Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie
Chełmskie Towarzystwo Naukowe

Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowoczesne tendencje w pracy socjalnej i praktyce pedagogicznej

Redakcja naukowa:

Halina Bejger
Oleg Lisovets
Svitłana Borysiuk

Chełm – 2025

Recenzenci:

dr hab. prof. **Mykola Krylowets**

Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola

dr hab. prof. **Tetiana Zacharina**

Kijowski Uniwersytet Narodowy im. Tarasa Szewczenki

dr hab. prof. **Piotr Magier**

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie

Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowoczesne tendencje w pracy socjalnej i praktyce pedagogicznej: monografia. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2025. 292 s.

Publikacja stanowi kontynuację serii monografii zbiorowych „Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski" w ramach międzynarodowej współpracy naukowej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogola z Państwową Akademią Nauk Stosowanych w Chełmie. Niniejsza monografia porusza zagadnienia potrzeb ludności cywilnej w zakresie pracy socjalnej w warunkach trwającej inwazji Rosji na Ukrainę i tendencji w pracy socjalnej. Ważny przedmiot badań stanowi również dziecko i jego problemy we współczesnej rzeczywistości w obu naszych krajach oraz innowacje w systemie edukacji służące dobru dziecka i jego holistycznemu rozwojowi.

ISBN

978-83-974566-1-7

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie

ul. Pocztowa 54, Chełm 22-100, Polska

Spis treści

Wstęp 6

Część I
AKTUALNE TENDENCJE W PRACY SOCJALNEJ

Rozdział 1. Współczesne aspekty zarządzania jakością w świadczeniu usług socjalnych
Oleg Lisovets 10

Rozdział 2. Systemowe rozwiązania w obszarze wsparcia osób z niepełnosprawnościami na przykładzie działalności Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie
Anna A. Szalast 31

Rozdział 3. Międzysektorowe partnerstwo społeczne terytorialnego ośrodka pomocy społecznej i gminnych instytucji społecznych jako warunke wefeltywnośsci świadczenia usług socjalnych osobom starszym
Antonina Kononchuк 41

Rozdział 4. Problem samotności w warunkach globalnych zmian współczesnego świata
Nina Ostanina, Olena Kungurcewa, Maksym Maksymiec.....56

Część II
PRACA SOCJALNA W WARUNKACH WOJNY W UKRAINIE

Rozdział 1. Specyfika adaptacji społecznej kadry wojskowej w Ukrainie i badanie stany problemu
Switlana Borysiuk, Aleksandra Ugrechelidze.....64

Rozdział 2. Praktyczne aspekty pracy socjalnej z osobami wewnętrznie przesiedlonymi
Wiktor Demczyszyn.....78

Rozdział 3. Konceptualne podejścia do reintegracji weteranów wojny rosyjsko-ukraińskiej: systematyzacja zmian i rekomendacje do stosowania
Wiktoria Syczowa, Switlana Wakulenko.....88

Rozdział 4. Socjopedagogiczne wsparcie młodzieży zagrożonej w stanei wojennym
Switlana Khlebyk.....104

Część III
DZIECI JAKO PRZEDMIOT BADAŃ SPOŁECZNO-PEDAGOGICZNYCH

Rozdział 1. Sieroctwo wojenne dzieci ukraińskich w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej (2022-2025) – wybrane zagadnienia
Halina Bejger 117

Rozdział 2. Zadania pedagoga na oddziałach psychiatrycznych dla dzieci i młodzieży: analiza funkcjonalna w perspektywie regulacyjnej
Krzysztof Jarosław Niedziela 133

Rozdział 3. Placówka zdrowia i rekreacji dziecięcej jako środowisko rozwoju aktywności poznawczej młodzieży
Sergij Wiszniewskij 140

Rozdział 4. Praca socjopedagogiczna z młodzieżą z wykorzystaneim zasobów mediów społecznościowych
Ruslan Nowgorodskij 149

Rozdział 5. Kryteria, poziomy i wskaźniki kształtowania postaw wartościujących zdrowie wśród uczniów placówek oświaty pozaszkolnej
Pey Yan 165

Rozdział 6. Rozwijanie myślenia analitycznego u dzieci na podstawie wyników wstępnych autorskiego projektu badawczego
Elżbieta Miterka, Sylwia Maciuk 179

Część IV
SPOŁECZNE WYZWANIA I TENDENCJE W ROZWOJU EDUKACJI

Rozdział 1. Partnerstwo intelektualne i komunikacja biznesowa: rola edukacji uniwersyteckiej w ich rozwoju
Larysa Chyżniak 184

Rozdział 2. Transformacyjne uwarunkowania kształcenia zawodowego nauczycieli przedmiotów przyrodniczych w Ukrainie (druga połowa XX wieku – początek XXI wieku)
Olena Samojlenko 194

Rozdział 3. Kształtowanie osobowości w oparciu o etnopedagogikę rodzinną
Halina Rusyn, Marija Olijar, Ruslana Romanyszyn 204

Rozdział 4. Przygotowanie przyszłych pedagogów do innowacyjnych działań edukacyjnych
Marija Olijar, Halina Rusyn 215

Rozdział 5. Indywidualizacja procesów edukacyjnych w szkole – rozważania teoretyczne
Iwona Oleksa, Augustyn Okoński 229

Rozdział 6. Ewolucja narzędzi wizualizacyjnych w nauczaniu matematyki
Oleksandr Horoszko 237

Rozdział 7. Postępowanie diagnostyczne w działalności resocjalizacyjnej z uwzględnieniem potencjału edukacji muzycznej
Anna Ozimek 245

Rozdział 8. Rozwijanie kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów na poziomie wczesnoszkolnym z wykorzystaniem ćwiczeń interaktywnych
Lucyna Sikorska 258

Rozdział 9. Stałość i wytrwałość jako elementy strukturalne wychowania do wartości
Marek Ozimek 264

Bibliografia 270

Informacja o Autorach 291

Wstęp

Aktualnym problemem społecznym w Europie jest wojna rosyjsko-ukraińska, która wywołała niepokój we wszystkich krajach Unii Europejskiej i spowodowała wzmożone zainteresowanie poszczególnych państw nie tylko pomocą Ukrainie, ale także zapewnieniem bezpieczeństwa swoim obywatelom. Sytuacja ta wpłynęła na zmiany w zakresie potrzeb społecznych ludności cywilnej Ukrainy oraz weteranów wojny, które stanowią nowe wyzwanie dla pomocy społecznej i pracy socjalnej. Specjalnej ochrony wymagają dzieci i młodzież, które są ofiarami terroru, pozbawiane są praw, tożsamości narodowej oraz deportowane i zmuszane do ciężkiej pracy w „obozach" na terenach Rosji i Białorusi.

Pomimo wielu utrudnień współpraca Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola w Ukrainie i Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie trwa nadal, a problemy społeczne i edukacyjne we współczesnych realiach obu krajów stanowią przedmiot badań naukowych.

Wyniki badań i analiz naukowych koncentrujące się wokół problematyki społecznej prezentujemy w kolejnej monografii *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Nowoczesne tendencje w pracy socjalnej i praktyce pedagogicznej*, która składa się z czterech części.

Część pierwsza *Aktualne tendencje w pracy socjalnej* koncentruje się na dostosowywaniu nowych rozwiązań w pracy socjalnej do zmieniających się potrzeb ludności przy zachowaniu dbałości o jakość usług w jej zakresie. Rozszerza to zagadnienie rozdział pierwszy, w którym przedstawiono współczesne aspekty jakości usług socjalnych świadczonych przez system pomocy społecznej Ukrainy (rozdz. 1. – O. Lisovets, *Współczesne aspekty zarządzania jakością w świadczeniu usług socjalnych*). Treść rozdziału drugiego stanowi odpowiedź polskiego systemu pomocy społecznej na potrzeby osób z niepełnosprawnościami w zakresie prowadzenia samodzielnego życia (rozdz. 2 – A. A. Szalast, *Systemowe rozwiązania w obszarze wsparcia osób z niepełnosprawnościami na przykładzie działalności Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie*). Problematykę międzysektorowego partnerstwa pomiędzy terytorialnym ośrodkiem usług socjalnych a gminą prezentuje kolejny rozdział zwracający uwagę na jakość tych usług i skuteczność pomocy zapewnianej seniorom będącym klientami systemu pomocy społecznej (rozdz. 3. – A. Kononchuk, *Międzysektorowe partnerstwo społeczne terytorialnego ośrodka pomocy społecznej i gminnych instytucji społecznych jako warunek efektywności świadczenia usług socjalnych osobom starszym*). Rozważania w tej części zamyka rozdział poświęcony samotności człowieka w zglobalizowanym świecie, który stanowi podmiot oddziaływań pomocowych (rozdz. 4 – N. Ostanina, O. Kungurcewa, M. Maksymiec, *Problem samotności w warunkach globalnych zmian współczesnego świata*).

Część druga prezentuje zakres pomocy socjalnej ukraińskim weteranom rosyjsko-ukraińskiej wojny, ich reintegracji (rozdz. 3. – W. Syczowa, S. Wakulenko, *Konceptualne podejścia do reintegracji weteranów wojny rosyjsko-ukraińskiej: systematyzacja zmian i rekomendacje do stosowania*) oraz pomocy ludności cywilnej migrującej na bezpieczniejsze tereny Ukrainy (rozdz. 2 – W. Demczyszyn, *Praktyczne aspekty pracy socjalnej z osobami wewnętrznie przesiedlonymi*) oraz formy wsparcia zapewniane młodzieży w warunkach

wojennych (rozdz. 4. – S. Khlebyk, *Socjopedagogiczne wsparcie młodzieży zagrożonej w stanie wojennym*). Autorki rozdziału pierwszego poruszają problem adaptacji społecznej żołnierzy po powrocie z wojny (rozdz. 1. – S. Borysiuk, A. Ugrechelidze, *Specyfika adaptacji społecznej kadry wojskowej w Ukrainie i badanie stanu problemu*).

W części trzeciej pojawia się problematyka dzieci jako przedmiotu badań socjopedagogicznych oraz ich potrzeb rozwojowych. W rozdziale pierwszym tej części przedstawiono sytuację dzieci ukraińskich w okresie trwającej wojny rosyjsko-ukraińskiej (rozdz. 1. – H. Bejger, *Sieroctwo wojenne dzieci ukraińskich w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej (2022-2025) – wybrane zgadnienia*). Kolejne rozdziały poruszają problem potrzeb dzieci z zaburzeniami psychiatrycznymi w Polsce (rozdz. 2. – K. J. Niedziela, *Zadania pedagoga w oddziałach psychiatrycznych dla dzieci i młodzieży: analiza funkcjonalna w perspektywie regulacyjnej*) i pomocy ze strony kadry pedagogicznej w zakresie kształtowania właściwego stosunku do własnego zdrowia i wypoczynku jako warunków prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży (rozdz. 3. – S. Wyshnievskij, *Placówka zdrowia i rekreacji dziecięcej jako środowisko rozwoju aktywności poznawczej młodzieży*; rozdz. 5. – Pey Yan, *Kryteria, poziomy i wskaźniki kształtowania postaw wartościujących zdrowie wśród uczniów placówek oświaty pozaszkolnej*). Treść pozostałych rozdziałów w tej części podejmuje problem stymulowania rozwoju dzieci i młodzieży z wykorzystaniem mediów społecznościowych (rozdz. 4. – R. Nowgorodskij, *Praca socjopedagogiczna w młodzieżą z wykorzystaniem zasobów mediów społecznościowych*) i metody projektowej (rozdz. 6. – E. Miterka, S. Maciuk, *Rozwijanie myślenia analitycznego u dzieci na podstawie wyników wstępnych autorskiego projektu badawczego*).

Część czwarta obejmuje zagadnienia partnerstwa ośrodków uniwersyteckich ze światem biznesu (rozdz. 1. – L. Chyżniak, *Partnerstwo intelektualne i komunikacja biznesowa: rola edukacji uniwersyteckiej w ich rozwoju*); kształcenia kadr pedagogicznych w wyższych uczelniach Ukrainy (rozdz. 2. – O. Samojlenko, *Transformacyjne uwarunkowania kształcenia zawodowego nauczycieli przedmiotów przyrodniczych w Ukrainie (druga połowa XX wieku – początek XXI wieku)* z nastawieniem na innowacyjne podejście do ich przyszłej pracy (rozdz. 4. – M. Olijar, H. Rusyn, *Przygotowanie przyszłych pedagogów do innowacyjnych działań edukacyjnych*). Autorzy kolejnych rozdziałów poświęcili uwagę również metodom stymulującym rozwój osobowości dzieci i młodzieży – z wykorzystaniem założeń etnopedagogiki (rozdz. 3. – H. Rusyn, M. Olijar, R. Romanyszyn, *Kształtowanie osobowości w oparciu o etnopedagogikę rodzinną*), z uwzględnieniem zasady indywidualizacji w podejściu do uczniów i ich potrzeb (rozdz. 5. – I. Oleksa, A. Okoński, *Indywidualizacja procesów edukacyjnych w szkole – rozważania teoretyczne*), z zastosowaniem nowych narzędzi w dydaktyce (rozdz. 6. – O. Horoszko, *Ewolucja narzędzi wizualizacyjnych w nauczaniu matematyki*), z wykorzystaniem ćwiczeń interaktywnych (rozdz. 8. – L. Sikorska, *Rozwijanie kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów na poziomie wczesnoszkolnym z wykorzystaniem ćwiczeń interaktywnych*) oraz diagnozy psychopedagogicznej w procesie resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie (rozdz. 7. – A. Ozimek, *Postępowanie diagnostyczne w działalności resocjalizacyjnej z uwzględnieniem potencjału edukacji muzycznej*). Treść części czwartej zamyka rozdział poświęcony wciąż aktualnemu problemowi wychowania do wartości (rozdz. 9. – M. Ozimek, *Stałość i wytrwałość jako elementy strukturalne wychowania do wartości*).

Tempo zmian zachodzących we współczesnym świecie wymaga szybkiego reagowania na potrzeby zwłaszcza tych ludzi, którzy nie potrafią się odnaleźć

w zmianiającej się rzeczywistości, ale również dzieci, które z racji swojej niedojrzałości wymagają opieki i wsparcia osób dorosłych. Stanowi to poważne wyzwanie zarówno dla systemów pomocy społecznej w obu krajach, jak i systemów edukacji, a także ważny obszar badań w ramach różnych subdyscyplin pedagogicznych.

Wyrażamy nadzieję, że kolejna monografia przybliży Czytelnikom aktualne problemy społeczne ukazane z perspektywy przeżywanych na terenie Ukrainy działań wojennych, sytuacji ciągłego zagrożenia życia i zdrowia ludności oraz poszukiwania rozwiązań praktycznych proponowanych w obu krajach przez pedagogikę służących człowiekowi i jego holistycznemu rozwojowi.

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

Halina Bejger
Oleg Lisovets
Switlana Borysiuk

Część I

AKTUALNE TENDENCJE W PRACY SOCJALNEJ

Rozdział 1

Współczesne aspekty zarządzania jakością w świadczeniu usług socjalnych

Oleg Lisovets

Сучасні аспекти управління якістю соціальних послуг

Олег Лісовець

Вступ

В умовах сучасних соціально-економічних та політичних викликів питання ефективного управління якістю соціальних послуг набуває особливої актуальності. Державні та недержавні організації стикаються з необхідністю адаптації системи соціального забезпечення до зростаючих потреб населення, демографічних змін, процесів децентралізації, цифровізації та інших чинників.У сучасному світі, де соціальні виклики та потреби населення стають дедалі різноманітнішими та складнішими, ефективне управління якістю соціальних послуг відіграє ключову роль у забезпеченні добробуту та підтримки громадян. Проблема підвищення якості надання соціальних послуг залишається актуальною, особливо в умовах зростаючої соціальної нерівності та дисбалансу суспільних відносин. В умовах посилення розриву між різними верствами населення важливим завданням як державних, так і некомерційних організацій є покращення доступності та ефективності соціальних послуг, що сприятиме гармонізації суспільних відносин.

Якісне надання соціальних послуг може значно компенсувати недоліки державної соціальної політики. Поточна ситуація стимулює консолідацію зусиль усіх інститутів громадянського суспільства, включаючи державу, бізнес-структури, громадські організації, політичні партії та населення загалом, у процесі забезпечення соціальних послуг для різних категорій громадян.

Актуальність цієї теми зумовлена низкою ключових факторів. По-перше, соціальною значущістю: забезпечення якісних соціальних послуг є одним із пріоритетних завдань держави у сучасному суспільстві. Організація та ефективне управління цим процесом на рівні територіальних громад відіграє вирішальну роль у покращенні рівня життя населення. По-друге, реформами державного управління: в Україні, як і в багатьох інших країнах, тривають реформи, спрямовані на оптимізацію системи соціальних послуг, що робить дослідження організаційних механізмів їх надання особливо актуальним. По-третє, процесами децентралізації та зростанням ролі територіальних громад, які стають центральними суб’єктами реалізації реформ у цій сфері.

Крім того, сучасні виклики, такі як демографічні зміни, соціальна нерівність, пандемія, війна та інші кризові явища, підкреслюють необхідність ефективного та гнучкого управління соціальними послугами. Саме тому актуальність цієї теми полягає в її суспільній значущості, потенціалі сприяти вдосконаленню системи надання соціальних послуг та врахуванні сучасних тенденцій державного управління.

Базою аналізу основних складових організаційного механізму державного управління надання соціальних послуг стали результати теоретичних досліджень, в державно-управлінській царині, авторами яких є вітчизняні вчені В. Бакуменко, М. Білинська, П. Гайдуцький, І. Грицяк, В. Князєв, Ю. Ковбасюк, А. Михненко, П. Надолішній, І. Розпутенко, В. Сороко, Ю. Сурмін, С. Телешун, В. Трощинський, К. Дубич, О. Данилюк та ін. Кращому розумінню процесу надання соціальних послуг сприяли результати наукових досліджень, які викладено в працях С. Алексєєва, М. Андрющенко, А. Венгерова, В. Кудрявцева, В. Орєхова, І. Самощенко та ін. Теоретичні та практичні проблеми управління якістю соціальних послуг висвітлено у працях таких науковців: Я. Бєлєвцова, О. Бражко, М. Карлсон, І. Кузик, С. Міщенко, Л. Сідельнік, О. Шапран та ін. Проблемним питанням соціального захисту населення та окремим аспектам державного управління у сфері надання соціальних послуг присвячено праці вітчизняних вчених, зокрема, О. Амосова, В. Бакуменка, В. Бідак, Н. Борецької, В. Гайдуцького, М. Кравченко, Е. Лібанової, П. Надолішнього, В. Нікітіна, Г. Одінцової та ін.

Проте питання надання соціальних послуг в територіальних громадах, зокрема, державне управління в цій сфері, в науковій літературі залишаються мало опрацьованими. Зважаючи на це і було обрано тему дослідження.

Наукові дослідження проблеми управління якістю надання соціальних послуг

Проблему управління якістю надання соціальних послуг досліджували як українські, так і зарубіжні науковці. Основні напрями цих досліджень охоплюють питання стандартів якості, механізмів моніторингу, професійної підготовки персоналу та інновацій у сфері соціальних послуг.

Окрім того, міжнародні організації теж проводять дослідження щодо управління якістю соціальних послуг. Так, Світовий банк та ООН проводять дослідження та публікують звіти щодо управління якістю надання соціальних послуг у різних країнах, зокрема в межах країн, що розвиваються. Міжнародна організація праці досліджує питання професійного навчання, сертифікації та забезпечення кваліфікації фахівців, що надають соціальні послуги. Європейська комісія – активно досліджує, як інтеграція цифрових технологій та стандартизація можуть підвищити ефективність і доступність соціальних послуг.

Для України забезпечення належних умов для життя громадян та соціальної справедливості є одним із ключових завдань. Стратегічною метою сталого розвитку України є адаптація до європейських стандартів життя. В межах цієї мети державні зусилля мають бути спрямовані на забезпечення ефективного соціального захисту громадян і надання високоякісних соціальних послуг. Це підтверджують і Глобальні цілі сталого розвитку, які були ухвалені ООН у 2015 р. як універсальний заклик до дій щодо скорочення бідності, захисту планети та забезпечення того, щоб до 2030 року усі люди жили в мирі і достатку. У 2019 р. Президент України видав Указ «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року», в якому підтримав забезпечення

досягнення глобальних цілей сталого розвитку та результатів їх адаптації з урахуванням специфіки розвитку України[1].

Оскільки соціальні послуги мають державний характер, держава зобов'язана забезпечити їх надання особам, які опинилися в складних життєвих обставинах і потребують підтримки, відповідно до встановлених стандартів якості та нести за це відповідальність. Використовуючи свої повноваження, держава повинна здійснювати державний та адміністративний вплив на систему соціальних послуг, застосовуючи відповідні механізми.

Питання соціального захисту населення є об'єктом дослідження у різних галузях науки: економіці, політології, соціології, філософії, державному управлінні, юриспруденції, демографії тощо. Низка наукових та теоретичних доробок вітчизняних учених стосуються різних аспектів та проблем розвитку системи соціального захисту населення: С. Бандура, К. Батигін, Н. Болотіна, Н. Борецька, Н. Власенко, Є. Лібанова, А. Макарова, Ю. Саєнко тощо. В тому числі розробляються моделі оцінки ефективності діяльності органів виконавчої влади та державних службовців України, які враховують особливості професійної діяльності з надання соціальних послуг; визначаються критерії ефективності надання соціальних послуг[2].

О. Жук зазначає[3], що на сучасному етапі основними організаційними інструментами контролю та забезпечення ефективного функціонування системи соціального захисту є моніторинг, контроль (нагляд), верифікація, аудит, інспекція та оцінка якості та ефективності надання соціальних послуг. Це сприяє безболісному переходу від традиційної радянської моделі соціального обслуговування до сучасної системи соціальної роботи, орієнтованої на підтримку особи в процесі свідомого і мотивованого подолання складних життєвих обставин.

Зокрема, державні та муніципальні завдання, згідно з нормативно-правовими актами транзитивних країн та рекомендаціями регіонів (муніципальних утворень), включають показники якості та обсягу послуг, порядок контролю за їх виконанням, категорії осіб, які отримують послуги, правила їх надання, максимальний рівень плати для населення (для більшості отримувачів соціальних послуг така плата передбачена), періодичність та строки подання звітів про виконання завдання, а також інші вимоги до звітності[4].

Важливим є досвід зарубіжних країн у розробці стандартів якості соціальних послуг на кількох рівнях:

- *мінімальні стандарти (Minimum standards)* – це вимоги першого рівня, які дозволяють агентствам розпочати надання соціальних послуг. Вони можуть бути оформлені як нормативно-правові акти або встановлені як фізичні стандарти та стандарти безпеки;

---

[1] Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30 вересня 2019 року № 722/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text (дата звернення: 18.03.2025 р.).

[2] Щербань С., Шейко Р., Левкіна Г. Посібник з моніторингу та оцінювання надання соціальних послуг в Україні. Харків: ХІСД, 2017. 112 с.

[3] Жук О. М. Організаційно-правові засади контролю в системі соціального забезпечення в Україні на сучасному етапі. *Економічний форум*. 2021. № 1 (2). С. 147–154.

[4] Николаєва В. І., Суровцева І. Ю. Державний контроль за якістю надання соціальних послуг. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. Т. 33 (72) № 4. С. 72–76.

- *стандарти прийнятної діяльності (Acceptable performance standards)* – передбачають наявність розробленої системи для визначення рівня послуг для кожної програми через оцінювання отриманих результатів;

- *стандарти кращих практик (Best practice standards)* – визначають процеси, дотримання яких дозволяє надавати послуги високої якості. Ці стандарти включають регулярну оцінку наданих послуг[5].

У міжнародній практиці для забезпечення зв'язку між витрачанням бюджетних коштів і отриманими результатами (якісні послуги, що відповідають стандартам) часто застосовується контрактне фінансування, навіть для державних або муніципальних постачальників послуг. У разі вимоги до якості послуг, ці умови прописуються в контрактах. Адміністративні органи, об'єднання громадян або представницькі організації, які створюють контрактні відносини, повинні залучати зацікавлені сторони з усіх секторів у процес прийняття рішень. Це гарантує, що розроблена політика є збалансованою та орієнтованою на громадські інтереси.

Особливо важливою є ефективність використання соціологічних опитувань, які допомагають забезпечити дотримання принципів відкритості та доступності інформації про соціальні установи. Вони дозволяють оцінити ступінь комфортності умов і доступності отримання соціальних послуг, зокрема для людей з інвалідністю; відстежити час очікування в черзі при отриманні послуг; оцінити рівень доброзичливості, ввічливості та компетентності працівників установ, а також задоволеність якістю обслуговування.

Для оцінки того, як країни світу підтримують постачальників соціальних послуг у сфері соціального догляду, розроблено *зведений індекс (Global Care Policy Index).* Цей індекс надає єдину чисельну оцінку підтримки та захисту осіб, які потребують догляду вдома, а також працівників, які виконують важливу, але часто невидиму роботу з догляду за дітьми, людьми похилого віку, інвалідами та іншими уразливими категоріями населення[6].

Однак, як зазначають критики, велика кількість статистичних показників ефективності соціальних послуг часто орієнтована на відображення інтенсивності діяльності, а не на рефлексивний перегляд успіхів та невдач конкретних видів діяльності, проектів або соціальної політики в цілому.

В Україні правове забезпечення якості соціальних послуг здійснюється на основі низки законодавчих актів: Законів України «Про соціальні послуги», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» та «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», Постанов КМУ «Про затвердження Порядку надання окремим категоріям осіб послуг із комплексної реабілітації (абілітації)», «Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю», Наказу Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг» та ін.

Проблема оцінки надання соціальних послуг в Україні перебуває на етапі активного розвитку, однак ще не всі аспекти оцінки визнані необхідними для системного впровадження. Хоча з 2010-х років було започатковано кілька програм,

[5] Николаєва В. І., Суровцева І. Ю. Державний контроль… С. 74.
[6] 50.Whatisthe GCPI? URL: https://globalcarepolicy.commons.yale-nus.edu.sg/about/ (дата звернення: 04.03.2025 р.).

спрямованих на поліпшення якості соціальних послуг, зокрема через реформування системи соціальної підтримки, значних результатів в оцінці їх ефективності ще не досягнуто.

Зокрема, у 2015 р. була започаткована реформа системи соціальних послуг, яка передбачала перехід від централізованої до децентралізованої моделі. Однак недоліки в організації та фінансуванні на місцях, недостатня підготовка кадрів, а також відсутність єдиного стандарту оцінки якості послуг ускладнюють проведення ефективної оцінки наданих соціальних послуг.

Зараз важливим завданням для українських дослідників є розробка таких методик оцінки, які б враховували специфіку надання соціальних послуг в умовах децентралізації, та впровадження відповідних стандартів надання соціальних послуг. Оцінка ефективності соціальних послуг має стати частиною загальної системи моніторингу та контролю за їх якістю, що дозволить оперативно виявляти проблеми та покращувати систему соціального забезпечення.

Враховуючи сучасний стан наукових розробок, можна виділити кілька перспективних напрямів для подальших досліджень у сфері оцінки надання соціальних послуг:

- *розробка універсальних методик оцінки*, що враховують особливості надання послуг в різних регіонах і для різних соціальних груп.

- *вивчення впливу новітніх технологій* (зокрема цифрових платформ) на ефективність надання соціальних послуг.

- *аналіз економічної ефективності соціальних послуг*, зокрема через призму співвідношення витрат і результатів.

- *оцінка соціального впливу соціальних послуг* на підвищення рівня інклюзивності та соціальної справедливості.

Загалом, оцінка надання соціальних послуг є багатогранною проблемою, що охоплює теоретичні та практичні аспекти, від методів і критеріїв оцінки до розробки інноваційних підходів у зв'язку з новими соціальними реаліями. Враховуючи актуальність цієї проблеми для покращення соціального благополуччя, наукові дослідження в цій галузі потребують постійної уваги та розвитку.

Основні *напрями сучасних досліджень* проблеми управління якістю надання соціальних послуг спрямовані на:

– розробку стандартів якості (вивчаються стандарти надання соціальних послуг, що відповідають міжнародним вимогам, дослідники розглядають питання формування стандартів, їхньої адаптації до національних умов та інтеграції в роботу соціальних закладів);

– моніторинг та оцінку якості (багато досліджень присвячено розробці механізмів оцінювання якості соціальних послуг, таких як аудит, самооцінка, опитування отримувачів послуг та аналіз зворотного зв’язку);

– професіоналізацію кадрів (рівень кваліфікації працівників є ключовим фактором, що впливає на якість послуг, тому дослідження включають аналіз необхідності підвищення кваліфікації, вдосконалення навчальних програм для фахівців, а також запровадження сертифікації);

– інноваційні підходи в управлінні (використання інформаційних технологій, цифрових платформ та автоматизація процесів стають все більш популярними для підвищення якості управління соціальними послугами);

– задоволеність користувачів (дослідники вивчають чинники, що впливають на задоволеність, та пропонують заходи для поліпшення взаємодії з користувачами послуг).

Серед основних викликів у дослідженнях – недостатнє фінансування та складність стандартизації соціальних послуг в умовах різноманітності їхніх отримувачів. Проте, перспективи розвитку цієї сфери пов'язані з подальшою інтеграцією міжнародного досвіду, цифровізацією, залученням громадськості та приватних організацій до процесу надання соціальних послуг.

Поняття якості соціальних послуг: основні терміни, критерії та показники

Розглядаючи поняття якості соціальних послуг, насамперед, важливо з'ясувати, що саме розуміється під терміном «соціальні послуги». Загальне визначення цього поняття міститься у Законі України «Про соціальні послуги», де в п. 17 ст. 1 зазначено, що це «дії, спрямовані на запобігання складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізація їх негативних наслідків для осіб/сімей, які перебувають у них»[7]. Соціальні послуги — це специфічна діяльність, спрямована на надання соціальної допомоги та підтримки, соціальне обслуговування, захист і забезпечення осіб, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Якість соціальних послуг визначається їх здатністю реально покращувати умови життя громадян і забезпечувати ефективну підтримку в соціально важливих питаннях. Якість соціальних послуг – це комплексна характеристика, яка відображає рівень відповідності наданих послуг потребам і очікуванням громадян, нормативним вимогам, стандартам та критеріям ефективності. Вона визначає, наскільки послуги сприяють поліпшенню добробуту отримувачів, їх соціальній адаптації та інтеграції в суспільство.

Ключовими аспектами якості соціальних послуг є їх доступність, ефективність, дотримання санітарно-гігієнічних, правових та етичних норм, професіоналізм надавачів, індивідуальний підхід, орієнтація на результат, моніторинг та контроль якості.

Необхідно визначити і поняття *«рівень якості соціальних послуг».* Рівень якості соціальної послуги є відносною характеристикою, що ґрунтується на порівнянні фактичних значень показників її якості з нормативними значеннями цих показників.

Державний стандарт України (ДСТУ) – це нормативний документ, що застосовується на території України і діє для всіх підприємств, незалежно від форми власності та підпорядкування, громадян — суб'єктів господарювання, а також для державних органів виконавчої влади. Згідно з цим нормативним документом, якість соціальних послуг визначається як сукупність характеристик, що описують здатність послуги задовольняти встановлені та очікувані потреби її одержувача; сприйняття

[7] Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19. (дата звернення: 17.03.2025 р.).

одержувачем послуги та його задоволеність нею; відповідність показників якості вимогам нормативно-правових актів[8].

Проводячи термінологічний аналіз, варто зазначити, що особливістю соціальних послуг порівняно з будь-яким матеріальним продуктом є їх нематеріальність, що значно ускладнює визначення інструментів для ефективного вимірювання їх якості. З огляду на цю характеристику соціальних послуг, оцінити їх якість безпосередньо та в одиниці вимірювання значно складніше. Як правило, якість соціальних послуг оцінюється на основі результатів опитувань (анкетування, інтерв'ю) їх одержувачів, незалежних експертних спостережень та оцінок. Тому на практиці часто використовують термін «якість надання соціальної послуги», який тісно пов'язаний з поняттями «ефективність» та «результативність» послуги. Це означає, що ефективність і результативність соціальної послуги оцінюються через взаємозв'язок між завданнями, досягнутими результатами та витратами, спрямованими на забезпечення цих результатів[9].

Говорячи про процес управління якістю, наголосимо, що *управління якістю* – це «процес покращення усієї пов'язаної із об'єктом управління сукупності параметрів якості шляхом послідовного наближення їх характеристик до заданих з одночасним зниженням частоти та амплітуди їх коливань у межах цільових значень»[10].

Розглянемо базовий категоріальний апарат управління якістю, який представлено у табл. 1:

Таблиця 1

Базовий категоріальний апарат стратегічного управління якістю

Планування якості	Складова стратегії управління якістю, що направлена на встановлення цілей у сфері якості. Передбачає необхідні операційні процеси життєвого циклу продукту, супутніх робіт та послуг і відповідні ресурси для досягнення цілей в сфері якості
Управління якістю	Складова стратегії управління якістю, яка направлена на виконання вимог до якості
Забезпечення якості	Складова стратегії управління якістю, що направлена на створення впевненості, що вимоги до якості будуть виконані
Покращення якості	Складова стратегії управління якістю, що направлена на збільшення здатності виконати вимоги до якості. Вимоги можуть відноситись до будь-яких аспектів таких як результативність, ефективність тощо

Сутність управління полягає у прийнятті управлінських рішень та їх подальшій реалізації на об'єкті управління. В управлінні якістю продукції об'єктами управління є процеси, що безпосередньо впливають на якість продукції. Ці процеси організовуються та протікають на всіх етапах життєвого циклу продукції: від довиробничої, через виробничу, до післявиробничої стадії.

[8] Все про соціальну роботу: навч. енциклопед. словник-довідник / за ред. В. М. Пічі; вид. 2-ге, випр., переробл. та допов. Львів: «Новий Світ-2000», 2013. 616 с.
[9] Все про соціальну роботу.... 616 с.
[10] Сутність та аспекти управління процесом підвищення якості – передумови конкурентоспроможності та лідерства [Електронний ресурс]. URL: http://www.management.com.ua/qm/qm021.html (дата звернення: 02.04.2025 р.).

Принципи та методи визначення якості надання соціальних послуг

Оцінка надання соціальних послуг є важливою частиною розвитку соціальної політики та системи соціального забезпечення в Україні та у світі загалом. Вона дозволяє не лише виміряти ефективність існуючих соціальних програм, але й визначити їх відповідність потребам населення, виявити слабкі місця та оптимізувати ресурси. В умовах глобалізації та соціальних змін проблема оцінки соціальних послуг стає ще актуальнішою, оскільки ефективне використання ресурсів в соціальній сфері може значно покращити якість життя окремих громадян і суспільства в цілому.

Визначення якості надання соціальних послуг є важливим завданням, яке потребує системного підходу та різноманітних методів оцінювання. Американська асоціація з оцінювання програм виділяє *п'ять основних принципів ефективного оцінювання*[11]:

1. *Точність і достовірність інформації.* Процес оцінювання має відповідати технічним стандартам, що гарантує отримання точної та достовірної інформації щодо об'єкта оцінювання. Методи збору даних повинні бути зручними та зрозумілими для користувачів.

2. *Компетентність оцінювання.* Оцінювання повинні проводити фахівці, які діють у межах своєї компетенції, і уникати виконання робіт, які виходять за межі їхніх знань і навичок.

3. *Чесність і відкритість процесу.* Необхідно забезпечити рівний доступ до інформації для всіх зацікавлених сторін. У разі подій, що можуть вплинути на результати оцінювання, важливо вчасно інформувати про це замовників та відповідні органи. Слід також уважно ставитися до потенційних конфліктів інтересів і заздалегідь повідомляти про них клієнтів.

4. *Повага до прав і свобод особистості.* Фахівці повинні звести до мінімуму можливі негативні наслідки для клієнтів чи інших зацікавлених сторін, не спотворюючи при цьому висновків оцінювання. Важливо зважати на необхідність оцінювання, якщо його результати можуть спричинити шкоду для окремих осіб чи організацій. Інформацію слід надавати добровільно, а учасники мають бути обізнані щодо можливих ризиків та використання отриманих даних. Фахівці повинні враховувати індивідуальні особливості осіб, пов'язані з культурою, релігією, статтю, віком, фізичними обмеженнями, сексуальною орієнтацією чи етнічним походженням, і враховувати їх на всіх етапах оцінювання.

5. Спрямованість на суспільний добробут і врахування суспільних потреб[12]*.*

Будь-яка система управління якістю заснована на застосуванні прогресивних *методів управління якістю.* Основоположниками менеджменту якості і розробниками його класичних методів є американські учені Демінг, Джуран, Фейгенбаум. Японські учені Ісікава, Тагучі та ін. внесли вагомий внесок до розвитку методів планування якості і статистичного аналізу.

[11] Горемикіна Ю. В. Моніторинг і оцінювання якості та ефективності соціальних послуг: прикладний аспект. *Demography and Social Economy*. 2016. № 3 (28). С. 122–132.
[12] Горемикіна Ю. В. Моніторинг і оцінювання якості … С. 122–132.

Таблиця 2

Основні методи визначення якості надання соціальних послуг

Анкетування та опитування	збір даних від отримувачів послуг для оцінки їхньої задоволеності та визначення проблемних аспектів
Спостереження	безпосереднє дослідження процесу надання послуг для об'єктивної оцінки якості.
Аналіз документів	вивчення нормативних документів, звітів, скарг і пропозицій для розуміння відповідності стандартам.
Інтерв'ю з працівниками	проведення інтерв'ю з персоналом, що надає послуги, для оцінки умов праці, ресурсного забезпечення та компетентності
SWOT-аналіз	аналіз сильних та слабких сторін, можливостей і загроз у наданні соціальних послуг.
Метод порівняльного аналізу	зіставлення якості послуг з іншими подібними установами чи стандартами, що допомагає визначити рівень якості надання послуг.

У 2020 р. в Україні було затверджено «Порядок проведення моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг», в якому перераховано такі методи оцінки якості соціальних послуг як:

«1) опитування отримувачів соціальних послуг або їх законних представників;

2) спостереження за процесом надання соціальних послуг;

3) бесіди / співбесіди з персоналом надавача соціальних послуг;

4) вивчення документації надавача соціальних послуг, іншої документації, у тому числі звернень отримувачів соціальних послуг»[13].

Також виділяють групи якісних і кількісних методів. Якісні та кількісні методи є основними підходами до оцінки якості соціальних послуг, і кожен із них має свої переваги залежно від мети та специфіки дослідження.

Якісні методи спрямовані на глибоке розуміння досвіду отримувачів соціальних послуг, їхньої задоволеності, а також аспектів, які не завжди можна виразити чисельно. Вони дозволяють дослідити мотиви, очікування та сприйняття якості послуг. Серед найбільш поширених якісних методів:

Інтерв'ю – індивідуальні або групові бесіди з отримувачами послуг та персоналом, які дають змогу виявити проблемні моменти та з’ясувати, що саме цінують клієнти.

Фокус-групи – обговорення в невеликих групах отримувачів послуг, які дозволяють отримати різні думки та детальніше зрозуміти потреби і запити клієнтів.

Спостереження – безпосереднє спостереження за процесом надання послуг для оцінки організації, ставлення персоналу та взаємодії з клієнтами.

Аналіз відкритих відповідей в анкетах – додаткові коментарі, які залишають отримувачі послуг, дозволяють отримати відгуки про сильні та слабкі сторони послуг.

[13] Порядок проведення моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг, від 1 червня 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/449-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 13.03.2025 р.).

Кількісні методи використовуються для збору об’єктивних даних, які можна порівнювати та аналізувати статистично. Вони надають конкретні числові показники, що дозволяють виміряти рівень якості соціальних послуг за допомогою цифр. Серед основних кількісних методів:

Анкетування з фіксованими варіантами відповідей – дозволяє оцінити задоволеність клієнтів, виміряти показники якості на основі шкал (наприклад, від 1 до 5) та провести статистичний аналіз отриманих даних.

Тестування – застосовується для оцінки рівня знань або навичок персоналу, що надає соціальні послуги.

Статистичний аналіз – вивчення кількісних показників, таких як кількість задоволених клієнтів, частота звернень, кількість повторних звернень, середній час обслуговування, частота скарг і похвал.

Методика «таємний клієнт» – аналіз рівня обслуговування шляхом імітації стандартної ситуації під прикриттям, що дозволяє визначити об'єктивний рівень якості послуг.

Поєднання якісних і кількісних методів дозволяє отримати всебічну оцінку якості соціальних послуг, забезпечуючи об'єктивність та глибоке розуміння задоволеності клієнтів.

Стратегії управління якістю в соціальній роботі

Аналізуючи стратегії управління якістю в соціальній роботі, варто виходити з основних положень нормативних документів, в яких визначено стратегічні напрями, мету та основні завдання, на виконання яких має бути спрямована реалізація державної політики у сфері надання соціальних послуг в Україні.

Стратегії управління якістю в соціальній роботі спрямовані на підвищення ефективності надання послуг, задоволення потреб отримувачів, оптимізацію внутрішніх процесів та вдосконалення професійної діяльності соціальних працівників. Вони ґрунтуються на стандартах, принципах та методах, що забезпечують системне підвищення якості та сприяють сталому розвитку соціальних установ. Нижче наведено основні стратегії управління якістю в соціальній роботі.

Клієнтоорієнтована стратегія. Ця стратегія передбачає орієнтацію на потреби та очікування клієнтів як центральний елемент управління якістю. Вона включає систематичне збирання зворотного зв’язку від отримувачів послуг, регулярне анкетування, опитування, фокус-групи та інші методи для оцінки задоволеності клієнтів. Використання такої інформації дозволяє адаптувати послуги відповідно до потреб і створює основу для постійного вдосконалення. Загалом, клієнтоорієнтована стратегія у соціальній роботі є підходом, який ставить потреби, очікування та задоволення клієнтів у центр усіх процесів надання соціальних послуг. Це означає, що всі дії, рішення та стратегії соціальної установи спрямовані на забезпечення максимальної користі для отримувачів послуг. Такий підхід сприяє побудові довіри між клієнтами і соціальними працівниками та підвищенню ефективності самих послуг. Основними компонентами клієнтоорієнтованої стратегії є:

1) *збір і аналіз зворотного зв'язку від клієнтів* (це основний елемент клієнтоорієнтованої стратегії, який дозволяє виявити рівень задоволеності, зрозуміти, які аспекти потребують покращення, а також з’ясувати, що клієнти цінують найбільше). Для цього можуть використовуватися анкетування, опитування, інтерв’ю та фокус-

групи. Показники задоволеності допомагають установі регулярно отримувати інформацію про те, як клієнти оцінюють надані послуги.

2) *персоналізований підхід*. Клієнтоорієнтована стратегія передбачає врахування індивідуальних потреб кожного отримувача послуг. Це означає, що соціальні працівники аналізують особисті обставини, культурні, вікові та інші особливості клієнтів для адаптації підходу до їхніх потреб. Наприклад, для кожного клієнта можна розробити індивідуальний план підтримки, що враховує його конкретні потреби, труднощі та цілі.

3) *регулярна оцінка якості та вдосконалення послуг*. На основі отриманого зворотного зв'язку соціальні установи регулярно аналізують якість надання послуг і вносять корективи для покращення. Цей процес може включати періодичне оновлення методів роботи, вдосконалення ресурсної бази або зміну підходів до роботи з клієнтами. Оцінка якості допомагає відстежувати зміни у задоволеності клієнтів та виявляти ключові напрямки для вдосконалення.

4) *залучення клієнтів до прийняття рішень.* Клієнтоорієнтована стратегія передбачає активне залучення клієнтів до процесу прийняття рішень, що стосуються їхніх послуг. Це може відбуватися через консультації, обговорення в групах або зустрічі, де клієнти можуть виразити свої потреби та побажання. Такий підхід сприяє підвищенню відповідальності клієнтів за результат та зміцнює їхню довіру до системи соціальної підтримки.

5) прозорість і доступність інформації. Важливо, щоб клієнти мали повний доступ до інформації про послуги, що надаються, та могли легко розуміти всі процеси й умови їх отримання. Прозора інформація дозволяє уникнути непорозумінь і підвищує довіру до соціальної установи. Соціальні працівники повинні надавати клієнтам зрозумілі пояснення, як і де вони можуть отримати послуги, які документи потрібні, а також деталі щодо обмежень або змін у процесі надання допомоги.

6) *навчання та підготовка персоналу*. У межах клієнтоорієнтованої стратегії соціальні працівники проходять спеціальне навчання з акцентом на розвиток навичок комунікації, емпатії та розуміння клієнта. Працівники мають бути здатними розпізнати та адекватно реагувати на потреби клієнтів. Персонал, який добре розуміє, як важливо орієнтуватися на клієнта, забезпечує якісне обслуговування, а також сприяє налагодженню довготривалих позитивних стосунків між установою та отримувачами послуг.

Клієнтоорієнтована стратегія управління якістю в соціальній роботі є ключовим підходом, що дозволяє соціальним установам не лише задовольняти потреби клієнтів, але й адаптувати послуги до їхніх індивідуальних обставин. Вона потребує постійного збору зворотного зв'язку, належної підготовки персоналу, прозорості та залучення клієнтів до процесів прийняття рішень. Успішне впровадження клієнтоорієнтованої стратегії сприяє підвищенню ефективності соціальних послуг, покращенню репутації установи та зміцненню взаємної довіри між клієнтами й соціальними працівниками.

Наступною проаналізуємо **стратегію безперервного вдосконалення (кайдзен)**. Це підхід, орієнтований на систематичне, постійне вдосконалення процесів у соціальній роботі шляхом невеликих, але регулярних змін. Назва стратегії походить від японського слова «кайдзен»(від «kai» — «зміна» і «zen» — «на краще»), що буквально означає «покращення». У соціальній роботі застосування кайдзен

допомагає підвищити якість надання послуг, поліпшити робоче середовище для персоналу та забезпечити більшу задоволеність клієнтів[14].

Основний принцип кайдзен полягає в тому, що великі зміни є результатом малих, але постійних покращень. Замість значних реформ або реорганізацій, стратегія спрямована на поступове вдосконалення кожного аспекту діяльності, що забезпечує стабільність та мінімізує ризики. У соціальній роботі це може означати постійне вдосконалення процесу надання послуг, підвищення якості обслуговування клієнтів та зменшення бар'єрів, з якими стикаються отримувачі послуг.

Стратегія кайдзен передбачає, що кожен працівник установи, незалежно від посади, бере участь у процесі вдосконалення. Це означає, що всі працівники, зокрема адміністративний персонал і соціальні працівники, можуть вносити пропозиції щодо покращення робочих процесів. Участь кожного працівника створює культуру відповідальності, мотивує персонал, сприяє колективній співпраці та забезпечує, що всі зацікавлені сторони бачать себе частиною загальної системи поліпшення[15].

Кайдзен передбачає глибокий аналіз процесів, а не лише результатів. Досліджуються всі кроки, через які проходить надання соціальних послуг, щоб знайти способи їх оптимізації. Наприклад, у соціальній установі можна вдосконалити процес прийому клієнтів, скоротивши час очікування або оптимізувавши обробку документів, що дозволяє покращити загальну продуктивність роботи.

