г. Бейгер, С. Борисюк, Lublin, 2013.
- Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia*, red. H. Bejger, R. Kartaszyńska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm, 2014.
- Problemy osób niepełnosprawnych we współczesnym świecie*, red. H. Bejger, M. Łobacz, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm, 2014.
- Vocational training. Some problems and contexts*, red. H. Bejger, H. Rusyn, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm, 2016.
- Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze*, red. H. Bejger, O. Lisovets, R. Kartaszyńska, S. Borysiuk, Chełm-Niżyn, 2016.
- Aktualne problemy społeczne w ukraińskich i polskich realiach, tendencjach, perspektywach*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogoła, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm-Niżyn, 2018.
- Prawa dziecka w przestrzeni życia społecznego*, red. H. Bejger, P. Skrzydlewski, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm, 2018.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekt socjopedagogiczny*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogoła, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm-Niżyn, 2019.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty edukacyjne i socjokulturowe*: monografia, red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm, 2021.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa instytucji państwowych i organizacji pozarządowych*. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2021.
- Praca z rodziną w systemie pomocy społecznej*. H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk Monografia wieloautorska. Wydawnictwo Episteme. Lublin, 2022.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy społecznej*. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2023.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowe wyzwania w pracy socjalnej i edukacji*. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2024.

### Opracowania metodyczne:

- Методика та організація соціально-педагогічного тренінгу* / Борисюк С., Бейгер Г., Конончук А., Криловець М. Ніжин, 2013.
- «Телефон Довіри» як спеціалізована соціальна служба*: навч. посіб. / Лісовець О., Бейгер Г., Плахотнік О. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 139 с.
- Практикум із самовиховання*: навч.-метод. посіб. / Лісовець О., Борисюк С., Бутурлим Т., Бейгер Г. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 149 с.
- Практикум із соціальної роботи*: методичні рекомендації / Борисюк С., Лісовець О., Новгородський Р., Бейгер Г. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 126 с.
- Соціально-педагогічне консультування*: методичні рекомендації / Борисюк С., Бондаренко Г., Бейгер Г. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 104 с.