Кайдзен також спрямований на усунення всіх непотрібних витрат і неефективностей, що заважають якісному наданню послуг. Це включає оптимізацію ресурсів, часу та матеріалів, що використовуються в процесі. В соціальній роботі, наприклад, можна зменшити витрати часу на повторне заповнення документів або оптимізувати використання електронних ресурсів для скорочення паперової роботи.

Після впровадження змін кожне вдосконалення повинне оцінюватися за його ефективністю. Моніторинг результатів дозволяє побачити, як саме зміни вплинули на процеси, чи вдалося досягти поставленої мети та чи є необхідність у додаткових покращеннях. У соціальній роботі результати можуть включати покращення якості обслуговування клієнтів, зниження кількості скарг, підвищення задоволеності персоналу тощо.

Таким чином, стратегія безперервного вдосконалення у соціальній роботі є потужним підходом до підвищення якості послуг та ефективності роботи. Вона не лише сприяє покращенню задоволеності клієнтів, а й розвиває робочу культуру, де кожен працівник бере участь у процесі вдосконалення. Такий підхід забезпечує сталий розвиток установи, зниження витрат, кращу організацію роботи та адаптацію до змін у сфері соціальної допомоги.

Ще однією стратегією є **впровадження стандартів якості,** яка передбачає створення та дотримання чітких вимог до якості надання соціальних послуг. Вона допомагає установам забезпечувати відповідний рівень послуг, сприяє прозорості та підвищує задоволеність клієнтів. Така стратегія спрямована на те, щоб усі процеси в соціальній установі відповідали затвердженим стандартам, а персонал розумів свої

[14] Портянко Т. М., Пшенишна Н. М. Впровадження концепції кайдзен, як шлях до покращення якості життя. Матеріали другої міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграційні та інноваційні напрями розвитку харчової індустрії». Т. І. вид. ФОП Гордієнко Є. І., Черкаси, 2019. 148 с. С. 114–118.
[15] Портянко Т. М., Пшенишна Н. М. Впровадження концепції кайдзен, … С. 114–118.

обов’язки та вимоги до якості на кожному етапі роботи з клієнтами. Основними етапами впровадження стандартів якості є:

1) Аналіз існуючих стандартів та потреби у стандартизації.
2) Розробка власних стандартів якості.
3) Впровадження системи навчання та підготовки персоналу.
4) Проведення регулярного моніторингу та оцінки відповідності стандартам.
5) Коригувальні та превентивні заходи.
6) Оцінка задоволеності клієнтів і зворотний зв'язок.

Назвемо ключові компоненти стандартів якості у соціальній роботі. До них відносяться: чіткі інструкції щодо надання послуг, дотримання професійних стандартів, стандартизація процесу оцінки потреб клієнтів, чіткі критерії оцінки якості роботи, прозорість у процедурах і політиках.

Таким чином, стратегія впровадження стандартів якості у соціальній роботі забезпечує відповідність надання послуг визначеним нормам і критеріям, сприяє розвитку професіоналізму серед персоналу та підвищує довіру клієнтів до установи. Вона передбачає чітке визначення процесів, постійний моніторинг, оцінку та вдосконалення, а також велику увагу до етичних і професійних принципів. Такий підхід сприяє ефективнішій роботі установи, підвищенню її репутації та забезпеченню стабільного рівня якості соціальних послуг.

Серед інших стратегій варто виділити такі як:

Стратегія підвищення кваліфікації та навчання персоналу. У соціальній роботі велике значення має компетентність і професійний розвиток працівників. Стратегія постійного навчання передбачає регулярне підвищення кваліфікації, проведення тренінгів, курсів, обміну досвідом, які дозволяють працівникам освоювати нові методи і вдосконалювати свої навички. Це, своєю чергою, підвищує якість послуг та сприяє створенню професійної і мотивованої команди.

Стратегія управління на основі даних (Data-Driven Management). Використання даних для прийняття рішень допомагає об’єктивно оцінити якість послуг, виявити слабкі сторони, аналізувати ефективність окремих процесів і приймати обґрунтовані рішення. Збір та аналіз кількісних і якісних даних дозволяє соціальним установам швидко реагувати на зміну потреб клієнтів та надавати більш адаптовані послуги.

Інноваційна стратегія. Використання інновацій у соціальній роботі, зокрема впровадження цифрових технологій, сучасних підходів до роботи з клієнтами та оптимізація процесів надання послуг, дозволяє покращити доступність і ефективність соціальних послуг. Інноваційна стратегія сприяє адаптації до нових умов і потреб, забезпечує конкурентоздатність соціальних установ та підвищує задоволеність клієнтів.

Організація процесів на основі результативності та ефективності. Ця стратегія фокусується на досягненні конкретних цілей та вимірюванні результатів роботи. Вона включає встановлення показників якості, моніторинг результатів та порівняння їх із поставленими цілями. Оцінка результативності та ефективності допомагає вдосконалювати процеси та орієнтуватися на кінцеві результати, а не лише на виконання процедур.

Використання цих стратегій дозволяє соціальним установам підтримувати високий рівень якості надання послуг, адаптуватися до потреб отримувачів, підвищувати ефективність внутрішніх процесів і створювати сприятливі умови для розвитку та мотивації працівників.

Система моніторингу та оцінки якості послуг

Соціальні послуги відіграють важливу роль у суспільному та економічному житті держави, що зумовлює зростання уваги до результатів їхньої діяльності. Це вимагає впровадження систем моніторингу та оцінювання, які дозволяють формалізувати та узагальнювати досягнуті показники.

Модель моніторингу та оцінювання соціальних послуг має включати суб'єкт, який здійснює моніторинг та оцінювання; об'єкт, на який спрямоване спостереження й оцінювання; цілі; оціночні параметри (критерії); методологічну базу; а також схему і порядок інформаційного забезпечення процесу.

Моніторинг надання соціальних послуг є діяльністю, яку здійснюють уповноважені суб'єкти з метою збору та фіксації даних за певними показниками, що відображають функціонування системи надання соціальних послуг населенню, і здійснюється він на постійній основі. Основна мета моніторингу полягає у «відстеженні того, як працює певна система, і чи відповідає вона встановленим нормам і планам»[16].

Оцінювання надання соціальних послуг охоплює комплекс процедур, спрямованих на аналіз даних, зібраних у ході моніторингу, з метою оцінки функціонування системи соціальних послуг[17]. За допомогою оцінювання якості надання соціальних послуг можна визначити, чи відповідає послуга своєму призначенню і чи приносить вона позитивний результат для отримувача[18].

Моніторинг може відбуватися окремо від процесу оцінювання, тобто без обов'язкового узагальнення у висновках оцінювання чи завершення оцінними процедурами[19]. У Законі України «Про соціальні послуги» термін «оцінювання» застосовується як до процесу, так і до результату діяльності надавача соціальних послуг, тоді як оцінка якості соціальних послуг розуміється як «результативні показники якості наданих послуг». У Законі також зазначено, що під час моніторингу надання соціальних послуг беруться до уваги результати оцінки якості, опитування мешканців територіальної одиниці щодо отриманих послуг, національні дослідження та перевірка дотримання вимог цього Закону[20].

Об'єктом моніторингу та оцінювання є діяльність із надання соціальних послуг населенню. Суб'єкт моніторингу та оцінювання визначається залежно від поставлених цілей. Якщо здійснюється внутрішнє оцінювання, то суб'єктом є організація, що надає соціальні послуги та прагне оцінити відповідність свого рівня діяльності внутрішнім стандартам (наприклад, територіальний центр соціального обслуговування або недержавна організація-постачальник послуг). У випадку зовнішнього моніторингу та

[16] Щербань С., Шейко Р., Левкіна Г. Посібник з моніторингу та оцінювання надання соціальних послуг в Україні. Харків: ХІСД, 2017. 112 с.
[17] Щербань С., Шейко Р., Левкіна Г. Посібник з моніторингу… 112 с.
[18] Шинкарук В. Д., Пєша І. В., Сопівник І. В., Галайдюк В. В., Кошук О. Моніторинг і оцінка у соціальній роботі: навч. посіб. Київ: «Компринт», 2022. 360 с.
[19] Борисова Ю. В. Методологічні та практичні аспекти вдосконалення моніторингу і оцінки якості надання соціальних послуг в громадах. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2024. С. 111–116.
[20] Про соціальні послуги: Закон України…

оцінювання суб'єктами можуть виступати державні органи, комісії, створені за участю державних та недержавних організацій, або комісії, що складаються лише з представників недержавних організацій[21].

Система моніторингу та оцінки якості соціальних послуг в Україні спрямована на підвищення ефективності та якості надання соціальної допомоги, відповідність державним стандартам і потребам населення. Вона реалізується через моніторинг процесів надання соціальних послуг та оцінку їхньої результативності й впливу. Ця система передбачає участь державних та недержавних установ, які забезпечують збір, обробку та аналіз даних на різних рівнях – від місцевого до центрального.

У нормативному аспекті порядок проведення моніторингу та оцінки якості надання соціальних послуг затверджений відповідною постановою Кабінету Міністрів України № 449 від 1 червня 2020 р.[22] та здійснюється відповідно до ст. 11 Закону України «Про соціальні послуги»[23], де визначено порядок проведення моніторингу надання соціальних послуг та оцінки їх якості та запроваджено єдиний підхід до збору, обробки та узагальнення інформації щодо моніторингу та оцінки соціальних послуг. Суб'єктами такого моніторингу є національні служби соціального захисту населення, структурні підрозділи з питань соціального захисту населення державних адміністрацій, місцеві органи соціального захисту населення, що надають соціальні послуги.

Для оцінювання системи надання соціальних послуг необхідно виділити такі рівні моніторингу:

моніторинг надання окремої соціальної послуги (можливо з фокусом на окремі аспекти послуги);

моніторинг на рівні організації, що надає соціальні послуги (наприклад, територіального центру);

моніторинг на обласному рівні;

а також на центральному рівні (рис. 1).

[21] Горемикіна Ю. В. Моніторинг і оцінювання якості … С. 122–132.
[22] Порядок проведення моніторингу …
[23] Про соціальні послуги: Закон України…

Рис.1. Загальна схема моніторингу та оцінювання соціальних послуг[24]

Ю. Борисова розглядає моніторинг як основу оцінки при аналізі ієрархічних етапів цього процесу, «коли на кожному наступному рівні узагальнення отриманих даних оцінка цього рівня спиратиметься на моніторинг-оцінювання попереднього рівня»[25].

Визначимо, що саме може бути предметом моніторингу та оцінювання на різних рівнях (табл. 3):

[24] Горемикіна Ю. В. Вказ. пр.
[25] Борисова Ю. В. Методологічні та практичні аспекти … С. 112.

Таблиця 3

Моніторинг та оцінювання соціальних послуг на різних рівнях

Рівні		
Установа/соціальна служба	Територіальна громада, регіон	Центральні органи влади
Предмет моніторингу та оцінювання		
• умови праці; • рівень підготовки (кваліфікації) персоналу; • психологічний клімат у колективі; • кількість, якість та ефективність послуг, що надаються; • доступність закладу та послуг тощо; • рівень задоволеності потреб громади в соціальних послугах (охоплення вразливих категорій, що потребують соціальних послуг, достатні обсяги соціальних послуг, їхні види та якість надання); • співвідношення попиту та пропозиції у соціальних послугах; • оперативність реагування на потреби в соціальних послугах; • дотримання державних стандартів та норм з питання надання соціальних послуг; • програмне планування, відповідність місцевих програм соціальній політиці.	• програмне планування, відповідність місцевих програм соціальній політиці держави та потребам громади, відповідність результатів соціального обслуговування затвердженим планам; • наявність систем контролю за діяльністю установ та якістю надання соціальних послуг, залучення громадськості до контролю та моніторингу тощо; • ефективність використання бюджетних коштів установами, що надають соціальні послуги; • репутація управління та підпорядкованих йому установ; • кооперація та комунікація між різними установами та підрозділами; • взаємодія державних, комерційних та громадських провайдерів; • поінформованість громади з питання надання соціальних послуг; • тенденції щодо потреб населення в соціальних послугах; • рівень охоплення соціальними послугами населення, яке потребує їх отримання.	• умови їх отримання; • рівень задоволеності якістю соціальних послуг; • рівень виконання норм міжнародного та національного законодавства, дотримання державних стандартів з питання надання соціальних послуг; • система інформування населення щодо соціальних послуг тощо.

Згідно з «Порядком проведення моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг» (2020 р.) «місцеві органи соціального захисту населення проводять збір та узагальнення даних, поданих надавачами соціальних послуг, їх порівняльний аналіз, подають регіональним органам соціального захисту населення узагальнені дані моніторингу надання соціальних послуг та аналітичну записку, в якій зазначається інформація про зміни»; регіональні органи соціального захисту населення здійснюють

узагальнення даних, отриманих від місцевих органів, і подають їх Національній соціальній сервісній службі, яка, в свою чергу «подає Мінсоцполітики звіт за результатами аналізу моніторингу, а також аналітичну записку та пропозиції щодо вдосконалення законодавства у сфері надання соціальних послуг та вдосконалення показників моніторингу»[26].

Оцінювання соціальних послуг складається з трьох основних компонентів: оцінка якості та ефективності соціальних послуг споживачами, оцінка ефективності роботи системи надання соціальних послуг працівниками, які їх безпосередньо надають, та оцінка якості й достатності ресурсного забезпечення для надання послуг.

Процедура оцінювання включає експертне оцінювання, яке передбачає інтерв'ювання, анкетування та експертизи для формалізації знань носіїв інформації. Отримана інформація є суб'єктивною, адже відображає рівень знань та преференції окремих осіб. Основою експертного оцінювання є гіпотеза, що усереднення індивідуальних суб'єктивних оцінок дає наближену до об'єктивної оцінку. Експертне оцінювання забезпечує можливість отримати якісну інформацію щодо оцінки соціальних послуг, яку важко отримати за допомогою лише кількісних показників[27].

Державні стандарти соціальних послуг, які затверджені в Україні протягом останніх років, обов'язково супроводжуються переліком *кількісних і якісних показників,* що допомагають проводити моніторинг і оцінку якості надання конкретної послуги. Показники моніторингу і оцінки якості соціальних послуг є інваріантними для різних соціальних послуг, адже однаково важливі в кожному випадку, не залежно від категорії отримувача; це адресність та індивідуальний підхід, результативність, своєчасність, доступність та відкритість, зручність; повага до отримувача соціальної послуги, професійність.

Кількісні показники послуги включають час очікування, тривалість надання, характеристики обладнання, інструментів і матеріалів, а також якість обслуговування.

До якісних характеристик належать репутація надавача, професійні знання виконавця (його здатність розуміти потреби клієнта), кваліфікація та навички надавача послуг; доступність послуг; ефективність комунікації між надавачем та клієнтом, а також реакція співробітників (готовність та оперативність), ввічливість, чуйність; довіра до персоналу, надійність, безпечність; зовнішній вигляд працівників, естетичність інтер'єру, комфорт і умови обслуговування.

Стандарти якості роботи соціальних служб мають охоплювати організаційні аспекти, процеси обслуговування, інституційні й кадрові ресурси, інструменти для забезпечення якості, критерії та стандарти, а також залучення незалежної інформації від користувачів послуг для проведення моніторингу та аналізу.

Якість послуг повинна бути оцінена через чітко вимірювані кількісні показники, що враховують такі характеристики, як ясність, доступність та вимірність, а також пріоритетність потреб клієнтів. Система оцінювання якості соціальних послуг також повинна містити стандарти, які відображають оцінки користувачів. Такі оцінки можуть збиратися за допомогою анкет, інтерв'ю, опитувань ключових груп отримувачів та випадкових опитувань.

[26] Порядок проведення моніторингу …
[27] Горемикіна Ю. В. Вказ. пр.

Для встановлення стандартів якості послуг може бути розроблена спеціальна карта для оцінювання діяльності соціальних служб, створена у рамках дослідницького проєкту. Впровадження такої карти допоможе виявити прогалини в наданні послуг і визначити перспективні напрямки розвитку соціальної підтримки в умовах модернізації суспільства.

Система моніторингу та оцінки в Україні ще потребує вдосконалення для досягнення повної ефективності. Основні виклики включають нестачу фінансування, потребу в підвищенні кваліфікації працівників соціальних установ, а також налагодження ефективної співпраці між державними та недержавними організаціями.

Рекомендації щодо вдосконалення системи управління якістю надання соціальних послуг

Вдосконалення системи управління якістю надання соціальних послуг є важливим етапом забезпечення високого рівня обслуговування для вразливих груп населення. На основі проведеного дослідження можемо запропонувати рекомендації щодо вдосконалення системи управління якістю надання соціальних послуг.

1. Розробка та впровадження чітких стандартів якості. Розробка стандартів якості послуг є важливим кроком для забезпечення узгодженості та високого рівня обслуговування на всіх етапах надання послуг. Чітко визначені стандарти мають охоплювати не лише конкретні вимоги до послуги, але й визначати мінімальні умови для організацій, які її надають. Стандарти якості послуг повинні включати чіткі критерії для оцінки результатів роботи, які базуються на потребах кінцевих споживачів і враховують особливості місцевих умов.

2. Вдосконалення механізмів моніторингу та оцінки якості послуг. Моніторинг і оцінка є основними інструментами для забезпечення контролю за якістю надання соціальних послуг. Для цього необхідно:

- забезпечити регулярний моніторинг надання соціальних послуг, використовуючи як кількісні, так і якісні індикатори. Це дозволить своєчасно виявляти проблеми та оперативно їх усувати;
- розвивати механізми зворотного зв'язку через анкети, інтерв'ю, онлайн-опитування. Це дозволить отримати реальну оцінку від споживачів послуг;
- використовувати інструменти самооцінки для організацій, щоб надавати їм можливість оцінювати свою діяльність і визначати прогалини у наданні послуг;
- запровадити системи цифрового моніторингу, що дозволить забезпечити прозорість і доступність інформації для громадськості.

3. Підвищення кваліфікації та професійного розвитку персоналу. Для забезпечення високої якості соціальних послуг необхідно постійно вдосконалювати професійну підготовку персоналу:

- регулярні тренінги та семінари для працівників соціальних служб, щоб підвищити їхні знання законодавства, навички спілкування з клієнтами та професійні компетенції в наданні послуг;
- створення системи менторства та наставництва, що дозволить новим співробітникам швидко адаптуватися до вимог та стандартів організації;
- важливим є розвиток softskills у працівників соціальних служб, таких як емпатія, здатність до активного слухання, вирішення конфліктних ситуацій, що є критично важливими при наданні соціальних послуг.

4. Залучення отримувачів до процесу оцінки послуг. Для удосконалення якості соціальних послуг важливо залучати отримувачів до процесу оцінки через:

- створення платформ для зворотного зв'язку, через які клієнти зможуть виражати свою думку про якість наданих послуг (анкети, інтерв'ю, інтернет-опитування);
- регулярне проведення опитувань серед отримувачів послуг для отримання інформації щодо їхнього задоволення рівнем обслуговування;
- створення рад з представників громадськості для обговорення важливих проблем у сфері соціальних послуг і пошуку рішень.

5. Оптимізація ресурсного забезпечення соціальних послуг. Ефективне використання ресурсів є важливим аспектом для забезпечення високої якості послуг і передбачає:

- забезпечення належного фінансування для розвитку інфраструктури та технічного оснащення соціальних установ;
- оптимізація витрат на надання послуг через підвищення ефективності роботи та використання новітніх технологій;
- впровадження електронних платформ і автоматизованих систем, що дозволяють прискорити обробку запитів громадян, зменшити витрати часу на обробку інформації.

6. Покращення комунікації між державними та недержавними організаціями. Для підвищення ефективності надання соціальних послуг необхідно:

- налагодження тісної співпраці між державними і недержавними організаціями, які займаються наданням соціальних послуг. Спільне використання ресурсів і досвіду дозволить значно покращити якість обслуговування;
- впровадження спільних проектів між органами влади та недержавними організаціями для покращення доступу до соціальних послуг, особливо в сільських районах або для вразливих груп населення.

7. Забезпечення прозорості та підзвітності. Прозорість і підзвітність є основними умовами для забезпечення довіри громадян до системи соціальних послуг. Це досягається:

- публікацією результатів моніторингу та оцінки якості послуг на офіційних вебсайтах, що дозволить громадськості бути в курсі змін і вдосконалень;
- встановленням відкритих механізмів звернень та скарг, що дозволяє оперативно реагувати на претензії та пропозиції громадян;
- формуванням культури підзвітності серед організацій, які надають соціальні послуги, що дозволить підвищити їхню відповідальність за виконання стандартів якості.

8. Аналіз і адаптація міжнародного досвіду. Вивчення міжнародного досвіду є важливим для вдосконалення вітчизняної системи надання соціальних послуг. Це передбачає:

- запозичення найкращих практик з інших країн для покращення організаційної структури та процесів надання соціальних послуг;
- адаптацію інноваційних підходів до соціального обслуговування, таких як використання цифрових технологій для надання послуг через інтернет, що дозволяє зробити їх доступними для широкої аудиторії;

• підтримку міжнародного співробітництва в галузі соціальних послуг, що дозволить Україні інтегрувати новітні розробки та методи роботи.

9. Інтеграція цифрових технологій у систему управління якістю. Впровадження цифрових технологій допоможе не лише спростити процеси надання соціальних послуг, а й зробити їх більш доступними:

• створення електронних платформ для подачі заявок на соціальні послуги, що дозволить громадянам отримувати послуги без необхідності відвідувати установи;

• автоматизація обробки даних і використання штучного інтелекту для аналізу великих обсягів інформації, що дасть змогу швидко реагувати на зміни та ефективно планувати розподіл ресурсів.

10. Формування культури якості в організаціях. Формування у працівників соціальних служб культури якості має бути основою всіх процесів управління. Це передбачає:

• проведення внутрішніх аудитів і регулярних самооцінок для виявлення слабких місць у наданні послуг і постійного покращення організаційних процесів;

• мотивацію співробітників до забезпечення високої якості послуг через систему бонусів, нагород і професійного розвитку.

Ці рекомендації допоможуть створити більш ефективну і прозору систему управління якістю соціальних послуг, що буде сприяти підвищенню рівня добробуту та задоволеності громадян.

Висновки

Аналіз наукових досліджень у галузі соціальної роботи свідчить про постійне зростання інтересу до проблеми управління якістю соціальних послуг. Більшість науковців визнає, що якість соціальних послуг є складним, багатовимірним поняттям, яке вимагає інтегрованого підходу та включає вимоги до нормативних, інституційних та професійних аспектів. Існує різноманіття підходів до управління якістю, однак недостатньо досліджень, спрямованих на створення ефективних механізмів, адаптованих до умов України. Таким чином, існує потреба в розвитку методологічних підходів, що враховують особливості української системи соціального захисту. Аналіз існуючих підходів, стратегій та моделей управління якістю в соціальній сфері показує, що в Україні активно впроваджуються різні підходи до управління якістю соціальних послуг, зокрема, управління за стандартами, інтегрована модель, орієнтована на потреби клієнтів, а також моделі з елементами міжнародних стандартів якості. Однак відсутність єдиного, системного підходу до управління якістю призводить до нерівномірного рівня надання послуг і низької прозорості результатів. В Україні на сьогодні застосовуються різноманітні стратегії управління якістю в соціальній сфері, зокрема державні програми, стандарти якості та заходи з підвищення професійної кваліфікації працівників. Однак, ці стратегії потребують вдосконалення та адаптації до сучасних викликів, як-от зростаючі потреби громадян та обмежені ресурси. Удосконалення стратегій має включати впровадження міжнародних стандартів і підходів, орієнтованих на ефективність і результативність соціальної роботи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальші наукові пошуки можуть спрямовуватися на вивчення зарубіжних практик управління якістю надання соціальних послуг, впливу цифрових технологій на якість послуг, підвищення ролі громадськості в моніторингу якості та ін.

Rozdział 2

Systemowe rozwiązania w obszarze wsparcia osób z niepełnosprawnościami na przykładzie działalności Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie

Anna A. Szalast

Wstęp

W sytuacji poszerzania wiedzy na temat niepełnosprawności, wraz z etiologią i prognozowaną dynamiką rozwoju w biegu życia osoby jej doświadczającej, potrzeb osób z niepełnosprawnościami oraz upowszechniania się rozwiązań w obszarze pomocy i wsparcia realizujących się na terenie całego kraju oraz poza jego granicami, powszechną staje się refleksja nad sytuacją osób z niepełnosprawnościami w kontekście ich zabezpieczenia na progu dorosłości, w dorosłości oraz w sytuacji, gdy niepełnosprawność jest korelatem starzenia się. Tym samym doświadczenie niepełnosprawności może i jest udziałem osób z grup społecznych w każdym wieku, co niesie wielość wyzwań i konieczność zaprogramowania szerokiego wachlarza wsparcia, głównie usługowego.

Pochylając się nad tematyką istniejącego systemu wsparcia, jego narzędzi i możliwości ich wykorzystania należy odnieść się do rozumienia pojęcia „wsparcie społeczne", które w literaturze przedmiotu określa się częstokroć jako „pomoc kierowaną w stosunku do poszczególnych osób lub grup w sytuacjach trudnych, których sami nie są w stanie konstruktywnie rozwiązać"[28]. Inna definicja mówi o wsparciu społecznym jako procesie, „podczas którego jedna osoba lub grupa osób ułatwia innej osobie lub grupie zaspokojenie jej potrzeb fizycznych, psychicznych i duchowych lub zewnętrznych w pokonywaniu utrapień, trudności, frustracji i stresu dnia codziennego"[29]. Bez wątpienia wsparcie społeczne stanowi rodzaj „interakcji społecznej podjętej przez jedną lub dwie strony w sytuacji problemowej, w której dochodzi do wymiany informacji, emocjonalnej lub instrumentalnej"[30]. W tej relacji dostrzec można jego rodzaje tj. instrumentalne, emocjonalne, informacyjne i integrujące, które to stanowią jednocześnie podstawowe rozróżnienia działań wspierających[31].

Tym samym wsparcie kierowane do członków różnych grup społecznych jawi się jako dynamiczne zjawisko, które każdorazowo wymaga analizy, umieszczania w zapisach aktów prawa miejscowego oraz rozwiązaniach fakultatywnych tj. plany rozwoju usług społecznych i deinstytucjonalizacji i którego realizacja wymaga wysokospecjalistycznych kompetencji zwierania na zasadzie uzupełniania i elastycznego reagowania na wszelkie zmiany.

System wparcia osób z niepełnosprawnościami i jego narzędzia

System, nienależnie od obszaru jakiego dotyczy, jest definiowany z uwzględnieniem cech złożoności, współdziałania poprzez sprzężenie jego elementów składowych i cel dla którego realizacji jest stworzony i funkcjonuje. Na właściwość systemu składają się odrębne właściwości każdego z jego elementów oraz struktury. Pojęcie systemu jest powszechne i

[28] D. Sarzała, *Rodzina osoby przebywającej w izolacji więziennej jako środowisko wsparcia społecznego*, Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio, 2016, s. 269.
[29] Tamże, s. 270.
[30] S. Kawula, *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze"1996, nr 1, s. 6-7.
[31] Por. A. Kacperczyk, *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Lódź 2006.

stosowane dla charakteryzacji i uporządkowania we wszystkich dziedzinach nauki i praktyki. Tym samym każdy obszar wymagający zaangażowania wielu elementów, uwzględniania ich korelacji, częstokroć wielopoziomowych wpływów jest konstruowany i funkcjonuje w formie systemu.

Niejednorodność społeczności osób z niepełnosprawnościami, a w konsekwencji złożoność wyzwań stojących przed realizacją ich praw, zagwarantowanych w ustawie zasadniczej czy karcie praw socjalnych oraz obowiązujących dokumentach międzynarodowych i krajowych o wymiarze strategicznym, rodzi potrzebę tworzenia sprawnego, elastycznego systemu pomocy, wsparcia i aktywizacji. Jego celem staje się adekwatne odpowiadanie na realne potrzeby zarówno osób z niepełnosprawnościami, jak i osób je wspierających, które realizując funkcję naturalnych ogniw oparcia społecznego jednocześnie stanowią element systemu, jak i stają się podmiotem jego oddziaływania. Nadrzędną z tych potrzeb, zawierającą w sobie zespoły powiązanych ze sobą potrzeb szczegółowych jest niezależne życie osób z niepełnosprawnościami. Pojęcie *niezależnego życia* jest wyrażone w treści artykułu 19 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych[32], który stanowi o prawie dokonywania wyborów, na równi z innymi osobami oraz zobowiązuje Polskę do podejmowania skutecznych i odpowiednich środków w celu ułatwienia pełnego korzystania przez osoby niepełnosprawne z tego prawa oraz ich pełnego włączenia i udziału w społeczeństwie. Narzędzia umożliwiające dostęp do form pomocy, wsparcia i aktywizacji stanowią strukturę, którą określić można mianem systemu o wysokim stopniu złożoności. Organem rządu Rzeczypospolitej Polskiej odpowiedzialnym za realizację polityki społecznej wobec niepełnosprawnych jest Pełnomocnik Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych, pełniący stanowisko sekretarza stanu w Ministerstwie Rodziny Pracy i Polityki Społecznej. Specyfika tego organu polega na tym, że jego kompetencje są ograniczone do merytorycznego nadzoru nad wykonywaniem zadań wynikających z Ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. 2024 poz. 44, t. j.), a inne działania wobec tej grupy odbiorców są lokowane z zastosowaniem podejścia sektorowego, czyli podziałem kompetencji pomiędzy różne instytucje, co wprost można określić fragmentaryzacją, która jest jedną z głównych barier dla potencjalnych beneficjentów. Aktualnie zarówno nabywanie praw dostępu do pomocy, wsparcia i aktywizacji, jak i korzystne z zasobności instrumentów systemowych jest osadzone w niezależnie funkcjonujących systemach: edukacji, pomocy społecznej, wspierania rodziny i systemie pieczy zastępczej, świadczeń rodzinnych, orzekania o niepełnosprawności (ZUS, KRUS, MSWiA, MON, PZOoN, WZOoN) oraz rynku pracy.

Obecnie istniejący system opiera się na filarze adresowania w powszechności świadczeń i usług poprzez nabywanie uprawnień w drodze uzyskiwania statusu osoby niepełnosprawnej[33] oraz skomplikowanych następczych uprawnień, wynikających z odrębnych aktów prawnych, w których za czynniki dostępu uznaje się m.in. wysokość dochodu.

Biorąc pod uwagę strukturę aktualnego systemu należy zwrócić uwagę na formy oferowanej pomocy, które aktualnie podlegają redefiniowaniu i zmianie w piramidzie pryncypiów realizatorów w kontekście korespondencji oferty z potrzebami osób z

[32] Tekst Konwencji ONZ o Prawach osób niepełnosprawnych dostępny: https://www.gov.pl/web/rodzina/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych [dostęp: 28.03.2025 r.].

[33] Użyte sformułowanie osoba niepełnosprawna zamiast osoba z niepełnosprawnością wynika z odniesień do obowiązujących aktów prawnych regulujących system orzecznictwa, w którym obowiązującym jest termin: osoba niepełnosprawna.

niepełnosprawnościami w nurcie deinstytucjonalizacji. Uprzednio dominująca forma instytucjonalna jest stopniowo zastępowana formami środowiskowymi i uśrodowiskowanymi, a same instytucje poddawane są oddziaływaniom motywującym do modernizacji w kierunku realizacji usług środowiskowych i koncentracji na realizacji celu nadrzędnego, jakim jest zapewnienie prawa do niezależnego życia osobom z niepełnosprawnościami i osobom je wspierającym.

Analiza zasobów i wyzwań towarzyszących realizacji zadań przypisanych do międzyresortowych ścieżek pomocy, wsparcia i aktywizacji uwydatnia zarówno bariery tj. fragmentaryzacja, sektorowość, nierelacyjność rozwiązań wobec oczekiwanego metasystemu, wyspowość innowacyjnych rozwiązań, nierównomierność w zakresie dostępu do usług, jak i potencjały, w tym podatność na modyfikacje w procesie deinstytucjonalizacji, postępujący równomiernie proces wdrażania koncepcji realizacji usług przez centra usług społecznych, gotowość do podejmowania inicjatyw.

Zarówno bariery jak i potencjały lokują się we wszystkich obszarach kompetencyjności, a projektowane obecnie zmiany są podejmowane ze wzrastającą partycypacją społeczną, co rodzi nadzieję na zwiększenie poziomu efektywności działania systemowego wsparcia, pomocy i aktywizacji osób z niepełnosprawnościami i uwzględnienie znaczącej roli osób ich wspierających jako ogniw oparcia oraz niezależnej grupy beneficjentów.

Ośrodek pomocy społecznej w systemie pomocy społecznej u progu zmian

System pomocy społecznej w Polsce w wyniku istotnych zmian na polu m.in. struktury społecznej, głównie w wymiarze zmian demograficznych, stanął w sytuacji konieczności zmian. Projektowanie reformy systemu pomocy społecznej rodzi wiele dylematów, począwszy od wyboru pomiędzy rewolucją a stopniowym zmianom, a kończąc na projektowaniu zmian szczegółowych i powiązań między nimi wraz z oceną ich skutków finansowych. Ma to związek z wymiarami prawnymi, finansowymi na płaszczyźnie tak centralnej, jak i lokalnej, a także w sferze konkretnych usług świadczonych na rzecz społeczności.

Obecnie do struktury jednostek organizacyjnych pomocy społecznej należą:

1. Ośrodki pomocy społecznej – wykonujące zadania z zakresu pomocy społecznej w gminie.

2. Powiatowe centra pomocy rodzinie – wykonujące zadania powiatu w zakresie pomocy społecznej. Zadania powiatowych centrów pomocy rodzinie w miastach na prawach powiatu realizują miejskie ośrodki pomocy społecznej. Często przyjmują nazwę miejskich ośrodków pomocy rodzinie.

3. Regionalne ośrodki polityki społecznej – realizujące zadania pomocy społecznej w województwach samorządowych.

Należy zaznaczyć, że w Polsce na szczeblu województwa istnieją dwie odrębne struktury organizacyjne – administracji rządowej i samorządowej. Tym samym oprócz Regionalnych Ośrodków Polityki Społecznej (podległe Marszałkowi Województwa i Radzie Sejmiku Województwa) w województwach zadania wojewody w zakresie pomocy społecznej realizowane są przez wydziały polityki społecznej urzędów wojewódzkich.

W Polsce istnieje historyczne zakorzenienie pomocy społecznej jako instytucji państwowosamorządowocharytatywnej. Taki bowiem wymiar nadawała jej ustawa o opiece

społecznej z 1923 r., której charakter wyróżniał się na tle innych systemów postępowością regulowanych jej treścią rozwiązań[34].

Rozważając miejsce ośrodka pomocy społecznej w kontekście zmian w systemie pomocy społecznej należy przytoczyć określenie pomocy społecznej, jako trzonu jego funkcjonowania. Zgodnie z polskim ustawodawstwem „pomoc społeczna jest instytucją polityki społecznej państwa mającą na celu umożliwienie osobom i rodzinom przezwyciężenie trudnych sytuacji życiowych, których nie są one w stanie pokonać, wykorzystując własne uprawnienia, zasoby i możliwości”[35], a wymiar świadczeń musi być zawsze zgodny z zasadami sprawiedliwości społecznej, polegającej na proporcjonalności świadczenia w stosunku do rzeczywistych potrzeb starającego się o pomoc[36]. Należy również zaznaczyć, że pomoc społeczna działa w sytuacjach, w których są zagrożone podstawowe warunki egzystencji tak osoby jak i rodziny lub w sytuacji obniżenia się jakości ich życia, w odniesieniu do wyznaczanego społecznie minimum. Przy założeniu modelowego funkcjonowania i efektywnego wykorzystania narzędzi pomocy społecznej, osoby i rodziny poddane oddziaływaniom, w tym korzystające ze świadczeń pomocy społecznej powinny usamodzielnić się i zintegrować ze środowiskiem. Tym samym przyznawana pomoc wymaga wyważenie względem jej ilości czy intensywności z uwagi na motywację do aktywnego i samodzielnego działania oraz utrwala postawy bierności i roszczeniowości. Obok świadczeń o charakterze finansowym czy rzeczowym bardzo ważnym zadaniem pomocy społecznej w Polsce, niestety trochę zaniedbanym, jest świadczenie usług społecznych[37].

Do realizacji świadczeń i usług względem osób i rodzin zostały powołane ośrodki pomocy społecznej, jako instytucje wchodzące w skład lokalnej sieci instytucjonalnej, lokowanej najbliżej mieszkańców tj. w strukturze gminy. Gmina posiada także największy zakres obowiązków, które realizowane są poprzez wykonywanie zadań własnych (obowiązkowych i fakultatywnych), zadania zlecone z administracji rządowej, jak również w obrębie zadań stanowiących część programów (rządowych), projektów czy innowacji społecznych. Nadzór nad wykonywaniem przez gminę zadań sprawuje Prezes Rady Ministrów i wojewoda, a w zakresie spraw budżetowych – regionalna izba obrachunkowa[38].

Do zadań własnych gminy z zakresu pomocy społecznej o charakterze obowiązkowym należy:

1. Opracowywanie i realizacja gminnej strategii rozwiązywania problemów społecznych ze szczególnym uwzględnieniem programów pomocy społecznej, profilaktyki i rozwiązywania problemów alkoholowych i innych, których celem jest integracja osób i rodzin z grup szczególnego ryzyka.
2. Sporządzanie bilansu potrzeb gminy w zakresie pomocy społecznej.
3. Udzielanie schronienia, zapewnianie posiłku oraz niezbędnego ubrania osobom tego pozbawionym.
4. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków okresowych.
5. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków celowych.

[34] Ustawa ta była jedną z najdłużej funkcjonujących ustaw i kwestie pomocy społecznej w Polsce, regulowała do 1990 r.
[35] Art. 2 ust. 1 ustawy o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 r.
[36] Zob., T. Pilch, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 645.
[37] Zob. M.Grewiński, J. Lizut, *Pomoc społeczna jako realizator efektywnych usług socjalnych*, ROPS, Toruń, 2012.
[38] A. Zasada-Chorab, *Kształtowanie się zawodu pracownika socjalnego w Polsce*, Ośrodek Kształcenia Służb Publicznych i Socjalnych Centrum AV, Częstochowa 2004, s. 114.

6. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków celowych na pokrycie wydatków powstałych w wyniku zdarzenia losowego.

7. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków celowych na pokrycie wydatków na świadczenia zdrowotne osobom bezdomnym oraz innym osobom nie mającym dochodu i możliwości uzyskania świadczeń na podstawie przepisów o powszechnym ubezpieczeniu w NFZ.

8. Przyznawanie zasiłków celowych w formie biletu kredytowanego.

9. Opłacanie składek na ubezpieczenia emerytalne i rentowe za osobę, która zrezygnuje z zatrudnienia w związku z koniecznością sprawowania bezpośredniej, osobistej opieki nad długotrwale lub ciężko chorym członkiem rodziny oraz wspólnie z nim zamieszkującym: matką, ojcem lub rodzeństwem.

10. Realizacja pracy socjalnej.

11. Organizowanie i świadczenie usług opiekuńczych, w tym specjalistycznych, w miejscu zamieszkania, z wyłączeniem specjalistycznych usług opiekuńczych dla osób z zaburzeniami psychicznymi.

12. Prowadzenie i zapewnienie miejsc w placówkach: opiekuńczo-wychowawczych, wsparcia dziennego lub mieszkaniach wspomaganych i treningowych, dawniej chronionych.

13. Tworzenie gminnego systemu profilaktyki i opieki nad dzieckiem i rodziną.

14. Dożywianie dzieci.

15. Organizacja lub sfinansowanie pogrzebu, w tym osobom bezdomnym.

16. Kierowanie do domu pomocy społecznej i ponoszenie odpłatności za pobyt mieszkańca gminy w tym domu.

17. Sporządzanie sprawozdań oraz przekazywanie ich właściwemu wojewodzie, również w formie dokumentu elektronicznego, z zastosowaniem systemu teleinformatycznego.

18. Utworzenie i utrzymywanie ośrodka pomocy społecznej, w tym zapewnianie środków na wynagrodzenia pracowników.

19. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków stałych.

20. Opłacanie składek na ubezpieczenie zdrowotne, określonych w przepisach o świadczeniach opieki zdrowotnej finansowanych ze środków publicznych.

Do innych zadań własnych gminy należy:

1. Przyznawanie i wypłacanie zasiłków specjalnych celowych.

2. Przyznawanie i wypłacanie pomocy na ekonomiczne usamodzielnienie – w formie zasiłków, pożyczek oraz pomocy w naturze.

3. Prowadzenie i zapewnianie miejsc w domach pomocy społecznej i ośrodkach wsparcia o zasięgu gminnym oraz kierowanie do nich osób wymagających opieki.

4. Podejmowanie innych zadań z zakresu pomocy społecznej wynikających z rozeznanych potrzeb gminy, w tym tworzenie i realizacja programów osłonowych.

5. Współpraca z powiatowym urzędem pracy w zakresie upowszechniania ofert pracy oraz informacji o wolnych miejscach pracy, upowszechniania informacji o usługach poradnictwa zawodowego i o szkoleniach[39].

Pomimo uniwersalizmu działalności lokalnego systemu pomocy społecznej, wyrażonego w przywołanych powyżej zadaniach oraz dominacji reżimu kontroli jako czynnika wyznaczającego jego ramy funkcjonalne, coraz więcej jednostek organizacyjnych samorządu terytorialnego decyduje się na aktywność w obrębie usług społecznych. Przejawia się ona w kreowaniu własnej struktury usługowej poprzez lokowanie środków

[39] Źródło: Art. 17 Ustawy o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 r.

finansowych, pochodzących z budżetu własnego gminy na zadania fakultatywne, wprost wynikające z potrzeb lokalnej społeczności.

Tocząca się dyskusja, dotycząca reformy systemu pomocy społecznej nie narusza konieczności istnienia jednostek/instytucji skupiających realizację zadań o charakterze społecznym, w tym socjalnym (świadczeniowym) oraz usługowym, jak najbliżej potencjalnych ich beneficjentów czyli w gminach, Aktualny dyskurs rozważa wdrożenie mechanizmów, mających na celu upowszechnienie rozwiązań, zapoczątkowanych poprzez pilotażowe wdrażanie istnienia nowego typu instytucji tj. centrów usług społecznych (gminnych, ponadgminnych). Obecnie zasady tworzenia i funkcjonowania CUS są regulowane zapisami ustawy z dnia 19 lipca 2019 r. o realizowaniu usług w centrach usług społecznych. Zakłada ona możliwość tworzenia nowych jednostek organizacyjnych poprzez powołanie zupełnie nowych instytucji/jednostek budżetowych lub poprzez przekształcenie aktualnie funkcjonujących ośrodków pomocy społecznej przy spełnieniu określonych warunków, spośród których zmiana organizacyjna, czy zmiana struktury zatrudnienia oraz poszerzenie zakresu świadczonych usług stanowią warunek obligatoryjny.

Tym samym kształt przytoczonej powyżej ustawy, zapisów, które w dalszym ciągu mocują ośrodek pomocy społecznej w centralnym miejscu, także zmienionych warunków realizacji zadań podkreślają jego istotność i niezachwialność pozycji. Niezmiennie ośrodek pomocy społecznej zajmując miejsce wiodące i w konsekwencji jest także predysponowany do aktywności w obrębie wdrażania rozwiązań o charakterze indywidualizacji sieci usług na rzecz mieszkańców danego samorządu, czyli odpowiadania na zmiany ich potrzeb oraz podążania za ich dynamiką.

Zadania na rzecz osób z niepełnosprawnościami i osób je wspierających realizowane przez Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Chełmie

Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Chełmie realizuje swoje działania stanowiąc miejską jednostkę organizacyjną, działającą w formie jednostki budżetowej, na mocy podstawowej ustawy tj. ustawy o pomocy społecznej, wykonując zadania własne gminy w zakresie pomocy społecznej oraz zadania zlecone z zakresu administracji rządowej jak również innych aktów prawnych m.in. ustawy o świadczeniach rodzinnych czy ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej i konsekwentnie na bazie aktów normatywnych wewnętrznych tj. statut ośrodka i regulamin organizacyjny.

Siedzibą ośrodka jest budynek przy ul. Kolejowej 8 oraz inne lokalizacje na terenie miasta, gdzie mieszczą się m.in. placówki tj. Dzienny Dom Senior+ czy Świetlica Środowiskowa. W zakresie zadań własnych – kieruje się ustaleniami Prezydenta Miasta, a przy realizacji zadań zleconych – ustaleniami przekazanymi przez wojewodę.

Struktura organizacyjna jednostki, stanowiąca część Zarządzenia Nr 30/2024 Dyrektora Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie z dnia 26 lipca 2024 roku, opiera się na nadrzędnej roli dyrektora i zastępcy dyrektora, którzy sprawują nadzór nad realizacją zadań w odpowiednich merytorycznie wydziałach, zespołach wydziałów oraz referatach.

Obecnie, zgodnie z przywołanym Zarządzeniem, zadania Ośrodka wykonywane są w:

1. wydziale księgowości,
2. wydziale projektów i administracji,
3. wydziale świadczeń i analiz (wydział zajmuje się wydawaniem decyzji administracyjnych dotyczących prawa do świadczeń pomocy społecznej),
4. wydziale pracy socjalnej i interwencji kryzysowej (w skład wydziału wchodzi zespół pogłębionej pracy socjalnej oraz ośrodek interwencji kryzysowej, jak również prowadzona jest obsługa zespołu interdyscyplinarnego),

5. wydziale wspierania rodziny i pieczy zastępczej (w skład wydziału wchodzi placówka wspierania rodziny tj. świetlica środowiskowa, zespół pieczy zastępczej, zespół asysty rodzinnej),

6. wydziale świadczeń (w rozumieniu świadczeń rodzinnych, w tym opiekuńczych),

7. wydziale pomocy instytucjonalnej i usług społecznych,

8. zespole obsługi dofinansowań dla osób z niepełnosprawnościami (realizuje zadania powiatu finansowane ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych oraz programy z finansowane z tego Funduszu),

9. placówce aktywizująca osoby w wieku senioralnym/osoby starsze tj. dzienny dom senior+,

10. poprzez osoby zatrudnione jako jednoosobowe stanowiska: radców prawnych, inspektora danych osobowych, do spraw kadr, spraw bezpieczeństwa i higieny pracy, przeciwpożarowej i obrony cywilnej.

Analizując zakresy zadaniowe poszczególnych wydziałów i ich części składowych oferta świadczeniowa i usługowa dla osób z niepełnosprawnościami zawiera się w obszarach wykonywanych w:

1. wydziale świadczeń i analiz, gdzie przy przyznawaniu świadczeń pomocy społecznej, zgodnie z zapisami odpowiedniej ustawy uwzględniana jest przesłanka niepełnosprawności[40],

2. wydziale pracy socjalnej i interwencji kryzysowej, gdzie prowadzona jest długofalowa praca socjalna o charakterze pogłębionym, w tym z osobami z niepełnosprawnościami lub uwikłanymi w sytuację życiową, która zawiera czynnik niepełnosprawności, jak również realizowane są zadania interwencji kryzysowej, przy interpretacji kryzysu także w odniesieniu do pojawienia się w strukturze rodziny osoby z niepełnosprawnością, w tym urodzenia dziecka z wadą letalną, kryzysu opiekuńczego w sytuacji sprawowania opieki względem osoby z niepełnosprawnością,

3. wydziale wspierania rodziny i pieczy zastępczej, gdzie realizowane są zadania asysty rodzinnej, której rola wobec rodzin z dziećmi z niepełnosprawnościami jest wyraźnie zaznaczona w zapisach ustawy „Za życiem”[41]; realizowane są także zadania wynikające z art. 24 ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej tj. funkcjonowania placówki wsparcia dziennego w jednej z przewidzianych aktem prawnym formie opiekuńcze, pośród

[40] Zgodnie z art. 7 ustawy o pomocy społecznej pomocy społecznej udziela się osobom i rodzinom w szczególności z powodu:
1) ubóstwa;
2) sieroctwa;
3) bezdomności;
4) bezrobocia;
5) niepełnosprawności;
6) długotrwałej lub ciężkiej choroby;
7) przemocy domowej;
7a) potrzeby ochrony ofiar handlu ludźmi;
8) potrzeby ochrony macierzyństwa lub wielodzietności;
9) bezradności w sprawach opiekuńczo-wychowawczych i prowadzenia gospodarstwa domowego, zwłaszcza w rodzinach niepełnych lub wielodzietnych;
10) (uchylony)
11) trudności w integracji cudzoziemców, którzy uzyskali w Rzeczypospolitej Polskiej status uchodźcy, ochronę uzupełniającą lub zezwolenie na pobyt czasowy udzielone w związku z okolicznością, o której mowa w art. 159 przesłanki obligatoryjnego udzielenia zezwolenia na pobyt czasowy w celu połączenia się z rodziną ust. 1 pkt 1 lit. c lub d ustawy z dnia 12 grudnia 2013 r. o cudzoziemcach;
12) trudności w przystosowaniu do życia po zwolnieniu z zakładu karnego;
13) alkoholizmu lub narkomanii;
14) zdarzenia losowego i sytuacji kryzysowej;
15) klęski żywiołowej lub ekologicznej.

[41] Ustawa z dnia 4 listopada 2016 r. o wsparciu kobiet w ciąży i rodzin „Za życiem”. Ustawa określa uprawnienia kobiet w ciąży i rodzin do wsparcia w zakresie dostępu do: świadczeń opieki zdrowotnej; instrumentów polityki na rzecz rodziny.

której wymieniana jest działalność świetlicy[42], która świadczy usługi dla dzieci i młodzieży w wieku szkolnym także z niepełnosprawnościami, wspierając jednocześnie ich rodziców/opiekunów,

4. wydziale świadczeń, gdzie przyznawane i wypłacane są świadczenia dedykowane rodzinom i ich członkom, gdzie występuje niepełnosprawność tj. zasiłek pielęgnacyjny, świadczenie pielęgnacyjne, dodatki do świadczeń rodzinnych z tytułu niepełnosprawności dziecka, jednorazowe świadczenie „Za życiem", specjalny zasiłek opiekuńczy (ustawowo wygaszany), zasiłek dla opiekuna[43],

5. wydziale pomocy instytucjonalnej i usług społecznych, gdzie wydawane są decyzje kierujące do domów pomocy społecznej, prowadzona jest współpraca z placówkami ochrony zdrowia, celem zabezpieczenia w trybie ciągłym osób je opuszczających wymagających wsparcia w środowisku domowym, przyznawane są i realizowane poprzez koordynację zadania zleconego organizacji pozarządowej świadczącej usługi opiekuńcze, specjalistyczne usługi opiekuńcze dla osób z zaburzeniami psychicznymi[44], prowadzenia i wydawania decyzji administracyjnych do mieszkań wspomaganych i treningowych[45],

6. zespole obsługi dofinansowań dla osób z niepełnosprawnościami (realizuje zadania powiatu finansowane ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych, gdzie realizowane są zadania powiatu oraz programy o charakterze fakultatywnym. Zadania te nakierowane są na umożliwienie osobom z niepełnosprawnościami likwidację barier m.in.. architektonicznych poprzez dofinansowanie

---

[42] Świetlica Środowiskowa MOPR powstała w ramach realizacji projektu finansowanego ze środków Unii Europejskiej pn. Bliżej Rodziny, na podstawie umowy z Urzędem Marszałkowskim Województwa Lubelskiego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Lubelskiego na lata 2014-2020, Oś priorytetowa: 11 Włączenie społeczne, Działanie: 11.2 Usługi społeczne i zdrowotne. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.
Okres realizacji projektu: od 01.07.2018 r. do 30.06.2022 r. (trwałość projektu: 4 lata)
Celem głównym projektu było utworzenie świetlicy środowiskowej o charakterze socjoterapeutycznym, która objęła wsparciem dzieci zamieszkujące na terenie miasta Chełm, a także objęcie wsparciem rodzin z dziećmi, w tym w zakresie kompetencji opiekuńczo-wychowawczych, zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym. Projekt przewidywał także podniesienie kompetencji zawodowych i utrzymanie wysokiego poziomu usług asystentów rodziny i koordynatorów rodzinnej pieczy zastępczej.
W wyniku realizacji projektu:
1. powstała świetlica środowiskowa, oferująca zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci;
2. powstał punkt poradnictwa rodzinnego, w ramach którego Uczestnicy/Uczestniczki projektu mieli możliwość skorzystać z bezpłatnego poradnictwa prawnego i socjoterapeutycznego;
3. świadczone były bezpłatne usługi poradnictwa prawnego i superwizji dla asystentów rodziny i koordynatorów rodzinnej pieczy zastępczej.
Całkowita wartość projektu: 2 121 684,45 zł
środki Unii Europejskiej: 1 803 431,78 zł
środki z budżetu państwa: 122 330,67 zł
środki własne: 195 922,00 zł

[43] Każde z wymienionych świadczeń jest regulowane odrębnymi przepisami i pozostaje ze sobą w korelacji.

[44] Usługi opiekuńcze stanowią zadanie własne obowiązkowe gminy, którego zasady szczegółowe, w tym odpłatność jest regulowana aktami prawa miejscowego tj. odpowiednią Uchwał Rady Miasta; specjalistyczne usługi opiekuńcze dla osób z zaburzeniami psychicznymi są zadaniem zleconym administracji rządowej, regulowanym aktem wykonawczym do ustawy o pomocy społecznej tj. Obwieszczenie Ministra Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej24 maja 2024 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Polityki Społecznej w sprawie specjalistycznych usług opiekuńczych(Dz.U. 2024 poz. 816).

[45] Realizacje zadania gminy/powiatu tj. prowadzenia mieszkań wspomaganych i treningowych regulują zapisy Rozporządzenia Ministra Rodziny i Polityki Społecznej z dnia 30 października 2023 r. w sprawie mieszkań treningowych i wspomaganych. Mieszkania wspomagane i treningowe stanowiące element struktury organizacyjnej MOPR dysponują 25 miejscami (przyznawanymi decyzja administracyjną w trybie ustawowym) oraz 10 miejscami (mieszkania lokowane w tkance miejskiej, przyznawanymi na mocy prawa lokalowego -najem - a funkcjonujące jako wskaźnik realizacji grantu w ramach projektu grantowego realizowanego przez Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej pt. „Opracowanie i pilotażowe wdrożenie mechanizmów i planów deinstytucjonalizacji usług społecznych" w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020, Oś priorytetowa II Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, Działanie 2.8. Rozwój usług społecznych świadczonych w środowisku lokalnym.
Wartość grantu wynosi 599 185,00 PLN z czego ze środków europejskich 504 993,11 PLN co stanowi 84,28 % wartości projektu.
Termin realizacji grantu: od 1 sierpnia 2022 roku do 31 sierpnia 2023 roku
Główne działania zaplanowane do realizacji w ramach grantu:

- dostosowanie i adaptacja lokali wraz z zakupem wyposażenia celem utworzenia mieszkań treningowych;
- wzrost poziomu sprawności w zakresie podstawowej samoobsługi i samodzielności życiowej u 20 Uczestników;
- opracowanie planu deinstytucjonalizacji usług społecznych oraz objęcie nim 20 Uczestników projektu przy wsparciu niezbędnej kadry specjalistów;
- wzrost kompetencji społecznych u 20 Uczestników projektu.

zakupu czy remontu, czy w komunikowaniu się poprzez dofinansowanie zakupu sprzętu specjalistycznego jak również dofinansowania zakupu sprzętu rehabilitacyjnego i środków pomocniczych, współfinansowanie działalności warsztatów terapii zajęciowej (wespół z samorządem w proporcjach 95% PFRON, 5% samorząd powiatu), dofinansowanie rehabilitacji zawodowej (działanie Powiatowego Urzędu Pracy), dofinansowanie działań w obrębie sportu, kultury, rekreacji i turystyki dla organizacji pozarządowych,

7. wydziale projektów i administracji, gdzie wdrażane i rozwijane są działania w oparciu o programy i projekty, w tym programy rządowe tj. asystent osobisty dla osób z niepełnosprawnościami (edycje roczne), opieka wytchnieniowa (edycje roczne, dla opiekunów osób z niepełnosprawnościami), od zależności ku samodzielności (edycje roczne, z modułami umożliwiającymi projektowanie usług zarówno dla osób z zaburzeniami psychicznymi jak i dla osób je wspierających),

8. dziennym domu senior+, który obejmuje swoim wsparciem osoby w wieku senioralnym, jednocześnie wspiera i aktywizuje społecznie osoby starsze z afiliacja niepełnosprawności, jednak z zasobem do samodzielnego funkcjonowania i podejmowania aktywności przy wsparciu kadry opiekuńczej i terapeutycznej (terapeuci zajęciowi)[46].

Rozwiązania alternatywne pozasystemowe

Pośród rozwiązań nieumocowanych na poziomie legislacyjnym, a istotnie wpływającym na poziom świadczenia usług wsparcia dla osób z niepełnosprawnościami, pozostających w dyspozycji Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie widnieją narzędzia podnoszące poziom dostępności do informacji czy procesu wnioskowania o wsparcie, jak również korzystania z oferty jednostki.

Na uwagę zasługuje wyposażenie w mobilną odmianę komfortki. Komfortka stanowi pomieszczenie, w którym w godnych warunkach można dokonać czynności pielęgnacyjnych z osobą z niepełnosprawnością czy osobą starszą. Bardzo często komfortka pełni również funkcję toalety dla osób z niepełnosprawnościami.

Komfortkę mobilną, czyli przenośną można rozstawić w trakcie imprez plenerowych, a więc nie jest ona częścią budynku jakiejś jednostki. Stanowi ją namiot eventowy o wielkości 3 m x 3 m z czterema niezależnymi ścianami, zapewniający intymną przestrzeń, wyposażony w poniższe udogodnienia zapewniające komfort dla użytkowników: podnośnik z funkcją wagi, łóżko składane, umywalkę przenośną – wolnostojącą, szafkę/wielozadaniowy stolik z szufladą, krzesło składane, stolik składany. Komfortka jest do dyspozycji zarówno jednostek organizacyjnych Miasta Chełm, jak również organizacji pozarządowych z terenu miasta Chełm w trybie bezpłatnego wypożyczenia.

Obecnie komfortki powstają w całej Polsce, a ich rozrastająca się sieć realnie zmienia dostępność do usług, w tym wydarzeń plenerowych dla osób z niepełnosprawnościami. Idea budowy sieci komfortek powstała w ramach Koalicji i tym samym ogólnopolskiej akcji społecznej pn. „Przewijamy Polskę", która rozpoczęła swoją działalność 5 maja 2021 roku,

[46] Obecnie DDS+ świadczy usługi dla 30 osób w wieku 65 lat i powyżej.
Dom jest ośrodkiem wsparcia dziennego dla osób starszych, samotnych, o ograniczonej sprawności psychofizycznej:
– wymagających wsparcia bądź pomocy ze względu na wiek, trudną sytuację materialną, mieszkaniową lub rodzinną
– szukających kontaktu i przyjaźni z rówieśnikami
– pragnących w sposób ciekawy i pożyteczny zagospodarować swój wolny czas.
W ramach prowadzonej działalności oferuje:
– serdeczną, rodzinną atmosferę
– miłą, profesjonalną, troskliwą opiekę
– smaczny posiłek
– pomoc w rozwiązywaniu życiowych problemów, pokonywaniu trudności i ograniczeń
– udział w prowadzonych zajęciach, organizowanych spotkaniach i imprezach kulturalnych, oświatowych i rekreacyjno-wypoczynkowych.
Korzystnie z usług Domu jest odpłatne, a kwestie te są regulowane Uchwałą Rady Miasta i Zarządzeniem Dyrektora MOPR.
Działalność Domu jest wspierana cyklicznie środkami finansowymi MRPiPS, pozyskiwanymi w trybie rocznych edycji konkursowych w ramach Programu Wieloletniego ,,Senior+" na lata 2021-2025– Zapewnienie funkcjonowania Dziennego Domu Senior+ (moduł II).

w Dniu Walki z Dyskryminacją Osób z Niepełnosprawnością i Dniu Godności Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną. W skład Koalicji wchodzą organizacje pozarządowe: Fundacja Integracja, Stowarzyszenie na Rzecz Dzieci i Dorosłych z Mózgowym Porażeniem Dziecięcym „Żurawinka" z Poznania, Fundacja NieOdkładalni z Gliwic, Fundacja „Mali siłacze" z Krakowa, Lubelskie Forum Organizacji Osób Niepełnosprawnych – Sejmik Wojewódzki. Celem działania Koalicji jest tworzenie w Polsce sieci komfortek (odpowiedników changingplaces), pokoi sanitarno-pielęgnacyjnych, w których osoby z niepełnosprawnością będą mogły w bezpieczny i godny sposób dokonać czynności higienicznych: zmienić pieluchomajtki lub inne środki chłonne, a także przyjąć np. doodbytniczo leki.

Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Chełmie stał się dysponentem mobilnej komfortki dzięki realizacji programu „Dostępna przestrzeń publiczna" – Przyjazny samorząd „Dostępny MOPR", a zadanie to zostało sfinansowane ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych oraz Urzędu Miasta Chełm.

Do pozostałych rozwiązań częściowo sfinansowanych ze środków PFRON należą pochylnia umożliwiająca wejście do budynku głównego Ośrodka oraz drzwi automatycznie rozsuwane wyposażone w lektora.

Wymienione rozwiązania nieobligatoryjne stanowią element krajobrazu lokalnej dostępności wzbogacając go, a tym samym istotnie zmieniając lokalną ofertę i dostęp do niej dla osób z niepełnosprawnościami.

Podsumowanie

Lokalna tkanka usługowa, stanowiąca ofertę wsparcia dla osób z niepełnosprawnościami i często także osób je wspierających, eksponowana w postaci lokalnej bazy usług, którą Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Chełmie prowadzi, a która stanowi zbiór usług dostępnych dla wielu grup ich odbiorców jako narzędzie nieobowiązkowe, jest strukturą trwałą poprzez uwarunkowania legislacyjne oraz elastyczną dzięki lokalnym rozwiązaniom. Wsparcie rozumiane jako relacja, proces i struktura wymaga zaopiekowania w postaci aktualizowania względem potrzeb jednostek oraz grup społecznych.

Ośrodki Pomocy Społecznej i ich odpowiedniki, realizujące zadania w miastach na prawach powiatu, pozostają nadal najsilniejszymi ogniwami systemu, który w trakcie transformacji uwzględnia ich wiodącą rolę, umożliwiając im przekształcenie w centra usług społecznych. Ma to nieść zmianę w postaci zwiększania spektrum obszarów świadczenia usług czy zdejmowania tzw. stygmatu z pomocy społecznej, która to jest utożsamiana z odbiorcami pomocy specjalnej.

Przykład poszerzania się wachlarza usług świadczonych na rzecz osób z niepełnosprawnościami, jaki prezentuje Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Chełmie jest przykładem wyrazistych jakościowych i ilościowych zmian w przestrzeni usług społecznych dla tej grupy odbiorców. Dzieje się to poprzez korzystanie z dostępnych możliwości i efektywne realizowanie zadań własnych gminy w obszarze pomocy społecznej czy wspierania rodziny.

Rozdział 3

Międzysektorowe partnerstwo społeczne terytorialnego ośrodka pomocy społecznej i gminnych instytucji społecznych jako warunke wefeltywnośsci świadczenia usług socjalnych osobom starszym

Antonina Kononchuk

Міжсекторне соціальне партнерство територіального центру соціального обслуговування та інститутів територіальної громади як умова ефективності надання соціальних послуг людям похилого віку

Антоніна Конончук

Вступ

Складна соціально-політична та соціально-економічна ситуація в Україні зумовлює процеси докорінних змін у соціальних відносинах, які склалися у суспільстві. Важливою складовою цих процесів є соціальна сфера, яка відіграє ключову роль на шляху нашої країни до європейської інтеграції. Цьому сприяють виважені завдання соціальної політики держави, які відповідають розв'язанню сучасних соціальних викликів. Так, однією з актуальних проблем є вдосконалення системи територіальної організації влади з метою підвищення ефективності державного управління у наданні соціальних послуг населенню. У контексті її розв'язання, створення ефективної системи соціального захисту населення в Україні є одним із пріоритетних завдань соціальної політики держави. Воно передбачає якісну перебудову системи управління соціальним обслуговуванням населення відповідно до нових соціально-економічних викликів і потреб населення. Серед них важливого значення набуває впровадження механізмів реалізації соціального партнерства в діючу соціальну взаємодію в системі надання соціальних послуг населенню на рівні територіальної громади. Саме така соціальна взаємодія здатна не тільки забезпечувати ефективне функціонування системи соціального обслуговування населення, але й бути готовою до нових викликів та адаптуватись до глобальних змін у соціальній сфері загалом.

Широкий спектр різних аспектів питання функціонування системи соціального обслуговування населення здійснюється сучасними дослідниками в межах соціально-філософських концепцій і соціологічних парадигм, наприклад, структурно-функціонального підходу (Р. Мертон, Т. Парсонс, Н. Смелзер), зокрема, теорій суб'єктивної спрямованості (П. Бурдьє, М. Вебер, Ю. Габермас, Е. Гідденс, Н. Луман). Питання соціального партнерства в соціальній сфері висвітлено в працях як зарубіжних дослідників (С. Ваддока, П. Грінера, М. Джоргенсена, Л. Ерхарда, М. Уорнера, та ін.), так і в наукових розвідках вітчизняних науковців. Так, на різних аспектах соціального захисту й соціального обслуговування зосередили свої дослідження В. Бех, В. Бідак, В. Гошовська, Т. Єфременко, М. Лукашевич, О. Мачульська, Н. Мельник, Ю. Сурмін, В. Черняк, О. Яременко та ін. У системі освіти соціальне партнерство вивчається у площині професійної підготовки фахівців у

системі неперервної професійної освіти (В. Радкевич, Л. Кузьмінська, Н. Авшенюк, Н. Креденець,). Значний інтерес для нашого дослідження становлять роботи, присвячені соціальному партнерству як механізму надання соціальних послуг в об'єднаній територіальній громаді (І. Мещан), його ролі у співпраці з некомерційними громадськими організації (Н. Піроженко, Н. Гетьманцева), а також як механізм реалізації соціальної політики (В. Звонар).

Разом з тим варто зазначити, що у спеціальній літературі недостатньо уваги приділено дослідженню проблемі міжсекторного соціального партнерства як умові ефективного надання соціальних послуг різним групам населення на рівні територіальної громади, зокрема, людей похилого віку, що обумовило вектор наших наукових розвідок. Тому за мету у нашому дослідженні ми окреслили – визначити зміст та обгрунтувати міжсекторне соціальне партнерство територіального центру соціального обслуговування (ТЦСО) й інститутів територіальної громади як умову ефективності надання соціальних послуг людям похилого віку.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень щодо соціального партнерства свідчить, що наукова концепція соціального партнерства починає формуватися ще у XIX ст. в зв'язку з поширенням ідей «класової співпраці» та «соціальної гармонії» Початковий зміст соціального партнерства полягав у тому, що представники працівників та роботодавців повинні вирішувати проблеми взаємовідносин шляхом переговорів, знаходження компромісів та досягнення згоди на взаємовигідній основі. Однією з основоположних праць для розвитку концепції соціального партнерства стала праця англійського філософа Д. С. Мілля «Роздуми про представницьке правління», в якій обґрунтовуються закони представництва у трудових відносинах[47].

Подальшого розвитку соціальне партнерство як наукова концепція набуває з другій половині XX ст. у зв'язку з нівелюванням «ідеї державного патерналізму» як прояву нерівноправного партнерства і соціальної пасивності. Формальним моментом виникнення соціального партнерства в новітній історії вважають створення Міжнародної організації праці, яка ґрунтуватиме свою роботу на засадах трипартизму – участі трьох партнерів у формуванні норм та правил регулювання соціально-трудових відносин. Сьогодні наукова категорія «соціальне партнерство» характеризується багатоаспектністю, різносторонністю та широтою розуміння й тлумачення, а саме: від певного типу соціальної взаємодії, що характеризується особливим, заснованим на рівноправному співробітництві способом регулювання суспільних відносин між різними соціальними групами або особливого типу ідеології, основу якої становить узгодження інтересів соціальних груп до певного варіанту відносин соціальних суб'єктів і ін. Разом з тим, ця категорія є актуальною для різних наук – економічних, соціальних, соціологічних, освітніх. Предметом нашої уваги є її аналіз у соціальній сфері. Так, можна констатувати два основні підходи у розумінні категорії «соціальне партнерство». Перший підхід (традиційний, тредюніоністський чи профспілковий) її трактує як взаємодію між профспілками, роботодавцями та державою у сфері праці. Так, І. Мещан підкреслює, що це прояв партнерських відносин у соціально-трудовій сфері між працедавцями (підприємцями, якщо це приватна

[47] Божок О. І. Соціальне-партнерство як форма перетворення адміністративної субкультури. *Публічне управління та адміністрування*. 2015. № 1. С. 33–41.

сфера, і адміністрацією, директоратом підприємства в інших сферах), об'єднаннями працівників і державними органами і ми теж дотримуємося цієї думки[48]. Основною метою соціального партнерства є підвищення якості життя населення, забезпечення соціальної справедливості та захисту прав людини. Для цього сторони соціального партнерства об'єднують зусилля та ресурси для досягнення таких важливих результатів як формування та розвиток соціальних програм, створення нових робочих місць, підвищення рівня кваліфікації працівників, захист прав працівників, розвиток відповідального бізнесу.

Другий підхід розглядає соціальне партнерство ширше – як міжсекторну взаємодію у соціальній сфері. Саме цей підхід, на нашу думку, є таким, що відповідає сучасним викликам і може бути важливою умовою розвитку системи надання соціальних послуг як у теоретичному, так і практичному аспектах. Тому зупинимося на його аналізі більш детально.

Слід зазначити, що соціальне партнерство може містити і більшу кількість сторін-учасників, ніж у традиційних біпатричних чи трипатричних моделях. Про це свідчить сучасна практика соціальної роботи, де сторонами можуть бути законодавчі та представницькі органи влади, органи місцевого самоврядування, різні державні та недержавні установи та підприємства, громадські організації, бізнес-структури, а їхня спільна діяльність як соціальна взаємодія може відбуватися не лише у сфері виробничих відносин. Тому нам видається доцільним розглянути ще один термін, що використовується сьогодні, а саме - «міжсекторне соціальне партнерство» як прояв соціально-партнерських відносин не тільки на виробництві, а й в інших соціальних сферах. Наслідком такої практики стала поява нових термінів, які передбачають соціальну взаємодію у новому розумінні, а саме: «міжсекторне партнерство», «партнерство трьох секторів», «суспільно-приватні партнерства» тощо. Фактично замість загальноприйнятих і усталених понять в традиційній моделі соціального партнерства («сторона» та «дво-, три- і багатостороннє соціальне партнерство») запроваджується інтерпретація партнерства в певних секторах (соціальних або економічних відносин) з вживанням категорій «сектор» та «міжсекторне партнерство».

Тому науковець Н. Піроженко зазначає, «...за такого (широкого) підходу соціальне партнерство є основною складовою соціального механізму демократичного урядування, сутність якого полягає в налагодженні конструктивної взаємодії між трьома силами, які діють у специфічній сфері, у межах якої формуються, змінюються і функціонують певні види діяльності, що визначають ту чи іншу сторону партнерства, легітимізуючи й інституціоналізуючи її»[49].

Ми розділяємо думку В. Якимця, що міжсекторне соціальне партнерство – це конструктивна взаємодія організацій з двох або трьох секторів (держава, бізнес, некомерційний сектор) при вирішенні соціальних проблем, що забезпечує синергетичний ефект від «складання» різних ресурсів і «корисний» кожній із сторін і

[48] Мещан І. В. Соціальне партнерство як механізм надання соціальних послуг в об’єднаній територіальній громаді. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2016. Вип. 72. С. 46–54.

[49] Піроженко Н. В. Механізми становлення та розвитку соціального партнерства органів публічної влади і неурядових некомерційних організацій: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Одеса, 2007. 20 с., С.9-10.

населенню[50] та спираємося на неї у своєму дослідженні. Основними учасниками міжсекторного соціального партнерства є:

1. Громадський сектор (неприбуткові організації, благодійні фонди, громадські організації та волонтерські групи). Представляє інтереси і потреби різних соціальних груп і має великий досвід у роботі з цими проблемами.

2. Приватний сектор (компанії та підприємства). Він може фінансувати проєкти, надавати технічну та фахову підтримку, реалізовувати корпоративну соціальну відповідальність та сприяти економічному зростанню.

3. Уряд та публічний сектор, які мають владу та ресурси для створення політичних і правових умов для розвитку соціального партнерства.

Щодо змісту міжсекторного соціального партнерства, то він полягає в застосуванні нової технології соціального управління в галузі надання соціальних послуг та формуванні соціальної інфраструктури для розвитку людського і соціального капіталу. Ця технологія дозволяє поєднувати механізми державного управління та самоврядування громадян, створюючи новий тип взаємодії між державою та її мешканцями, сприяючи при цьому розвитку громадянського суспільства. У сфері економічного співробітництва можна виділити такі форми міжсекторного соціального партнерства, як соціальні замовлення, гранти та фонди місцевих співтовариств. Серед форм партнерства, що виходять за межі економіки (позаекономічних), слід відзначити формування громадської думки, проведення місцевих і національних плебісцитів та референдумів, прямі комунікації між інститутами влади та громадянами, а також громадсько-державні консультації. Зокрема, Н. Діденко виділяє такі форми міжсекторного соціального партнерства: конкурси соціальних проєктів, соціальне замовлення, залучення громадськості до розробки рішень органів влади, громадські консультативно-дорадчі ради, координаційні структури, інформаційне забезпечення громадськості, просвіта членів територіальної громади[51].

Серед механізмів соціального партнерства науковці визначають такі:

1) конкурсні – взаємодія влади, що є грантодавцем, з переможцями конкурсу в межах проєктного управління (соціальне замовлення, соціальний грант, тендер, конкурс соціальних проєктів, громадські ініціативи, авторські варіативні програми тощо);

2) організаційні – спільна діяльність влади, неприбуткового сектору та бізнесу для створення нових організаційних структур, як правило, юридичних осіб (громадська палата при міськраді, центри громадських об'єднань, об'єднання соціального партнерства, палати соціального бізнесу тощо);

3) процедурні – правила співпраці, необхідні для вирішення спільних завдань між партнерами (громадські слухання, форуми громадян, круглі столи, конференції, координаційні ради, підписання угод, екологічні експертизи, ярмарки соціальних проєктів, телефон довіри, інтерактивне спілкування з регіональними лідерами за допомогою технічних засобів, голосування з питань розвитку міста через ЗМІ та ін.). Слід зазначити, що багато механізмів соціального партнерства можуть бути

[50] Мещан І. В. Міжсекторне соціальне партнерство в системі соціального обслуговування: структурно-функціональні особливості. *Нова парадигма*. 2015. Вип. 128. С. 178–188.

[51] Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія. Донецьк: Східний видавничий дім, 2007. 404 с.

комбінованими, коли початковий конкурс, з якого може починатися діяльність, веде до наступного обговорення проблем, підписання угод та створення державно-приватних партнерств.

Зміст міжсекторного соціального партнерства у практичній соціальній роботі

Практична соціальна робота засвідчує, що міжсекторне соціальне партнерство має свої переваги, які неодноразово продемонстровані суб'єктами надання соціальних послуг. Це широка експертиза і ресурси (спільне зусилля різних секторів суспільства дозволяють вирішувати проблеми ефективніше за рахунок обміну досвідом, експертизою та ресурсами), інновації (міжсекторне співробітництво може сприяти новим ідеям та підходам до вирішення проблем, стимулює творчість, здатність дивитися на проблеми з різних перспектив і знаходити нетрадиційні рішення), збільшення соціальної відповідальності (міжсекторне соціальне партнерство стимулює підприємства до реалізації корпоративної соціальної відповідальності, збільшує рівень їх залученості у розв'язання соціальних проблем і покращує їх репутацію), масштабність (спільні зусилля різних секторів суспільства дозволяють широкомасштабне розв'язання соціальних проблем і досягнення більшого впливу на суспільство).

Крім переваг, міжсекторне соціальне партнерство має свої виклики та обмеження, такі як неузгодженість цілей різних секторів, нерівноправність учасників, складність взаємодії та координації дій. Щоб успішно впроваджувати міжсекторне соціальне партнерство, необхідно побороти ці виклики і розв'язати проблеми шляхом встановлення відкритого діалогу, визначення спільних цілей та забезпечити рівноправну участь всіх сторін, що і може забезпечити міжсекторне соціальне партнерство. Воно дозволяє поєднувати різноманітні підходи та ресурси громади для досягнення кращих результатів і забезпечення розвитку соціальних послуг, де постійна взаємодія закладів, установ, відомств є реальністю практики соціальної роботи. Основними напрямами такого партнерства можуть бути: реалізація соціально значимих соціальних ініціатив у громаді; проведення консультацій з представниками органів державної влади щодо проблем соціально уразливих категорій громадян та оцінки потреб; реалізація проєктної діяльності у межах соціального замовлення; вжиття заходів, спрямованих на підтримку різних категорій громадян, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Інструментами міжсекторної взаємодії в соціальному партнерстві є наступні: обмін інформацією; консультації; погоджувальні процедури; колективні переговори щодо укладення колективних договорів і угод (найбільш вагома форма співпраці).

Основними принципами взаємодії у соціальній роботі визначені партнерство, координація, комплементарність, доступність та одностайність.

Головними суб'єктами міжсекторного соціального партнерства у сфері соціальної роботи виступають держава, комерційні підприємства і громадські організації. Держава виступає як координатор і регулятор партнерських відносин, забезпечуючи інфраструктуру для взаємодії між різними секторами. До державного сектора відносяться державні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування, які опікуються питаннями вирішення проблем місцевих спільнот, забезпечуючи впровадження законів та інших нормативних документів, що регламентують процес

соціальної роботи та надання соціальних послуг через систему соціальних служб і установ. Останніми роками поширюється тенденція зменшення ролі держави в наданні соціальних послуг. Вона стає замовником соціальних послуг від недержавних організацій, покладаючи на себе, насамперед, бюджетне фінансування універсальних програм і контроль за якістю соціальних послуг, створення нормативно-правових, адміністративно-управлінських і фінансово-економічних умов міжсекторного соціального партнерства у сфері надання соціальних послуг і управління системою закладів соціального обслуговування. Переконливим прикладом такої тенденції є впровадження соціального замовлення.

Діяльність в межах комерційного сектору націлена, насамперед, на активізацію соціально-відповідального бізнесу, який не лише дотримується принципів громадянського суспільства і піклується про матеріальне благополуччя своїх співробітників, але і ефективно розпоряджається ресурсами, стимулює і підтримує благодійність в сфері соціальної роботи. Різні бізнес-структури можуть відігравати важливу роль у формуванні соціальної політики, реалізації соціальних програм, створенні благодійних фондів тощо. Формами державно-приватного партнерства у сфері соціальної роботи є: концесійні угоди (будівництво, реконструкція, модернізація наявних об'єктів, обслуговування об'єктів місцевої інфраструктури системи соціального захисту населення); залучення приватного і громадського секторів до розробки та виконання місцевих програм, проєктів соціального розвитку; угоди на постачання послуг соціальної сфери, співробітництво щодо реалізації соціальних програм підтримки громадян похилого віку, осіб з інвалідністю; організація соціального обслуговування та надання соціальних послуг в установах соціального захисту (стаціонарних закладах, вдома за місцем проживання, у закладах денного перебування); соціальне замовлення (шляхом укладання контракту, на конкурсній основі) тощо.

Діяльність некомерційного (третього) сектору спрямована на вирішення завдань, пов'язаних з проблемами представників місцевих громад або вразливих категорій населення. Саме третій сектор впливає на формування активних членів громадянського суспільства на місцях (волонтерів, лідерів, місцевих активістів). У світовій практиці все більшого поширення набуває співпраця бізнесу з благодійними фондами і організаціями, які працюють на певній території і мають можливість виявляти соціальні пріоритети і реалізувати соціальні програми. Проте в Україні взаємодія бізнесу з організаціями громадянського суспільства ще розвинена недостатньо. Громадська організація в системі соціальної роботи може здійснювати безпосереднє адресне надання соціальних послуг на рівні громади; вивчення потреб і очікувань клієнтів; збір і акумулювання інформації про попит на послуги та зміни соціальної ситуації у громаді; брати участь у формуванні місцевих соціальних програм та планування розвитку системи соціальних послуг на місцевому рівні; здійснювати громадський контроль за якістю надання соціальних послуг та ефективністю місцевих соціальних програм [52]

[52] Організація партнерства у місцевих громадах: метод. реком.для практиків соціальної сфери / Т. П. Басюк, О. В. Беспалько, І. В. Братусь та ін., за заг.ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Науковий світ, 2006. 43 с.

Це партнерство може здійснюється такими шляхами: делегування соціальним партнерам одного або декількох завдань соціальної роботи з передачею необхідних ресурсів (напр., проведення кейс-менеджменту, вуличної соціальної роботи, соціального супроводу); реалізація спільних соціальних проєктів; спільне фінансування (утримання) соціальних об'єктів (напр., соціально-реабілітаційних центрів) або фахівців із соціальної роботи; організація та управління спільними соціальними об'єктами (притулки для безхатченків, соціальні гуртожитки і т. п.); створення спільного органу управління для виконання домовленостей і відповідних повноважень.

Важливими складовими успіху соціального партнерства є дотримання певних етичних норм і правил (доброзичливість, пунктуальність, уважне ставлення, толерантність, професіоналізм, порядність, чесність і повага до ін.), відповідна правова база; висока довіра громадськості; існування різних секторів; фінансова стабільність; участь цільових груп населення; наявність партнерських зобов'язань, які передбачають інвестиції у вигляді фінансових, фізичних або людських ресурсів; наявність домовленості про масштаби партнерства; заданість пріоритетних напрямів діяльності в межах партнерства; наявність цілей, які піддаються вимірам і які повинні бути досягнуті в межах партнерства.

Таким чином, міжсекторне соціальне партнерство у соціальній роботі відіграє важливу роль у забезпеченні ефективного і координованого надання соціальних послуг та соціальної підтримки вразливим категоріям населення, які потребують допомоги. Однією з таких категорій населення є люди похилого віку, які потребують комплексної допомоги цій категорії клієнтів соціальної роботи вимагає організації партнерської взаємодії.

Комплексне надання соціальних послуг людям похилого віку на засадах міжсекторного соціального партнерства територіальними центрами соціального обслуговування

Люди похилого віку традиційно були і є об'єктом уваги фахівців із соціальної роботи, що пов'язано зі сталою тенденцією зростання кількості осіб даної вікової категорії у загальній структурі населення країн сучасного світу. Так, у економічно розвинених країнах частка осіб віком від 60 років становить від 12% до 22% загальної чисельності населення. За прогнозами ООН, чисельність людей старше 60 років досягне у світі до 2025 р. 1,2 млрд осіб (1992 р. – понад 400 млн). При цьому в країнах, що розвиваються, чисельність осіб старшого віку зросте на 100 млн осіб, у розвинених - на 38 млн осіб порівняно з кінцем XX ст. Частка осіб 80 років і більше цей період збільшиться на 64 %. Всі ці тенденції призводять до низки соціальних та економічних наслідків: збільшення потреби в медичному обслуговуванні та соціальному догляді; зростання економічного навантаження на пенсійну систему та інші соціальні програми тощо.

У світовій практиці на сьогодні розроблені наукові і нормативні підходи до роботи з людьми похилого віку, в тому числі ті, що регулюють особливості соціальної роботи, соціального захисту і соціального забезпечення цієї вікової категорії. Ці наукові теорії підкріплюються міжнародними підходами, принципами до організації роботи з людьми похилого віку. Так, у 1991 р. були прийняті «Принципи ООН щодо людей літнього віку», які стали визначальним документом для розуміння проблем старіння і ставлення до

цієї вікової групи (резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 46/91 від 16 грудня 1991 р.): незалежність; участь в суспільстві; зайнятість; охорона здоров'я; соціальне забезпечення; доступність; боротьба з витісненням та насильством[53]

У 2002 році II Всесвітньою асамблеєю з проблем старіння був прийнятий «Мадридський міжнародний план дій з проблем старіння». Цей план визначав стратегії та заходи для поліпшення якості життя людей похилого віку та сприяння їхній активній участі в суспільстві. План підкреслює необхідність захисту прав людини, зокрема прав старших людей, включаючи право на гідне старіння. Мадридський міжнародний план дій є важливим документом, який спрямований на поліпшення ситуації людей похилого віку та врахування їхніх потреб у різних аспектах суспільного життя[54].

Важливо згадати і «План Дій Десятиліття здорового старіння ВООЗ і ООН (Decade of Healthy Ageing 2020–2030)», який є ініціативою, що ставить перед собою завдання поліпшення якості життя та здоров'я старших людей упродовж десятиліття з 2020 по 2030 рік. Цей план спільно розроблений ВООЗ та ООН з метою вирішення викликів, пов'язаних зі старінням населення[55]. Він виступає стратегічним інструментом для розв'язання проблем, пов'язаних із старінням населення, і сприяє створенню суспільства більш орієнтованого на питання і проблеми старіння.

Україна також орієнтується на вищеназвані міжнародні вимоги і принципи. Відповідно в нашій державі розроблено нормативну базу для регулювання соціальної роботи, соціального захисту і соціального забезпечення людей похилого віку. Зокрема, у Законі України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні» (1993 р.) визначається поняття «громадяни похилого віку»: громадянами похилого віку визнаються особи, які досягли пенсійного віку, встановленого ст. 26 Закону України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування», а також особи, яким до досягнення зазначеного пенсійного віку залишилося не більш як півтора року[56].

Також у 2018 р. розроблено «Стратегію державної політики з питань здорового та активного довголіття населення». Така стратегія має за мету створення сприятливих умов для здорового та активного довголіття, забезпечення адаптації суспільних інститутів до подальшого демографічного старіння та розбудови суспільства рівних можливостей[57]. Основні напрямки цієї стратегії включають: профілактику захворювань та раннє виявлення хвороб, поширення здорового способу життя, медичну допомогу та реабілітацію, соціальну інтеграцію та підтримку, навчання та розвиток, забезпечення житлом та інфраструктурою, економічну безпеку, інновації та дослідження. Ці напрямки реалізуються через комплексні програми та заходи,

[53] United Nations Principles for Older Persons Adopted by General Assembly resolution 46/91 of 16 December 1991.

[54] Мадридський міжнародний план дій з проблем старіння. Прийнятий другою Всесвітньою асамблеєю з проблем старіння, Мадрид, 8–12 квітня 2002 р. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/ageing_program.shtml.

[55] UN Decade of Healthy Ageing: Plan of Action 2020–2030. URL: https://cdn.who.int/media/docs/default-source/decade-of-healthy-ageing/decade-proposal-final-apr2020-en.pdf.

[56] Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні: Закон України від 16 грудня 1993 р. № 3721-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3721-12#Text.

[57] Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. Схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 11 січня 2018 р. № 10-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80#Text.

спрямовані на підтримку здоров'я та активності населення протягом усього життя. Відповідно і сучасні підходи до соціальної роботи з людьми похилого віку мають бути спрямовані на забезпечення підтримки, гідності, активності та якісного життя для цієї категорії населення. Основні аспекти таких підходів включають: гідність та повагу; активне старіння; соціальну інтеграцію; забезпечення безпеки та захисту; доступ до медичних та соціальних послуг; освіту та інформаційну підтримку; економічну підтримку; дотримання прав людини. Ці підходи повинні бути впроваджені в різних сферах, включаючи соціальні служби, охорону здоров'я, освіту, житлово-комунальне господарство та інші, і враховувати конкретні потреби та контекст кожної групи людей похилого віку.

Зокрема, забезпечення вимоги гідного старіння для людей похилого віку у соціальній сфері означає, що соціальні працівники повинні забезпечувати людям похилого віку можливість жити самостійно, забезпечувати доступ до необхідних послуг і підтримку, а також дотримуватися принципів приватності та гідності. Крім того, вони повинні враховувати культурні, етнічні і соціальні особливості кожної людини. Сучасні підходи до соціальної роботи з людьми похилого віку включають розробку індивідуалізованих планів підтримки, які враховують фізичні, психологічні і соціальні потреби кожної людини. Також вони орієнтовані на підтримку активного старіння, що означає сприяння участі у соціальному житті і подоланню соціальної відчуженості. Разом з тим необхідно враховувати і виклики, які маємо у соціальній роботі з людьми похилого віку, а саме: старіння населення, що призводить до збільшення потреби в соціальній підтримці; відсутність достатніх ресурсів і послуг для задоволення потреб цієї категорії населення; стигма, пов'язана зі старінням, яка призводить до соціальної відчуженості і дискримінації старшого покоління; зміна технологій і комунікаційних засобів, оскільки це може впливати на доступність і якість соціальних послуг для людей похилого віку.

У цілому, соціальна робота з людьми похилого віку вимагає постійного оновлення і пристосування до змін у суспільстві і технологіях. Вона має враховувати потреби і права людей похилого віку, а також сприяти створенню соціальної держави, яка забезпечує гідне старіння для всіх своїх громадян.

Одним із ключових інститутів, що здійснює комплексне надання соціальних послуг громадянам похилого віку, є Територіальний центр соціального обслуговування (ТЦСО). Станом на початок 2022 року у структурі територіальних центрів в Україні обслуговувалось більше мільйона громадян похилого віку, які перебували на обліку та отримували комплекс соціальних послуг.

У нормативному плані ТЦСО утворюється для здійснення соціального обслуговування та надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, за місцем проживання, в умовах стаціонарного, тимчасового або денного перебування. ТЦСО функціонує згідно відповідного положення, яке розробляється на основі «Типового положення про територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» (2009 р.) і затверджується місцевим органом виконавчої влади чи органом місцевого самоврядування, який його утворив. Згідно цього положення центр провадить свою діяльність на принципах адресності та індивідуального підходу, доступності та відкритості, добровільного вибору отримання чи відмови від надання

соціальних послуг, гуманності, комплексності, максимальної ефективності використання бюджетних коштів, законності, соціальної справедливості, забезпечення конфіденційності, дотримання державних стандартів соціальних послуг, етичних норм і правил[58]. Принципи діяльності ТЦСО спрямовані на створення умов для повноцінного та комфортного життя людей похилого віку, а також на підтримку їхньої гідності та активної участі в громадському житті.

Однією з основних функцій ТЦСО є надання соціальних послуг, спрямованих на забезпечення повноцінного життя та самостійності літніх громадян. Зазначимо, що перелік соціальних послуг, умови та порядок їх надання структурними підрозділами ТЦСО унормовано Постановою Кабінету Міністрів України від 29 грудня 2009 р. № 1417. До основних соціальних послуг відносяться: догляд вдома, догляд стаціонарний, денний догляд, соціальна адаптація, паліативний/хоспісний догляд, консультування, представництво інтересів, соціальна профілактика, посередництво (медіація), соціально-економічні (у формі надання натуральної чи грошової допомоги), транспортні, інші соціальні послуги[59]. Для забезпечення якісного надання цих соціальних послуг у ТЦСО можуть утворюватися окремі структурні підрозділи (відділення). Це має бути не менш як два підрозділи різного спрямування, з наступних: 1) соціальної допомоги вдома; 2) денного перебування; 3) стаціонарного догляду для постійного або тимчасового проживання; 4) організації надання адресної натуральної та грошової допомоги.

Важливо наголосити, що ТЦСО повинен дотримуватися державних стандартів соціальних послуг. Це нормативні документи, які встановлюють вимоги до порядку надання соціальних послуг, їх кількості та якості, включаючи процедури, критерії та показники якості; права та обов'язки отримувачів соціальних послуг; вимоги до кваліфікації персоналу, який надає соціальні послуги. Також встановлюються і правила співпраці з іншими установами, які можуть бути включені у надання соціальних послуг. Загальна технологія надання соціальних послуг у ТЦСО передбачає послідовні дії щодо визначення (оцінювання) індивідуальних потреб особи у наданні соціальних послуг; обстеження матеріально-побутових умов проживання особи, власне надання послуг, яке регламентується відповідними державними стандартами.

Звичайно одним з найбільш важливих напрямів роботи ТЦСО є налагодження співпраці з іншими інституціями соціальної сфери: соціальними службами, медичними установами, благодійними організаціями та ін. Тобто для комплексного підходу до вирішення потреб клієнтів у наданні соціальних послуг необхідне міжсекторне соціальне партнерство. Розглянемо його реалізацію на прикладі Територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області. Це установа, що надає соціальні послуги та підтримку громадянам на території Ніжинської територіальної громади і є важливою складовою системи соціальної роботи та реалізації соціальної політики.

[58] Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг): Постанова Кабінету Міністрів України від 29.12.2009 р. № 1417. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1417-2009.
[59] Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування…

Станом на кінець 2023 р. Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) (ТЦСО) Ніжинської міської ради Чернігівської області є комунальною бюджетною установою, що підпорядковується Управлінню соціального захисту населення. ТЦСО надає соціальні послуги громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, за місцем проживання, в умовах денного перебування. Основним завданням ТЦСО є виявлення громадян, які потребують сторонньої допомоги, визначення їх індивідуальних потреб у соціальному обслуговуванні та забезпечення якісного надання соціальних послуг. Установа має власне приміщення, що відповідає всім вимогам, постійно вдосконалюється і розширюється соціальний простір на її території. Для допомоги вразливим категоріям населення в ТЦСО працюють: соціальний хаб «Ми разом», розвиваючий та концертний простір «Кольорове життя», «Простір соціальної адаптації», гаряча лінія, пункт обміну речей, які були в користуванні, пункт прокату засобів реабілітації і предметів догляду та ін.

У складі ТЦСО діє 4 структурні підрозділи, а саме: відділення соціальної допомоги вдома; відділення організації надання адресної натуральної та грошової допомоги; відділення денного перебування; відділення денного догляду для дітей з інвалідністю та осіб з інвалідністю. У закладі – 84 працюючих на 101 штатну одиницю. Для задоволення потреб населення Ніжинської територіальної громади у соціальних послугах ТЦСО надає базові соціальні послуги особам похилого віку, дітям з інвалідністю та особам з інвалідністю, зокрема: денного догляду, натуральної допомоги, догляду вдома, денного догляду дітей з інвалідністю, соціальної адаптації та ін. Так, протягом 2022 р. структурними підрозділами ТЦСО було надано 276 тис. 362 послуги 1828 громадянам, із них, 4097 послуг надано на платній основі та з урахуванням диференційованої плати 115 особам на суму 125,8 тис. грн., а саме: догляд вдома – 696 особам, соціальної адаптації – 557 особам, денного догляду – 39 особам, натуральної допомоги – 536 особам, представництво інтересів – 88, посередництва – 9, екстреного кризового втручання – 2. Вищезазначені послуги надавалися у тісній співпраці з різними установами, фондами, організаціями, органами місцевого самоврядування. Наприклад, життєво необхідною допомогою для людей похилого віку та осіб з інвалідністю стало придбання та доставка лікарських засобів, виробів медичного призначення та засобів реабілітації. Цьому сприяла плідна співпраця закладу з ГО «Жіночий Ветеранський рух», ВП ЧООТЧХУ в м. Ніжин, ГО «Час для нас» та волонтерами. Протягом 2022 р. категорійним верствам населення громади було роздано близько 5000 продуктових та гігієнічних наборів, які надходили до ТЦСО від різних благодійників та волонтерів, а саме: Спілки Самаритян України Чернігівського Об'єднання, громадської організації «Час для нас», Благодійного фонду «Карітас-Київ», Відокремленого підрозділу Чернігівської обласної організації Товариства Червоного Хреста України в м. Ніжині, СпівДія Хаб Ніжина при Ніжинському міському молодіжному центрі, депутата Чернігівської обласної ради Н. Копиці, M. Kamionka, O. Kamionka з польського міста Олькуш, Представників Благодійного фонду Bank żywności Olsztyna за сприяння Народного депутата України Б. Приходька та української Благодійної організації «Інститут Громадської Дипломатії» та ін. За рахунок коштів місцевого бюджету Ніжинської ТГ було зроблено ремонт підвального приміщення та облаштування укриття ТЦСО (сума – 299289,08 грн).

У 2023 р. ТЦСО продовжив співробітництво з органами місцевого самоврядування, міською владою, соціальними службами, підприємствами, установами, громадськими та релігійними організаціями, міжнародними та благодійними фондами, фізичними особами та волонтерами.

Також систематично проводиться професійне навчання працівників. Протягом 2023 року 52 працівника підвищили свій професійний рівень в освітніх закладах та громадських організаціях, за різними соціальними програмами завдяки тісній співпраці з Програмою ООН із відновлення та розбудови миру UNFPA, Фондом ООН у галузі народонаселення, Міжнародним благодійним фондом «КАРІТАС України», Програмою DOBRE, Благодійною організацією «Благодійний фонд «Право на захист»», Громадською організацією «Ліга соціальних працівників України», Громадською організацією «Чернігів Європейський», Запорізькою обласною громадською організацією «Об'єднання психологів та психоаналітиків «ВЗАЄМОДІЯ»». 13 працівників ТЦСО здобувають вищу освіту, з них: 11 – за спеціальністю «Соціальна робота»; 2 – за спеціальністю «Психологія». Останнє є одним з напрямів партнерства ТЦСО з Ніжинським державним університетом імені Миколи Гоголя. Найбільш активною є співпраця з кафедрою соціальної педагогіки і соціальної роботи, яка полягає у: науковому співробітництві (проведення спільних досліджень, наукових заходів, експериментальної роботи магістрантів і аспірантів), освітній діяльності (практики студентів, гостьові заняття, атестаційні комісії), волонтерській роботі (допомога студентів і викладачів під час різних заходів, проєктів) та ін.

Узагальнюючи діяльність ТЦСО (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області лише за останні два роки, можна констатувати наявність широкого кола партнерів як традиційних, так і нових. Спектр цього партнерства представлений у табл. 1:

Таблиця 1.

Суб'єкти соціального партнерства ТЦСО (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області

Державні та центральні органи влади	Міністерство соціальної політики України Департамент соціального захисту населення Чернігівської обласної державної адміністрації
Органи місцевого самоврядування	Ніжинська міська рада Управління соціального захисту населення Управління освіти Управління культури
Соціальні заклади, установи, служби	Чернігівський обласний центр соціальних служб Ніжинський міський центр соціальних служб Центр соціально-психологічної реабілітації дітей ТЦСО Чернігівської області (Чернігів, Короп, Мена, Сновськ, Михайло–Коцюбинське, Носівка, Ічня) Ніжинський місцевий центр з надання безоплатної вторинної правової допомоги
Освітні заклади, установи	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

	КЗ «Ніжинський фаховий коледж культури і мистецтв імені Марії Заньковецької» ВП НУБіП України «Ніжинський агротехнічний коледж» Ніжинський професійний ліцей побуту і сервісу КЗ «Ніжинський молодіжний центр»
Медичні заклади	КНП «Ніжинська центральна міська лікарня ім. М. Галицького» Ніжинської міської ради Чернігівської області КНП «Ніжинський міський центр первинної медико-санітарної допомоги» Ніжинської міської ради Чернігівської області
Релігійні об'єднання	УПЦ КП святого Іоана Тобольського; Парафія Св. Володимира та Ольги УГКЦ м. Ніжин
Комерційні структури	ТОВ «Копиця» ТОВ «Ніжинський хлібо-булочний комбінат»
Громадські організації	ГО «Ліга соціальних працівників України», ГО «Ніжинська міська організація ветеранів України» Спілка Самаритян України Чернігівського Об'єднання ГО «Час для нас» Відокремлений підрозділ Чернігівської обласної організації Товариства Червоного Хреста України в м. Ніжині ГО «Ніжин-Сканді-Тур»
Благодійні організації, фонди	БФ «Карітас-Київ», «Карітас-Чернігів» БФ Bank żywności Olsztyna Благодійна організація «Інститут Громадської Дипломатії» БО «Чернігівське відділення благодійної організації «Всеукраїнська мережа людей, які живуть з ВІЛ/СНІД» БФ Михайла Присяжнюка БО «БФ «Право на захист»
Міжнародні структури	Програма ООН із відновлення та розбудови миру UNFPA, Фонд ООН у галузі народонаселення Програма DOBRE Представництво ЮНІСЕФ в Україні Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) GmbH в межах проєкту «Програма ЄС Міцні регіони – Спеціальна програма підтримки України» Фонд малих проєктів Міністерства закордонних справ Польщі

Отже, досвід діяльності ТЦСО (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради засвідчує, що міжсекторне соціальне партнерство може бути важливим інструментом та умовою для розвитку системи соціальних послуг та ефективності їх надання для різних категорій населення, і в першу чергу, для людей похилого віку. Загальний алгоритм впровадження міжсекторного соціального партнерства включає такі складові:

1. Визначити потреби (проблеми) клієнтів, які необхідно задовольнити або вирішити.

2. Обрати основних партнерів: органи влади, бізнесу, неприбуткових організацій та ін.

3. Провести зустрічі для обговорення між всіма сторонами для обміну ідеями, поглядами та використання ресурсів.

4. Спільно визначити цілі, завдання та стратегії для вирішення проблеми чи реалізації конкретного проєкту.

5. Укласти угоди або меморандуми.

6. Розробити план спільних дій, де визначити конкретні (заходи) дії, відповідальність кожної із сторін та розподілити ресурси.

7. Впровадити план (стратегії та проєкти) у практику.

8. Моніторинг ходу реалізації плану та оцінка досягнених результатів

9. Внести корективи для вдосконалення подальших стратегій партнерства на основі отриманих даних та досвіду.

10. Постійно поширювати інформацію про взаємодію для мешканців громади (соціальні мережі, ЗМІ, інформаційно- комунікаційні заходи), поінформувати про результати спільної роботи.

Висновки

Таким чином, результати дослідження проблеми організації міжсекторного соціального ТЦСО і суб'єктів та інститутів територіальної громади як умови ефективності надання соціальних послуг людям похилого віку, дають нам підстави зробити наступні висновки:

Наукова категорія «соціальне партнерство» характеризується багатоаспектністю, різносторонністю та широтою розуміння і є актуальною для соціальної сфери. У теорії та практиці соціальної роботи на сьогодні склалося два основні підходи у розумінні категорії «соціальне партнерство». Перший підхід (традиційний, тредюніоністський чи профспілковий) полягає в організації взаємодії між профспілками, роботодавцями та державою у сфері праці. Другий підхід розглядає соціальне партнерство як міжсекторну взаємодію держави, бізнесу і некомерційного сектору.

Міжсекторне соціальне партнерство є важливим інструментом для вирішення соціальних проблем і досягнення сталого розвитку суспільства. Це спільна відповідальність різних секторів (держава, бізнес, некомерційний сектор, ЗМІ), які об'єднують свої сили та ресурси для покращення якості життя людей та створення кращої майбутнього для всієї громади. Основними напрямами такого партнерства можуть бути: реалізація соціально значимих соціальних ініціатив у громаді; проведення консультацій з представниками органів влади щодо проблем вразливих категорій громадян та оцінки їх потреб серед яких значну групу складають громадян похилого віку, та ін.

Встановлено, ТЦСО для здійснення соціального обслуговування та надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, визначає на першому місці громадян похилого віку. Узагальнення досвіду роботи ТЦСО (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області у наданні соціальних послуг людям похилого віку дозволяє констатувати, що в цій установі активно реалізуються всі види зазначеної діяльності в умовах міжсекторного соціального партнерства. Про це свідчить наявність значного

спектру суб'єктів міжсекторного соціального партнерства, дотримання відповідних принципів діяльності (співпраця з органами влади, соціально відповідальним бізнесом, недержавним сектором, ЗМІ; розгляд усіх сторін як рівноправних партнерів, кожен з яких має важливий внесок у досягнення спільних цілей; забезпечення оптимального використання ресурсів та ін.), вироблений алгоритм взаємодії.

Разом з тим, проведене дослідження не вичерпує усіх питань здійснення міжсекторного соціального партнерства у сфері надання соціальних послуг людям похилого віку в діяльності ТЦСО. Зважаючи на нові соціальні виклики, потребують подальшого і більш глибокого дослідження питання партнерської взаємодії ТЦСО з різними соціальними інститутами на різних рівнях щодо вивчення і задоволення потреб людей похилого віку для надання якісних соціальних послуг.

Rozdział 4

Problem samotności w warunkach globalnych zmian współczesnego świata

Nina Ostanina, Olena Kungurcewa, Maksym Maksymiec

Проблема самотності в умовах глобальних змін сучасного світу

Ніна Останіна, Олена Кунгурцева, Максим Максимець

Вступ

В умовах сьогодення самотність – надзвичайно поширене явище світу, одне з тих, яке частково зачіпає всіх, незалежно від матеріального статку та віку. Саме наш час породив проблему самотності як вагомий психологічний і соціальний феномен. У сучасному глобалізованому, амбівалентному світі особистість – як «персонаж» зі своїми потребами та проблемами, часто не знаходить свого призначення, свого відтворення в цьому світі. Людина губиться серед досягнень науки і техніки, які несуть за собою не тільки комфортніші умови, але й духовний нігілізм та занепад. Сучасні процеси урбанізації, трансформації, діджиталізації знищують традиційні соціокультурні цінності, призводять до утворення людини сірого натовпу, людини масового суспільства, створюючи умови для прояву проблеми людської самотності («самотність» утворене від прикметника «самотній», що, походить від слова «сам» — тобто «один»).

Сучасне суспільство переходить до якісно нового сутнісного наповнення – інформаційного суспільства. Соціальні мережі щільно переплелися з нашим суспільно-професійним життям, можуть допомагати людям у пошуку важливих контактів. Особливо це актуально для спільнот, які історично були ізольовані чи маргіналізовані. Однак збалансоване користування цими платформами – завдання не з легких. Ці процеси неминучі й стрімкі, вони тісно пов’язані з процесами глобалізації. За умов постійних змін, руйнування звичних моральних норм та цінностей, зростаючої мобільності, людині не легко знайти і зрозуміти своє місце в цьому світі.

Мета дослідження. У нашому дослідженні важливо зрозуміти, що таке самотність та чому ми її боїмося, чим може бути корисна самотність та як її подолати без травм. Існує безліч видів самотності, і кожен відчуває її по-своєму. Отже – з одного боку, самотність розуміється як руйнівна сила для особистості, з іншого – як необхідна умова, етап розвитку, самопізнання та самовизначення.

Аналіз досліджень та публікацій

Науковці різних економічних фармацій і народів прагнуть віднайти визначення самотності, з’ясувати її особливості, знайти шляхи і способи щодо її подолання. Так, аспекти проблеми самотності є предметом дослідження різних галузей знань — психології, філософії, соціології, педагогіки. Як у вітчизняній науковій школі (В. Андрущенка, І. Бойченка, М. Зелінського, П. Кравченка, В. Кременя) так і в зарубіжній (Г. Зілбург, М. Салліван, К. Роджерс, К. Боумен та ін.) це явище інтерпретується по-різному.

Так, серед вітчизняних науковців «самотність» тлумачиться як психологічний стан, що виникає внаслідок порушення системи міжособистісних зв'язків і спілкування (О. Бондаренко); «самотність» розглядається її як особистісна криза, що супроводжується емоційною відчуженістю; – ізоляція або недолік емоційних контактів, що призводять до появи самотності (Г. Костюк); – стан відчуженості від світу, від себе, від сенсу життя (С. Максименко)[60].Феномен самотності, на думку І. Печенюк, має складну структуру, проявляється у різних формах, що зумовлює складність її наукового аналізу[61]. Авторка вказує, що самотність в західній науці розглядається як обов'язкова умова становлення особистості, форми її переживання — як психологічний механізм, що формує потребу в людському розумінні, пошуку емоційних контактів, спілкування з іншими.

У філософському енциклопедичному словнику за редакцією В. Шинкарука самотність трактується як «екзистенційна ситуація людського буття, в межах якої відбувається зовнішнє чи внутрішнє відокремлення людей»[62].

У «Новітньому психологічному словнику» самотність – це стан та відчуття людини, яка перебуває в умовах реальної або вигаданої комунікативної депривації.[63]

Вивченням особливостей протікання та виникнення відчуття самотності займалися: К. Роджерс, Т. Джонс («самотність» — це суб'єктивне почуття ізольованості); Е. Фромм — результат відчуження індивіда в сучасному суспільстві. Свого часу Д. Перлман та Л. Пепло визначили відчуття самотності реальним фактом, з позиції норми чи патології, яка несе з собою позитивний чи негативний досвід[64].

Врешті самотність розглядається як соціально-психологічне явище, емоційний стан, спосіб життя, психотип особистості, що пов'язані з реальною або уявною відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми, або зі страхом їх втрати[65].

Існує безліч типів самотності, дослідники і досі сперечаються через їх кількість:

ситуаційна самотність вона тимчасова, це реакція на певні події, сварка між закоханими, чи членами родини, ця ситуація ніби віддаляє людей одне від одного. Зазвичай такі відчуття проходять з налагодженням стосунків та вирішенням конфлікту;

емоційна самотність, наразі один із найпоширеніших видів самотності в нашій країні, він виникає через відсутність близьких стосунків;

соціальна самотність, виникає через відсутність соціальної мережі чи людей з якими можна провести час. Компанії розпадаються, люди їдуть до інших країн, втрачаються близькі стосунки з тими хто був у колі друзів до початку повномасштабної війни;

---

[60] Прокоф'єва Л. Феномен самотності як ресурс самодостатності. *Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст: зб. наук. праць. за матеріалами наук.-практ. конференції.* Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С. 73–76.

[61] Печенюк І. Психологічні детермінанти самотності в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти: зб. наук. пр.* / за наук. ред. Ю. М. Карандишева, Т. В. Сенько [та ін.]; заг. ред. Н. М. Токаревої. Вип.VIII. Київ: ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2018. С. 220–227.

[62] Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (гол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

[63] Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007 640 с.

[64] Articleinformation. Author, МеттВорренRole, ВВС 11 січня 2025

[65] Голота Б. М. Соціокультурні виміри буття особистості: самотність. *Вісник Харківського державного університету*. 2008. № 445. С. 45–51.

екзестенційна самотність, пов`язана з усвідомленням швидкоплинності життя, в проживанні його сам на сам з собою, від народження і до смерті. Екзестенційні думки з контекстом війни щодня відчутніші. Новини про смерть, щоденні повітряні тривоги, постійне відчуття небезпеки погіршують цей стан.

Фахівці в галузі охорони здоров'я заявляють, що світ переживає епідемію самотності. На вулицях мегаполісів, серед шуму, натовпу, розмов і сміху ви залишаєтесь чужинцем - дезорганізованим, відірваним, зайвим.

Буває люди живуть під одним дахом, є родиною, виховують разом дітей і при цьому почуваються чужими одне одному. Часто самотність наздоганяє нас на роботі. Це робить нас більш недовірливими й замкнутими для оточення.

У 2018 році на підставі проведеного «Експерименту самотності» з'ясувалося, що 40 % людей віком від 16 до 24 років почуваються самотніми часто або дуже часто. У 2023 році Всесвітня організація охорони здоров'я створила комісію з соціальних зв’язків, назвавши самотність «нагальною загрозою здоров'ю» в глобальному масштабі. Як член комісії (лікар за професією) Вівек Мурті вважає, що самотність – це природний сигнал, який нагадує, що потрібно більше спілкуватися з іншими. Як найпомітніша проблема часу, з якою зіткнувся світ, самотність у деяких випадках була рушійною силою проблем зі здоров’ям і залежностями[66].

Проблема самотності в історичному контексті

До того ж, згідно з аналізом вивчення питання, ми бачимо, що самотність як проблема особистості існувала в усі часи, має свою історію. Для наших доісторичних предків ізоляція була небезпечною, вона робила їх більш вразливими перед тваринами та іншими небезпеками, а отже, знижувала імовірність вижити й передати свої гени. Тому почуття самотності було неврологічним механізмом, який спонукав до об'єднання з іншими людьми.

Поняття «самотності» (англ. loneliness) виникло в англійській мові близько 1800 року. До цього найближчим за змістом словом було «поодинокість» (англ. oneliness), що означало бути на самоті. Втім його вважали необхідним простором для роздумів про відновлення зв'язку з природою чи занурення у свої найглибші думки.

Упродовж тисячоліть монахи й аскети в різних духовних традиціях прагнули усамітнення як можливості для самозаглиблення і поновлення зв’язку з божественним. Вони вважали, що на відміну від самотності, усамітнення не обтяжене соромом – це схоже на сакральний стан.

Самотність – не те саме, що бути на самоті. «Самотність» визначається нашим внутрішнім рівнем комфорту, коли нам самотньо, ми нещасні й прагнемо позбутися цього емоційного болю. На противагу до цього, усамітнення – це стан мирного перебування сам на сам із собою чи в добровільній ізоляції. Це чудова нагода для самоаналізу і можливість поспілкуватися із собою без того, щоб нас відволікали чи турбували. Саме це відрізняє самотність від усамітнення. Вважається, що усамітнення підсилює розвиток нашої особистості, креативність та емоційний комфорт, дозволяючи нам розмірковувати, відновлюватись і поповнювати запас життєвої енергії.

[66] Воррен М. Чому я почуваюсь самотньо, навіть коли мене оточують люди. BBC. 11 січня 2025 р. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cewxwkn1z2xo (дата звернення: 23.03.2025 р.).

Проте, все змінилося протягом наступних двох століть. Індустріалізація, зростання споживчої економіки, на передній план вийшла тенденція до індивідуалізму. Посилювався акцент на особистісному розвитку та професійній самореалізації. З цього проводу британський історик Фей Баунд Альберті помічав, що коли озираєшся навколо, то бачиш відсутність соціальної підтримки, зв'язків, – тож немає нічого дивного в тому, що ми почуваємося самотніми.

Вважають, самотність зачіпає лише тих, хто не має сім'ї і друзів. Але в реальності це почуття знайоме й тим, хто оточений великою кількістю людей. «У натовпі один» – це думка викладача Університету Бата в Британії Сем Карр (автор книжки «Всі самотні люди»), який, досліджуючи різноманітний досвід самотності людей, вважає найбільшим міфом те, що вирішенням проблеми самотності є інші люди.

З ним погоджується Баунд Альберті, яка каже, що найсамотніші люди – це ті, що перебувають у стосунках і мають бути повноцінними, але не є такими. «Деякі люди, що мають міцний зв'язок з однією людиною, не почуваються самотніми, тоді як інші, оточені величезною кількістю людей, але без глибших зв'язків, відчувають порожнечу й відчуження», – додає Олівія Ремес, дослідниця психічного здоров'я в Кембриджському університеті та авторка книжки «Миттєве поліпшення настрою»[67].

Аналіз вивчення проблеми самотності наштовхнув нас на аспект того, що вітчизняні та зарубіжні науковці в основному вивчають перебіг самотності в осіб старшого віку (А. Адлера, К. Роджерса, К. Боумена, Р. Вейса, Т. Титаренко, Л. Варави, О. Данчевої, Ю. Швалба, та інших).

Проблема підліткової самотності

Проблема підліткової самотності порушується в роботах вітчизняних науковців (О. Данчева, Ю.Швалб та ін.) та є вкрай неоднозначною і цей факт полягає, перш за все, в недостатній вивченості феноменології самотності підлітка: підлітковий вік — це вік статевого дозрівання, що значно підвищує рівень дратівливості та агресивності особистості, яка виходить на етап дорослішання). До розкриття явищ підліткових переживань самотності додаються й факти, що вказують на негативні наслідки самотності в підлітковий період — загострені переживання самотності характерні для молодих людей із суїцидальними тенденціями.

З огляду на особливості фізіологічного та психологічного розвитку дітей підліткового віку, який супроводжується багатьма конфліктами з сім’єю, з оточуючими, появою думок про тотальне непорозуміння з однолітками і сприяє бажанню до усамітнення, ми, з метою уникнення ними негативного впливу переживання відчуття самотності, маємо сприяти створенню умов для їхнього самопізнання та самовизначення.

З метою вивчення та запобігання підліткової самотності свого часу проводилося ряд досліджень особливостей та рівня вираження почуття самотності у підлітковому віці. Методи спостереження та бесід використовувалися під час навчальної діяльності підлітків та дозволяли вивчити особливості взаємини з іншими учнями, поведінкові реакції підлітків у різних навчально-виховних ситуаціях. Дослідницька увага була акцентована і на особливостях перебігу нервових процесів гальмування та збудження дитини, на активності учня в навчальній діяльності.

[67] Воррен М. Чому я почуваюсь самотньо…

Ефективною виявилася методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона, яка дозволяла охарактеризувати рівень самотності підлітка (високий, середній, низький). Проте, отриманий результат обробки даних опитаних учнів вражає: серед підлітків, які брали участь у дослідженні, відчуття самотності притаманне 100 %; за умови, коли вони не мали достатнього спілкування з однокласниками чи батьками, у них був підвищений рівень тривожності, знижувався апетит, з'являлась плаксивість[68].

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що стан самотності займає значне місце в структурі особистості підлітків. Для багатьох з них самотність є життєвою проблемою, яка має негативний вплив на розвиток особистості, на ставлення підлітка до світу і самого себе[69]. Можна зазначити, що відчуття самотності в підлітковому віці пов'язане зі зниженням саморозуміння і самосприймання, контактності, низької гнучкості в спілкуванні.

Проведене нами дослідження лише підтверджує існування переживання самотності й у підлітковому віці. Вважаємо, що проблема самотності у підлітковому віці є проблемою соціального і педагогічного характеру. Ці питання мають вирішуватися за ініціативи батьків, педагогів та соціально-психологічної служби навчального закладу. За відсутності одного з цих факторів впливу на формування свідомості учня та його виховання решта повинні компенсувати втрату. Так, наприклад, у ситуації відсутності батьків з тих чи інших причин, частково батьківську роль та відповідальність за розвиток дитини повинна взяти на себе адміністрація школи. І навпаки, у ситуації порушення процесу соціалізації учня в межах навчального закладу має бути забезпечений повноцінний педагогічний вплив на учня.

Отже, люди можуть відчувати самотність з багатьох причин, і багато життєвих ситуацій пов'язані з нею. Самотність — доволі поширена реакція на розлучення або розрив чи втрату будь-яких важливих довгострокових стосунків. За таких умов це може бути пов'язано як із втратою конкретної людини, так і з виходом з соціальних зв'язків, викликаним подією або пов'язаним із ним сумом. До того ж, розрізняють тимчасову й хронічну самотність. Важливо також розрізняти нав'язану та обрану самотність. Зрештою, ми всі можемо зробити вибір на користь усамітнення, але багато людей стикаються зі структурними обставинами - від віку і проблем зі здоров'ям до бідності та дискримінації, - які нав'язують їм ізоляцію. Проте, зауважимо на тому, що самотність може мати як негативні, так і навіть позитивні наслідки — залежно від її тривалості, причин і сприйняття людиною.

Долання негативних наслідків самотності

Слід зробити наголос, як долати негативні наслідки самотності. Відомо, що самотність може призвести до стресу, депресії, зниження самооцінки, проблем із фізичним здоров'ям. Але просто подолати самотність завдання не із самих простих. Подолання самотності — це процес, який потребує часу та зусиль.

[68] Кириленко В., Хасанова Т. Проблеми переживання відчуття самотності у підлітковому віці. *Освіта регіону.* 2015. №1. С. 82–91.

[69] Олейник Н. О. Специфіка функціонування структури переживання самотності в ранньому та середньому дорослому віці. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: кол. монографія* / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон: ФОП Вишемирський В. С., 2018. С. 253–278.

Соціальна робота з надання допомоги самотнім людям має свої особливості, оскільки ця категорія людей має комплекс проблем, а саме: відсутність підтримки, емоційна та фізична вразливість, труднощі у доступі до послуг тощо. Якщо ці симптоми заважають жити, працювати, будувати стосунки, якщо вони турбують, варто працювати командою фахівців і вирішувати проблеми: перемога над самотністю полягає не лише у встановленні зв'язків, потрібно створювати й підтримувати значущі контакти[70].

Існують різноманітні способи впоратися з самотністю. Щоб не бути самотнім, важливо допомагати іншим. Так, важливими є *соціальні зв'язки* – тут дуже допомагає волонтерство, яке відвертає від поганих думок й допомагає відчути зв'язок з іншими. беріть участь у волонтерських програмах, відвідуйте місцеві заходи.

Окрім того, важливими є фізичні контакти. Дослідження 2020 року показало, що учасники, які отримували короткочасний фізичний контакт, почувалися значно менш обділеними увагою, особливо якщо вони були самотні.

Самотність може охоплювати й в стосунках, коли людина відчуває, що її не бачать, не чують, то бажано *виділити час для спілкування* з іншими людьми, щоб висловити ряд важливих своїх пріоритетів. Вступайте у клуби за інтересами. Однак спілкування з людьми - не єдиний спосіб позбутися самотності.

*Час, проведений з домашніми тв*аринами, також створює відчуття причетності, як прогулянки і відпочинок на природі. *Ведіть здоровий спосіб життя*, займайтеся спортом. Навіть якщо це здається непосильним та абсурдним для вас зараз. Дослідження 2021 року виявило, що мешканці перенаселених міських районів частіше почуваються самотніми. Тоді як ті, хто бувають на природі, на 28% рідше страждали від цього.

Літні люди часто почуваються одинокими. Хоча рідні та друзі час від часу навідують їх, але днями, а то й тижнями вони можуть бути на самоті. Тож, *зміцнюйте зв'язки з родиною та друзями*, приділяйте їм достатньо часу та уваги. Розвивайте довіру та відкритість у спілкуванні.

Вчіться бути самотніми: навчіться насолоджуватися часом, проведеним наодинці з собою. Це допоможе стати більш самодостатніми та впевненими у собі.

Висновки

У різні періоди життя людина може залишатися наодинці чи бути самотньою через різні обставини, або через те, що обрала самотність. Самотність — це більше, ніж просто бажання не бути в компанії або небажання комунікувати з іншою людиною, – це емоційний стан, в якому людина відчуває сильну порожнечу та ізоляцію. Проте, поки самотність знаходиться під контролем людини й є її усвідомленим вибором, вона може стати новим, навіть емоційно позитивним досвідом, стати в нагоді як можливість навчитися слухати і чути себе та свої бажання.

Отже, самотність – досить знайома багатьом проблема. Багато людей свідомо живуть наодинці, обирають усамітнення й як факт цього складно уявити, що самотність може бути усвідомленим особистим вибором людини, а не викликом суспільству. Самотність може завітати попри вік, статус, успіхи й досягнення.

[70] Фастовець М. Самотність: розгляд причин та наслідків самотності, способи подолання самотності. *LvivMedia.* 12 січня 2025 р. URL: https://lviv.media/zdorovya/91121-samotnist-rozglyad-prichin-ta-naslidkiv-samotnosti-sposobi-podolannya-samotnosti/ (дата звернення: 23.03.2025 р.).

Ми звикли боятися самотності, сприймаємо її виключно як негативне явище. Медики вважають, що самотні люди значно легше піддаються хворобам; психологи відзначають, що самотність негативно впливає на почуття задоволення життям, настрій людей.

Проте очевидно, що самотність виконує життєво важливу функцію. Вона попереджає нас, коли бракує дечого необхідного для виживання – соціального зв'язку.

Część II

PRACA SOCJALNA
W WARUNKACH WOJNY W UKRAINIE

Rozdział 1

Specyfika adaptacji społecznej kadry wojskowej w Ukrainie i badanie stany problemu

Switlana Borysiuk, Aleksandra Ugrechelidze

Особливості соціальної адаптації військовослужбовців в Україні: вивчення стану проблеми

Світлана Борисюк, Александра Угрехелідзе

Вступ

Російсько-українська війна чинить потужний деструктивний вплив на всі структурні рівні українського суспільства, детермінуючи складні трансформації у соціальній, економічній та психологічній сферах. Масове переміщення населення, втрата житлового фонду, джерел існування, а також порушення звичних форм соціальної взаємодії зумовлюють загальне поглиблення соціально-економічної нестабільності в країні.

Однією з найгостріших проблем є погіршення психологічного стану громадян, і, зокрема, військовослужбовців та ветеранів, розвиток у них посттравматичних розладів, хронічного стресу, тривожних і депресивних станів. Крім того, бойові дії завдають критичних пошкоджень інфраструктурі, створюючи суттєві бар'єри у функціонуванні систем охорони здоров’я та освіти, що ускладнює процеси стабілізації та відновлення української держави.

У контексті післявоєнного розвитку особливого значення набуває проблема реабілітації військовослужбовців, які зазнали фізичних та психоемоційних травм. Ці наслідки впливають не лише на психічне здоров’я особистості, але й на її здатність до соціального функціонування та інтеграції у мирне життя. У сучасних умовах відновлення раніше сформованих соціальних зв’язків значно ускладнене, що вимагає нових підходів до підтримки ветеранів. Ігнорування або неналежна реалізація програм реабілітації створює ризики вторинної маргіналізації такої соціальної групи, що, у свою чергу, може мати негативні наслідки для суспільства загалом. Ефективне вирішення зазначених проблем можливе лише за умов консолідації зусиль державних інституцій, громадянського суспільства та міжнародних партнерів.

Соціальна реабілітація в цьому контексті розглядається як багатовимірний процес, спрямований на відновлення військовослужбовцями втрачених соціальних зв’язків, підвищення рівня їх соціальної активності та адаптацію до нових умов буття. Комплексна система підтримки учасників бойових дій передбачає інформаційне, освітнє, професійне, соціально-трудове, просторове та соціокультурне спрямування.

Еволюція концепції «соціальна реабілітація» відображає тенденції до її наукового удосконалення та розширення. У сучасному дискурсі все більшого значення набувають принципи прав людини, інклюзивності та міждисциплінарного підходу. Це дозволяє враховувати специфіку потреб різних соціальних груп – зокрема, осіб з інвалідністю, учасників бойових дій, жертв насильства – та формувати умови для їх повноцінного включення в соціальне життя.

Українські вчені вивчають різні аспекти соціальної адаптації особи, наприклад, чинники, що впливають на особовий склад під час бойових дій відображені у наукових дослідженнях О. Бойка, А. Бородія, В. Крайнюка, Є. Литвиновського, О. Макаревича, А. Романишина; правові аспекти – В. Андреєва, Н. Болотіна, А. Єгорова, П. Пилипенко; технологічні аспекти проведення реабілітаційних заходів з військовослужбовцями вивчають вітчизняні вчені: О. Караман, О. Савченко, В. Сичова, Н. Олексюк, Н. Пономаренко, В. Турбан, О. Хміляр, О. Чуйко та зарубіжні – Calhoun (Л. Калхун), D. Hall (В. Холл), R. Laufer (Р. Лауфер), R. Skurfield (Р. Скурфілд), J. Wilson (Дж. Вілсон), D. Kishbaugh (Д. Кишбог), C. Williams (С. Вільямс).

Концептуальні основи соціальної реабілітації військовослужбовців та ветеранів в умовах українського суспільства

Проблематика соціальної реабілітації військовослужбовців і ветеранів в Україні в умовах повномасштабної війни набуває особливої актуальності та комплексного міждисциплінарного значення. Впровадження ефективних механізмів підтримки можливе лише за умови консолідованої взаємодії державних інституцій, громадянського суспільства та фахового середовища. Цей процес вимагає переосмислення усталених підходів, адаптації до нових викликів і розширення парадигмального бачення суспільних явищ, що розгортаються в умовах кризи.

Війна вплинула не лише на безпекову територію держави, а й зумовила глибокі лінгвістичні, соціокультурні й професійно-комунікативні зміни. Зокрема, це виявляється у переосмисленні значень базових термінів, таких як «соціальна реабілітація». Утворення термінологічної нестабільності в галузі соціальної роботи зумовлене низкою факторів — від відсутності уніфікованого термінологічного апарату до залучення до професійної діяльності осіб без профільної освіти. Така ситуація поглиблюється через спорадичне запозичення іншомовної термінології та труднощі з адаптацією концептуальних підходів серед досвідчених фахівців.

Етимологічно термін «реабілітація» походить від лат. *re-* (знову) та *habilitas* (здатність) і первинно використовувався у медичному контексті, зокрема для позначення відновлення хворих на туберкульоз (офіційно зафіксовано на конгресі у Вашингтоні 1946 року). Згодом поняття розширило своє змістове наповнення, включаючи психологічну, освітню та соціальну складові процесу відновлення осіб, які пережили травматичні події чи соціальні втрати. Відповідно до позиції Всесвітньої організації охорони здоров'я, соціальна реабілітація розглядається як складова комплексного реабілітаційного процесу, орієнтованого на адаптацію осіб із порушеними функціональними можливостями до умов соціального середовища. На думку фінського дослідника Е. Кемппайніна (E. Kemppainen), зміст поняття «соціальна реабілітація» включає: створення середовища, що сприяє соціальній активності з урахуванням прав і гідності особистості; інтеграцію соціального компоненту в реабілітаційні практики; використання конкретних методичних підходів.

Сучасні підходи до формування реабілітаційного середовища передбачають міжсекторальну взаємодію, де враховується сукупність індивідуальних, функціональних і контекстуальних чинників, зокрема вплив довкілля. Такі системні моделі забезпечують персоніфіковану траєкторію відновлення втрачених військовослужбовцем соціальних зв'язків, ґрунтуючись на його особистісному потенціалі.

У ширшому соціальному контексті реабілітація особистості передбачає відновлення соціального статусу, подолання ізоляції, активну участь у житті громади та відновлення її здатності до самореалізації. При цьому важливо враховувати специфіку потреб таких соціальних груп, як ветерани, особи з інвалідністю, жертви насильства тощо. У зв'язку з еволюцією суспільства, технологій, медицини та системи цінностей, концепт соціальної реабілітації перебуває у постійній динаміці, що обумовлює множинність його інтерпретацій.

Згідно з позицією І. В. Олійник, соціальна реабілітація включає послідовне виконання цілеспрямованих завдань щодо відновлення соціального статусу особи, посилення її стресостійкості та формування здатності до повноцінної інтеграції в соціум. Кінцевим орієнтиром є досягнення рівня функціонування, при якому індивід стає активним і самодостатнім учасником соціально-економічного життя[71].

Застосування соціальної реабілітації як соціальної технології передбачає наявність чітко визначених, взаємопов'язаних процедур, що виконуються у встановленій послідовності з використанням доказових методик соціальної роботи.

Згідно з С. Базарним, соціальна реабілітація військовослужбовців є інтегрованою системою державних, громадських і військових заходів, орієнтованих на створення умов для реінтеграції осіб з фізичними або психологічними травмами у цивільне та військове середовище. Основна мета полягає у відновленні функціональної здатності військовослужбовця до виконання службових, соціальних та побутових обов'язків, а також у сприянні продовженню військової служби (за можливості)[72]. Інвалідність у цьому контексті трактується як стійке порушення функціонування, що обмежує життєдіяльність і потребує цілеспрямованого соціального захисту. Соціальний статус військовослужбовця визначається його ієрархічним та функціональним положенням у структурі військового колективу, що формується під впливом норм, традицій і морально-етичних регуляторів військового середовища. Комплексний підхід до реабілітації передбачає врахування всіх аспектів життєдіяльності особистості, з метою забезпечення її ефективної соціально-професійної адаптації та інтеграції в післявоєнну реальність.

Дослідник С. Базарний комплексно аналізує проблематику інтерпретації та змістового наповнення поняття «соціальна реабілітація військовослужбовців», яке у сучасному соціогуманітарному дискурсі набуває статусу окремої технології, що функціонує на перетині клінічної та соціальної сфер військової практики. У його праці детально розкрито структурні компоненти цього процесу та здійснено порівняльний аналіз концептуальних підходів, які пропонують українські науковці щодо реабілітації військових[73].

Корекція психоемоційного стану військовослужбовців розглядається як одна з ключових складових реабілітаційного процесу, що включає стабілізацію емоційної сфери, лікування психологічних розладів та формування усвідомленого ставлення до лікувального процесу і реабілітаційних процедур. Особливе значення має створення

[71] Олійник І. Соціальна реабілітація як один із напрямів професійної діяльності фахівця із соціальної роботи. Електронний архів Університету імені Альфреда Нобеля. Дніпро. 2021. URL: https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/2/8.pdf (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[72] Базарний С. Соціальна реабілітація військовослужбовців. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 32. С. 153.
[73] Базарний С. Соціальна реабілітація військовослужбовців… С. 153–157.

сприятливого середовища для адаптації особи до нових життєвих умов, зумовлених фізичними або психічними змінами внаслідок травмування, а також визначення перспектив її подальшої військової служби й професійної реалізації.

Відновлення функціональної спроможності військовослужбовців передбачає поновлення їхніх теоретичних знань та практичних навичок у межах первинної військової спеціальності. За необхідності можливе перенавчання військовослужбовця на суміжні або нові військові спеціальності відповідно до наявних психофізіологічних можливостей його особи. Крім того, процес реабілітації військовослужбовців та ветеранів, орієнтований на досягнення економічної самостійності, соціальної інтеграції, відновлення їх соціальних ролей у сім'ї та військовому колективі. Таким чином, соціальна реабілітація військових постає як багатофакторний процес, що інтегрує медичне відновлення та реінтеграцію у соціальне та професійне середовище.

А. Попович визначає соціальну реабілітацію як процес, спрямований на відновлення порушених або втраченої системи соціальних зв'язків особи, що зазнала змін унаслідок інвалідності, соціального статусу чи девіантної поведінки. Він підкреслює, що дезадаптація має як психологічний, так і соціальний вимір, виокремлює основні вектори соціальної реабілітації: інформаційна, освітня, професійна, соціально-трудова, соціально-просторова та соціокультурна підтримка[74].

На думку О. Чуйко, соціальна реабілітація є системою заходів, що спрямовані на реінтеграцію особи у суспільство після втрати функціональних можливостей (зокрема внаслідок інвалідності, вимушеної міграції, безробіття чи девіантної поведінки). Дослідниця виокремлює принципи, на яких базується ефективна реабілітаційна діяльність: ранній початок, безперервність, етапність, системність, комплексність та індивідуальний підхід[75]. О. Чуйко також стверджує, що жоден вид реабілітації не є позбавлений соціального аспекту. Реабілітація, у своїй суті, є соціальним процесом, у якому важливу роль відіграють родина, громада та мультидисциплінарні команди фахівців. Вони виступають суб'єктами, які забезпечують повернення людини до соціального життя. Незалежно від того, чи йдеться про освітню, професійну або медичну реабілітацію, кожна з них містить соціальну складову, яку необхідно враховувати на всіх етапах реабілітаційної взаємодії[76].

Окремої уваги заслуговує аналіз зв'язку соціальної реабілітації з методиками розвитку здатності особи до соціального функціонування. До таких методів належать спеціалізовані програми, що відповідають актуальним соціальним потребам, а також стратегічні інтервенції, орієнтовані на мобілізацію внутрішніх ресурсів клієнта для подолання кризових ситуацій.

Втрату соціального статусу доцільно розглядати як один із маркерів необхідності соціальної реабілітації для військовослужбовців. Така втрата тягне за собою емоційні, психологічні та економічні наслідки, що можуть призвести до ізоляції, зниження самооцінки й порушення звичної соціальної структури індивіда. Отже, надання

---

[74] Попович А. Соціальні бар'єри та соціальна реабілітація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська.* Ужгород: Говерла, 2017. Вип. 1 (40). С. 227–229.

[75] Чуйко О. В. Соціальна реабілітація: підходи до змістових характеристик процесу. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2015, № 4 (29). С. 155.

[76] Чуйко О. В. Соціальна реабілітація… С. 157.

підтримки таким особам є критично важливою умовою для успішної реінтеграції у соціумі.

М. Журавльов акцентує свою увагу науковця на ключовому значенні удосконалення системи соціальної роботи в Збройних Силах України як важливого фактору забезпечення ефективності бойових дій в умовах збройної російської агресії. Він підкреслює необхідність формування сприятливого соціального та правового середовища для забезпечення життєдіяльності особового складу, що має включати належне матеріальне, побутове й правове забезпечення військовослужбовців[77].

Отже, соціальна реабілітація військовослужбовців є комплексним, міждисциплінарним процесом, що об'єднує фізичну, психологічну, професійну та соціальну реінтеграцію, яка спрямована на подолання ізоляції, відновлення повноцінного функціонування особи у суспільстві та забезпечення гідного рівня життя особи в поствоєнний період.

Існує кілька концептуальних моделей соціальної реабілітації військовослужбовців, кожна з яких враховує різноманітні аспекти цього процесу, а саме:

1. Медична модель – фокусується на фізичному та психічному відновленні осіб, що включає надання медичних послуг і терапії для подолання наслідків травм, як фізичних, так і психічних.

2. Соціальна модель – спрямована на відновлення соціальних функцій та ролей індивідів у суспільстві, зокрема враховує трудову адаптацію, відновлення сімейних зв'язків та інші соціальні складові.

3. Професійна модель – акцентує увагу на професійному розвитку і перепідготовці, що включає навчання новим навичкам і надає можливості для професійного зростання та кар'єрних змін.

4. Психологічна модель – орієнтована на психологічну підтримку, яка включає консультації та психотерапевтичну допомогу для подолання стресу та психічних травм.

5. Комплексна модель – інтегрує елементи всіх зазначених підходів, охоплюючи медичні, соціальні, професійні та психологічні аспекти. Вона націлена на всебічне відновлення осіб, що пережили травматичні події, і сприяє їх поверненню до активного функціонування в суспільстві. Кожна з цих моделей має свої переваги, і вибір конкретної стратегії залежить від індивідуальних потреб військовослужбовця, типу травм та специфічних викликів, з якими він або вона стикаються.

Комплексний підхід до соціальної реабілітації військовослужбовців виник як результат співпраці фахівців різних галузей. Першочергово цей процес отримав значний внесок від міжнародних науковців і експертів.

Багато ветеранів сприймали військову службу як «сім'ю», що підтримувала їх соціальну роль. Однак, повернення до цивільного життя часто супроводжувалося почуттям відчуження і відсутністю підтримки з боку державних установ. Пошук «нової нормальності» включав стратегічні підходи до відновлення соціальних зв'язків у нових умовах, серед яких важливою була підтримка ветеранських спільнот.

[77] Журавльов М., Мулява В. Організація військово-соціальної роботи у Збройних Силах України: основні проблеми становлення та удосконалення в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського університету, серія «Історія».* 2021. Вип. 1. С. 72-79.

Дослідження вказують на необхідність надання більш ефективної підтримки ветеранам, включаючи відновлення зв'язків з родиною та залучення громади до процесу реабілітації. Альтернативні джерела підтримки можуть відігравати важливу роль у зменшенні відчуження і сприяти адаптації ветеранів до мирного життя. Процес соціальної реабілітації військовослужбовців є складним і багатогранним, що потребує комплексного підходу, особливо в контексті реінтеграції до суспільства після пережитих травм та стресів. Важливими складовими є не тільки фізичне та психічне відновлення особистості, але й відновлення її соціальних зв'язків, професійних навичок, а також створення нових можливостей для кар'єрного зростання військовослужбовця та ветерана.

Реінтеграція військовослужбовців як основна частина їх соціальної реабілітації

Реінтеграція військовослужбовців забезпечує їх повернення до активного життя в суспільстві та адаптацію до нових соціальних і професійних реалій. Цей процес включає розвиток соціальних навичок військовослужбовців, підтримку їх з боку родини та громади, а також надання необхідної психологічної та професійної допомоги. Загалом, реінтеграція є важливою складовою частиною комплексної моделі, яка забезпечує підтримку та відновлення військовослужбовців та ветеранів після травматичних подій, сприяючи успішному їх поверненню до мирного життя.

Ю. Бриндіков[78] зазначає, що для ефективної організації комплексної моделі реабілітації військовослужбовців Збройних сил України, які брали участь у бойових діях, необхідно враховувати такі організаційно-педагогічні умови:

- комплексна реабілітація з виокремленням ключового виду та індивідуального підходу: організація реабілітації комбатантів, що враховує їхні індивідуальні потреби та вид діяльності;

- мультидисциплінарна команда фахівців: формування команди професіоналів різних сфер для забезпечення комплексного підходу до відновлення;

- рання діагностика потреб та проблем: проведення систематичних діагностичних заходів для оперативного визначення потреб та проблем військовослужбовців згідно з комплексною програмою реабілітації;

- індивідуальна програма реабілітаційних заходів: розробка персоналізованих програм для кожного учасника бойових дій, орієнтуючись на його специфічні потреби та обставини;

- соціально-психологічний супровід: надання психосоціальної підтримки військовослужбовцям у постреабілітаційний період для полегшення їх соціальної інтеграції.

Такі організаційно-педагогічні умови є важливим елементом моделювання системи комплексної реабілітації військовослужбовців, що брали участь у бойових діях. Важливо зазначити, що в умовах військового стану досить складно отримати повну картину подій через засекречену інформацію та відсутність актуальної статистики, що ускладнює планування і реалізацію реабілітаційних заходів.

[78] Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: автореф. дис. …д-ра пед. наук: 13.00.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім.і В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 42 с.

Вивчення стану соціальної реабілітації військовослужбовців та ветеранів у сучасних умовах

У вересні 2023 року в Україні було проведено загальнонаціональне опитування серед цивільних осіб з метою оцінки ризиків, з якими можуть зіткнутися ветерани після повернення з зони бойових дій. Основною метою дослідження було виявлення сприйняття українським суспільством можливих труднощів, з якими стикаються учасники бойових дій під час реінтеграції. Результати опитування продемонстрували, що громадськість має високий рівень обізнаності щодо численних ризиків, пов'язаних з адаптацією ветеранів до мирного життя.

Згідно з отриманими результатами, респонденти визначили кілька ключових аспектів, які є найбільшими викликами для ветеранів:

1. Психоемоційна нестабільність – більшість опитаних (81 %) вважають, що психоемоційні проблеми є одним з основних ризиків для ветеранів, що свідчить про визнання психологічних труднощів, з якими вони стикаються після служби.

2. Проблеми з фізичним здоров'ям і медичними послугами – 69 % респондентів відзначили труднощі зі здоров'ям ветеранів та необхідність покращення медичної допомоги, що підкреслює важливість удосконалення медичних послуг для цієї категорії осіб.

3. Відсутність адаптованих робочих місць і інклюзивного середовища для осіб з інвалідністю – 66 % респондентів зазначили, що це є серйозною проблемою, що вимагає створення доступного робочого простору та умов для ветеранів з обмеженими можливостями.

4. Проблеми з оформленням соціальних пільг – 66 % опитаних вказали на труднощі в отриманні соціальних пільг, що свідчить про необхідність оптимізації процесу їх надання.

5. Конфлікти в родинних стосунках – 66 % респондентів визнали, що ветерани часто стикаються з проблемами в сімейних стосунках, що вимагає уваги до їх родинної реінтеграції.

6. Безробіття – 64 % респондентів вказали на відсутність роботи як значний ризик, що свідчить про потребу в програмах професійної адаптації для ветеранів.

7. Нерозуміння з боку суспільства – 58 % респондентів відзначили, що бракує достатньої підтримки та розуміння з боку громади[79].

Загалом, результати опитування підкреслюють усвідомлення суспільством багатогранності викликів, з якими ветерани стикаються після повернення до цивільного життя. Найбільше занепокоєння викликають питання психоемоційної стабільності, фізичного здоров'я та створення інклюзивних умов для соціальної адаптації, зокрема для ветеранів з інвалідністю. Відсутність адаптованих робочих місць і проблеми з медичною підтримкою, а також соціальні пільги є пріоритетними проблемами, які потребують вдосконалення.

Особливе значення має розв'язання проблеми родинної реінтеграції, оскільки конфлікти в сім'ї можуть ускладнити процес адаптації до мирного життя. Не менш важливою є необхідність проведення інформаційних кампаній, спрямованих на підвищення обізнаності громадськості щодо труднощів ветеранів.

[79] Олійник І. Соціальна реабілітація як один із напрямів професійної діяльності…

З іншого боку, доцільним є впровадження підходу, заснованого на систематичному зборі зворотного зв'язку від отримувачів допомоги та постійному вдосконаленні реабілітаційних послуг, що сприятиме зростанню довіри до державних програм підтримки військовослужбовців та ветеранів.

З цією метою у 2024 році ми провели емпіричне дослідження і використали поєднання кількісних та якісних методів для комплексного аналізу стану та потреб військовослужбовців і рекомендацій щодо їх задоволення. Опитувальними методами (онлайн-анкетування, індивідуальні та групові бесіди) було охоплено 56 військовослужбовців, які брали участь у бойових діях після 24 лютого 2022 року. Питання онлайн-анкети були спрямовані на визначення юридичних, соціальних та психологічних потреб військових, а також на оцінку процесу їх адаптації до цивільного життя. Респонднентами даного опитування були усі чинні військовослужбовці, з яких 63,3 % не мали досвіду військової служби до 24 лютого 2022 року і 45,5 % не проходили спеціалізовану військову підготовку.

Загальні результати щодо обізнаності опитувальних із пільгами, статусами та іншими формальними бюрократичними процедурами свідчать про це, що 72,8 % зазначили, що вони не мають достатньої інформації. Аналіз отриманих даних може свідчити про недостатню здатність респондентів до довгострокового планування та усвідомлення важливості правових аспектів майбутнього життя. 36,3 % військовослужбовців часто замислюються про потребу у консультаціях військового юриста, що свідчить про усвідомлення ними наявних правових потреб, і разом з тим більша половина респондентів заявили про недостатню обізнаність із пільгами, статусами та процедурами. Такий розрив між суб'єктивним усвідомленням необхідності правової допомоги та об'єктивним рівнем обізнаності може вказувати на низьку готовність до стратегічного планування власного майбутнього, особливо у правовому та соціальному аспектах. Ймовірно, це пов'язано з домінуванням короткострокового мислення та пріоритетом розв'язання нагальних завдань. Для вирішення цієї ситуації необхідно впроваджувати програми інформаційної підтримки, які дозволять військовослужбовцям та ветеранам краще розуміти свої права і можливості та планувати своє майбутнє.

Важливим є відновлення фізичного стану військовослужбовців, тому у бесідах з ними ми цікавилися умовами їхнього відпочинку. Виявилося, що значна частина військовослужбовців стикається із проблемою недостатніх умов для відпочинку під час служби, особливо під час переїздів або в умовах обмеженого вільного часу. Частота ночівлі у некомфортних умовах (в машинах, на вокзалах) свідчить про необхідність перегляду логістичних та організаційних рішень для створення належних умов проживання. Регулярне відчуття потреби у відпочинку без повернення додому вказує на важливість розробки програм тимчасового відновлення фізичних та психологічних сил військовослужбовців, зокрема через облаштування спеціальних центрів для перепочинку. Такі результати вимагають уваги з боку командування, соціальних служб та відповідальних державних органів щодо покращення побутових умов військовослужбовців поза бойовою діяльністю, що позитивно вплине на їхню боєздатність і відновлення психологічного стану.

Питання «Як часто у вас виникало відчуття, що ви зараз можете відпочити від служби, але додому повертатися не готові?» - 27,3 % респондентів відповіли ствердно,

що свідчить про високий рівень емоційної напруги серед опитуваних. Такий аналіз дозволяє стверджувати, що значна частина військовослужбовців не готова до повернення до цивільного життя навіть у періоди відпочинку. Це може бути зумовлено різними психологічними факторами, зокрема - страхом перед соціальним оточенням, недостатньою емоційною готовністю до адаптації або відчуттям незавершеності військових завдань.

Результати опитування військовослужбовців щодо труднощів у спілкуванні з представниками цивільного населення засвідчили наявність значних викликів, пов'язаних з адаптацією до умов мирного життя. Зокрема, на запитання «Чи відчуваєте ви труднощі при спілкуванні з цивільним населенням?», 72,3% респондентів відповіли ствердно, що вказує на наявність суттєвих бар'єрів у міжособистісній взаємодії між військовими та цивільними особами. Імовірними чинниками таких ускладнень можуть бути психологічні травми, отримані під час виконання бойових завдань, а також глибока відмінність у життєвому досвіді, що ускладнює процес порозуміння. Додаткове запитання, спрямоване на виявлення ступеня складності комунікації між військовослужбовцями та цивільними, дало змогу отримати диференційовані відповіді. Лише 9,1% опитаних не вбачають жодних проблем у такій взаємодії, що свідчить про переважне усвідомлення існування зазначених труднощів серед військових. Найбільша частка респондентів (36,4 %) оцінила рівень складності як помірний, вибравши середнє значення за шкалою оцінювання. Інші відповіді варіювалися, демонструючи широкий спектр суб'єктивного сприйняття проблеми, що вказує на наявність високого рівня психологічної напруги у процесах соціальної адаптації. Такі дані свідчать про існування комплексу соціальних, психологічних та емоційних бар'єрів, які суттєво впливають на інтеграцію військовослужбовців у мирне середовище.

Отримані емпіричні дані акцентують увагу на критичній важливості вирішення ключових аспектів, пов'язаних із процесом адаптації військовослужбовців до умов мирного життя. Ідентифіковані проблеми охоплюють низку міждисциплінарних вимірів, зокрема — якість військової підготовки, рівень правової обізнаності, умови соціального забезпечення, психоемоційний стан особового складу та наявність інституційної підтримки. Аналіз відповідей щодо підготовки до бойових дій дозволяє оцінити не лише ефективність навчальних програм, а й виявити наявні структурні недоліки у системі підготовки до ведення бойових операцій. Це, своєю чергою, має значення для подальшої оптимізації програм професійного військового навчання з урахуванням потреб сучасного стану бойових дій.

Таким чином, особливу увагу заслуговує блок запитань, що стосувався юридичної обізнаності військовослужбовців та доступу до правової допомоги. Отримані результати вказують на недостатній рівень поінформованості респондентів щодо механізмів оформлення соціальних пільг і реалізації своїх прав, що актуалізує потребу в системній юридичній підтримці як під час проходження служби, так і в постслужбовий період.

Оцінка умов перебування військових у зоні виконання завдань, зокрема якості відпочинку, організації побуту та логістичного забезпечення, виявила їхній значний вплив на морально-психологічний стан особового складу. Це свідчить про необхідність посилення стандартів забезпечення належних умов служби з метою запобігання

хронічному фізичному та емоційному виснаженню. Крім того, питання, пов'язані з міжособистісною взаємодією військових із цивільним населенням, а також рівнем психологічної готовності до повернення у мирне середовище, надали змогу проаналізувати рівень стресового навантаження та масштаби проблем соціально-психологічної адаптації після демобілізації.

Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати наявність об'єктивної потреби у впровадженні комплексної системи підтримки військовослужбовців. Така система має включати регулярний моніторинг психоемоційного стану, доступ до спеціалізованих програм реабілітації, належну організацію міжротаційного відпочинку, а також механізми соціальної інтеграції військовослужбовців та ветеранів.

Водночас, у процесі дослідження було зафіксовано низку технічних труднощів, пов'язаних із збиранням анкетних даних. Зокрема, частина респондентів демонструвала недовіру до процесу опитування через побоювання щодо можливого розголошення конфіденційної інформації та сумнівів у практичній ефективності дослідження. Стан фізичного та психоемоційного виснаження також значною мірою обмежував готовність військовослужбовців брати участь в анкетуванні. Результати нашого дослідження засвідчують, що значна частина військовослужбовців та ветеранів демонструє невдоволення через нестачу кваліфікованих спеціалістів, які могли б адекватно інтерпретувати їхній досвід і забезпечити підтримку з урахуванням військової специфіки. Наявний дефіцит фахівців з належним рівнем освіти та практичного досвіду ускладнює надання якісних послуг з реабілітації та знижує результативність програм адаптації.

Таким чином, результати проведеного аналізу підтверджують необхідність розроблення інтегрованих стратегій з підтримки військовослужбовців, що мають ґрунтуватися на міжвідомчій співпраці, науково обґрунтованому підході до психологічної допомоги та посиленні соціального діалогу між військовими й цивільною частиною українського суспільства. Результати проведеного дослідження підтверджують необхідність розробки комплексних програм для підтримки військовослужбовців, що включають постійний моніторинг їхнього психологічного стану, доступ до реабілітаційних послуг та належне забезпечення періоду між ротаціями військовослужбовців.

Загальні рекомендації для державних установ, неурядових організацій та громадських ініціатив щодо організації ефективної соціальної реабілітації військовослужбовців та ветеранів

З урахуванням результатів аналізу наукових джерел, а також власних емпіричних спостережень, нами запропоновано низку рекомендацій, спрямованих на удосконалення процесів соціальної адаптації зазначеної категорії осіб. Вказані рекомендації адресовано державним інституціям, недержавним організаціям і громадським ініціативам, які здійснюють практичну діяльність у сфері комплексної підтримки ветеранів.

Упродовж останнього року в Україні спостерігається зміщення акценту у програмах реабілітації на підготовку членів сімей військовослужбовців до ефективної підтримки осіб, що повертаються із зони бойових дій. Зокрема, тематичне наповнення

тренінгів та освітніх ініціатив зосереджується на питаннях психологічної та емоційної стабілізації військових засобами сімейного середовища.

Аналіз діяльності реабілітаційних центрів та громадських організацій вказує на формування моделі, у межах якої ключова роль у процесі соціальної адаптації військовослужбовців відводиться родинним зв'язкам. Водночас така модель реабілітації породжує низку теоретичних і практичних запитань. По-перше, ефективність покладання відповідальності за адаптаційні процеси виключно на сім'ю потребує критичного переосмислення. Реабілітація осіб з бойовим досвідом має базуватись на міждисциплінарному підході, за участі кваліфікованих фахівців у галузі психології, медицини, соціальної роботи. Родинне оточення, безумовно, є важливим елементом, однак воно не може замінити системну професійну підтримку. По-друге, значна частина військовослужбовців опиняється поза межами зазначеної моделі через об'єктивні обставини – відсутність сім'ї, розрив сімейних зв'язків у процесі служби або неможливість отримання підтримки з боку близьких. Дана категорія потребує розробки спеціалізованих інструментів соціального супроводу, з урахуванням її підвищеної вразливості в контексті адаптації до мирного життя.

З метою підвищення ефективності реабілітаційних процесів для військовослужбовців, які не мають доступу до родинної підтримки, доцільним є вивчення та адаптація міжнародного досвіду країн, що мають усталені моделі соціальної підтримки ветеранів, зокрема:

- модель "Vet Centers" (США) – спеціалізовані центри Міністерства у справах ветеранів США, які надають безоплатну психологічну допомогу, групову терапію, підтримку з боку менторів-ветеранів, а також юридичні та соціальні послуги. Особливістю цієї моделі є її орієнтація на неформальне середовище, довіру та самостійне звернення ветерана без формального направлення;

- програма "Soldier Recovery Units" (Великобританія) – структуровані підрозділи в межах Збройних сил, що забезпечують інтеграцію медичної, психологічної та професійної реабілітації. Програма передбачає індивідуальні плани відновлення, які формуються мультидисциплінарною командою фахівців;

- ініціатива "Veteran Transition Network" (Канада) – програма підтримки психічного здоров'я, яка орієнтована на ветеранів без активного соціального оточення. Вона передбачає поєднання групової психотерапії, кризової підтримки, а також тимчасового житла й соціальної інтеграції;

- модель "Bundeswehr Sozialdienst" (Німеччина) – соціальна служба Бундесверу, яка супроводжує військовослужбовців на всіх етапах служби, зокрема у разі поранення або демобілізації. Її діяльність спрямована на забезпечення повного соціального захисту та професійної переадаптації;

- фінська модель "Sotilasavustaja" (Помічник солдата) – система індивідуального супроводу ветеранів за участі соціальних працівників, які виступають посередниками між ветераном і державною системою послуг. Такий підхід дозволяє ефективніше забезпечувати реінтеграцію та виявляти вразливі групи ветеранів[80].

[80] Vietnam veterans of America. Four Decades Later: Vietnam Veterans and PTSD. URL: https://vva.org/programs/ptsd/four-decades-later-vietnam-veteransand-ptsd/ (дата звернення: 20.03.2025 р.).

Урахування зазначеного міжнародного досвіду дозволяє стверджувати, що для України доцільним є запровадження моделі партнерства держави і суспільства, в межах якої здійснюватиметься:

- професійна психологічна підтримка військовослужбовця незалежно від наявності у нього родини;
- створення мережі реабілітаційних центрів за принципом доступності;
- індивідуальні плани реінтеграції з урахуванням психосоціального стану військовослужбовця чи ветерана;
- розвиток інституту наставництва з-поміж ветеранів, які вже успішно адаптувалися. Тут може бути корисним застосувати подібний підхід, орієнтуючись на активний збір відгуків та регулярне покращення сервісів для ветеранів, щоб збільшити рівень довіри до державних програм допомоги військовим.

Одним із стратегічних напрямів має стати формування національної мережі реабілітаційних центрів, які б орієнтувалися на персоналізований підхід, беручи до уваги індивідуальні потреби кожного військовослужбовця та забезпечуючи комплексну підтримку на всіх етапах його соціальної адаптації.

У процесі реалізації таких ініціатив необхідно враховувати високий рівень суспільної недовіри, що є однією з ключових перешкод для успішної імплементації програм соціальної реінтеграції. Цей феномен особливо виражений серед ветеранів бойових дій, для яких скепсис до державних інституцій та сумніви у дієвості наявних механізмів підтримки істотно знижують мотивацію до участі в реабілітаційних процесах. Внаслідок цього ефективність таких програм зменшується, а система соціального захисту залишається розрізненою та неповною.

Додаткову складність становлять чинні вимоги до працевлаштування у сфері соціальної роботи та психологічної підтримки, які не лише обмежують можливість долучення ветеранів без відповідного формального освітнього рівня, але й ускладнюють залучення закордонних фахівців. Формалізовані освітні бар'єри, попри наявність у потенційних працівників безцінного досвіду бойових дій, не дозволяють ефективно інтегрувати їх у систему надання допомоги побратимам. На практиці такі обмеження виявляються, зокрема, у сферах психологічної допомоги, де для працевлаштування в реабілітаційних центрах необхідна відповідна академічна кваліфікація. Відсутність гнучких механізмів визнання іноземних дипломів і сертифікатів також ускладнює інтеграцію міжнародних експертів, чий досвід міг би суттєво посилити національні практики реабілітації. Для вирішення вказаних проблем доцільно переглянути чинну нормативну базу у сфері працевлаштування фахівців у реабілітаційній галузі. Зокрема, доцільно розробити цільові програми професійної підготовки, перепідготовки або сертифікації для ветеранів, які бажають працювати у сфері підтримки побратимів. Водночас має бути впроваджено механізми спрощеного визнання іноземних кваліфікацій, що сприятиме кадровому зміцненню системи.

Наявність фахівців, які поєднують професійну компетентність у галузі ментального здоров'я та розуміння військової реальності, є ключовим чинником для забезпечення ефективної реінтеграції військовослужбовців. Відсутність таких фахівців унеможливлює побудову довірливих взаємин між учасниками бойових дій і надавачами послуг, що, своєю чергою, знижує ефективність підтримки та підвищує ризик соціальної ізоляції.

У реабілітації ветеранів і учасників бойових дій особливо ефективними є програми, що передбачають співпрацю як цивільних фахівців, так і військових. Цей підхід забезпечує гармонійне поєднання професійних знань та глибокого розуміння специфіки військового досвіду, що є критично важливим для всебічної підтримки ветеранів.

Члени команди з військовим досвідом можуть краще усвідомлювати та розуміти переживання, пов'язані з військовою службою, такі як стрес від боїв, травми, втрати товаришів. Оскільки вони мають особистий досвід таких ситуацій, це допомагає зміцнити довіру ветеранів до процесу реабілітації. Ветерани часто виявляють більшу готовність до відкритого спілкування з тими, хто сам пережив подібні труднощі, що сприяє створенню більш ефективного діалогу.

Цивільні спеціалісти, такі як психологи, соціальні працівники, медики, вносять важливі знання та досвід у сферу психічного здоров'я, терапії та соціальної підтримки, які можуть бути менш доступні військовим без належної освіти. Цей професіоналізм дозволяє застосовувати науково обґрунтовані методи роботи з посттравматичним стресом, депресією та адаптацією до цивільного життя. Поєднання досвіду цивільних і військових спеціалістів дозволяє сформувати багатогранну команду, яка здатна підтримувати ветеранів у різних аспектах їх відновлення — від психологічної і соціальної підтримки до розвитку практичних навичок адаптації до мирного життя. Військові можуть брати участь у групах підтримки, а цивільні спеціалісти забезпечують професійну терапевтичну допомогу. Такий підхід зміцнює довіру ветеранів до реабілітаційних програм, оскільки вони бачать, що ці програми враховують їхні специфічні психологічні й професійні потреби. Це знижує психологічні бар'єри на шляху до одужання і підвищує віру у ефективність програм.

Окрім того, створення комфортного простору для ветеранів є важливим аспектом реабілітації. Врахування їхнього військового досвіду при оформленні простору допомагає забезпечити психологічну та емоційну безпеку в нових умовах. Оформлення приміщень із використанням кольорів та символіки, що асоціюються з військовим середовищем, може значно підвищити комфорт для ветеранів. Простори для фізичних тренувань чи релаксаційних занять, зони для індивідуального відпочинку або медитації також допомагають ветеранам зберігати зв'язок з їхнім попереднім життям. Особливо важливо, щоб такі простори були ергономічними і зручними, оскільки багато ветеранів мають фізичні обмеження або травми, що ускладнюють рух. Ергономічні меблі, які підтримують правильну позу і можуть бути адаптовані до потреб, є необхідним елементом комфортного середовища. Перевага такої адаптації полягає в тому, що вона створює відчуття «свого місця», яке відповідає потребам ветеранів на глибшому рівні. Це дозволяє їм легше адаптуватися до мирного життя, зберігаючи зв'язок з їхнім військовим минулим.

Реабілітаційні центри повинні бути не лише місцями для психотерапевтичної допомоги, але й пропонувати тимчасове житло для ветеранів у кризових ситуаціях, зокрема під час загострення симптомів посттравматичного стресового їх розладу. Це дозволить уникнути необхідності ветеранам самостійно шукати житло або витрачати власні кошти, забезпечуючи їм негайну професійну допомогу в безпечному середовищі.

Висновки

Узагальнення вітчизняного та врахування міжнародного досвіду реабілітаційних процесів під час війни дозволяє стверджувати, що для України доцільним є запровадження моделі поєднання державного та громадянського партнерства, в межах якої здійснюватиметься: професійна психологічна підтримка незалежно від наявності родини; створення мережі реабілітаційних центрів за принципом доступності; індивідуальні плани реінтеграції з урахуванням психосоціального стану ветерана; розвиток інституту наставництва з-поміж ветеранів, які вже успішно адаптувалися.

Одним із стратегічних напрямів має стати формування національної мережі реабілітаційних центрів, які б орієнтувалися на персоналізований підхід, беручи до уваги індивідуальні потреби кожного військовослужбовця та забезпечуючи комплексну підтримку на всіх етапах його соціальної адаптації.

У процесі реалізації таких ініціатив необхідно враховувати високий рівень суспільної недовіри, що є однією з ключових перешкод для успішної імплементації програм соціальної реінтеграції. Цей феномен особливо виражений серед ветеранів бойових дій, для яких скепсис до державних інституцій та сумніви у дієвості наявних механізмів підтримки істотно знижують мотивацію до участі в реабілітаційних процесах. Внаслідок цього ефективність таких програм зменшується, а система соціального захисту залишається розрізненою та неповною.

Отже, окрім описаних вище рекомендацій, поєднання державного управління та громадського контролю дозволяє створити ефективну модель реабілітації, яка відповідає реальним потребам ветеранів, забезпечує прозорість та залучення додаткових ресурсів. Такий підхід сприяє формуванню довіри, ефективнішому розподілу ресурсів і створенню стійкої системи комплексної підтримки військових та ветеранів.

Rozdział 2

Praktyczne aspekty pracy socjalnej z osobami wewnętrznie przesiedlonymi

Wiktor Demczyszyn

Практичні аспекти соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами

Віктор Демчишин

Вступ

Російсько-українська війна спричинила масштабні внутрішні переміщення населення, що стало однією з найгостріших соціальних проблем України. Станом на середину 2023 року в країні було зареєстровано понад 4,8 мільйона внутрішньо переміщених осіб (ВПО), а реальна кількість може бути ще більшою[81].

Внутрішньопереміщені особи (ВПО) стикаються з багатьма викликами, зокрема втратою житла, роботи, соціальних зв'язків та психологічним стресом, пов'язаним із вимушеною зміною середовища. У цьому контексті соціальна робота відіграє ключову роль у забезпеченні їхньої адаптації та інтеграції в нові громади. Практичні аспекти цієї діяльності включають соціальну підтримку, психологічну допомогу, правовий супровід, освітні програми та сприяння економічній самостійності ВПО.

Зокрема, важливим напрямом є *психологічна реабілітація*, що передбачає роботу з наслідками травматичних переживань, проведення групових тренінгів та індивідуальних консультацій. Не менш значущими є *юридичні аспекти*, адже багато ВПО потребують правової підтримки у питаннях оформлення документів, отримання соціальних виплат та захисту прав.

Ефективна соціальна робота також ґрунтується на *співпраці між державними установами, громадськими організаціями та волонтерськими ініціативами.* Залучення місцевих громад до підтримки ВПО сприяє їхній швидшій соціалізації та інтеграції. Крім того, важливим фактором є використання цифрових технологій, таких як онлайн-консультації, мобільні додатки для пошуку ресурсів та платформи для обміну інформацією.

Актуальність даного дослідження обумовлена необхідністю розробки стратегічних підходів до довгострокової інтеграції ВПО, що включає створення робочих місць, програм професійної перепідготовки та ініціатив із забезпечення доступного житла.

Враховуючи вищезазначене, аналіз практичних аспектів соціальної роботи з ВПО дозволить визначити *найбільш ефективні методи підтримки*, що можуть бути адаптовані до конкретних умов і потреб переміщених осіб.

[81] Внутрішні вимушені переміщення: обсяги, проблеми та способи їх вирішення. Національний інститут стратегічних досліджень. 2023. URL: https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/vnutrishni-vymusheni-peremishchennya-obsyahy-problemy-ta-sposoby-yikh (дата звернення: 13.02.2025 р.).

Сучасні соціальні процеси та глобальні виклики висувають нові вимоги до соціальної роботи, особливо в контексті підтримки внутрішньопереміщених осіб (ВПО). В умовах вимушеного переселення люди стикаються з численними труднощами, зокрема адаптацією до нових умов життя, пошуком роботи, налагодженням соціальних зв'язків та отриманням необхідної допомоги.

Соціальна робота з ВПО має не лише практичний, а й стратегічний характер, оскільки ефективна підтримка та інтеграція переселенців сприяють стабільності суспільства та його згуртованості. Важливою складовою такого процесу є забезпечення доступу до соціальних послуг, психологічної підтримки та правового захисту.

У цьому контексті особлива увага приділяється розробці та впровадженню інноваційних підходів, адаптованих до потреб ВПО. Важливу роль відіграють як державні установи, так і громадські організації, волонтери та ініціативні групи, що сприяють ефективному вирішенню проблем переселенців.

У роботі розглядаються ключові аспекти соціальної роботи з ВПО, зокрема методи, принципи та інструменти, що допомагають успішно інтегрувати переселенців у нове середовище та забезпечити їм гідний рівень життя.

Основні напрями соціальної роботи з ВПО

Внутрішньопереміщені особи (ВПО) стикаються з численними викликами, серед яких втрата житла, роботи, доступу до соціальних послуг та психологічний стрес. Для їхньої ефективної інтеграції та адаптації необхідні комплексні підходи у соціальній роботі, що включають правову допомогу, психологічну підтримку, освітні програми та економічну інтеграцію. Наукова література свідчить, що грамотна організація соціальної підтримки суттєво знижує рівень соціальної напруги та сприяє стабільності суспільства[82].

Психосоціальна підтримка ВПО є одним із ключових напрямів соціальної роботи, оскільки вимушене переселення часто супроводжується високим рівнем стресу, тривожності та навіть розвитком посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Втрата домівки, робочого місця та соціального середовища створює передумови для емоційного виснаження та ізоляції. Тому розробка дієвих методик психологічної підтримки та реабілітації є критично важливою.

Психосоціальна допомога ВПО охоплює широкий спектр методів, серед яких:

1. Індивідуальні психологічні консультації – робота з психологами для подолання страхів, тривожності та емоційної нестабільності.
2. Групові тренінги та терапія – взаємодія у групах сприяє покращенню соціальної адаптації та підтримує емоційне відновлення.
3. арттерапія – використання мистецтва (малювання, музики, рукоділля) як інструменту для подолання стресу та емоційного виснаження.
4. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) – ефективний метод для роботи з наслідками травматичних переживань[83].
5. Соціальна адаптація – налагодження нових соціальних зв'язків та залучення ВПО до громадських ініціатив.

[82] Соколюк О. Соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб: теоретичні та практичні аспекти. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2017. № 1.
[83] Когнітивно-поведінкова терапія: практ. посіб. / за ред. Дж. Бек. Київ: Видавництво «Медицина», 2018.

6. Підтримка у кризових ситуаціях – екстрене консультування та психологічна допомога у випадках гострого стресу.

Етапи психосоціальної реабілітації

Психологічне відновлення ВПО проходить через кілька ключових етапів:

1. Діагностика психоемоційного стану – оцінка рівня стресу та можливих психологічних проблем.

2. Надання першої психологічної допомоги – короткострокова підтримка у кризовий період після переміщення.

3. Довгострокова психологічна корекція – глибша робота над відновленням психоемоційного стану.

4. Соціальна інтеграція – сприяння адаптації ВПО у новому середовищі.

5. Підтримка у процесі самореалізації – розвиток мотивації, особистісного зростання та повернення до повноцінного життя.

Наукові дослідження з психосоціальної підтримки ВПО

Наукова література підтверджує ефективність різних методів психологічної підтримки. Наприклад:

1. Соколюк О. у своєму дослідженні[84]зазначає, що програми соціальної інтеграції та психологічної реабілітації значно знижують рівень соціальної ізоляції серед ВПО.

2. Дослідження когнітивно-поведінкової терапії демонструють високу ефективність у зменшенні тривожності та депресивних розладів[85].

3. Використання арттерапії як методу реабілітації позитивно впливає на психологічний стан та емоційну стабільність ВПО.

Психосоціальна підтримка є важливою складовою соціальної роботи з ВПО, оскільки сприяє емоційному відновленню, адаптації та інтеграції у нове середовище. Використання сучасних методик, таких як когнітивно-поведінкова терапія, групові тренінги та арттерапія, підвищує ефективність реабілітації та допомагає ВПО швидше повернутися до нормального життя.

Правова підтримка внутрішньопереміщених осіб є одним із фундаментальних напрямів соціальної роботи, оскільки ВПО часто стикаються з серйозними юридичними проблемами після вимушеного переселення. Вони можуть втратити документи, мати труднощі з отриманням соціальних виплат, зіткнутися з дискримінацією або порушенням прав на житло, працю та медичне обслуговування.

Соціальні працівники та юристи забезпечують правовий супровід ВПО, допомагаючи їм відновити документи, захистити свої права та адаптуватися до нових умов життя. Дослідження підтверджують, що ефективна правова допомога підвищує рівень соціальної стабільності та сприяє інтеграції переміщених осіб у нові громади[86].

Основні юридичні проблеми ВПО

Внутрішньо-переміщені особи часто стикаються з такими правовими викликами:

1. Відновлення документів: багато ВПО змушені залишати свої домівки поспіхом, тому можуть втратити особисті документи. Відновлення паспорта, ідентифікаційного коду, документів про освіту чи право власності може бути складним процесом.

[84]Соколюк О. Соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб…
[85]Когнітивно-поведінкова терапія…
[86]Соколюк О. Вказ. пр.

2. Оформлення статусу ВПО: офіційне визнання статусу ВПО дає право на отримання соціальних виплат, державної підтримки та додаткових гарантій.

3. Отримання соціальної допомоги: бюрократичні перепони часто ускладнюють оформлення фінансової підтримки, медичних пільг та житлових субсидій[87].

4. Житлові питання: ВПО нерідко стикаються з дискримінацією на ринку оренди житла, а також з обмеженим доступом до державних програм забезпечення житлом.

5. Питання працевлаштування: зміна регіону проживання може створити перешкоди для продовження трудової діяльності, зокрема через невизнання дипломів та кваліфікацій.

6. Правовий захист від дискримінації: у деяких випадках ВПО можуть стикатися з порушенням трудових прав, обмеженням доступу до медичних послуг або дискримінацією у сфері освіти.

Форми правової допомоги ВПО

Існує кілька основних форм юридичної підтримки, які сприяють вирішенню правових питань внутрішньопереміщених осіб:

Допомога у відновленні документів. Одним з головних викликів для ВПО є втрата або неможливість використання важливих документів, таких як паспорт, ідентифікаційний код, трудова книжка, дипломи чи свідоцтва про право власності. Для вирішення цієї проблеми соціальні служби та правозахисні організації надають допомогу у відновленні документів, серед яких:

- консультації щодо процедури отримання нових документів;
- сприяння у зверненні до державних органів;
- забезпечення юридичного супроводу у складних випадках, зокрема, якщо документи були втрачені через військові дії.

Документальне підтвердження статусу ВПО є важливим, адже дозволяє отримати соціальні виплати, медичну допомогу та доступ до житлових програм.

ВПО часто натрапляють на труднощі у пошуку роботи через:

1. Відсутність трудової книжки або інших документів, що підтверджують їхню кваліфікацію.

2. Недостатню інформацію про доступні вакансії та програми підтримки.

3. Дискримінацію з боку роботодавців через статус внутрішньопереміщеної особи.

4. Юридична допомога у сфері працевлаштування включає: консультування щодо прав у сфері трудового законодавства; допомогу у складанні резюме та проходженні співбесід; юридичний захист у випадках незаконного звільнення або дискримінації.

Згідно з науковими дослідженнями, ефективні програми підтримки працевлаштування ВПО сприяють їхній економічній стабільності та соціальній інтеграції[88].

Житлова проблема є однією з найбільш складних для ВПО, оскільки багато переміщених осіб не мають фінансових можливостей орендувати житло або придбати власне. Юридичний супровід у цьому напрямі включає:

[87] Когнітивно-поведінкова терапія...
[88] Соколюк О. Вказ. пр.

– допомогу у отриманні тимчасового житла через державні або гуманітарні програми;

– захист прав ВПО від дискримінації на ринку оренди житла;

– юридичну допомогу у випадках порушення договорів оренди або незаконного виселення.

Належна правова підтримка дозволяє внутрішньопереміщеним особам забезпечити базову житлову стабільність, що позитивно впливає на їхню адаптацію.

Офіційне визнання статусу ВПО надає право на отримання соціальної допомоги, але часто цей процес є складним через бюрократичні перепони. Соціальні служби та юридичні організації допомагають ВПО у:

1. Оформленні виплат на проживання та компенсації.
2. Отриманні доступу до безплатного медичного обслуговування.
3. Захисті прав у випадках відмови у виплатах або медичних послугах.

За даними правових досліджень, ефективна правова підтримка ВПО суттєво зменшує рівень їхньої соціальної вразливості та сприяє покращенню життєвих умов[89].

Юридична допомога відіграє важливу роль у підтримці внутрішньопереміщених осіб, оскільки забезпечує їхню соціальну стабільність, захист прав та адаптацію до нових умов проживання. Надання консультацій, допомога у відновленні документів, захист прав на житло, працевлаштування та соціальні виплати сприяє підвищенню рівня їхнього добробуту та інтеграції у суспільство.

Освітні програми та професійна перепідготовка для внутрішньопереміщених осіб (ВПО)

Освіта та професійна перепідготовка є важливими складовими соціальної роботи з ВПО, оскільки вони сприяють їхній інтеграції в нове середовище, підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці та забезпеченню економічної стабільності. В умовах вимушеного переселення багато людей втрачають можливість працювати за своєю спеціальністю або потребують нових навичок для адаптації до зміненої економічної ситуації.

Освітні ініціативи для внутрішньопереміщених осіб охоплюють широкий спектр можливостей, включаючи:

1. Доступ до загальної середньої освіти – забезпечення можливості продовжити навчання для дітей ВПО у школах та освітніх центрах.

2. Професійно-технічна освіта – навчальні програми, спрямовані на здобуття робітничих професій, що мають високий попит на ринку праці.

3. Вища освіта – адаптація навчальних програм у закладах вищої освіти для студентів з-поміж ВПО, включаючи можливість дистанційного навчання.

4. Курси підвищення кваліфікації – короткострокові навчальні програми, що дозволяють оновити знання та навички відповідно до сучасних вимог ринку праці.

За даними Міністерства освіти і науки України, освітні стандарти професійної освіти постійно оновлюються, щоб відповідати сучасним вимогам ринку праці та забезпечувати якісну підготовку кадрів[90].

[89]Когнітивно-поведінкова терапія…

[90] Освітні стандарти професійної освіти. Міністерство освіти і науки України. 2023.

Професійна перепідготовка є важливим інструментом для ВПО, які змушені змінити сферу діяльності або адаптуватися до нових умов працевлаштування. Основні напрями перепідготовки включають:

– Опанування нових професій – навчальні програми, що дозволяють здобути нову спеціальність у короткі терміни.

– Перекваліфікація – навчання для людей, які хочуть змінити професію або адаптувати свої навички до нових вимог.

– Дистанційне навчання – онлайн-курси, що дозволяють отримати нові знання без необхідності фізичної присутності у навчальному закладі.

– Навчання для підприємців – програми, що допомагають ВПО започаткувати власний бізнес або розвинути підприємницькі навички.

Згідно з дослідженнями, професійна перепідготовка є ефективним способом підвищення конкурентоспроможності ВПО на ринку праці та сприяє їхній економічній стабільності[91].

Для підтримки освітніх програм та професійної перепідготовки ВПО активно залучаються державні та міжнародні організації. Основні ініціативи включають:

1. Державні програми перепідготовки – фінансування навчальних курсів для ВПО через центри зайнятості та освітні установи.

2. Грантові програми – міжнародні фонди та організації надають фінансову підтримку для навчання та професійного розвитку ВПО.

3. Співпраця з роботодавцями – створення навчальних програм у партнерстві з бізнесом для забезпечення працевлаштування після завершення навчання.

За даними Eurydice Ukraine, освітні послуги для дорослого населення, включаючи ВПО, надаються різними закладами освіти, що мають акредитовані програми[92].

Освітні програми та професійна перепідготовка є ключовими елементами соціальної роботи з ВПО, оскільки вони сприяють їхній інтеграції, підвищенню рівня життя та забезпеченню економічної стабільності. Використання сучасних методик навчання, дистанційних курсів та співпраці з роботодавцями дозволяє ефективно адаптувати ВПО до нових умов та забезпечити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Економічна інтеграція внутрішньопереміщених осіб (ВПО)

Економічна інтеграція ВПО є ключовим фактором їхньої соціальної адаптації та стабільності. Вона включає працевлаштування, підтримку підприємницької діяльності, доступ до фінансових ресурсів та розвиток економічної активності у приймаючих громадах. В умовах вимушеного переселення багато людей втрачають роботу, джерела доходу та можливість економічного самозабезпечення, що створює серйозні виклики для їхньої інтеграції[93].

Одним із головних аспектів економічної інтеграції є забезпечення доступу ВПО до ринку праці. Основні проблеми, з якими стикаються переселенці:

[91] Основні надавачі освітніх послуг. Міністерство освіти і науки України. URL: https://eurydice.iea.gov.ua/ (дата звернення: 13.02.2025 р.).

[92] Основні надавачі освітніх послуг…

[93] Поліщук В. А., Олексюк Н. С., Бачинська О. М. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб у приймаючі громади: соціально-економічний аспект. *Управління змінами та інновації*. Запоріжжя: Гельветика, 2023. № 6. С. 5–9.

– відсутність вакансій у нових регіонах проживання;
– невизнання дипломів та кваліфікацій;
– дискримінація з боку роботодавців;
– відсутність інформації про можливості працевлаштування.

Для вирішення цих проблем застосовуються такі механізми:

– Державні програми працевлаштування – створення спеціальних квот для ВПО у державних установах та підприємствах.

– Навчальні курси та перекваліфікація – програми підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки.

– Підтримка малого бізнесу – грантові програми для започаткування власної справи.

– Співпраця з роботодавцями – залучення компаній до програм працевлаштування ВПО[94].

За даними досліджень, ВПО, які знаходять роботу або започатковують власний бізнес, не лише забезпечують себе, але й сприяють підвищенню економічної активності у приймаючих громадах[95].

Підприємництво є важливим інструментом економічної інтеграції ВПО, оскільки дозволяє їм самостійно забезпечувати себе та створювати робочі місця для інших. Основні напрями підтримки підприємництва серед ВПО включають:

1. Грантові програми – фінансова допомога для відкриття бізнесу.
2. Навчальні курси з підприємництва – тренінги з бізнес-планування, фінансового менеджменту та маркетингу.
3. Менторська підтримка – консультації з досвідченими підприємцями.
4. Доступ до кредитних ресурсів – спеціальні програми кредитування для ВПО.

За словами експертів, підприємницька активність ВПО сприяє економічному розвитку регіонів, створенню нових робочих місць та залученню інвестицій[96].

Фінансова стабільність є важливим фактором економічної інтеграції ВПО. Для цього необхідно забезпечити доступ до:

– Банківських послуг – відкриття рахунків, отримання кредитів та фінансових консультацій.
– Соціальних виплат – державна підтримка у вигляді субсидій та компенсацій.
– Мікрофінансування – програми підтримки малого бізнесу через мікрокредити.

Економічно інтегровані ВПО можуть сприяти зміцненню соціальної згуртованості та розвитку місцевих громад.

Інтеграція ВПО у місцеву економіку сприяє загальному розвитку регіонів. Основні механізми включають:

1. Створення робочих місць – залучення ВПО до місцевих підприємств.
2. Розвиток інфраструктури – будівництво житла, освітніх та медичних закладів.
3. Підтримка кооперативів – створення спільних бізнес-ініціатив.

---

[94] Розвиток МСП: економічна інтеграція внутрішньо переміщених осіб та відновлення бізнесу. *Міжнародна організація з міграції: офіційний сайт*. URL: https://ukraine.iom.int/uk (дата звернення: 13.02.2025 р.).
[95] Поліщук В. А., Олексюк Н. С., Бачинська О. М. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб… С. 5-9.
[96] Розвиток МСП: економічна інтеграція…

За даними досліджень, економічна інтеграція ВПО позитивно впливає на розвиток регіонів та сприяє зменшенню соціальної напруги[97].

Економічна інтеграція ВПО є важливим елементом їхньої соціальної адаптації та стабільності. Працевлаштування, підтримка підприємництва, доступ до фінансових ресурсів та розвиток економічної активності у приймаючих громадах сприяють покращенню рівня життя переселенців та загальному економічному розвитку країни.

Коли люди змушені залишити свої домівки через війну чи інші складні обставини, їм потрібне місце для проживання та допомога в адаптації до нового життя. Багато переселенців не мають достатньо коштів, щоб орендувати житло самостійно, тому їм допомагають державні програми та благодійні організації. Деякі люди отримують тимчасове житло у гуртожитках чи спеціальних центрах, а інші отримують фінансову підтримку на оренду квартири.

Окрім житла, переселенцям потрібна базова допомога – медичне обслуговування, можливість навчатися, юридична підтримка, психологічна допомога та пошук роботи. Є спеціальні програми, які допомагають людям знайти роботу або перекваліфікуватися. Для дітей організовують навчання у школах без додаткових витрат. Також є психологи, які працюють з переселенцями, допомагають їм впоратися зі стресом та пережити складний період.

Головна мета такої допомоги – дати людям шанс почати нове життя у безпечному місці, допомогти їм знайти роботу, житло та адаптуватися до нових умов. Без підтримки переселенцям було б дуже важко самостійно вирішити всі ці проблеми. Завдяки соціальним програмам вони отримують можливість відновити нормальне життя та почуватися захищеними.

Підтримка громадських та благодійних організацій для внутрішньопереміщених осіб

Благодійні та громадські організації є надзвичайно важливими для підтримки внутрішньо переміщених осіб, які опинилися у важкій ситуації через вимушене переселення. Вони стають справжньою опорою для людей, що втратили свої домівки через війну чи інші кризи, і допомагають віднайти стабільність у нових життєвих обставинах. Такі організації не обмежуються лише доставкою гуманітарної допомоги, як-от продуктів, одягу та медикаментів, але також роблять усе можливе, щоб забезпечити переселенцям емоційну та психологічну підтримку. Вони організовують зустрічі, де люди можуть поділитися своїми переживаннями, отримати розуміння та практичну пораду від волонтерів і спеціалістів, що сприяє зменшенню відчуття ізольованості та підтримує моральний дух.

Крім того, благодійні та громадські організації допомагають вирішувати численні бюрократичні та юридичні питання. Вони супроводжують переселенців у процесі оформлення документів, допомагають зрозуміти вимоги державних програм соціальної підтримки та юридично консультують щодо отримання соціальних виплат. Це суттєво полегшує їхню інтеграцію у нові громади[98], адже багато людей стикаються з труднощами, коли потрібно зорієнтуватися у складній системі державних послуг.

[97] Поліщук В. А., Олексюк Н. С., Бачинська О. М. Вказ. пр. С. 5-9.
[98] Поліщук В. А., Олексюк Н. С., Бачинська О. М. Вказ. пр. С. 5-9.

Крім негайної допомоги, організації проводять навчальні семінари і курси перекваліфікації, які дозволяють людям здобути нові професійні навички і адаптуватися до умов нового ринку праці. Такі заходи допомагають переселенцям не тільки віднайти роботу, а й відкривати власний бізнес, що сприяє економічній стабільності як окремих сімей, так і всього регіону. Завдяки цим ініціативам, переселенці отримують можливість стати активними учасниками місцевого економічного життя, що позитивно впливає на розвиток соціально-економічної інфраструктури приймаючих громад.

Таким чином, благодійні та громадські організації виконують роль не лише тимчасового рятівного кола, але й довгострокового партнера в процесі відновлення і адаптації переселенців. Вони допомагають відновити віру в краще майбутнє, сприяють створенню сприятливих умов для зростання і розвитку, що в кінцевому рахунку веде до більш згуртованого та стабільного суспільства.

Висновки

Практичні аспекти соціальної роботи з внутрішньопереміщеними особами (ВПО) є комплексною сферою діяльності, що охоплює широкий спектр заходів, спрямованих на їхню адаптацію, інтеграцію та забезпечення базових прав. Вимушене переселення є глибоким соціальним викликом, що потребує всебічного підходу, залучення державних структур, міжнародних організацій, волонтерських ініціатив та активної участі місцевих громад.

Одним із ключових аспектів соціальної роботи є психосоціальна підтримка, що допомагає ВПО впоратися зі стресом, травматичними переживаннями та соціальною ізоляцією. Важливу роль відіграють індивідуальні та групові психологічні консультації, арттерапія, когнітивно-поведінкова терапія та соціальна інтеграція. Ефективні підходи до психологічної реабілітації сприяють емоційному відновленню переселенців та їхній взаємодії з новим середовищем.

Не менш значущим напрямом є юридична підтримка, яка включає допомогу у відновленні документів, оформленні соціальних виплат, працевлаштуванні та захисті прав ВПО. Бюрократичні перешкоди часто ускладнюють процес адаптації, тому професійний правовий супровід значно полегшує інтеграцію переселенців, зменшує соціальну напругу та сприяє їхній захищеності.

Економічна стабільність ВПО залежить від їхньої освітньої та професійної підготовки, що дозволяє переселенцям здобути нові навички або адаптувати існуючі до сучасного ринку праці. Освітні програми, професійна перепідготовка та підприємницька підтримка допомагають ВПО знайти роботу, стати фінансово незалежними та інтегруватися у місцеві економічні процеси.

Важливу роль відіграє економічна інтеграція, що включає працевлаштування, підтримку підприємницької діяльності, доступ до фінансових ресурсів та розвиток економічної активності у приймаючих громадах. Залучення переселенців до ринку праці, сприяння їхньому професійному розвитку та створення робочих місць є ключовими факторами стабільності та соціальної згуртованості.

Не можна оминути питання житлового забезпечення та соціальних послуг, адже без стабільного житла ВПО стикаються з додатковими труднощами. Доступ до медичних послуг, освіти, психологічної підтримки та юридичних консультацій дозволяє

переселенцям адаптуватися швидше, знайти опору в новій громаді та будувати своє майбутнє на новому місці.

Соціальна адаптація ВПО супроводжується численними викликами, серед яких психологічні, економічні, житлові та інтеграційні труднощі. Успішне вирішення цих проблем можливе лише за умови комплексного підходу, який включає державні програми підтримки, волонтерську допомогу, правовий супровід та залучення приймаючих громад. Чим активніше суспільство долучається до розв'язання проблем переселенців, тим легшою стає їхня інтеграція.

Успішна соціальна робота з ВПО – це не лише механізм допомоги у кризових ситуаціях, а й довгостроковий процес інтеграції та розвитку. Ефективна реалізація програм підтримки сприяє не тільки покращенню умов життя самих переселенців, а й загальній соціальній стабільності та економічному зростанню. Майбутнє цієї роботи залежить від злагодженої співпраці між державними органами, громадянським суспільством та міжнародними партнерами, що спільно створюють умови для гідного життя внутрішньопереміщених осіб.

Rozdział 3

Konceptualne podejścia do reintegracji weteranów wojny rosyjsko-ukraińskiej: systematyzacja zmian i rekomendacje do stosowania

Wiktoria Syczowa, Switlana Wakulenko

Концептуальні підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни: систематизація змін та рекомендації щодо застосування

Вікторія Сичова, Світлана Вакуленко

Вступ

Широкомасштабна агресія РФ проти України призвела до високої смертності, ушкодження здоров'я та інвалідності комбатантів. Збільшення кількості ветеранів війни до 5 млн осіб, плюс до того 4 мільйони родичів військовослужбовців та загиблих, дотичності до ветеранських послуг 10% населення України після завершення війни[99] актуалізує тему систематизації концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни. Міжнародний досвід адаптації ветеранів бойових дій доводить, що після 5 років у тих, хто став інвалідом, отримав контузію, поранення, після 10 років у інших категорій ветеранів, виникає незадоволення своїми досягненнями в мирному житті аж до суїцидальних настроїв. За даними МОЗ України, лише упродовж 2016 року в його закладах під наглядом перебували 33 % демобілізованих військовослужбовців (що в 1,5 рази перевищує статистику Міністерства оборони США)[100].

Поступово формуються концептуальні підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей. Водночас в українському суспільстві існує низка проблем, що заважають повноцінній реінтеграції ветеранів війни. Це ускладнює їхнє залучення до життєдіяльності територіальної громади та суспільства. Відсутність налагодженої системи координації (міжвідомчої співпраці) органів державного управління та місцевого самоврядування з інститутами громадянського суспільства, соціальними службами, бізнес-структурами, закладами освіти, у т. ч. через брак усталених концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів і їхніх сімей гальмують сам процес реінтеграції зазначених категорій до цивільного життя.

Аналіз останніх наукових досліджень

Зарубіжні дослідники дуже часто застосовують гендерний підхід до соціальної технології реінтеграції ветеранів війни до цивільного життя (Т. Стріт, А. Левін,

[99] Кудімова Д. [Інтерв'ю] «Це категорія потужних людей»: Міністр у справах ветеранів розповіла про допомогу ветеранам і їхнім родинам. *Радіо Свобода*. 2023, 22 трав.

[100] Магазова А. Самогубства серед військових у зоні АТО та ветеранів - наскільки масштабною є проблема та чи вдається її вирішувати? DW шукала відповіді на ці питання. *Медіакомпанія DW*. 2018, 27 квіт.; Костюк Б. «Тільки живи»: як врятувати ветерана від суїциду. *Радіо Свобода.* 2019, 4 лип.

К. Вудолл, Р. Круз-Кано, М. Тома та В. Стендер); до соціальних комунікацій між комбатантами (Дж. Вільямс, С. Єйтс, Дж. Коннор)[101].

Концептуальні підходи до реабілітації, адаптації та реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей в Україні досліджувалися до повномасштабного вторгнення. У зв'язку з початком російської агресії проти України в 2014 році вчені з різних галузей науки: психології (Г. Васильєва, О. Гульбс, В. Горбунова, Н. Дідик, А. Карачевський, В. Климчук, О. Кобець, О. Кокун, Н. Колєснік, Н. Лозінська, М. Лукашенко, Г. Нетлюх, Л. Міщик, І. Пішко, Р. Попелюшко, О. Орловська, О. Романчук, О. Смирнова, Д. Шиман, Л. Шинкарьова, А. Шумейко ін.); соціології (Л. Березделцька, С. Вакуленко, О. Мраморнова, В. Сичова, О. Харченко; Л. Хижняк, І. Шапошникова ін.)[102], соціальної педагогіки (Ю. Бриндіков, О. Буковська, А. Дуля, О. Тополь ін.)[103], соціальної роботи (Л. Вікторова, Д. Бибик, Н. Горішна, О. Карагодіна, А. Качмарук, І. Криницька, О. Логвінова, О. Рассказова, Т. Семигіна, Г. Слозанська, О. Столярик, О. Файдюк ін.)[104], економіки (Є. Абрамов, С. Єгоричева, М. Лахижа)[105], – звернулися до проблематики реінтеграції учасників бойових дій та членів їхніх родин до цивільного життя. Разом із тим, у 2014 - на початку 2025 років відсутні ґрунтовні роботи, в яких була б представлена систематизація змін концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів війни та членів їхніх сімей та запропоновані рекомендації щодо їх застосування, що актуалізує тему дослідження.

---

[101] Street T., Lewin A., Woodall K., Cruz-Cano R., Thoma M., Stander V. A. Gender differences in marital and military predictors of servicemember career satisfaction. *Family Relations*. 2022. № 71(4); Williams J., Yates S. Connor J. Creating a new pathway for change in the military using gender as process. *Gender, work&organization*. 2024. Vol. 31, issue1, January.

[102] Березделцька Л. Особливості користування державними програмами демобілізованими учасниками АТО в українському суспільстві. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Політологія. Соціологія. Право. 2016. Вип. 1/2 (29-30) С. 30–38; Сичова В. В., Вакуленко С. М. Концептуальні підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2024. Вип. 102; Харченко О., Мраморнова О. Проблеми ветеранів антитерористичної операції на сході України. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна*. Сер.: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. 2016. Т. 37; Хижняк Л. М., Сичова В. В. Архетипний підхід до соціальних комунікацій у реінтеграції ветеранів російсько-української війни. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2024. № 48.

[103] Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: автореф. дис. …д-ра пед. наук: 13.00.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім.і В. Гнатюка. Тернопіль, 2019.; Буковська О. О. Психологічна допомога сім'ям військовослужбовців, які повертаються із зони бойових дій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.* 2015. № 128.; Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки.* 2015. Вип. 124.

[104] Вікторова Л. Інноваційні технології соціальної реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок бойових дій. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2019. № 3; Логвінова О., Рассказова О. Соціальна робота з військовослужбовцями та їхніми сім'ями в умовах тривалого конфлікту на Сході України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. № 2 (7). Семигіна Т., Столярик О. Розвиток сильних сторін клієнтів соціальної роботи: посіб. Таллінн: Teadmus, 2024; Слозанська Г., Горішна Н., Бибик Д., Криницька І. Соціальна підтримка ветеранів/ветеранок російсько-української війни та їх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education.* 2023.Vol. 10. No 1; Faidiuk, O., & Liakh, T. Comparative Analysis of Social Services Provided to Female Combatants and Veterans in Ukraine and Abroad. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. № 3.

[105] Абрамов Є.В. Адаптація військовослужбовців, звільнених в запас як інструмент забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці. *Економіка і організація управління.* 2016. № 2 (22); Єгоричева С., Лахижа М. Реінтеграція ветеранів війни в Україні: управлінські та економічні аспекти. *Розвиток міста*. 2024.№ 2 (02).

Методи дослідження

Для дослідження концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів війни та членів їхніх сімей були використані методи аналізу та синтезу. Методи порівняльного та системного аналізу дозволили обґрунтувати схожості та розбіжності у застосуванні концептуальних підходів за кордоном та українськими науковцями; метод моделювання сприяв побудові логічних конструкцій і наукових абстракцій.

Сутність та визначення поняття «реінтеграція ветеранів війни»

Ветеранами війни є особи, які брали участь у захисті Батьківщини чи в бойових діях на території інших держав[106]. Ветеранами російсько-української війни є професійні військові; особи, які не будучи професійними військовими, зі зброєю в руках брали участь у бойових діях; комбатанти, які повернулися з полону, зазнавши тортур; особи, які повернулися із зони бойових дій через отриману інвалідність.

Реінтеграцію ветеранів війни до цивільного життя можна розглядати як довгостроковий, безперервний процес політичного та соціально-економічного характеру, в рамках якого колишні учасники бойових дій (комбатанти) отримують цивільний статус, знаходять роботу і джерела доходу. Соціальна інтеграція ветеранів війни передбачає підтримку з боку рідних і залученість їх у життєдіяльність територіальної громади.

Водночас соціальну реінтеграцію ветеранів можна вважати технологією, тобто способом реалізації конкретного складного процесу (повернення до цивільного життя) шляхом розділення його на систему послідовних, взаємопов’язаних процедур та операцій (зокрема, реабілітації, адаптації) з метою здійснення впливу на соціальні відносини в сім’ї, територіальній громаді, суспільстві.

Реабілітація учасників бойових дій – це один із найважливіших напрямків діяльності органів державної влади щодо створення та реалізації програм соціального захисту ветеранів війни, збереження або відновлення їхнього фізичного та психологічного здоров'я, досягнення ними соціально-психологічного благополуччя. До реабілітації можна віднести такі заходи: лікування (безкоштовне протезування, безкоштовні ліки та лікарські засоби); психологічна реабілітація (санаторно-курортне лікування). Розроблення та впровадження державної стратегії в питаннях соціального захисту ветеранів війни покладено на Міністерство у справах ветеранів України.

Психологічна реабілітація ветеранів війни – діяльність, спрямована на відновлення та підтримку функціонування особи у фізичній, емоційній, інтелектуальній, соціальній та духовній сфері із застосуванням методів психологічної та психотерапевтичної допомоги у формі психотерапії, психологічного консультування або першої психологічної допомоги. Метою проведення психологічної реабілітації є збереження та відновлення психічного здоров’я, загального благополуччя та якості життя, профілактика/попередження розвитку психічних та поведінкових розладів отримувачів послуг; подолання складних життєвих обставин; зниження частоти та тяжкості наслідків травматичних подій для психічного здоров’я особи; попередження інвалідності.

[106] Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22 жовтня 1993 року № 3551-XII. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1993. № 45, ст. 4.

Серед сучасних видів реабілітації ветеранів війни виділяють: 1) дружню реабілітацію, що в основному здійснюється між учасниками бойових дій; 2) родинну реабілітацію, що виявляється у підвищеній увазі з боку близьких і рідних; 3) енімал реабілітацію (зокрема, каністерапію – лікування за допомогою спеціально навчених для цього собак); 4) ігрову реабілітацію (футбол, волейбол, парашут), у ході якої ветеран війни бачить себе на екрані героєм спортивної гри, відволікається від больового синдрому, розробляє суглоби та формує нову рухову модель; 5) соціальну реабілітацію – робота в групі, відновлення соціальних навичок, налагодження контактів, відновлення ненасильницької комунікації; 6) освітню реабілітацію – здобуття нових компетентностей, умінь і навичок через отримання цивільної спеціальності у закладах вищої освіти; на он-лайн курсах та освітніх програмах у найвідоміших університетах світу; 7) бізнес-реабілітацію – підтримка ветеранського підприємництва (фінансування бізнесу ветеранів та членів їхніх родин на конкурсній основі).

Реадаптація – це допомога, що пропонується екс-комбатантам під час демобілізації, але перед більш тривалим процесом реінтеграції. Реадаптація є формою допомоги у перехідний період, що сприяє забезпеченню базових потреб екс-комбатантів та їхніх родин і може включати тимчасову грошову допомогу, їжу, одяг, притулок, обладнання, медичне обслуговування, короткострокову освіту, професійну підготовку та працевлаштування.

Реінтеграція ветеранів війни – процес повернення їх до цивільного життя, у якому вони є не об’єктами турботи та впливу, а свідомими суб’єктами, які на основі набутого у найскладніших умовах особистого досвіду хочуть повноцінно реалізувати себе у певних сферах суспільного життя[107]. Тож у процесі соціальної реінтеграції ветеранів війни мають бути активними взаємодії всіх соціальних груп: учасників бойових дій, членів їхніх родин, мешканців територіальної громади, громадських організацій соціального спрямування (у т. ч. ветеранських спілок), представників бізнесу та органів влади всіх рівнів.

Отже, соціальна реінтеграція ветеранів війни характеризується відновленням життєво необхідних у суспільстві взаємодій з метою благополуччя, гідності та соціальної цілісності особи, що, безумовно, передбачає підтримку з боку рідних та залучення ветеранів до життєдіяльності територіальної громади, суспільства. Повноцінна реінтеграція учасників бойових дій з їхнім складним особистим досвідом стане запорукою сталого розвитку суспільства.

Розроблення психологічного та соціально-психологічного підходів до реінтеграції ветеранів війни

Звертає увагу, що пальму першості в розробленні концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів війни взяли психологи. В умовах війни в основному серед учасників бойових дій актуалізувалася така психологічна патологія, як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). З 2015 року з’явилася низка наукових праць, що висвітлювали особливості надання психологічних послуг учасникам бойових дій та членам їхніх сімей. Психологічний підхід ґрунтується на пізнанні закономірностей психологічного розвитку людини в суспільстві; зосереджується на психологічних, емоційних, а не на соціальних (структурних) чинниках виникнення у

[107] Єгоричева С., Лахижа М. Реінтеграція ветеранів війни в Україні: управлінські та економічні аспекти. *Розвиток міста*. 2024. № 2 (02). С. 56.

клієнта складних життєвих ситуацій. Зазначений підхід спрямований на мобілізацію внутрішніх ресурсів клієнта задля зміни уявлення про безвихідь його становища, формування впевненості та мотивації щодо подолання почуття тривоги, психологічних комплексів, невпевненості в своїх силах, зміцнення активної, діяльнісної особистісної позиції. Дослідники роблять акценти не лише на психологічній допомозі учасникам бойових дій, але й їхньому родинному і військовому оточеннях. Так, О. Буковська акцентувала увагу на адаптації (психологічній, правовій та соціальній) ветеранів Антитерористичної операції (АТО) до мирного життя, а також інформуванні їхніх родин про правильне реагування на прояви посттравматичного стресового розладу (ПТСР) учасників бойових дій[108]. Висвітлення емоційних і поведінкових порушень унаслідок ПТСР сприяє усвідомленню особливостей психологічного супроводу та реабілітації учасників бойових дій[109]. О. Тополь обґрунтовує необхідність залучення військовослужбовців до реадаптаційних заходів та повноцінної комплексної реабілітації згідно з індивідуальними програмами з метою реінтеграції до мирного життя. А також акцентує увагу на тривалому соціальному супроводі військовослужбовців із ПТСР, що має містити як індивідуальні консультативні форми роботи, так і групові корекційні[110]. На особливий інтерес заслуговує висновок про використання (через інтегрування) власного негативного досвіду для особистісного зростання, саморозвитку, самореалізації[111]. А. Шумейко визначає типи психологічних реадаптації та реабілітації учасників бойових дій[112]. М. Лукашенко наводить досвід відновлення психологічного стану та сили духу в армії США, де на рівні дивізій та бригад створено відділи охорони психічного здоров'я, у складі яких є психіатр, офіцери з охорони психічного здоров'я (ліцензовані психологи чи соціальні працівники із спеціалізованою освітою)[113].

Цілком логічно, що досить скоро психологічний підхід доповнюється соціально-психологічним. Останній полягає у визначенні соціально-психологічних орієнтирів дослідження комунікативного потенціалу особистості, поясненні механізмів соціалізації, виявленні регуляторів поведінки, а також у дослідженні конкретних груп, у яких особистість засвоює соціальні впливи й реалізує свою соціальну сутність. У 2016–2017 рр. виходять перші посібники з соціально-психологічної підтримки адаптації ветеранів АТО[114].

---

[108] Буковська О. О. Психологічна допомога сім'ям військовослужбовців, які повертаються із зони бойових дій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.* 2015. № 128. С. 29-32.

[109] Васильєва Г. В., Колєснік Н. В. Емоційні та поведінкові порушення внаслідок ПТСР. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2021. Вип. 30. С. 65–69.

[110] Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки.* 2015. Вип. 124.

[111] Тополь О. В. Указ.пр., С. 232.

[112] Шумейко А. П. Види реадаптації і психореабілітації учасників бойових дій. *Проблеми екстремальної і кризової психології*. 2017. № 21. С. 224-226.

[113] Лукашенко М. Актуальні напрями психосоціальної роботи з учасниками бойових дій: зарубіжний досвід. *Юридична психологія*. 2018. № 2 (23), с. 54.

[114] Горбунова В. В., Карачевський А. Б., Климчук В. О., Нетлюх Г. С., Романчук О. І. Соціально-психологічна підтримка адаптації ветеранів АТО: посіб**.** для ведучих груп. Львів: Інститут психічного здоров'я Українського католицького університету, 2016; Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: метод. посіб. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.

Відсутність уніфікованих системних підходів до оцінки потреб учасників бойових дій та членів їхніх родин обумовила розроблення О. Колесніченком методики «Оцінки травматичності бойового досвіду» у військовослужбовців-учасників бойових дій. Новизною підходу стало сприйняття бойової психологічної травматизації через соціальну ситуацію, в якій відбувається розвиток особистості військовослужбовця[115]. Аналіз психологічної реабілітації учасників бойових дій в Україні та за кордоном дав підстави О. Гульбс, О. Кобець рекомендувати використання ізраїльського досвіду попередження ПТСР на прикладі передвоєнних тренувань і навчань, а також своєчасних заходів під час збройних дій[116].

Окрім зазначених напрямів, досліджувалися особливості сімейної адаптації учасників бойових дій на етапі їхнього повернення та пристосування до умов мирного життя. Визначено чинники впливу на сімейну адаптацію учасників бойових дій: специфіка виконуваної військової діяльності; отриманий травматичний досвід і його тривалість, що розхитувало та дестабілізувало перебіг усіх психічних процесів особистості; стрес і невизначеність, пов'язані з необхідністю пристосовуватися до змінених умов[117]. Важливими в контексті зазначеної проблеми видаються дослідження С. Джервіс щодо повсякденного досвіду членів сімей професійних військовослужбовців, зокрема їхніх дружин[118].

Соціально-психологічний підхід до реінтеграції ветеранів війни та їхніх сімей використовується у регіональних дослідженнях. У зв'язку з цим важливими видаються результати практичного застосування психологічного підходу до реабілітації учасників бойових дій, які мають посттравматичний стресовий розлад, у Миколаївському регіоні[119]. Дані, отримані під час дослідження, проведеного з використанням якісних методів, серед учасників бойових дій свідчать, що під час повернення до цивільного життя вони потребували насамперед соціальної та психологічної допомоги. При цьому основні сподівання ними покладалися на використанні потенціалу власних сімей і громадянського суспільства. В той же час, згідно із висловлюваннями респондентів, їхнє ставлення до соціальних служб було критичним. Стратегії соціально-психологічної допомоги учасникам бойових дій на Сумщині[120], програми психокорекції ветеранів війни на Вінниччині показали позитивні результати в частині подолання дезадаптованості, розвитку форм поведінки, пов'язаних із співпрацею, відповідальністю, самостійністю[121].

---

[115] Колесніченко О. Методика «Оцінки травматичності бойового досвіду» у військовослужбовців-учасників бойових дій. *Український психологічний журнал*. 2018. № 3 (9). С. 78–95.

[116] Гульбс О., Кобець О. Психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2021. №3(47). С. 12-15.

[117] Смирнова О.П., Орловська О.А. Сімейна адаптація учасника бойових дій в умовах мирного життя. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2021. Вип. 27.

[118] Jervis S. Relocation, Gender, and Emotion: A Psycho-Social Perspective on the Experiences of Military Wives. 2019.

[119] Васильєва Г. В., Колєснік Н. В. Емоційні та поведінкові порушення… С. 65–69.

[120] Міщик Л. І., Шиман Д. Л. Стратегії соціально-психологічної допомоги учасникам бойових дій у сучасних українських реаліях. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2020. Вип. 18. Т. 1. С.28–32.

[121] Бессараба О.Ю. Соціально-психологічна корекція дезадаптованості ветеранів АТО/ООС. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2021. Вип. 29. С. 141–146.

Обґрунтування необхідності застосовування соціологічного, інституціального та мультидисциплінарного підходів до реінтеграції ветеранів війни

З 2016 року виходили статті з обґрунтуванням необхідності застосування соціологічного підходу, на основі якого суспільство (включаючи макро- та мікро- рівні) аналізується як цілісність соціальних структур і систем, фундаментальних соціальних закономірностей і процесів; а також як цілісність соціального життя через соціальну взаємодію індивідів, безпосередніх міжособистісних взаємодій повсякденного рівня, відносин в групі. Так, О. Харченко, О. Мраморнова висвітлювали проблеми ветеранів антитерористичної операції на сході України[122], Л. Березделька – досвід демобілізованих учасників бойових дій у частині користування державними програмами, пільгами[123], Н. Дідик – ступінь (не)задоволеності соціально-психологічними послугами членів родин військовослужбовців[124].

У 2016–2018 рр. також розробляється інституціальний підхід до реінтеграції, що передбачає дослідження формальних (правових, процесуальних норм, функцій) і неформальних (усталених звичаїв, поведінкових стереотипів) «правил гри», а також формальних соціальних структур (соціальних служб, установ, органів влади, громадських організацій). Є. Абрамов, аналізуючи систему адаптації колишніх учасників бойових дій до цивільного життя, зазначив недосконаліть відповідної нормативно-правової бази (зокрема, відсутність Державної цільової програми соціальної адаптації); неефективну координацію діяльності органів влади (на прикладі обмеженості у повноваженнях, кадровому забезпеченні Державної служби України у справах ветеранів та учасників бойових дій (2014–2019 роки)[125]. Водночас він визначав позитивні зміни до Закону України «Про зайнятість населення» (у ред. 2016 р.) щодо забезпечення конкурентоспроможності ветеранів війни на ринку праці.

Ю. Бриндіков присвятив докторську дисертацію реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій в системі соціальних служб, експериментально перевірив систему організації та здійснення відповідної комплексної реабілітації, що складається з методологічного, змістовного, процесуального, результативного блоків[126]. У дисертаційній роботі також було обґрунтовано доцільність використання мультидисциплінарного підходу для реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій. Зокрема, Ю. Бриндіков зазначає, що командна співпраця фахівців різних профілів (соціальних працівників, психологів, медичних працівників, реабілітологів тощо), а також волонтерів спряє ефективній організації процесу надання соціальних послуг для зазначеної категорії

---

[122] Харченко О., Мраморнова О. Проблеми ветеранів антитерористичної операції на сході України. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна*. Сер.: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. 2016. Т. 37.

[123] Березделька Л. Особливості користування державними програмами демобілізованими учасниками АТО в українському суспільстві. *Вісник НТУУ «КПІ».* Політологія. Соціологія. Право. 2016. Вип. 1/2 (29-30).

[124] Дідик Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО. *Український психологічний журнал.* 2018. № 1. С. 41–57.

[125] Абрамов Є. В. Адаптація військовослужбовців, звільнених в запас як інструмент забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці. *Економіка і організація управління.* 2016. №2 (22).

[126] Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: автореф. дис. …д-ра пед. наук: 13.00.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім.і В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 42 с.

осіб з метою максимально можливого задоволення всіх їхніх потреб. У той же час командна організація роботи фахівців надає можливість запобігти виникненню синдрому емоційного вигорання в її учасників, завдяки чіткому розподілу функціональних обов'язків і комплементарності командних дій[127].

Розроблення системного, інтегративного, конфліктологічного підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни

У 2018–2020 рр. виходять наукові праці з обґрунтуванням необхідності застосування системного підходу до реінтеграції ветеранів до цивільного життя, що сприяє виявленню структурних компонентів суспільства як системи з метою покращення якості надання соціальних послуг учасникам бойових дій та членам їхніх родин. Система позначає сукупність взаємопов'язаних, взаємодіючих елементів, що утворюють певну цілісність. Методологія системного підходу сприяє усвідомленню взаємозалежності цілей, завдань соціальної політики, методів, соціальних технологій та процесів надання соціальних послуг, соціальної допомоги в конкретному суспільстві. Водночас ігнорування, неузгодженість у функціонуванні елементів системи, знижує ефективність реінтеграції ветеранів війни. Практики й науковці І. Назаренко, В. Якимець, В. Печиборщ, Г. Слабкий, В. Іванов, А. Поліщук висвітлили проблеми в існуючій системі медико-психологічної реабілітації військовослужбовців, а також наголосили на необхідності системного підходу до надання психологічної допомоги та реабілітації учасників АТО, що за обсягом матеріально-технічного та кадрового забезпечення має розглядатись як складова національної безпеки держави[128]. Т. Семигіна, А. Качмарук, О. Карагодіна висвітлили проблеми в наданні якісних соціальних послуг для ветеранів і їхніх сімей, а також суперечливе ставлення до комбатантів в українському суспільстві, що обумовлені неузгодженістю елементів системи, а саме – наявністю в суспільстві тривалих традицій патерналізму, поширених у сфері соціального захисту, відсутністю належної підготовки соціальних працівників[129].

Як окремий випадок застосування системного підходу можна вважати запропоновану Г. Слозанською[130] теорію сімейних відносин, згідно з якою зміни в поведінці будь-якого члена сім'ї впливають на всю сім'ю, оскільки між елементами сімейної системи існують динамічні відносини. Сім'ї комбатантів переживають дисбаланс сімейної системи, спричинений змінами в складі сімейної групи, в сімейних комунікаціях та значним емоційним навантаженням. Для корекції такого дисбалансу необхідна адаптація до нової реальності сім'ї саме як системи. У цій же роботі дослідниця обґрунтовує необхідність застосування конфліктологічного підходу до реінтеграції ветеранів війни: на мікрорівні (рівень сім'ї) – для врегулювання й вирішення протиріч і розбіжностей, що виникають між членами сім'ї; на мезорівні

[127] Бриндіков Ю.Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців… 42 с.

[128] Назаренко І. І., Якимець В. М., Печиборщ В. П., Слабкий Г. О., Іванов В. І., Поліщук А. О. Проблемні питання психологічної реабілітації ветеранів учасників антитерористичної операції та військовослужбовців операції об'єднаних сил в Україні (аналітичний огляд літератури). *Україна. Здоров'я нації*. 2019.

[129] Semigina, T., Kachmaryk, A., & Karagodina, O. Analysing Social Needs of the Ukrainian Ex-Combatants: Looking on the Lived Experience. *Traektoriâ Nauki= Path of Science*. 2021. Vol.7. № 6.

[130] Слозанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщук. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018.

(рівень громади) – для залучення ветеранів до участі в житті територіальної громади, збалансування інтересів і потреб ветеранів з інтересами й потребами інших мешканців громади; на макрорівні (рівень суспільства) – для запобігання виникненню протиріч між ветеранською спільнотою та іншими соціальними групами.

У 2019 р. з'являються наукові статті з використанням інтегративного підходу до реінтеграції ветеранів війни, що спрямований на дослідження та посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та елементами системи. Результатом інтегративного підходу до реінтеграції ветеранів війни, зокрема з інвалідністю може бути створення інтегративного продукту, цілісної системи послуг різних галузей, коли досягається новий рівень системної цілісності об'єктів, що виявляють системні властивості цілого. Наслідком участі в бойових діях є не лише прояви ПТСР, але й набуття інвалідності внаслідок поранення, контузії, каліцтва, захворювання. Л. Вікторова пропонує розвивати інклюзивний туризм в Україні як інноваційну технологію соціальної реінтеграції осіб з інвалідністю внаслідок бойових дій[131].

Гендерний, психолого-аксіологічний і комплексний підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни

Після того, як у 2019 році уряд України надав можливість жінкам здобувати військову освіту всіх рівнів, зокрема, дозволив вступати до військових ліцеїв, їхня кількість у Збройних силах України у 2021 році зросла до 31,7 тис. осіб (15,6% від загальної кількості військовослужбовців)[132]. У цьому році вийшла наукова стаття О. Файдюк, Т. Лях про порівняльний аналіз соціальних послуг, які надаються жінкам-учасницям бойових дій та ветеранкам в Україні та за кордоном. Це ледь не перша стаття з актуалізацією гендерного підходу до реінтеграції ветеранів війни.

Гендерний підхід до реінтеграції ветеранів війни передбачає принцип оцінки надання соціальних послуг з точки зору їхнього впливу на жінок і чоловіків. Гендерний підхід має висвітлювати гендерні відмінності у потребах комбатантів і комбатанток, ветеранів і ветеранок. Також гендерний підхід може бути застосовано до збору кількісних і якісних даних про ветеранів/ветеранок російсько-української війни та членів їхніх сімей для виявлення та оцінювання їхніх потреб у соціальних послугах, організації діяльності надавачів соціальних послуг для цієї категорії громадян на рівні громади. О. Файдюк і Т. Лях на основі аналізу міжнародного та вітчизняного досвіду реінтеграції військовослужбовців встановили, що не налагоджено механізму надання послуг такій категорії, як жінки-комбатанти[133].

В умовах широкомасштабної російської агресії рекордно збільшилась кількість жінок у Збройних силах України, перевищуючи 62 тисячі, у т. ч. військовослужбовиць – 43 тис. 479[134]. Станом на листопад 2023 року 13,5 тис. жінкам-військовослужбовицям присвоєно статус учасниць бойових дій[135]. Згідно зі змінами до деяких законодавчих актів України щодо окремих питань проходження військової служби, мобілізації та

[131] Вікторова Л. Інноваційні технології соціальної реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок бойових дій. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2019. № 3. С. 88–96.
[132] Задубінний А. Жінки у війську: про вікові обмеження, посади та декрет. *АрміяInform.* 2021. 5 берез.
[133] Faidiuk, O., & Liakh, T. Comparative Analysis of Social Services Provided to Female Combatants and Veterans in Ukraine and Abroad. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. № 3.
[134] У ЗСУ розповіли, скільки жінок-військових беруть участь у бойових діях. *Слово і діло.* 2023, 20 листоп
[135] Там само.

військового обліку (від 11 квітня 2024 року № 3633-IX), жінки, які перебувають на військовому обліку, з 18 травня 2024 року можуть бути призвані на військову службу чи залучені для виконання робіт із забезпечення оборони держави у воєнний час у добровільному порядку. Це обумовлює актуальність застосування гендерного підходу до реінтеграції ветеранів російсько-української війни.

На гендерному підході базується концепція індивідуальної безпеки. Класичні уявлення про безпеку були зосередженні на зовнішніх військових загрозах державі. Гендерний підхід фокусується на безпеці людини, а не держави. Згідно з гендерним підходом, гендер є основним чинником, що визначає ризики, з якими стикаються жінки та чоловіки в сфері безпеки й оборони, що обумовлює різний досвід і різні потреби чоловіків і жінок щодо питань безпеки (табл.1).

Таблиця 1

Гендерний підхід до ризиків чоловіків і жінок у сфері безпеки

Чоловіки	Жінки
Більше чоловіків помирає під час конфлікту	Більше жінок помирає після конфлікту
Чоловіки є більш вразливими до прямих причин конфлікту	Жінки є більш вразливими до непрямих причин конфлікту
Чоловіки частіше зазнають публічного насильства та порушень прав людини з політичних мотивів	Жінки є більш вразливими до домашнього насильства та сексуального насильства під час конфлікту (СНПК)
Чоловіки беруть участь і є більш помітними у сфері громадської безпеки	Жінки більше відповідають за безпеку родини, дитини

Таблиця складена авторками на підставі джерел[136].

Соціальний захист для всієї ветеранської спільноти регламентується Законом України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту». При цьому, як слушно зазначають фахівці Національного інституту стратегічних досліджень, програми соціальної/психологічної реінтеграції є однаковими як для жінок, так і для чоловіків, хоча вони мають ураховувати відмінності гендерних ролей і суспільних очікувань для жінок і чоловіків у мирному житті, різні типи сприйняття чоловіками й жінками себе після війни та в колі своїх сімей[137]. Наприклад, згідно з дослідженнями IREX, ветеранки війни в 1,7 рази ймовірніше звернуться за психологічною допомогою, ніж їхні колеги-чоловіки[138].

[136] Путівник гендерної інтеграції у збройних силах України. Формування гендерної компетентності військового професіонала. Київ, 2020. 232 с.; Ґендерний вимір внутрішнього переміщення: світовий досвід і ситуація в Україні / Метод. кер-во: О. Уварова, М. Ясеновська. Харків, 2020.

[137] Реінтеграція жінок-військовослужбовиць до цивільного життя. *Національний інститут стратегічних досліджень*: офіційний веб-сайт. 2024, 20 лют.

[138] Результати дослідження «Реінтеграція ветеранів» щодо жінок-ветеранок в Україні. *Програма реінтеграції ветеранів: аналіт. звіт від 14 лип. 2021 р.*

У березні 2023 року у Міністерстві ветеранів відбулося експертне обговорення моделі інтегрованих соціальних послуг саме для учасниць бойових дій. Модель, серед іншого, передбачає: 1) впровадження системи оцінювання проблем і потреб індивідуального диференційованого підходу для учасниць бойових дій, які звертаються за допомогою; 2) систему надання послуг, яка об'єднує державні служби, недержавні організації, об'єднання ветеранів; 3) гендерний підхід до надання соціальних послуг; 4) сприяння самоорганізації учасниць бойових дій та підтримку їхньої активності; 5) систему підготовки працівників, які надають соціальні послуги, до роботи із учасницями бойових дій[139].

Видається, що професійна адаптація є однією з найважливіших складових реінтеграції ветеранів/ветеранок до цивільного життя. Але при цьому важливо враховувати, що в чоловіків і жінок можуть бути різні потреби, навички та кваліфікації, в тому числі набуті ще до переходу на військову службу, і вони далеко не завжди можуть збігатися із актуальним попитом на ринку праці. Важливим чинником, що суттєво впливає на успішність адаптації на ринку праці жінок, у тому числі й демобілізованих, є наявність на утриманні й виховані неповнолітніх дітей. Експерти зазначають, що одним чи не з найбільш позитивних аспектів, що відрізняють службу в ЗСУ від цивільного ринку праці, якраз є гендерна рівність у питаннях оплати праці.

Гендерний підхід до реінтеграції ветеранів російсько-української війни сприятиме більш швидкому залученню їх до життєдіяльності територіальних громад і суспільства в цілому.

У 2021 році було обґрунтовано необхідність застосування психолого-аксіологічного підходу до дослідження особистості комбатанта. Р. Попелюшко запропонував поєднувати системний опис психофізіологічних та ціннісних особливостей та умов розвитку особистості військовослужбовця, учасника бойових дій, як неповторної та унікальної цілісності їхнього буття[140]. Це поєднання дає підстави стверджувати, що реалізація реабілітаційних заходів з комбатантами буде ефективнішою при врахуванні психолого-аксіологічних засад як еклектичного погляду на психологічну та ціннісну (ставлення до професійних обов'язків та ін.) сфери особистості комбатанта в реабілітаційному процесі[141]. Аксіологічний підхід при наданні психологічної допомоги комбатантам, на переконання Р. Попелюшко, «покликаний актуалізувати, вдосконалити чи сформувати такі ціннісні орієнтації, як: національну гідність; чесність та порядність; повагу до прав і свобод людини та громадянина; усвідомлення суспільного обов'язку; емоційну саморегуляцію; принциповість; твердість; дотримання суспільно значущих норм поведінки»[142].

О. Логвінова та О. Рассказова запропонували комплексний і системний підходи до реінтеграції ветеранів війни, комбатантів: одночасне застосування соціально-психологічного, соціально-педагогічного та соціально-інформаційного підходів, а

[139] Реінтеграція жінок-військовослужбовиць до цивільного життя. *Національний інститут стратегічних досліджень*: офіційний веб-сайт. 2024, 20 лют.
[140] Попелюшко Р. П. Психолого-аксіологічні засади реабілітації комбатантів при віддалених наслідках стресогенних впливів: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.04. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. 2021.
[141] Попелюшко Р. П. Указ.пр., С. 4-5.
[142] Попелюшко Р. П. Указ.пр., С. 19.

також таких методів і форм соціальної роботи із зазначеними категоріями, як індивідуальна терапія, групова терапія, сімейна терапія, консультування, супровід[143].

Зарубіжний досвід застосування концептуальних підходів до реабілітації, адаптації, реінтеграції ветеранів війни

З початком широкомасштабної війни Росії проти України (з 2022 року) зростає непідробний інтерес до досвіду соціально-психологічної допомоги дружинам учасників бойових дій у США (Л. Шинкарьова)[144]; до аналізу особливостей та можливих труднощів адаптації військовослужбовців /ветеранів, учасників бойових дій на етапі повернення до цивільного життя та реадаптації (Г. Пріб, Л. Бегеза, Я. Раєвська)[145].

Надзвичайно важливим є врахування закордонного досвіду організації практичної соціальної роботи із ветеранами бойових дій та їхніми сім'ями. Насамперед мова йде про Ізраїль та Сполучені Штати Америки, країни, що мають власний досвід участі у воєнних діях як на власній території, так і на території інших держав. У науковому та суспільно-політичному дискурсі цих країн постійно присутні проблеми реінтеграції комбатантів до цивільного життя, відновлення їхніх соціальних зв'язків та надання необхідних соціальних послуг для підтримання соціального добробуту ветеранів і членів їхніх сімей. Зарубіжними вченими (Т. Стріт, А. Левін, К. Вудолл, Р. Круз-Кано, М. Тома та В. Стендер) багато уваги приділялося питанням гендерних відмінностей серед військовослужбовців[146]. Зокрема, досліджувався вплив різних чинників, у тому числі задоволеності сімейним життям, на ставлення до військової служби військовослужбовців обох статей. Дж. Вільямс, С. Єйтс, Дж. Коннор обґрунтовували необхідність використання гендерного підходу для розуміння поточного стану повсякденної взаємодії і соціальних відносин між комбатантами – представниками різних статей[147].

Через призму інституціального підходу Г. Слозанська, Н. Горішна, Д. Бибик, І. Криницька порівнюють наявний вітчизняний і закордонний досвід з організації соціальної підтримки ветеранів/ветеранок та їхніх сімей як на державному рівні, так і на рівні територіальних громад[148].

---

[143] Логвінова О., Рассказова О. Соціальна робота з військовослужбовцями та їхніми сім'ями в умовах тривалого конфлікту на Сході України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. № 2 (7).

[144] Шинкарьова Л.В. Досвід соціально-психологічної допомоги дружинам учасників бойових дій у США та в Україні. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* Сер. Психологія.. Вип. 3, 2022.

[145] Пріб Г. А., Бегеза Л. Є., Раєвська Я. М. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців/ветеранів: проблематика вивчення. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології.* 2022. Вип. 35.

[146] Street T., Lewin A., Woodall K., Cruz-Cano R., Thoma M., Stander V. A. Gender differences in marital and military predictors of servicemember career satisfaction. *Family Relations*. 2022. № 71(4).

[147] Williams J., Yates S. Connor J. Creating a new pathway for change in the military using gender as process. *Gender, work&organization*. 2024. Vol. 31, issue1, January.

[148] Слозанська Г., Горішна Н., Бибик Д., Криницька І. Соціальна підтримка ветеранів/ветеранок російсько-української війни та їх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education.* 2023.Vol. 10. No 1.

Підхід, орієнтований на сильні сторони клієнта, та архетипний підхід до реінтеграції ветеранів війни

Т. Семигіна, О. Столярик пропонують використовувати в процесі реінтеграції підхід, орієнтований на сильні сторони клієнта[149]. Загалом в Україні станом на зараз в практиці соціальної роботи з будь-якою групою клієнтів домінує так званий «дефіцитний підхід», згідно з яким клієнт розглядається як носій певних патологій, проблем і дисфункцій. На ньому ґрунтується патерналістська модель соціальної роботи, що робить акцент на виплатах і пільгах і за якої клієнт виступає в пасивній ролі споживача соціальних послуг. Натомість більш перспективним і ефективним видається підхід, орієнтований на сильні сторони клієнта, за якого клієнт вважається суб'єктом, спроможним розв'язувати власні проблеми самостійно за наявності достатньої підтримки й власної відповідальності. Це модель «участі», в межах якої клієнт співпрацює із фахівцем через спільне формування цілей і завдань, визначення ресурсів і шляхів досягнення поставлених цілей. Результатом є успішна соціальна реінтеграція клієнта, підвищення його спроможностей, мобілізація ресурсів. Т. Семигіна, О. Столярик наводять приклади інтервенцій соціальної роботи, що ґрунтуються на підході, орієнтованому на сильні сторони клієнта, у реінтеграції ветеранів війни, що складаються з декількох етапів[150]: 1) етап мобілізації (входження в воєнний контекст) – мобілізація власних ресурсів у кризових умовах, селф-менеджмент; 2) етап завершення військової служби (вихід з воєнного контексту) – прийняття й розуміння змін, що відбулися, у еко-соціальному контексті (техніки усвідомлення); 3) етап повернення та піклування про себе – стабілізація внутрішнього психологічного стану, майндфулнес (подолання тривоги самотужки), прийняття безпековості середовища та зниження локусу контролю за життєвими подіями; 4) етап розвитку та побудови підтримувальних мереж – ресурсних формальних/неформальних систем, розвиток навичок делегування повноважень; 5) турбота про власне «я» - підвищення самооцінки, прийняття та любов до власного тіла, пошук ресурсу, розуміння сенсу пережитого досвіду та перспектив майбутнього, зняття стигми; 6) етап рутинності, повернення до діяльності, відновлення активності – прийняття буденності, розвиток мотивації та активності, наснаження.

Протистояння українського народу широкомасштабній російській агресії, героїзм учасників бойових дій, незламність ветеранів війни (у тому числі з інвалідністю) посилює інтерес до архетипного підходу. У 2024 році вийшла стаття Л. Хижняк, В. Сичової, у якій обґрунтовано доцільність застосування архетипного підходу до комунікацій з ветеранами російсько-української війни[151]. Архетипи як сенси колективного несвідомого вказують на існування вроджених моделей поведінки для формування життєвого сценарію.

Реінтеграція ветеранів російсько-української війни до цивільного життя як двосторонній процес взаємодії цивільних громадян і колишніх комбатантів потребує використання соціально-комунікаційних технологій, що базуються на спільних для

[149] Семигіна Т., Столярик О. Розвиток сильних сторін клієнтів соціальної роботи: посіб. Таллінн: Teadmus, 2024.
[150] Семигіна Т., Столярик О. Указ.пр. С. 87-93.
[151] Хижняк Л. М., Сичова В. В. Архетипний підхід до соціальних комунікацій у реінтеграції ветеранів російсько-української війни. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2024. № 48.

української нації: а) символах, б) образах (зокрема, образах героїв); в) на культурних феноменах, що виконують функцію соціальної пам'яті, містять в собі знання та досвід народу. Серед символів можна виділити природні, що «… походять із несвідомого змісту психічного» і культурні, які «… використовувалися для вираження вічних істин, пройшли через процес свідомого розвитку і стали колективними образами, прийнятими цивілізованим суспільством[152]. Представляється, що до природніх символів (а) можна віднести[153]:

- архетип особистої свободи як фундамент волелюбного духу українського народу;

- архетип долі, що зумовлює панування ірраціонально-героїчних вчинків за екстремальних умов і пасивне життя за умов повсякденності;

- архетип землі як відповідальність за рідну землю, за Батьківщину – до прагнення стати вільними на своїй землі;

- архетип домінування минулого над майбутнім, що обумовлює ідеалізацію минулого, надмірний романтизм українців.

Культурні образи (б) уособлені такими архетипами, як[154]:

- архетип Матері (Жінки, України, у подальшому – Богородиці) визначає шанобливе ставлення до жінки, визнання її провідної ролі в суспільстві, є джерелом прагнення оберігати та захищати Батьківщину;

- архетип рівності синів та доньок своєї Матері-Батьківщини унеможливлює жорстку соціальну диференціацію, сприяє втіленню в життя демократичних засад.

Ветерани російсько-української війни асоціюються з такими словесними образами-символами: Герой/ Героїня, Воїн/Воїтелька, Козак/ Козачка, Незламний(а), Захисник(ця) рідної землі, Бунтар(ка). На думку роботодавців, опитаних у 2023 році, ветеранам війни притаманні внутрішні риси та якості: «загострене відчуття справедливості, виражена громадянська позиція, сміливість, відповідальність, прямолінійність, скрупульозність»[155].

Українське козацтво є тим культурним феноменом (в), що виконує функцію соціальної пам'яті, містить у собі знання та досвід Українського народу. Невипадково в 2014 року Указом Президента України започатковано державне свято України – День захисників і захисниць України, що відзначається 1 жовтня (14 жовтня до реформи церковного календаря у 2023 році) в день Покрови Пресвятої Богородиці (найбільшого свята для українських козаків), у день Українського козацтва, у день створення Української повстанської армії.

Українське козацтво для більшості українців є ідеалом, взірцем української нації, а козак – ідеал, український архетип чоловіка (до речі, не обов'язково військової людини), з його прагненням до освіти, миру, людяності попри безкінечні війни, смерті

[152] Хижняк Л. М., Сичова В. В. Указ.пр., С. 176.

[153] Гордійчук О. Архетипи української ментальності: соціально-філософський аналіз. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Сер. Філософські науки. 2018. Вип. 1 (84). С. 17.

[154] Гордійчук О. Указ.пр., С. 17.

[155] Потреби та перешкоди ветеранів при працевлаштуванні. Червень-липень 2023: Соціологічне дослідження / Ю. Кіріллова, В. Зновяк, А. Казанська; Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів України. Київ. 2023, С. 26, 33.

в ім'я віри і свободи[156]. Тож представляється, що козацький архетип («… готовий стерпіти всілякі муки за святий хрест… не боїться смерті…»[157]) допомагає не лише військовим на бойових позиціях, але й в процесі реінтеграції ветеранів російсько-української війни до цивільного життя.

Використання архетипного підходу, зокрема, козацького архетипу в соціальних комунікаціях з ветеранами російсько-української війни у процесі їхньої реінтеграції дозволяє: «1) науково обґрунтувати необхідність відмежування від чужих (інших, часто ворожих) символічних систем, що не відповідають українській національній ідентичності, ігнорують історію і дійсність, особливості країни та розмаїття її культури; 2) удосконалювати соціальну допомогу ветеранам війни на основі принципів доступності, відкритості, справедливості, комплексності і системності; 3) долати розриви в середовищі неоднорідної спільноти ветеранів (вікові, гендерні, інформаційні тощо)»[158]. Застосування архетипного підходу в процесі реінтеграції ветеранів сприятиме їхній консолідації та самоорганізації, організованому представництву і колективному захисту їхніх інтересів при прийнятті управлінських рішень на різних рівнях.

Перша спроба систематизації та періодизації концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни була зроблена у 2024 році В. Сичовою та С. Вакуленко[159], що збагатило наукове підґрунтя соціальної роботи.

Висновки

Реінтеграція ветеранів російсько-української війни представляє собою процес із активними взаємодіями всіх соціальних груп: учасників бойових дій/ ветеранів війни (серед яких є професійні військові; особи, які не будучи професійними військовими, зі зброєю в руках брали участь у бойових діях; комбатанти, які повернулися з полону, зазнавши тортур; особи, які повернулися із зони бойових дій через отриману інвалідність), членів їхніх родин, мешканців територіальної громади, громадських організацій соціального спрямування (у т. ч. ветеранських спілок), представників бізнесу та органів влади всіх рівнів, – з метою повноцінної реалізації ветеранів війни у соціальній, політичній, економічній, культурній сферах суспільного життя. В основі зазначеної взаємодії мають бути спільні для української нації символи, образи (зокрема, образи героїв), культурні феномени (зокрема, уособлені козацтвом), що забезпечить ефективну комунікацію між усіма учасниками взаємодії та результативність реінтеграції ветеранів війни до цивільного життя.

На підставі аналізу публікацій вітчизняних і зарубіжних учених, авторки зробили систематизацію концептуальних підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та запропонували відповідну періодизацію:

перший період (2014-2016 роки) характеризується домінуванням психологічного, соціально-психологічного підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української

---

[156] Піщанська В. М. Феномен українського козацтва як етнокультурної спільності. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури.* 2018. Вип. 40. С. 19, 20.

[157] Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків. Львів: Світ, 1990–1992. Т. 1 / з рос. пер. І. Сварник. 1990, с. 258.

[158] Хижняк Л. М., Сичова В. В. Указ.пр., С. 176.

[159] Сичова В. В., Вакуленко С. М. Концептуальні підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2024. Вип. 102.

війни; а також ознаменувався виходом перших посібників із соціально-психологічної підтримки адаптації ветеранів російсько-української війни;

другий період (2016- середина 2018 років) містить обґрунтування необхідності застосовування соціологічного, інституціального та мультидисциплінарного підходів до реінтеграції ветеранів війни;

третій період (середина 2018–2020 роки) визначається розробленням системного, інтегративного, конфліктологічного підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей;

четвертий період (2021 – середина 2022 року) засвідчив синхронізацію українських досліджень із європейськими трендами в частині застосування психолого-аксіологічного, гендерного та комплексного підходів до реінтеграції ветеранів війни;

п'ятий період (середина 2022 – початок 2025 року) наповнений дослідженнями, що застосовують порівняльний аналіз досвіду соціально-психологічної допомоги дружинам, сім'ям учасників бойових дій, військовослужбовцям/ ветеранам війни в Україні з відповідним досвідом в Ізраїлі та США. З 2023 р. відбувається зміна наукової парадигми в частині переходу від «дефіцитного підходу», згідно з яким ветерани війни розглядаються як носії певних патологій, проблем і дисфункцій, до підходу, орієнтованого на сильні сторони клієнта, за якого ветерани війни є суб'єктами, спроможними розв'язувати власні проблеми самостійно за достатнього рівня підтримки. У 2024 році запропоновано використання архетипного підходу, зокрема, козацького архетипу в соціальних комунікаціях із ветеранами російсько-української війни в процесі їхньої реінтеграції.

Тож із середини 2014 року до початку 2025 року українські дослідники розробили та обґрунтували доцільність застосування психологічного, соціально-психологічного, соціологічного, інституціального, мультидисциплінарного, системного, інтегративного, конфліктологічного, гендерного, психолого-аксіологічного, комплексного, орієнтованого на сильні сторони клієнта та архетипного підходів до реінтеграції ветеранів російсько-української війни, а також запропонували використання передового досвіду Ізраїлю та США.

Використання зазначених концептуальних підходів у процесі реінтеграції ветеранів російсько-української війни на всіх етапах (реабілітації, адаптації та власне реінтеграції) необхідно для підвищення якості надання соціальних послуг ветеранам війни та членам їхніх родин, запобігання суїцидальним настроям серед ветеранів війни, зокрема з інвалідністю. Застосування вищеперелічених концептуальних підходів сприятиме налагодженню ефективної взаємодії органів державного управління / місцевого самоврядування з інститутами громадянського суспільства, соціальними службами, бізнес-структурами, закладами освіти для успішного відновлення фізичного та ментального здоров'я, соціальних навичок ветеранів війни; запобігання конфліктності в родині, в територіальній громаді, суспільстві; працевлаштування ветеранів російсько-української війни; усвідомлення цивільними громадянами своєї соціальної відповідальності перед ветеранами російсько-української війни.

Rozdział 4

Socjopedagogiczne wsparcie młodzieży zagrożonej w stanie wojennym

Switlana Khlebyk

Соціально-педагогічна підтримка підлітків уразливих категорій в умовах воєнного стану

Світлана Хлєбік

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. Алєксєєнко, 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. Алєксєєнко, 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 молодої особи вносять свої корективи щодо становлення повноцінної, активної і впевненої особистості. Страхи 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-смислової 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»[160].

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 здійсненні певних дій у тих чи інших ситуаціях, що робить її схожою деяким чином на акцентуйовану 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

[160]Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005.

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 відставні 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.

В сучасних дослідженнях, проведених групою українських науковців, у складі якої 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[161].

Вікові особливості підлітків, в таких умовах, накладаються на життєву ситуацію, що сталося, і загострюються. Процес дорослішання відбувається з ускладненнями, неповнолітні починають втрачати надію на успіху 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.

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.

В той же час, обумовлена віком і недостатнім життєвим досвідом, слабкість і неспроможність у вирішенні певних проблем і нестандартних ситуацій, активізує у

[161] 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.

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[162].

Надлишок травмуючих факторів, на думку М. Кідалової, 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[163].

Важливою характерною ознакою дітей цієї вікової категорії є активне формування життєвих позицій особистості, пошук особистісно значущого ідеалу, формування ціннісно-смислових 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 свої 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[164]. Надмірна обережність у прийнятті життєво важливих рішень, зайва поміркованість 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

[162] Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми у період військового конфлікту: навч.-метод. посіб. Київ: Агенство «Україна». 2015.
[163] 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.
[164] Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка.* 2022. Т.110. № 2. С. 105–109.

загальнолюдських критеріїв сенсу життя і розвиток здатності до самореалізації на основі цього самовизначення.

В 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[165].

Сутність і зміст соціально-педагогічної підтримки підлітків уразливих категорії в умовах війни

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. Звєрєва, Т. Лях та інші) інтегрування таких компонентів як духовного, інтегративно-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 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).

[165] Павленко О. В. Життєві перспективи особистості, що знаходиться в умовах АТО (анти-терористичної операції). *Psychological journal.* 2019. № 2 (22). С. 184–196.

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. Безпалько зазначає, що закономірність обумовленості детермінована спільною метою учасників процесу-дитиною, фахівця, середовища[166].

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 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.

[166] Безпалько О. В., Звєрєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2014. 312 с.

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 у 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, навчанні, 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[167].

[167]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.

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 («смачна суміш») 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 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 бажаючим. 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[168].

[168] 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. рек. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 2019, 96 с.

Автором методу позитивної життєвої перспективи є А. 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 а запам'ятовується. Залучення учасників тренінгу до канви етичної 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[169].

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.

Особливою популярністю 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 інтерактивному просторі, сприяє розвитку мотивації до участі в різних формах соціально-орієнтованої діяльності[170].

Участь у грі дозволяє підлітку подолати страх і невпевненість у своїх силах, уникнути самотності, відчути 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

[169] Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 46 с.
[170] Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО…

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 відчути 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 свої 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 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.

Część III

DZIECI JAKO PRZEDMIOT BADAŃ SPOŁECZNO-PEDAGOGICZNYCH

Rozdział 1

Sieroctwo wojenne dzieci ukraińskich w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej (2022-2025) – wybrane zagadnienia

Halina Bejger

Wprowadzenie

Jak wyjaśnia Brunon Hołyst, „(…) mianem wojny określa się konflikt, w którym uczestniczą dwa podmioty wojujące, posługujące się siłami zbrojnymi i stosujące środki i metody walki zbrojnej przeciwko sobie, przy zachowaniu pewnej ciągłości działań”[171]. Wojna według Jones'a, Bremera i Singera „to utrzymujące się w czasie walki zbrojne między dwoma lub więcej państwowymi członkami międzynarodowego systemu, które osiągają określony próg użycia przemocy”[172]. Agresja Rosji na Ukrainę 77 lat po zakończeniu II wojny światowej, kiedy udało się odbudować infrastrukturę i poprawić znacząco warunki życia ludności, wydaje się aktem szczególnego okrucieństwa i przemocy wobec bratniego narodu, którego część do tej pory posługuje się na co dzień językiem rosyjskim.

Wojna rosyjsko-ukraińska stanowi poważne zagrożenie nie tylko dla suwerenności Ukrainy, ale i dla dobrobytu ludności cywilnej, w tym przede wszystkim dla życia i zdrowia dzieci i młodzieży. Wojna ta ma charakter globalny, gdyż z jednej strony spowodowała ogólnoświatowe napięcia wśród państw, które wspierają Ukrainę, ale z drugiej strony powodują wzrost produkcji broni konwencjonalnej wspierającej siły zbrojne agresora.

Wraz z napaścią na Ukrainę Rosja pogwałciła szereg aktów prawa międzynarodowego. Podpisując w 1933 r. pierwszą konwencję z krajami ościennymi Związek Radziecki – jako inicjator – uznał za akt agresji wobec drugiego państwa „wypowiedzenie wojny, blokadę portów i poparcie użyczone uzbrojonym bandom”[173] z podkreśleniem, że żadne względy polityczne, wojskowe czy gospodarcze nie usprawiedliwiają agresji”[174]. Rosja nie respektuje zasad ochrony ludności cywilnej (a więc też dzieci) w czasie konfliktów zbrojnych zawartych w IV Konwencji genewskiej z 12.08.1949 r., które zostały ustalone w prawie międzynarodowym. Za formy ciężkiego naruszania praw człowieka uznano: „umyślne zabójstwo, torturowanie lub nieludzkie traktowanie, (…) umyślne powodowanie wielkich cierpień albo ciężkie zamachy na nietykalność fizyczną lub zdrowie; bezprawne deportacje lub przeniesienia; bezprawne pozbawianie wolności; zmuszanie osoby podlegającej ochronie do służby w siłach zbrojnych strony przeciwnej”[175]. Pomimo zakazu atakowania szpitali cywilnych, gdzie szczególnej ochronie podlegają kobiety ciężarne, dzieci, chorzy i kalecy, szpitale cywilne często były celem ataków, a porody przyjmowane były w schronach lub piwnicach.

Za agresją ze strony Rosji rozpoczętą na Ukrainę w lutym 2022 r., wbrew wcześniej podpisanej konwencji, kryje się polityka eksterminacji i ludobójstwa cywilnej ludności

[171] B. Hołyst, Przeciwko życiu. Determinanty społeczne i kulturowe, t. 2., PWN, Warszawa 2018, s. 36.
[172] D.M. Jones, S.A. Bremer, J.D. Singer, Militarized interstate disputes 1816-1992: Rationale, coding rules and empirical patterns, „Conflict Management and Peace Science” 1996, nr 15(2), s. 168-169.
[173] B. Hołyst, Przeciwko życiu …, dz. cyt., s. 47.
[174] Tamże.
[175] Konwencja genewska o ochronie osób cywilnych podczas wojny (IV konwencja genewska), Genewa, 12 sierpnia 1949 r.; Dz. U. 1956, nr 38, poz. 171, załącznik.

ukraińskiej oraz propaganda zacierająca skutki działalności wojennej. Termin „ludobójstwo" wprowadzony w 1943 r. przez polskiego prawnika Rafała Lemkina[176] został zdefiniowany w Konwencji w sprawie zapobiegania i karania zbrodni ludobójstwa uchwalonej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 9 grudnia 1948 r.[177]. Zgodnie z art. II Konwencji „(…) ludobójstwem jest którykolwiek z następujących czynów, dokonany w zamiarze zniszczenia w całości lub części grup narodowych, etnicznych, rasowych lub religijnych, jako takich:

a) zabójstwo członków grupy,

b) spowodowanie poważnego uszkodzenia ciała lub rozstroju zdrowia psychicznego członków grupy,

c) rozmyślne stworzenie dla członków grupy warunków życia obliczonych na spowodowanie ich całkowitego lub częściowego zniszczenia fizycznego,

d) stosowanie środków, które mają na celu wstrzymanie urodzin w obrębie grupy,

e) przymusowe przekazywanie dzieci członków grupy do innej grupy"[178].

Odnosząc treść cytowanego artykułu konwencji do grupy jaką stanowią Ukraińcy i ich dzieci, należy potwierdzić, że wszystkie z wymienionych czynów miały miejsce w dotychczasowym przebiegu działań wojennych prowadzonych przez Rosję. W jednym z wywiadów dla Polskiej Agencji Prasowej, odnosząc się do problemu ludobójstwa, ukraińska rzeczniczka praw dziecka – Daria Herasymczuk stwierdziła, że: „Rosjanie wkraczali na Ukrainę z doskonale przygotowanym planem; oni wiedzą, czego chcą. Dążą do zgładzenia narodu ukraińskiego, dlatego zabijają dzieci, stosują wobec nich przemoc seksualną[179], porywają, oddają do adopcji i zmieniają im obywatelstwo, Jest to zaplanowana polityka ludobójstwa narodu ukraińskiego"[180]. Do rosyjskich zbrodni wojennych należy zaliczyć zabijanie dzieci, rozdzielanie ich z rodzicami, burzenie osiedli mieszkaniowych, szkół, szpitali (w tym także ginekologiczno-położniczych) i innych obiektów infrastruktury cywilnej czy zupełne zniszczenie miast na wschodzie i południu Ukrainy. Jak podaje ukraińska, oficjalna platforma *Dzieci wojny,* bilans dzieci martwych wynosi 603, rannych 1817, zaginionych 2062, znalezionych 38 606, zwróconych 1240, a molestowanych seksualnie 19[181].

Sieroctwo wojenne dzieci i młodzieży ukraińskiej

Według Wiesława Theiss'a „sieroctwo wojenne jest zjawiskiem historyczno-społecznym oraz psychofizycznym, które bezpośrednio zostało wywołane przez wojnę, zbrojne konflikty, a także towarzyszące im klęski, jak np. głód, choroby, bezdomność, co w sposób szczególny naraża dziecko na utratę życia, zdrowia i prawa do rozwoju"[182]. Helena Radlińska używała tego określenia dla zbilansowania strat, jakie Polska poniosła w postaci osieroconych dzieci: sierot naturalnych, półsierot i dzieci rozdzielonych z rodzicami na

[176] R. Lemkin, Genocide as a crime …, dz. cyt.
[177] Ratyfikowana zgodnie z ustawą z dnia 18 lipca 1950 r.; Dz. U. 1952, nr 2 poz. 9.
[178] Tamże, s. 6.
[179] Przejaw łamania art. 34 Konwencji o Prawach Dziecka wg którego dzieci winny być chronione przed wyzyskiem i nadużyciami seksualnymi.
[180] J. Junko, Okrutny los ukraińskich dzieci. Są zabijane, porywane i szkolone do walk z Ukraińcami, Polska Agencja Prasowa (aktualizacja: 26.10.2023); pap.pl/aktualności/okrytny-los-ukrainskich-dzieci-sa-zabijane- [dostęp: 30.03.2025].
[181] childrenofwar.gov.ua/eng; dane na dzień 23.03.2025.
[182] W. Theiss, Sieroctwo wojenne polskich dzieci (1939-1945). Zarys problematyki, „Przegląd Pedagogiczny" 2021, nr 1 (21), s. 79-80.

skutek działań wojennych, pobytu w obozach jenieckich i koncentracyjnych, wyjazdu rodziców na przymusowe roboty czy deportacji dzieci do Niemiec, Austrii i Związku Radzieckiego. Wydawało się, że nigdy więcej nie będzie potrzeby posługiwania się w literaturze pedagogicznej terminem „sieroctwo wojenne" i że podobne wydarzenia nie mogą się powtórzyć, ale to przekonanie okazało się złudne.

Sieroctwo wojenne obok skutków bezpośrednich w postaci: braku podstawowych materialno-socjalnych warunków do życia, osamotnienia dzieci i młodzieży, braku oparcia w rodzinie, domu i środowisku społeczno-kulturowym, wywołuje skutki pośrednie, jak zaburzenia w rozwoju fizycznym, choroby i kalectwo, ale także głębokie zmiany w osobowości dzieci, brak podstawowych norm moralnych, demoralizację i agresję oraz często odłożony w czasie zespół stresu pourazowego.

Jak wynika z badań UNICEF zginęło lub zostało rannych ponad 2,5 tys. dzieci. W wyniku działań wojennych:

- co piąte dziecko straciło kogoś bliskiego, a co trzecie było świadkiem przemocy,
- 7 mln dzieci ukraińskich doświadczyło skutków ataków na infrastrukturę energetyczną,
- 5,1, mln dzieci zostało przesiedlonych,
- 6,3, mln ludzi opuściło kraj w poszukiwaniu schronienia (w tym 88% kobiety i dzieci,
- 3,6 mln ludzi opuściło tereny wschodnie i udało się na zachód Ukrainy,
- 36% ludności w 2024 r. doświadczało ubóstwa,
- 1,7 mln dzieci w Ukrainie nie ma dostępu do czystej (bezpiecznej) wody pitnej,
- 1,2 mln dzieci ukraińskich potrzebuje pomocy w edukacji[183].

Dziecko – sierota wojenna wymaga opieki oraz wszechstronnej pomocy. Do głównych form wspierania sierot wojennych należą: pomoc medyczna, wychowawcza i socjalna, pomoc psychologiczna i wsparcie emocjonalne oraz wynikająca z konieczności adaptacja do nowych ról społecznych, co stanowi po części formę przygotowania ich do samodzielnego życia[184].

Łamanie praw dziecka

Agresja Rosji na Ukrainę stanowi poważną przyczynę deprywacji potrzeby bezpieczeństwa ludności cywilnej, w tym także dzieci. Towarzyszy jej poczucie krzywdy, która dotyka rodzin z małoletnimi dziećmi będąc reakcją na niezawinione cierpienie intencjonalnie zadawane przez stronę rosyjską. Rosja, która jest państwem-stroną Konwencji o Prawach Dziecka świadomie łamie i lekceważy prawa człowieka i prawa dziecka, które są w niej zagwarantowane. W podejściu do dzieci ukraińskich daje się zauważyć politykę dehumanizacji wyrażającą się w przedmiotowym ich traktowaniu przy jednoczesnym ich deprecjonowaniu i odbieraniu prawa do posiadania ludzkiej wrażliwości[185]. Naruszanie podstawowych praw dziecka rodzi konsekwencje w postaci śmiertelności dzieci ukraińskich, ich dyskryminacji i porywania, co w literaturze przedmiotu określone zostało mianem sieroctwa wojennego.

---

[183] unicef.pl/chce-pomoc/nasze-akcje/pomoc-dla-ukrainy [dostęp: 30.03.2025].

[184] W. Theiss, *Sieroctwo wojenne – problemy i badania*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1990, nr 3; Tenże, Sieroctwo wojenne, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. V, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2006; Tenże, *Kindheit im Zweiten Weltkrieg. Übersicht űber die polnischen Forschungen aus dem Jahren 1945-2005*, w: K. Ruchniewicz, J. Zinneker (red.) *Zwischen Zwangsarbeit, Holocaust Und Vertreibung. Polnische. Jűdische Und deutsche Kinderheiten im besetzen Polen*, Műnchen 2007.

[185] B. Hołyst, *Przeciwko życiu* …, dz. cyt., s. 72.

Łamane jest przez agresora „niezbywalne prawo" dzieci ukraińskich do życia[186] i ujęte w art. 24 Konwencji „prawo dziecka do jak najwyższego poziomu zdrowia i udogodnień w zakresie leczenia chorób oraz rehabilitacji zdrowotnej"[187]. Jak podaje UNICEF, wojska rosyjskie dokonały 2228 ataków na placówki służby zdrowia, zaś 790 takich placówek zniszczono lub uszkodzono[188] ograniczając w znacznym stopniu dostęp dzieci do pomocy medycznej. W czasie wojny trwającej już 3 lata do codziennych doświadczeń dzieci i młodzieży należą: lęk i niepokój, strach, żal po stracie bliskich osób. UNICEF potwierdza, że na terenach objętych bezpośrednimi działaniami wojennymi dzieci i młodzież spędziły w ciągu tych 3 lat około 5 tys. godzin w piwnicach i schronach bez dostępu do światła dziennego i świeżego powietrza, co stanowi poważne zagrożenie ich zdrowia psychicznego. „Połowa dzieci w wieku 13-15 lat ma problemy ze snem, a co piąte wykazuje objawy stresu pourazowego"[189].

Dostęp do edukacji, zagwarantowanej w treści artykułów 28 i 29 Konwencji o Prawach Dziecka, ograniczany lub lokalnie uniemożliwiany jest przez agresora m.in. poprzez niszczenie budynków szkolnych. Jak potwierdza UNICEF, w Ukrainie uszkodzono 1275 szkół, 339 całkowicie zniszczono, a działania wojenne uniemożliwiają dzieciom w liczbie 1,2 mln naukę w pełnym wymiarze godzin.

Doświadczanie sieroctwa wojennego – oprócz łamanego prawa dzieci ukraińskich do ochrony życia i zdrowia – wiąże się z utratą przez nie własnej godności – tak wyraźnie zagwarantowanej w Konwencji. Godność dziecka daje mu poczucie pełni człowieczeństwa i przysługujących mu praw. Pozbawienie dzieci ukraińskich ich godności wiąże się z utratą tożsamości osobowej, narodowej, kulturowej i społecznej oraz silną deprywacją potrzeby przynależności i z poczuciem bycia nikim. Utrata godności dzieci odbywa się poprzez dehumanizację, przemoc i upokarzanie (lekceważenie dzieci jako osób myślących, wolnych i wrażliwych) jako zamierzone, intencjonalne działania programowe agresora. Skutkuje to lękiem, strachem, żalem, obniżeniem nastroju i samooceny oraz wywołuje u nich emocje stanowiące syndrom lękowego pobudzenia, jak „samopotępienie, wstręt do siebie oraz wstyd" i oznaczają „globalną negację własnej osoby"[190].

Rażącą formą naruszania praw dziecka jest wyzysk ekonomiczny dzieci znajdujących się w okupowanych częściach Ukrainy, które – jak podaje portal Centrum Narodowego Sprzeciwu (Sprotyw) prowadzony przez Siły Operacji Specjalnych armii ukraińskiej są zmuszane do ciężkiej pracy przy produkcji broni wykorzystywanej w wojnie przeciwko Ukrainie. Łamanie art. 32 zapewniającego dzieciom „ochronę przed wyzyskiem ekonomicznym, przed wykonywaniem pracy, która może być niebezpieczna lub też może kolidować z kształceniem dziecka, bądź może być szkodliwa dla zdrowia dziecka lub jego

[186] Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 6; Dz. U. 1991, nr 120 poz. 526.
[187] Tamże, art. 24.
[188] unicef.pl/chce-pomoc/nasze-akcje/pomoc-dla-ukrainy [dostęp: 30.03.2025].
[189] Tamże.
[190] B. Hołyst, *Przeciwko życiu* …, dz. cyt., s. 341-342.

rozwoju fizycznego, umysłowego, duchowego, moralnego lub społecznego”[191] Rosja nazwała „inicjatywą wolontariacką”[192].

Deportacje dzieci ukraińskich do Rosji jako szczególna forma łamania praw dziecka

Skrajnie dotkliwą formą łamania praw dziecka są deportacje dzieci ukraińskich do Rosji. Jak podaje Polski Instytut Spraw Międzynarodowych, Rosja prowadzi politykę eksterminacji narodu ukraińskiego. Z terenów okupowanych (wschodniej Ukrainy i Krymu) Rosja dokonuje deportacji dzieci ukraińskich z jednoczesnym ich wynaradawianiem. Według danych ukraińskich od lutego 2022 r. deportowano 19 546 dzieci, z czego 387 dzieci udało się sprowadzić do Ukrainy[193]. Natomiast rosyjskie źródła podają liczbę 744 000 ukraińskich dzieci deportowanych do Rosji, w tym, jak się przypuszcza, dzieci, które dobrowolnie i przymusowo, z opiekunami i bez, zostały przesiedlone na teren Rosji. Ukraińskie dzieci, które są deportowane do Rosji to najczęściej wychowankowie domów dziecka i sieroty wojenne oraz dzieci odbierane rodzicom zatrzymywanym przez rosyjskie władze okupacyjne. Strona rosyjska (dla celów propagandowych) porywanie dzieci ukraińskich nazywa ich „ewakuowaniem”, a deportacje „przyjmowaniem”[194].

Natomiast wiadomo, że w rejonie Sachalina i Dagestanu oraz na terenie Białorusi (gdzie przebywa ok. 2100 ukraińskich dzieci)[195] utworzono dla nich specjalne placówki – „obozy”. Potwierdziła to informacja przekazana przez Siły Operacji Specjalnych armii ukraińskiej z dnia 14.02.2025 r., zgodnie z którą „dzieci w jednej ze szkół w Symferopolu są zmuszane do produkcji części dla armii rosyjskiej pod okiem instruktorów wojskowych. W szczególności produkują komponenty do dronów i urządzenia szybkiego ładowania do karabinów Kałasznikowa, które następnie są oficjalnie przekazywane rosyjskim jednostkom wojskowym walczącym z siłami Ukrainy[196].

Zgodnie z założeniami tzw. „edukacji patriotycznej” dzieci ukraińskie zmuszane są do nauki w języku rosyjskim według rosyjskich programów i poddawane indoktrynacji. Części dzieciom deportowanym nadawane jest obywatelstwo rosyjskie i zacierane są ślady ich ukraińskiej tożsamości. Łamie to w sposób rażący treść art. 8 Konwencji o Prawach Dziecka dotyczącą obowiązku państw-stron w zakresie podejmowania działań na rzecz poszanowania prawa dzieci do zachowania ich tożsamości, „w tym obywatelstwa, nazwiska, stosunków rodzinnych, zgodnych z prawem, z wyłączeniem bezprawnych ingerencji”[197].

---

[191] Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 32; Dz. U. 1991, nr 120 poz. 526.

[192] *"Inicjatywa wolontariacka" na Krymie. Rosja zmusza ukraińskie dzieci do pracy*, „Busines Insider Polska” 15.02.2025; https://businessinsider.com.pl/wiadomosci/inicjatywa-wolontariacka-na-krymie-rosja-zmusza-ukrainskie-dzieci-do-pracy/rnr076f [dostęp: 29.03.2025].

[193] childrenofwar.gov.ua/eng [dostęp: 23.03.2025] – platforma stworzona przez Ministerstwo Reintegracji i Narodowe Biuro Informacyjne na zlecenie Biura Prezydenta Ukrainy, koordynowana przez Darię Herasymczuk – ukraińską Rzeczniczkę praw dziecka i doradcę Prezydenta Ukrainy do spraw Praw Dzieci i Rehabilitacji.

[194] J. Junko, *Okrutny los ukraińskich dzieci. Są zabijane, porywane i szkolone do walk z Ukraińcami*, Polska Agencja Prasowa (aktualizacja: 26.10.2023); pap.pl/aktualności/okrytny-los-ukrainskich-dzieci-sa-zabijane- [dostęp: 30.03.2025].

[195] Dane białoruskiej organizacji operacyjnej National Anti-Crisis Management.

[196] *Inicjatywa wolontariacka" na Krymie. Rosja zmusza ukraińskie dzieci do pracy*, „Busines Insider Polska” 15.02.2025; https://businessinsider.com.pl/wiadomosci/inicjatywa-wolontariacka-na-krymie-rosja-zmusza-ukrainskie-dzieci-do-pracy/rnr076f [dostęp: 29.03.2025].

[197] Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 8; Dz. U. 1991, nr 120 poz. 526.

Na mocy dekretu prezydenta Rosji Władimira Putina uproszczono procedurę adopcji sierot wojennych i dzieci pozbawionych opieki z możliwością zmiany danych osobowych dziecka. Strona ukraińska potwierdza 386 adopcji dzieci ukraińskich z zastosowaniem tej procedury[198]. Porwaniami, deportacjami i adopcją dzieci ukraińskich kieruje w Rosji Maria Lwowa-Biełowa – komisarz do spraw praw dzieci w biurze prezydenta Rosji, która osobiście adoptowała chłopca wywiezionego z Mariupola.

Dzieci deportowane do Rosji przerażone wojną i przeżywające traumę z powodu rozdzielenia ich z rodzicami są wynaradawiane (poddawane rusyfikacji) i zmuszane do ćwiczeń wojskowych oraz przyuczane do posługiwania się bronią i walki przeciwko własnemu narodowi[199], co potwierdzają władze obwodu Ługańskiego. Szkolenia ukraińskich nastolatków odbywają się w wojskowych obozach Junarmii (rosyjskiej organizacji paramilitarnej) i obejmują specjalności, w zakresie których w armii rosyjskiej występują braki kadrowe. Dyscyplina stosowana wobec tych dzieci stanowi przejaw okrucieństwa i cynizmu, gdyż odbierane są im telefony oraz mają zakaz kontaktowania się ze swoją rodziną i informowania ich o swoim miejscu pobytu[200]. Agresor będąc państwem-stroną w tym przypadku łamie prawa dzieci zapisane w art. 38 Konwencji o Prawach Dziecka gwarantujące, że dzieci, które nie ukończyły piętnastu lat nie powinny brać „bezpośredniego udziału w działaniach zbrojnych[201] oraz prawo dziecka do nierozdzielania go od rodziców[202]. Czynnikami motywującymi dzieci do udziału w działaniach zbrojnych jest ich wyjątkowo trudna sytuacja: rozdzielenie z rodzicami, samotność, głód, strach i przygnębienie wynikające z ich całkowitej zależności od wroga oraz chęć przetrwania.

Analizując sytuację dzieci werbowanych do działań wojennych w innych krajach B. Hołyst podkreślił, że często są one „(…) oszukiwane, wabione zachętami w postaci jedzenia oraz lepszego i ciekawszego życia, a następnie, gdy zdecydują przyłączyć się do danej grupy, przetrzymywane pod przymusem, (…) a werbowano je „w szkole, na ulicy lub porwano podczas napadu na dom"[203]. Należy więc przypuszczać – z dużym prawdopodobieństwem, że dzieci ukraińskie porywane były i są w podobny sposób.

Pomoc dzieciom poszkodowanym w Ukrainie

Państwo ukraińskie w trosce o losy dzieci nie będących sierotami, a czasowo rozdzielonych ze swoimi rodzicami zapewnia opiekę w rodzinach zastępczych i rodzinnych domach dziecka. Przyjęto, że w rodzinie zastępczej może przebywać maksymalnie 4 dzieci, natomiast w rodzinnym domu dziecka 10 dzieci łącznie z ewentualnymi dziećmi opiekunów. Decyzje w sprawie umieszczania dzieci opuszczonych w rodzinnych formach pieczy zastępczej podejmują służby szczebla wojewódzkiego lub kijowskiej administracji zajmujące się opieką nad dziećmi. Procedura umieszczania dzieci okresowo pozbawionych opieki rodziców wiąże się z potrzebą zgromadzenia odpowiednich dokumentów (podania w sprawie czasowej opieki, kopia dokumentu tożsamości, kopia umowy w sprawie

[198] Dmytro Łubineć – przedstawiciel Rady Najwyższej Ukrainy do spraw praw człowieka – dane z IX 2023.
[199] J. Junko, *Okrutny los ukraińskich dzieci. Są zabijane, porywane i szkolone do walk z Ukraińcami*, Polska Agencja Prasowa (aktualizacja: 26.10.2023); pap.pl/aktualności/okrytny-los-ukrainskich-dzieci-sa-zabijane-[dostęp: 30.03.2025].
[200] J. Junko, *Z Ukrainy porwano setki tysięcy dzieci. Co się teraz z nimi dzieje?* „Gazeta Prawna" 17.03.2023.
[201] Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 38; Dz. U. 1991, nr 120 poz. 526.
[202] Tamże, art. 9.
[203] B. Hołyst, *Przeciwko życiu* …, dz. cyt., s. 128.

zapewnienia warunków utrzymania dziecka oraz zgoda dziecka na pobyt w zastępczym środowisku rodzinnym wyrażona przez dziecko zdolne do wyrażania swoich opinii, na podstawie których przyznawana jest pomoc socjalna i finansowa na utrzymanie dziecka po uzyskaniu przez nie statusu sieroty. W związku z licznymi deportacjami dzieci ukraińskich do Rosji opiekunowie zastępczy dzieci nie mogą wyjeżdżać z nimi za granicę, a wszystkie decyzje w ich sprawie podejmuje urząd do spraw dzieci.

Pomoc Europy i organizacji międzynarodowych na rzecz ukraińskich sierot wojennych

Pomoc sierotom wojennym zaoferowały nie tylko ukraińskie instytucje państwowe, ale także organizacje międzynarodowe i pozarządowe z wielu krajów. Unia Europejska zaproponowała możliwość przebywania w wybranym kraju: obywateli Ukrainy, dzieci nie posiadających obywatelstwa wraz z rodzicami lub opiekunami oraz obcokrajowców przebywających w czasie wojny w Ukrainie na okres 1 roku z możliwością przedłużenia pobytu o jeszcze jeden rok adekwatnie do sytuacji w Ukrainie[204].

Na potrzeby dzieci i ich najbliższych rodzin, które na skutek działań wojennych zostały ranne lub poniosły uszczerbek na zdrowiu, zareagowały SOS Wioski Dziecięce proponując pomoc w formie wsparcia psychologicznego, opieki medycznej, usług socjalnych, rehabilitacji i pomocy w edukacji oraz zasiłek pieniężny w wysokości 10 tys. UAH na każde ranne dziecko.

Wioski Dziecięce SOS już w pierwszych dniach inwazji rosyjskiej na Ukrainę przyjęły 200 dzieci, którym zapewniono szeroko zakrojoną pomoc materialną, opiekuńczą, medyczną i specjalistyczną, edukację w polskich szkołach oraz wycieczki i wypoczynek letni i zimowy. W listopadzie 2022 r. w Lublinie zorganizowano dla ukraińskich sierot wojennych Dom dla Dzieci z Ukrainy przeznaczony dla 41 osób, w którym zamieszkały dwie rodziny zastępcze po 12 dzieci i jedna mama z dwojgiem dzieci z ukraińskiej Wioski Dziecięcej SOS – łącznie 27 osób. Stowarzyszenie znalazło mieszkania adekwatne do potrzeb 150 osób z ukraińskich rodzin zastępczych z dostępem do specjalistycznej opieki medycznej. Dla 200 osób zorganizowano pomoc materialną i prawną, pomoc w umieszczeniu dzieci ukraińskich w polskich szkołach oraz zaopatrzenie w leki, zabawki, laptopy i sprzęt sportowy, a dla około 100 dzieci zorganizowano letni wypoczynek. Centra Specjalistyczne SOS powołane przez Stowarzyszenie SOS Wioski Dziecięce w Polsce objęły pomocą ukraińskie dzieci, które w czasie wojny doświadczyły traumatycznych przeżyć, zostały rozdzielone z rodzicami i innymi osobami bliskimi oraz wykazują zaburzenia i problemy adaptacyjne oraz dzieciom z różnorodnymi zaburzeniami, jak: spektrum autyzmu, ADHD, zaburzeniami integracji sensorycznej, komunikacji i mowy.

Dzięki ofiarności darczyńców Centra Specjalistyczne SOS zapewniają takim dzieciom:

- „diagnozę i terapię psychologiczną, logopedyczną, integrację sensoryczną, terapię ręki, pedagogiczną m.in. zajęcia metodą Montessori,
- psychoterapię, w tym terapię traumy,
- fizjoterapię, szczególnie w zakresie napięć mięśniowych wynikających z traumatycznych doświadczeń,
- zajęcia sensoryczne z dziećmi w sali doświadczania świata metodą Snoezelen,

[204] childrenofwar.gov.ua/eng [dostęp:30.03.2025].

- trening umiejętności społecznych dla dzieci – TUS"[205].

Dzieci i młodzież mają zapewnione specjalistyczne konsultacje psychiatryczne i neurologiczne. Centrum Specjalistyczne w Laskach w ciągu 2 lat wojny zorganizowało 3095 różnych konsultacji specjalistycznych i zajęć terapeutycznych dla 130 dzieci proponując bezpłatną pomoc psychologiczną, terapię logopedyczną i inne.

Dla rodzin zastępczych oraz rodzin z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz samotnych matek z więcej niż trojgiem dzieci Polska Koalicja na rzecz Rodzinnej Opieki Zastępczej w 2022 r. przeznaczyła Bony Sodexo o wartości 450 zł na każdą osobę na zakup artykułów spożywczych, leków, odzieży, sprzętu AGD i RTV. Cały program objął pomocą 1445 osób, w tym 1011 dzieci, którym wydano w 2022 r. 4335 bonów. Pomoc ta była kontynuowana w 2023 r.

Polska pomoc sierotom wojennym z Ukrainy

Ludność od początku wojny zaskoczona i przerażona napaścią zaczęła masowo opuszczać swój kraj zabierając dzieci. Wśród uchodźców 2,3 mln stanowiły dzieci, z czego 1400 dzieci było wychowankami sierocińców[206]. Szacunkowe dane Komisarza ONZ ds. Uchodźców dotyczące liczby dzieci, które opuściły Ukrainę i przybyły do Polski prezentuje tabela poniżej.

Tabela 1. Odsetek osób – uchodźców z Ukrainy przybyłych do Polski od 24 lutego do 2 maja 2022 r. w podziale na wiek i płeć[207]

Podział wg wieku	Chłopcy/mężczyźni	Dziewczyny/kobiety	Łącznie
0–4 lat	3,4%	3,3%	6,7%
5–12 lat	10,1%	9,9%	20,0%
12–17 lat	8,1%	8,5%	16,6%
17+	6,8%	49,9%	56,7%

Źródło: na podstawie: danych Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców (United Nations High Commissioner for Refugees – UNHCR), Protection Analysis, Maj 2022.

Jak wynika z raportu Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka dzieci opuszczające Ukrainę podróżowały często pod opieką dalszych krewnych, przyjaciół lub zupełnie obcych osób[208], a czasem przekraczały granice swojego kraju zupełnie same. W tym czasie odbywała się także ewakuacja wychowanków ukraińskich domów dziecka, których przybyło do Polski około 100 tys., z czego 50 % stanowiły małoletnie dzieci wymagające zapewnienia im opieki. Spontaniczny charakter przemieszczania się dzieci z terenów Ukrainy oraz brak centralnego zarządzania i ewidencjonowania – szczególnie na początku wojny – spowodował, że często były one zdane na pomoc postronnych osób i stawały się przedmiotem potencjalnego zagrożenia wykorzystaniem, handlem ludźmi czy nieuczciwą

[205] www.siepomaga.pl/sos=dla-dzieci-ukrainy [dostęp: 6.05.2025].

[206] *Wojenne sieroty. Co czeka dzieci z Ukrainy?* „Tygodnik Powszechny" 4.04.2022; tygodnikpowszechny.pl/wojenne-sieroty-co-czeka-dzieci-z-ukrainy [dostęp: 23.03.2025].

[207] A. Krawczak, *Sytuacja dzieci ukraińskich w Polsce. Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę; https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/e/8/9/5e8940d252b5fdcadd95e8a2d5a2daea07b11e29/Dzieci%20si%C4%99%20licz%C4%85%202022%20-%20Ukraina.pdf [dostęp: 1.05.2025].

[208] Zob. A. Tymińska, *Dzieci z pieczy zastępczej oraz małoletni bez opieki z Ukrainy. Ocena ex-post regulacji i praktyki stosowania specustawy ukraińskiej*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2022, s. 11-13.

adopcją, w co angażowali się także ludzie z zagranicy. Polskim władzom i sądom udało się wiele takich działań udaremnić z uwzględnieniem dobra tych dzieci.

Dzieci przybyłe do Polski zostały włączone w system polskiego szkolnictwa i miały możliwość uczęszczania do wybranych szkół w ramach kontynuacji nauki wcześniej realizowanej w Ukrainie lub rozpoczynając edukację na wybranych, adekwatnych do wieku i rozwoju dzieci poziomach edukacji. Jak wynika z danych polskiego Ministerstwa Edukacji i Nauki dzieci ukraińskie uczęszczały ogółem do 10 330 placówek oświatowych, w tym: 999 przedszkoli, 137 punktów przedszkolnych,, 7 172 szkół podstawowych, 1 257 liceów ogólnokształcących, 449 techników, 167 szkół branżowych I i II stopnia, 47 szkół policealnych, 60 szkół muzycznych, 13 szkół baletowych, 17 szkół specjalnych i 12 szkół innego typu (dane nie obejmują żłobków i szkół wyższych)[209].

Tabela 2. Ukraińscy uczniowie oraz uczennice korzystający z nauki w polskich szkołach i przedszkolach od marca do czerwca 2022 r.

Data	Liczba uczniów i uczennic – uchodźców z Ukrainy
9 marca	147 340
4 kwietnia	160 686
11 kwietnia	177 897
18 kwietnia	186 159
25 kwietnia	191 733
2 maja	195 900
9 maja 197 413	197 413
16 maja 198 291	198 291
23 maja 196 245	196 245
30 maja 194 262	194 262
6 czerwca 190 618	190 618

Źródło: A. Krawczak, Sytuacja dzieci ukraińskich w Polsce. Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, s. 357.; https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/e/8/9/5e8940d252b5fdcadd95e8a2d5a2daea07b11e29/Dzieci%20si%C4%99%20licz%C4%85%202022%20-%20Ukraina.pdf [dostęp: 1.05.2025].

Spośród 190 618 uczennic i uczniów ukraińskich uczących się w polskich szkołach 76 547 dzieci (41 % ogółu) skorzystało z dodatkowych zajęć nauki języka polskiego. Część dzieci realizowała obowiązek szkolny w trybie online w systemie oświaty w Ukrainie, co zagrażało ich izolacją w nowym środowisku, brakiem kontaktów rówieśniczych, ograniczeniami w zakresie rozwoju ich zainteresowań i ciekawej organizacji czasu wolnego. Dane MEN na dzień 25 kwietnia 2022 r. potwierdzają, że spośród dzieci ukraińskich przebywających w Polsce 39 172 nie uczęszczało do polskich szkół[210]. W tej grupie znalazły

[209] Zob. A. Krawczak, *Sytuacja dzieci ukraińskich…* dz. cyt., s. 357.
[210] Zob. Tamże, s. 359.

się dzieci: do 3 r. życia ewentualnie korzystające z opieki w żłobkach, dzieci uczące się nadal w szkołach ukraińskich w trybie zdalnym, dzieci, które nie kontynuowały nauki w Polsce, dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, których orzeczenia o niepełnosprawności wydane w Ukrainie nie były honorowane w Polsce, co pozbawiało je możliwości nauki w polskich szkołach specjalnych oraz dzieci powyżej 16. r. życia będące studentami wyższych uczelni. Tak było do 31.08.2024 r. Od 1 września 2024 r. ukraińskie dzieci w Polsce zostały objęte obowiązkiem szkolnym, co wiąże się z tym, że powinny uczyć się wyłącznie w polskich szkołach[211], co poparła także polska Rzecznik Praw Dziecka. Niespełnienie tego obowiązku miało się wiązać z utratą świadczenia finansowego w ramach programu „Rodzina 800+" praz grzywną. Wprowadzono także wsparcie dla uczniów – małoletnich uchodźców z Ukrainy – w postaci opieki asystentów międzykulturowych w szkołach oraz szansy na niezdawanie przez ośmioklasistów egzaminu z języka polskiego.

Pomoc asystenta międzykulturowego obejmuje: wsparcie w okresie adaptacji do warunków w nowej szkole, pomoc dzieciom w nauce oraz integracji z rówieśnikami i nauczycielami; wspieranie i pośredniczenie w nawiązywaniu relacji z dziećmi ukraińskimi i ich rodzicami z uwzględnieniem różnic językowych, kulturowych i wyznaniowych. Jak wynika z danych Fundacji Ukraiński Dom w Warszawie na stanowisku asystenta międzykulturowego zatrudniono w Polsce od 200 do 300 osób.

Ukraińcy widzą w zmianie przepisów dotyczących organizacji edukacji dzieci ukraińskich w Polsce zagrożenie asymilacją dzieci ukraińskich i ich wynarodowieniem, dlatego domagają się programu nauczania z uwzględnieniem tzw. komponentu ukrainoznawczego obejmującego język ukraiński, literaturę ukraińską, historię, geografię, podstawy prawodawstwa i wiedzę na temat obrony Ukrainy. Ministerstwo Edukacji i Nauki Ukrainy zaproponowało zajęcia z tego zakresu w trybie online, z których do stycznia 2024 skorzystało 2129 dzieci[212]. Natomiast środowiska ukraińskie w Polsce optują za utrzymaniem szkół ukraińskich w Polsce, co wydaje się jeszcze trudniejsze.

Wyniki badań sondażowych przeprowadzonych wśród rodziców dzieci ukraińskich uczących się w Polsce wykazały, że 65 % dzieci ukraińskich uczęszcza już do polskich szkół, zaś 35 % wciąż jeszcze nie. Spośród badanych 84 % uważa, że nauka ich dzieci w polskiej szkole ma więcej zalet niż wad. Do zalet zaliczają: możliwość nauki języka polskiego jako dodatkowego obcego 983 5 badanych), nawiązywanie przez dzieci relacji z polskimi rówieśnikami, które mogą procentować w przyszłości (85 %), zaś 94 % uznaje wyższość edukacji stacjonarnej nad zdalną, co motywuje ich do kierowania swoich dzieci do polskich szkół[213]. Obawy badanych rodziców dotyczą: zagrożenia dla kształtowania się tożsamości dzieci (61%), stosowania wobec ich dzieci przemocy rówieśniczej (56%) i dyskryminowania ich przez kadrę pedagogiczną (62%) oraz braku możliwości udzielania pomocy dziecku w nauce przebiegającej według polskiej podstawy programowej[214].

---

[211] Zmiana ta weszła w życie na mocy nowelizacji ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy z 1 lipca 2024

[212] Zob. A. Verkhovetska, *Skutki wprowadzenia obowiązku szkolnego dla dzieci ukraińskich w Polsce*; pl.naszwybir.pl/skutki-wprowadzenia-obowiazku-szkolnego-dla-dzieci-ukrainskich-w-polsce/ [dostęp: 2.05.2025].

[213] Zob. *Badanie „Ukraińskie dziecko w polskiej szkole: nadzieje i obawy"*, „Biuletyn Ukraińskiego Domu" 2024, nr 4 (lipiec-sierpień); ukrainskidom.pl/wp-conent/uploads/2024/09/2024/-lipiec-sierpień-biuletyn-4.pdf [dostęp: 2.05.2025].

[214] Zob. Tamże.

Liczba małoletnich dzieci ukraińskich bez opieki w Polsce jest trudna do ustalenia, gdyż w tej grupie znajdują się dzieci rozdzielone z rodzicami lub pozostawione przez rodziców, którzy wyjechali z Polski. Przyjmuje się, że jest to grupa licząca kilkadziesiąt tysięcy osób, które wymagają ustanowienia opiekuna tymczasowego. Komplikuje sprawowanie tej funkcji fakt okresowego pojawiania się w Polsce biologicznych rodziców dziecka którzy po pewnym czasie powracają do Ukrainy, co powoduje wątpliwości do odpowiedzialności za dziecko – ustanowionego opiekuna tymczasowego czy rodzica dziecka.

Ograniczyła występowanie tego problemu uchwała Gabinetu Ministrów Ukrainy, zgodnie z którą dzieci do 16 r. życia nie mogą wyjeżdżać z Ukrainy bez opiekuna. Opiekun w Polsce powinien niezwłocznie wystąpić z wnioskiem o pełnienie funkcji opiekuna tymczasowego, co daje mu możliwość pobierania świadczeń rodzinnych.

Rozwiązania systemowe w zakresie szybkiego reagowania na potrzeby dzieci ukraińskich w Polsce pozbawionych opieki prawnej zapewnia ustawa. Na mocy ustawy z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na jej terenach powołano instytucję tymczasowego opiekuna dla dzieci ukraińskich pozbawionych opiekunów prawnych w Polsce, zaś minister rodziny i polityki społecznej prowadzi ewidencję tych dzieci. Za opiekuna tymczasowego uważa się osobę wyznaczoną przez sąd rodzinny dla małoletniego z Ukrainy na podstawie art. 25 specustawy ukraińskiej[215]. Opiekun tymczasowy powoływany jest z urzędu lub na wniosek w ciągu najpóźniej 3 dni od złożenia wniosku lub powzięcia informacji o konieczności ustanowienia dla małoletniego dziecka opiekuna tymczasowego. Zadaniem takiego opiekuna – podobnie jak opiekuna prawnego w Polsce – jest pełnienie pieczy nad osobą i majątkiem dziecka, co wiąże się z obowiązkiem zapewnienia mu warunków bytowych, dbania o jego majątek i zarządzania nim. Osobami uprawnionymi do funkcji opiekuna tymczasowego są jego „krewni, powinowaci lub inne osoby dające rękojmię należytego wykonywania obowiązków[216]. Opiekunom tymczasowym ustanowionym dla dzieci ukraińskich w Polsce przysługują:

- „świadczenia wychowawcze z programu Rodzina 800+,
- dofinansowanie do opieki żłobkowej,
- świadczenia dobry start,
- świadczenia rodzinne: zasiłek rodzinny z odpowiednimi dodatkami, świadczenia opiekuńcze związane z niepełnosprawnością”[217]

oraz prawo do:

- „nieodpłatnej pomocy prawnej i nieodpłatnego poradnictwa obywatelskiego,
- pomocy psychologicznej zapewnianej przez powiat w zakresie zadań związanych z wykonywaniem obowiązków opiekuna tymczasowego,
- pomocy organizacyjnej polegającej w szczególności na zapewnieniu pomocy wolontariuszy, tłumaczy lub pomocy przy załatwianiu spraw urzędowych”[218].

[215] Ustawa z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na jej terenach, art. 25; Dz. U. 2022 poz. 583z późn. zm.
[216] Ustawa z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na jej terenach, art. 25 ust. 5; Dz. U. 2022 poz. 583z późn. zm.
[217] B. Dązbłaż, *Nie będzie dodatkowego wsparcia dla opiekunów tymczasowych dzieci z Ukrainy*; www.prawo.pl/samorzad/wsparcie-dla-opiekunow-tymczasowych-dzieci-z-ukrainy.516964.html [dostęp: 26.08.2022].
[218] Tamże.

Artykuł 27 ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy przewiduje również umieszczanie małoletnich ukraińskich dzieci w rodzinnych formach opieki – rodzinach zastępczych i rodzinnych domach dziecka. Funkcje opiekunów mogą być powierzane obywatelkom/obywatelom Ukrainy[219] legalnie przebywającym w Polsce lub wyjątkowo obywatelom Polski na okres do 6. miesięcy[220] z pominięciem typowej procedury obejmującej szkolenia kandydatów na rodzinne formy opieki[221].

Ze względu na potrzebę udzielania szybkiej pomocy dzieciom ukraińskim w warunkach wojny i braku opieki nad nimi pomijane są – zgodnie z ustawą – standardy opieki typowe dla polskiego systemu pieczy zastępczej takie, jak:

- limit dzieci przebywających w instytucjach wsparcia dziennego, regionalnych placówkach opiekuńczo-terapeutycznych i interwencyjnych ośrodkach preadopcyjnych[222];
- nieumieszczanie dzieci poniżej 10. r. życia w instytucjach pieczy zastępczej (poza sytuacją nierozdzielania rodzeństwa);
- wymagania związane z zatrudnieniem wychowawców, pedagogów i psychologów w instytucjach pieczy zastępczej[223].

Wskazane jest jednak, aby te odstępstwa od standardów opieki i wychowania w systemie na rzecz małoletnich uchodźców ukraińskich stosowane były wyłącznie w uzasadnionych przypadkach.

Wśród młodych uchodźców znalazła się również młodzież powyżej 16 roku życia, która nie chciała zaakceptować ograniczeń wynikających z opieki nad nimi obcych opiekunów tymczasowych i odpowiedzialności za nich oraz dzieci nieposiadające obywatelstwa ukraińskiego[224]. Część z nich stanowi młodzież w wieku 16-17 lat studiująca w Ukrainie pochodząca z Egiptu, Nigerii, Sudanu i Pakistanu. Problemem w Polsce są trudności z uznaniem ich wcześniejszych wyników w nauce, ich wiek, który wymaga zgody rodziców lub opiekunów prawnych oraz wysokie opłaty za studia obejmujące cudzoziemców studiujących w Polsce. Zatem należy uznać ich pobyt w Polsce za nielegalny. Problemem społecznym stała się kwestia ich usamodzielnienia i udzielania pomocy w tym zakresie. Formy pomocy z tytułu uzyskania pełnoletniości i usamodzielnienia przysługują jedynie tym osobom, które decyzją sądu rodzinnego zostały umieszczone w pieczy zastępczej – rodzinnej lub instytucjonalnej. Obowiązki powiatu w tym przedmiocie reguluje ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej[225], której przepisy obejmują także wychowanków polskiej pieczy zastępczej.

Dodatkowym aktem wzmocnienia ochrony dzieci z ukraińskich instytucji pieczy zastępczej była Deklaracja polityczna między Ministerstwem Rodziny i Polityki Społecznej Rzeczypospolitej Polskiej a Ministerstwem Polityki Społecznej Ukrainy w sprawie ochrony dzieci dotkniętych działaniami wojennymi i konfliktami zbrojnymi[226] podpisana przez Minister

[219] Ustawa z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy… dz. cyt., art. 2, ust. 1.
[220] Ustawa z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy… dz. cyt., art. 27, ust.2b.
[221] Zob. Tamże, art. 2 i 27, ust. 1 i 2b.
[222] Zob. Tamże, art. 27, ust. 3.
[223] Zob. Tamże, art. 27, ust. 9 i kolejne.
[224] Zob. A. Tymińska, *Dzieci z pieczy zastępczej oraz małoletni bez opieki z Ukrainy. Ocena ex-post regulacji i praktyki stosowania specustawy ukraińskiej*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2022.
[225] Dz. U. 2011 nr 149 poz. 887; Dz. U. 2025 poz. 49.
[226] https://www.gov.pl/web/rodzina/polskie-i-ukrainskie-ministerstwa-podpisaly-deklaracje-w-sprawie-ochrony-dzieci [dostęp: 1.05.2025].

Rodziny i Polityki Społecznej Marlenę Maląg oraz Minister Polityki Społecznej Ukrainy Marynę Łazebną. Istotę tej deklaracji stanowi gwarancja powrotów małoletnich uchodźców do Ukrainy po zakończeniu działań wojennych oraz zobowiązanie Polski do:

- „nieprzyspieszania trwających w stosunku do małoletnich procesów adopcyjnych oraz niewszczynania nowych;

- rejestracji małoletnich w systemie teleinformatycznym (czyli wprowadzonej specustawą ukraińską ewidencji;

- podjęcia działań mających na celu utrzymanie bliskiego kontaktu dzieci ewakuowanych z tej samej placówki – dążenia do zachowania ewakuowanych grup małoletnich w całości”[227].

W grupie dzieci ewakuowanych z ukraińskich instytucji pieczy zastępczej znalazła się znaczna liczba dzieci, w tym także z niepełnosprawnością, a więc dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi wymagające szczególnej ochrony wynikającej z zapisów Konwencji o Pracach Dziecka[228]. We wszystkich decyzjach dotyczących wychowanków ukraińskich domów dziecka powinny być uwzględniane: najlepiej pojęty interes dziecka, jego dobro[229], prawo do „swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka”[230] wobec sądu czy władz administracyjnych oraz prawo „do swobody myśli, sumienia i wyznania”[231].

Pomoc polskich organizacji pozarządowych

Na potrzeby ukraińskich sierot wojennych odpowiedziały także polskie organizacje pozarządowe. Łódzka Fundacja Pomocy Dzieciom Happy Kids już na początku napaści Rosji na Ukrainę przeprowadziła ewakuację ponad 2000 osób, w tym około 1500 dzieci z ukraińskich domów dziecka z ich opiekunami. Zorganizowała zbiórkę środków finansowych i darów rzeczowych oraz umieściła je w 14 ośrodkach na terenie Polski[232]. Fundacja zadbała również o miejsca dla pełnoletnich pacjentów z zaburzeniami psychicznymi i neurologicznymi z Dziecięcego Centrum Psychoneurologicznego w Winihradiwie, dla których nie było miejsca i gotowych rozwiązań w Ukrainie. W lipcu 2022 r. fundacja zareagowała na potrzeby ukraińskich sierot wojennych z terenów wschodniej Ukrainy i przekazała ośrodkom obwodu iwano-frankiwskiego „29 palet mebli, pościeli, materaców, środków higienicznych oraz urządzenia AGD”[233].

W obwodach zakarpackim, iwano-frankiwskim i czerniowieckim Fundacja Happy Kids rozpoczęła remonty budynków – od dawna nie spełniających wymaganych standardów – w celu ich przystosowania dla sierot wojennych z terenów wschodniej Ukrainy, gdzie zagrożenie życia ludności jest największe. Miejsca w remontowanych budynkach zostały

---

[227] A. Tymińska, *Dzieci z pieczy zastępczej …* dz. cyt., s. 33; file:///C:/Users/user/Downloads/Deklaracja_Polityczna_wersja_PL.pdf [dostęp: 1.05.2025].

[227] Dz. U. 2011 nr 149 poz. 887; Dz. U. 2025 poz. 49.

[228] Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r.; Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526.

[229] Zob. Tamże, art. 3.

[230] Tamże, art. 12.

[231] Tamże, art. 14.

[232] Zob. *SOS Ukraina*, Fundacja Pomocy Dzieciom Happy Kids; www.happykids.org.pl/sos-ukraina/ [dostęp: 2.05.2025].

[233] *Fundacja Happy Kids przygotowuje bezpieczne miejsca na Ukrainie dla dzieci uciekających przed wojną*; nowy marketing.pl/fundacja-happy-kids-przygotowuje-bezpieczne-miejsca-na-ukrainie-dla-dzieci {dostęp: 2.05.2025].

przeznaczone dla wychowanków domów dziecka oraz młodzieży z zaburzeniami psychoneurologicznymi z ośrodka w Winohradi'wie. Do tej pory udało się oddać wyremontowane budynki: Sanatorium Psychiatryczno-Neurologicznego w Jezupolu (w obwodzie iwano-frankiwskim) przeznaczone dla 50 dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym oraz Ośrodek Pomocy Społecznej w Tłumaczu dla matek z dziećmi przeznaczony dla 25 osób. Rozpoczęto też remonty budynków na łączną liczbę 100 miejsc w nadwornej, Witwicy i Winohradi[234].

Mając na uwadze dalszy napływ ukraińskich sierot wojennych do Polski, które potencjalnie mogą trafić do polskiej pieczy zastępczej Fundacja Happy Kids rozpoczęła projekt „EuroHouse", którego celem jest utworzenie 100 rodzinnych domów dziecka („EuroHouse'ów") spełniających polski standard 8- ga dzieci w każdym. Aktualnie Fundacja pozyskuje tereny pod zabudowę i remontuje budynki w Wałbrzychu i Dąbrówce przystosowując je do potrzeb dzieci osieroconych.

W dalekosiężnych planach Fundacja Happy Kids chce zadbać o szczęśliwy powrót ukraińskich sierot wojennych do Ukrainy, ale chce też przenieść model „EuroHouse'ów" na tereny Ukrainy, by wyeliminować funkcjonowanie obecnych domów dziecka dla 100-200 wychowanków i zastąpić je rodzinnymi domami dziecka prowadzonymi na wzór tych, które funkcjonują w polskiej pieczy zastępczej. W celu zadbania o właściwy kierunek zmian w ukraińskim systemie pieczy zastępczej Fundacja Happy Kids chce objąć patronatem to przedsięwzięcie.

Fundacja dajemy Dzieciom Siłę we współpracy z Biurem UNICEF ds. Reagowania na Potrzeby Uchodźców w Polsce w styczniu 2025 r. rozpoczęły projekt „Moc dzieci – zapobieganie przemocy w sieci i wsparcie dla dzieci z Ukrainy mieszkających w Polsce". Projekt proponuje wsparcie dla dzieci i młodzieży w zakresie rozwijania umiejętności reagowania na różne formy cyberprzemocy. Poprzez warsztaty dzieci ukraińskie uczą się rozpoznawania i skutecznego reagowania na przemoc w internecie, a dorośli – rodzice/opiekunowie reagowania na przemoc wobec ich dzieci lub podopiecznych oraz zgłaszania problemu krzywdzenia dzieci do odpowiednich organów.

Fundacja zapewniła także obsługę telefonu zaufania dla dzieci i młodzieży (116 111) w języku ukraińskim zapewniając pomoc w rozwiązywaniu problemów traumy, lęku i niepokoju, troski o losy najbliższych, alienacji, samotności i trudności w nawiązywaniu relacji rówieśniczych w Polsce. Wsparcie psychologiczne dzieci ukraińskie mogą uzyskać w telefonie zaufania w godz. 14.00-22.00.

Kolejnym filarem tego projektu jest rozwijanie kompetencji osób pracujących z dziećmi z Ukrainy w Polsce w zakresie stosowania standardów Ochrony Dzieci i stosowania procedur ochrony dzieci przed krzywdzeniem. Poprzez szkolenia i konsultacje profesjonaliści powinni nauczyć się rozpoznawać sytuacje krzywdzenia dzieci, „procedury reagowania i zgłaszania podejrzenia krzywdzenia oraz zasady bezpiecznych relacji pomiędzy dziećmi a personelem"[235].

Obok wsparcia psychologicznego dla nastolatków w telefonie zaufania 116 111 fundacja zapewnia dzieciom i młodzieży bezpośrednią pomoc w takich placówkach, jak np.

---

[234] Zob. Tamże.

[235] *Fundacja dajemy Dzieciom Siłę i UNICEF razem wspierają dzieci z Ukrainy przebywające w Polsce*; fdds.pl/o-fundacji/co-nowego-w-fundacji/fundacja-dajemy-dzieciom-sile-i-unicef-razem-wspieraja-ukrainskie-dzieci-w-polsce.html [dostęp: 6.05.2025].

Centrum Pomocy Dzieciom w Gdańsku. Mając na uwadze dobro ukraińskich sierot wojennych i ich rodziców czy opiekunów fundacja udostępnia na swojej stronie internetowej materiały edukacyjne i nagrania z webinarów na tematy istotne z punktu widzenia tych dzieci oraz form pomocy adekwatnych do ich potrzeb:

- „Jak zwiększyć odporność dzieci i rodzin w kontekście wojny,
- Pomaganie dzieciom w trudnych czasach. Relacyjna i emocjonalna pierwsza pomoc,
- Lekcja online dla dzieci wczesnoszkolnych,
- Jak pomagać przez telefon i online dzieciom i młodzieży,
- Od stresu do siły,
- Jak wspierać rezyliencje u dzieci”[236].

Centrum Wolontariatu w Lublinie i Stowarzyszenie Solidarności Globalnej podjęły inicjatywę utworzenia Polsko-Ukraińskiego Funduszu Stypendialnego im. bł. Emiliana Kowacza działającego na rzecz sierot i półsierot[237], w ramach którego specjalnym programem stypendialnym objęto 12 osób. Fundusz powołał do życia również 4 ośrodki nazwane Domami Nadziei, w których zamieszkało 37 matek z dziećmi. Ponadto Centrum Wolontariatu w ramach projektu rozwija system pomocy medycznej w Drohobyczu na terenie Ukrainy[238].

Na dobrostan psychiczny[239] małoletnich uchodźców z Ukrainy pozytywnie wpływały zachowania Polaków o znaczeniu symbolicznym związane z ciepłym powitaniem dzieci i ich opiekunów na terenach przygranicznych, propozycje zamieszkania przy polskich rodzinach, pomoc w zaopatrzeniu w żywność, odzież i środki higieny czy w załatwianiu formalności związanych z legalizacją pobytu w Polsce. W wielu miejscowościach pojawiły się flagi ukraińskie na znak zrozumienia ich trudnego położenia i solidarności Polaków z narodem ukraińskim. Całokształt tego typu zachowań w połączeniu z przejawami akceptacji, życzliwości i braterstwa warunkował poczucie przynależności dzieci ukraińskich do społeczności krajów Europy i działał profilaktycznie eliminując różnego typu zagrożenia dla ich zdrowia i rozwoju.

Podsumowanie

Dzieci i młodzież to ta część ukraińskiej ludności cywilnej, która w szczególny sposób została dotknięta sieroctwem wojennym i krzywdą. Ich wyjątkowo trudna sytuacja wynika nie tylko z braku warunków materialnych, osamotnienia czy przerwanego kontaktu z rodzicami. Wiele z nich zginęło, straciło najbliższe osoby, ale też stały się ofiarami przemocy w różnych jej przejawach,wykorzystywania seksualnego oraz przedmiotem przesiedleń, migracji, deportacji na tereny Rosji i Białorusi, co skutkuje stresem pourazowym,

[236] Jak wspieramy dzieci i ich opiekunów z Ukrainy; https://fdds.pl/o-fundacji/co-nowego-w-fundacji/pomagamy-dzieciom-i-ich-opiekunom-z-ukrainy.html [dostęp: 6.05.2025].
[237] Liczba sierot i półsierot w lutym 2025r. przekroczyła 200 tys.
[238] Trzy lata inwazji Rosji na Ukrainę. Rośnie liczba sierot wśród ukraińskich dzieci; https://lublin.tvp.pl/85199820/trzy-lata-inwazji-rosji-na-ukraine-rosnie-liczba-sierot-wsrod-ukrainskich-dzieci [dostęp: 20.02.2025].
[239] Zob. T. Betancourt, K. Khan, *The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience*, „International Review of Psychiatry” 2008, nr 20 (3), s. 317-328; T. Betancourt, J. Agnew-Blais, S. Gilman, D. Williams, B. Ellis, *Past horrors, prezent struggles: the role of sigma In the association between war experiences and psychosocial adjustment among former child soldiers In Sierra Leone*, „Social Science& Medicine” 2010, nrt 70(1), s. 17-26; L. Stark, *Cleansing the wounds od war: an axaminatioan of traditional healing, psychosocial health and reintegration In Sierra Leone*, „Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work&Connselling in Areas of Armed Conflict” 2006, nr 4(3), s. 206-218.

zaburzeniami osobowości i utratą tożsamości osobowej, narodowej oraz pozbawia je poczucia godności i własnej wartości.

Po doświadczeniach II wojny światowej Rosja nie ma skrupułów, aby drastycznie łamać prawa dziecka, tworzyć dla młodzieży obozy pracy i angażować do produkcji broni wykorzystywanej przeciwko ich narodowi.

Pomoc całego świata, a szczególnie krajów Unii Europejskiej, w tym także Polski, koncentruje się zatem na zapewnieniu Ukrainie i jej dzieciom wsparcia finansowego, medycznego i psychologicznego oraz na ochronie praw dziecka. Szczególną troską państwa polskiego i organizacji pozarządowych zostały otoczone dzieci z ukraińskiej pieczy zastępczej – instytucjonalnej i rodzinnej, dla których stworzono warunki bytowe, opiekuńczo-wychowawcze, a także zapewniono edukację w polskich szkołach. Dla ukraińskich sierot wojennych – dzieci pozbawionych opieki rodziców powołano instytucję opiekuna tymczasowego z uprawnieniami do świadczeń rodzinnych. Natomiast organizacje pozarządowe, które realizują projekty pomocy dla ukraińskich dzieci, przyjęły na siebie misję poprawy standardów w ukraińskich placówkach już istniejących oraz wprowadzenia nowego modelu rodzinnych domów dziecka zbliżonego do tych działających w Polsce i objęcia patronatem tego przedsięwzięcia. Inne organizacje poprzez programy profilaktyczne starają się zapobiegać zaburzeniom w funkcjonowaniu dzieci, ich rozwoju i przygotować kadry do niesienia pomocy psychopedagogicznej ofiarom tej wojny.

Aktualnie cały świat oczekuje sprawiedliwego zakończenia wojny i z pewnością włączy się w odbudowę Ukrainy oraz tworzenie dzieciom i młodzieży warunków do godnego życia i edukacji w wolnym kraju.

Rozdział 2

Zadania pedagoga na oddziałach psychiatrycznych dla dzieci i młodzieży: analiza funkcjonalna w perspektywie regulacyjnej

Krzysztof Jarosław Niedziela

Wstęp

Praca pedagoga na oddziale psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej ma pierwszorzędne znaczenie dla rehabilitacji pacjenta poddawanego leczeniu. Pedagog (wychowawca) specjalizujący się w pedagogice leczniczej jest uprawniony do pracy w różnych obszarach szpitala, ale oddziały psychiatryczne z natury funkcjonują inaczej. Interdyscyplinarna integracja opieki nad młodymi pacjentami w psychiatrii dziecięcej ma pierwszorzędne znaczenie, a działania nauczycieli w obszarze edukacji, instruktażu i terapii stanowią kluczową część tych funkcji jak i zadań. Psychiatria dziecięca obejmuje nie tylko oddział szpitalny, ale także jego wewnętrzną strukturę funkcjonowania szkoły szpitalnej, zapewniającą wsparcie edukacyjne i terapeutyczne wszystkim hospitalizowanym dzieciom. Nauczyciele organizują proces nauczania, a także stanowią pomost między zespołem medycznym a dzieckiem w adaptacji do warunków szpitalnych i wzmacnianiu rozwoju emocjonalnego i społecznego; w szczególności pomagając w tym procesie, gdy nowi pacjenci są przyjmowani na oddział. W psychiatrii dziecięcej pojawiają się nowe wyzwania dotyczące traumy wywołanej na przykład trwającą wojną na Ukrainie, wpływem technologii cyfrowej na dobrostan psychiczny dzieci, a także coraz częstszego występowania depresji i zaburzeń lękowych wśród nastolatków, co wymaga od pedagogów adaptacji i wielodyscyplinarności. Psychiatria dzieci i młodzieży to dziedzina medycyny charakteryzująca się właśnie szczególną interdyscyplinarnością; w związku z tym w tej dziedzinie leczenie pacjenta przebiega na wielu poziomach. Takie podejście jest konieczne tylko w przypadku dobrze zsynchronizowanego zespołu leczniczego, ponieważ dzięki temu można oddziaływać skutecznie na proces leczenia i terapii dzieci i młodzieży. W niniejszym artykule podjęta zostanie próba przedstawienia funkcji pedagoga na psychiatrii dziecięco-młodzieżowej, ze szczególnym uwzględnieniem aspektów wychowawczych, terapeutycznych, które w oparciu o współczesne narzędzia empiryczne w zakresie pedagogiki wymagają jeszcze umiejętności bezpośredniego wglądu w rzeczywistość edukacyjno-wychowawczą. Celem opracowania jest także analiza działalności i funkcjonowania tego typu oddziałów psychiatriycznych na podstawie ustaw, rozporządzeń i regulacji prawnych.

Oddziały psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej.

Oddziały psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej to wyspecjalizowane placówki zapewniające kompleksowe programy diagnostyczne i terapeutyczne najmłodszym pacjentom z różnymi zaburzeniami psychicznymi i emocjonalnymi. Na tych oddziałach istotne jest, aby interwencje były zintegrowane i interdyscyplinarne, nie ograniczające się wyłącznie do farmakoterapii, ale obejmujące również specjalistyczną terapię psychologiczną i szeroko pojęte wsparcie edukacyjne. Interwencje psychiatryczne zajmują się oceną stanu zdrowia psychicznego dziecka, postawieniem diagnozy i wdrożeniem odpowiednich leków mających na celu stabilizację nastroju, zmniejszenie objawów i

poprawę funkcjonowania poznawczego i emocjonalnego. Psychiatrzy dzieci i młodzieży wykorzystują różnorodne współczesne metody diagnostyczne, w tym wywiady kliniczne, obserwację zachowań i różnorodne testy psychometryczne, aby dokładnie określić charakter zaburzenia, a tym samym dostosować leczenie do szczególnych potrzeb dziecka. Doświadczenie pokazuje, że to zniechęcające zadanie wymaga ciągłej obserwacji postępów nieletniego pacjenta. Interwencje psychologiczne obejmują terapię indywidualną i grupową, której celem jest nie tylko złagodzenie objawów, ale także pomoc dziecku w rozwinięciu umiejętności radzenia sobie, samopotwierdzenia i wzmocnienia mechanizmów obronnych[240]. Psychiatrzy stosują techniki poznawczo-behawioralne, terapie interpersonalne, systemowe i psychodynamiczne oraz inne metody terapeutyczne, aby pomóc młodym pacjentom lepiej zrozumieć swoje uczucia, zmienić negatywne myśli i zbudować pozytywne relacje ze swoim otoczeniem. Wsparcie edukacyjne ma również kluczowe znaczenie w zapewnianiu ciągłości edukacji i wspomaganiu adaptacji społecznej. Pedagodzy na oddziałach psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej współpracują ściśle z personelem medycznym, umożliwiając wdrożenie dostosowanego programu edukacyjnego, który odpowiada na bezpośrednie potrzeby uczniów. Jednak intencją nie jest wyłącznie nauczanie, ale także ułatwianie rozwoju umiejętności społecznych, pewności siebie i tożsamości, które odgrywają ważną rolę w leczeniu szerokiej gamy zaburzeń.

Charakterystyka i obszary działalności

Oddziały psychiatrii dziecięcej i młodzieżowej zajmują się kompleksową diagnostyką i leczeniem różnych zaburzeń, w tym zaburzeń nastroju, zaburzeń lękowych, zaburzeń ze spektrum autyzmu, zaburzeń zachowania lub innych zaburzeń psychicznych. Oprócz opieki medycznej, psychologicznej lub pielęgniarskiej, pacjenci otrzymują wsparcie pedagogiczne i socjoterapeutyczne przez cały okres pobytu w szpitalu. Współpraca rodziny odgrywa w wielu przypadkach kluczową rolę dla trwałości efektów terapeutycznych. Oddziały te mogą działać w trybie całodobowym lub dziennym. Oddziały psychiatryczne dla dzieci i młodzieży w Polsce działają zgodnie z szeregiem ustaw, rozporządzeń i statutów określających tryby przyjęć, poziomy leczenia i organizację opieki. Można wyróżnić dwa podstawowe modele działania: stacjonarny i całodobowy. Model całodobowy został stworzony dla pacjentów wymagających stałej opieki medycznej i intensywnej diagnostyki, a także ciągłego leczenia. Zgodnie z przepisami Ustawy o ochronie zdrowia psychicznego z dnia 19 sierpnia 1994 r. (Dz.U. 2020 poz. 685 z późn. zm.) przyjęcie do zakładu psychiatrycznego może nastąpić za zgodą pacjenta lub jego przedstawiciela ustawowego, a w przypadkach nagłych na podstawie decyzji lekarza, pod warunkiem zapewnienia natychmiastowej pomocy, zwłaszcza w sytuacjach kryzysowych. W ten sposób takie profile oddziału oferują całodobowy monitoring, który ma kluczowe znaczenie dla stabilizacji stanu zdrowia nawet u pacjentów z poważnymi zaburzeniami psychicznymin, a większe prawdopodobieństwo wychwycenia sytuacji, które wynikają z określonych zaburzeń[241].

Leczenie ma charakter zintegrowanych programów terapeutycznych, nawet poprzez funkcjonujące szkoły szpitalne, które dokonują diagnozy funkcjonowania społecznego, emocjonalnego, jak i poznawczego. Z kolei oddziały stacjonarne (dzienne) umożliwiają intensywną terapię w ciągu dnia i jednocześnie pozwalają na powrót do domu. Ten model

[240] Por. M., Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1961.
[241] Por. R. Anyszko, & T. Kott, *Wychowanie dzieci w zakładzie leczniczym,* Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988.

strukturalny ma na celu skrócenie i zminimalizowanie zakłóceń czasowych powstających w życiu rodzinnym i realizacji edukacji szkolnej, szczególnie istotnej dla dzieci i młodzieży. Utrzymanie ciągłości edukacji pacjentów jest realizowane zgodnie z przepisami Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i oddziałach zorganizowanych w zakładach opieki zdrowotnej (Dz.U. 2017 poz. 1575). Zgłoszone szpitale umożliwiają realizację całego programu zajęć terapeutycznych, które obejmują interwencje indywidualne i grupowe, utrzymywanie dziecka w kontakcie z domem i otoczeniem społecznym, co prowadzi do procesu readaptacji społecznej. Ten rodzaj opcji leczenia pacjenta ma pewne korzystne czynniki związane z rozwojem pacjenta. Oddział dzienny (stanocjoarny) i szkoła nie powodują stresu związanego z przebywaniem w sztucznym środowisku dla tego konkretnego ucznia/pacjenta. Pobyt na oddziale całodobowym lub stacjonarnym zależy od indywidualnej sytuacji młodego pacjenta.

Regulacje prawne

W Polsce podstawowym aktem prawnym regulującym przyjmowanie pacjentów na oddziały psychiatryczne jest Ustawa z dnia 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego (Dz.U. 2020 poz. 685 z późn. zm.)[242]. Zgodnie z zapisami ustawy przyjęcie do szpitala psychiatrycznego może odbywać się za dobrowolną zgodą pacjenta lub jego opiekuna prawnego, a w przypadkach nagłych – bez zgody, na podstawie decyzji lekarza. W przypadku nieletnich decydującą rolę odgrywa zgoda przedstawiciela ustawowego (najczęściej rodzica), choć w stanach zagrożenia życia lub zdrowia można zastosować tryb przyjęcia bez zgody, wymagający jednak natychmiastowego zawiadomienia sądu opiekuńczego. Dzieci i młodzież przebywające na oddziałach psychiatrycznych, zgodnie z Konstytucją RP (art. 70) i aktami wykonawczymi, mają prawo do kontynuowania nauki. Uregulowania w tym zakresie zawiera Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i oddziałach zorganizowanych w podmiotach leczniczych (Dz.U. 2017 poz. 1575)[243].

Wsparcie interdyscyplinarne

Zespół medyczny (psychiatrzy, lekarze innych specjalizacji) odpowiada za diagnostykę i farmakoterapię, zaś psycholodzy i psychoterapeuci prowadzą interwencje psychologiczne (m.in. terapię poznawczo-behawioralną, zajęcia socjoterapeutyczne, terapię rodzin). Psycholodzy kliniczni mają zadanie wspomóc zespół diagnostyczny w celu prawidłowego procesu przeprowadzenia diagnozy. Służą do tego nie tylko obserwacje, ale także narzędzia empiryczne w postaci różnych testów specjalistycznych. Na oddziałach mogą pracować nauczyciele (dydaktycy) oraz pedagodzy specjalni, terapeuci zajęciowi, którzy także organizują proces dydaktyczno-wychowawczy, dostosowany do stanu psychofizycznego uczniów/pacjentów[244]. Zapewnienie ciągłości edukacji jest ważne nie tylko ze względu na obowiązek szkolny, lecz także w celu utrzymania kontaktu z naturalnym środowiskiem edukacyjnym, wzmacniania poczucie kompetencji, wartości i tożsamości dziecka.

[242] Zob. Ustawa z dnia 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego**;** Dz.U. 2020 poz. 685 z późn. zm..
[243] Por**.** Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i oddziałach zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej**;** Dz.U. 2017 poz. 1575.
[244] M., Grzegorzewska, *Listy do młodego …,* dz. cyt.

Specyfika pracy pedagoga na psychiatrii dziecięco młodzieżowej

Choć pedagogika opiera się w znacznym stopniu na metodach empirycznych i weryfikacji efektów swoich działań, to samo założenie modelu, który w całości da się zaplanować i potwierdzić eksperymentalnie, bywa skrajnie redukcjonistyczne[245]. Dzieje się tak, ponieważ: Dzieci i młodzież z zaburzeniami psychicznymi funkcjonują w aspekcie zróżnicowanych czynników biologicznych, psychologicznych, społecznych i kulturowych. Reakcje takich dzieci na określone oddziaływania pedagoga zależą od zmiennych indywidualnych takich, jak: osobowość, rodzaj zaburzenia, system funkcjonowania rodziny, które trudno ująć w jedną, twardą ramę metod empirycznych. W wychowaniu i szeroko pojętej terapii najważniejsza jest relacja między pedagogiem - wychowawcą a uczniem/pacjentem, a relacja taka to nie tylko pomiary i wskaźniki. Dziecko jest osobą/podmiotem, posiadającym swoją godność, niepowtarzalność oraz autonomię, a to oznacza, że ściśle z góry zaprojektowany model nie zawsze zadziała jednakowo w przypadku każdego pacjenta. Pedagog, szczególnie w obszarze psychiatrii dziecięco-młodzieżowej, musi uwzględniać wartości etyczne, takie jak poszanowanie autonomii, empatia czy godność człowieka. Tego rodzaju wartości trudno jest zamknąć w twardych narzędziach empirycznych, wymagają one wewnętrznej postawy i refleksji etycznej, która wykracza poza samą metodologię badań. Dobrym więc przygotowaniem do ścisłej pedagogiki jest formacja pedagoga oparta na edukacji filozoficznej, w której poprzez różnego rodzaju translatoria kształtuje się swoistą intuicję wobec rożnego rodzaju okoliczności. Empiryzm w zadaniach pedagoga jest ważny, ale nie wystarcza, by uchwycić głębię ludzkiego doświadczenia, w tym zaburzeń psychicznych. Rzetelne metody badawcze i standardy postępowania są potrzebne, lecz zawsze muszą być uzupełnione o refleksję etyczną, personalistyczną i o ciągłą, bezpośrednią obserwację indywidualnej sytuacji ucznia/pacjenta. Dzięki temu podejściu możliwe jest sapiencjalne (mądrościowe) podejście dostosowujące różne metody do potrzeb dziecka, a jednocześnie zachowanie wysokich standardów profesjonalizmu w pracy terapeutyczno-wychowawczej, ponieważ praca pedagoga na psychiatrii na wymiar terapeutyczny. Praca z dziećmi niepełnosprawnymi od samego początku wymaga od pedagoga specyficznych cech osobowości. W literaturze przedmiotu (por. Anyszko i Kott, 1988; Grzegorzewska, 1957) podkreśla się znaczenie takich cech, jak: życzliwość i otwartość na drugiego człowieka, umiejętność słuchania i dialogu, odporność na stres i presję sytuacyjną, wysokie kompetencje komunikacyjne, umiejętność pracy zespołowej i współpracy interdyscyplinarnej, wewnętrzna refleksyjność i gotowość do uczenia się, postawa etyczna oparta na szacunku do godności osoby ludzkiej. Taka postawa jest nie tylko ważna w pracy nad dzieckiem ale też zabezpiecza przed wypaleniem zawodowym[246]. Nie jest to jednak wszystko, gdyż umiejętność prowadzenia i wyprowadzania ucznia/pacjenta z wielu nie przystosowawczych schematów. Dokonuje się to poprzez umiejętność głębszego wglądu w rzeczywistość oraz zdolności dostrzegania różnych sytuacji między uczniami czy pacjentami, aby stosować odpowiednie techniki redukcji napięcia emocjonalnego oraz modyfikacji środowiska grupy/klasy wychowawczej, tym samym neutralizując konflikty i przedstawiając przyczyny oraz skutki niestosownych zachowań[247]. Warto więc wspartym być o wiedzę z zakresu filozofii wychowania i edukacji.

[245] Por. R. Anyszko, & T. Kott, (1988). *Wychowanie dzieci …,* dz. cyt., s. 9-35.
[246] M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1961.
[247] Tamże.

W ten sposób pedagog ma możliwość wglądu w głębszą problematykę wychowawczą i może dostarczać bezpośredniej informacji na temat funkcjonowania pacjenta w środowisku oddziału. Jest to wiedza, która wypływa z mądrości oddziaływań bezpośrednich, a to nazywa się sztuką pracy pedagogicznej, ponieważ nie da się swoistej intuicji pedagogicznej wykształcić za pomocą wiedzy empirycznej[248]. Pedagog na oddziałach psychiatrii dziecięco-młodzieżowej, kierujący się realizmem w procesie poznania, bierze pod uwagę zarówno obiektywne fakty dotyczące rozwoju i stanu psychicznego podopiecznego jak i subiektywne doświadczenia, emocje oraz perspektywę życia pacjenta[249]. W praktyce oznacza to, że pedagog na oddziale psychiatrycznym nie ogranicza się do z góry przyjętych schematów czy modeli postępowania, lecz elastycznie dostosowuje działania do indywidualnych potrzeb każdego dziecka, obserwując rzeczywistość oddziału, w którym pracuje, rejestrując różnego rodzaju sytuacje oraz ukazuje sprawy, których nie widać bezpośrednio w pracy lekarskiej czy psychologicznej. Realistyczne podejście uwzględnia bowiem zarówno specyfikę zaburzeń psychicznych, jak i kontekst wychowawczy oraz środowiskowy. To nieustanne obserwowanie zdarzeń, sytuacji i procesów, które oddziałują na dzieci i młodzież przebywająca na oddziałach na wpływ na diagnozę. W procesie diagnozy wychowawczej i planowania dalszej pracy z uczniem/pacjentem konieczne jest oparcie na obiektywnie rozpoznanych faktach, do których zalicza się obserwacje behawioralne, relacje z rodzicami, personelem medycznym, a równocześnie na głębokiej refleksji dotyczącej wartości i celów terapii wychowawczej[250]. Pedagog – z perspektywy realizmu poznania – traktuje dziecko jako osobę dążącą do pełnej aktualizacji swoich możliwości, ale potrzebującą wsparcia w obliczu trudności psychicznych. Jego zadanie polega nie tylko na weryfikowaniu postępów pacjenta za pomocą rzetelnych metod obserwacji i dokumentowania, lecz także na rozpoznawaniu i wzmacnianiu obszarów zdrowych, potencjalności. Przykładem może być rozwijanie pasji czy talentów dziecka podczas zajęć terapeutycznych (socjoterapia), a także stosowanie metod dydaktycznych (rewalidacja) opartych na modyfikacji materiału edukacyjnego do możliwości intelektualnych i emocjonalnych pacjenta (doskonalenie kompetencji emocjonalno-społecznych)[251]. Realizm poznania przypomina o konieczności stałej obserwacji i refleksji nad przebiegiem terapii wychowawczej. Weryfikacja skuteczności podejmowanych interwencji dokonuje się na podstawie rzeczywistych zmian w zachowaniu i stanie psychicznym dziecka, a jednocześnie nie zaniedbuje kontekstu moralnego, aksjologicznego i społecznego tak ważnego dla procesu leczenia (medycznego). Takie spojrzenie pozwala na tworzenie adekwatnych planów terapii, które łączą perspektywę naukową z uważnością na niepowtarzalne cechy i potrzeby danego pacjenta.

Funkcje pedagoga-wychowawcy na oddziale psychiatrii dziecięco-młodzieżowej

Praca pedagoga-wychowawcy na oddziale psychiatrii dziecięco-młodzieżowej jest wyjątkowo złożona, ponieważ łączy w sobie zadania z obszarów dydaktyki, terapii, opieki oraz szeroko pojętej profilaktyki zdrowia psychicznego. Tym samym pedagog oddziałuje na cały proces funkcjonowania oddziału w sposób bezpośredni realizując zadania związane z

[248] Por. M., Grzegorzewska, *Listy do młodego …* dz. cyt.
[249] Por. P., Jaroszyński, *Filozofia i Kultura*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2003, s. 19-20.
[250] Por. Krąpiec, M. A., *Ja – człowiek*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 1991, s. 45-50.
[251] Grzegorzewska, M., *Listy do młodego …* dz. cyt., s. 32-34.

funkcjami. Wchodzą tutaj funkcje, które różnią się od funkcji pedagoga na innych oddziałach szpitalnych. Rzeczywistość oddziałów jest przecież różna z uwagi na określone dziedziny medycyny. Tym samym różnią się zadania pedagoga, który poprzez swoją specyfikę ma szeroki wpływ na życie młodych uczniów/pacjentów.

Funkcja opiekuńcza – Pedagog-wychowawca zapewnia bezpieczeństwo fizyczne i emocjonalne pacjentom, dbając o stworzenie przyjaznego i wspierającego środowiska na oddziale. Istotne jest tu indywidualne podejście do każdego dziecka oraz wrażliwość na różne przejawy kryzysów psychicznych, które mogą wystąpić w trakcie leczenia[252].

Funkcja dydaktyczno-wychowawcza – Dzieci i młodzież na oddziałach psychiatrycznych, mimo hospitalizacji, nadal realizują obowiązek szkolny, co wymaga współpracy z nauczycielami szkoły przyszpitalnej[253]. Pedagog-wychowawca koordynuje tę współpracę, motywuje pacjentów do nauki, a także wspiera ich w rozwoju kompetencji społecznych i emocjonalnych. Realizowane treści dydaktyczne są często dostosowane do bieżącego stanu zdrowia pacjenta, co wymaga dużej elastyczności w modyfikowaniu metod i form pracy.

Funkcja terapeutyczna – Pedagog-wychowawca aktywnie uczestniczy w procesie terapeutycznym, m.in. poprzez organizację zajęć arteterapeutycznych, socjoterapeutycznych czy innych form terapii zajęciowej. Wspiera pacjentów w rozwijaniu umiejętności radzenia sobie ze stresem oraz w identyfikowaniu i wyrażaniu emocji[254]. Dzięki temu możliwe jest nie tylko zmniejszenie lęku czy napięcia, ale także kształtowanie postawy zrozumienia wobec innych członków grupy rówieśniczej przebywających na oddziale[255].

Funkcja integracyjna (koordynacyjna) – Pedagog-wychowawca pełni rolę łącznika pomiędzy pacjentem, zespołem medycznym oraz rodziną dziecka. W ramach interdyscyplinarnego zespołu terapeutycznego dzieli się spostrzeżeniami na temat funkcjonowania pacjenta w grupie, co umożliwia bardziej trafną diagnozę i efektywniejsze planowanie dalszej terapii. Wiąże się to z aktualizowaniem świadomości postępowania według przyjętych wartości. Koordynuje też proces adaptacji nowo przyjętych pacjentów na oddział, wspierając ich w przystosowaniu się do zasad i rytmu dnia obowiązujących w placówce.

Funkcja etyczna i wychowania w wartościach – Oddział psychiatryczny dla dzieci i młodzieży to miejsce, w którym szczególnie ważne staje się respektowanie godności pacjenta oraz dbałość o jego prawa i potrzeby. Pedagog-wychowawca powinien kierować się zasadami etyki, takimi jak poszanowanie autonomii i prywatności dzieci oraz wypracowywanie w nich postawy szacunku i empatii wobec innych. W tym względzie musi nabyć umiejętność bezpośredniego czytania rzeczywistości, w której się znajduje[256]. W tym kontekście kluczowe jest odwołanie się do wartości uniwersalnych – wolności, godności, odpowiedzialności i miłości bliźniego – podkreślanych w personalistycznych koncepcjach wychowania. Kierowanie się wartościami jest możliwe dzięki dojrzałości emocjonalnej i

[252] Por. R. Anyszko, & T. Kott, *Wychowanie dzieci w zakładzie leczniczym*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988, s. 149-63.
[253] Por. J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku,*Wydawnictwo M, 1929, s. 58.
[254] Por W. Pułtawska, *I boję się snów,* Apostolicum, 1995, s. 89.
[255] Por. R. Anyszko, & T. Kott, *Wychowanie dzieci …,* dz. cyt., s. 67-69.
[256] Por. A. Maryniarczyk, *Metafizyka. Podręcznik dla studentów,*Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 215-220.

świadomości własnego „Ja”[257]. Kierując się wartościami pedagog nie tylko kształci, ale pociąga wewnętrznym przykładem.

Funkcja profilaktyczna – Oprócz codziennego wsparcia pacjentów pedagog-wychowawca uczestniczy w tworzeniu i wdrażaniu programów profilaktycznych, których celem jest zapobieganie nawrotom zaburzeń psychicznych czy pogłębianiu się trudności emocjonalnych. Takie działania obejmują m.in. zajęcia psychoedukacyjne z zakresu radzenia sobie z lękiem, budowania poczucia własnej wartości czy rozwijania umiejętności społecznych. Jest to szeroko pojęte spectrum oddziaływań, w które wchodzi prowadzenie zajęć z zakresu socjoterapii[258].

Podsumowanie

Pedagog-wychowawca na oddziale psychiatrii dziecięco-młodzieżowej pełni kluczową, wieloaspektową rolę, która wykracza poza tradycyjną edukację. Jego zadania łączą się z funkcjami i obejmują: Zapewnienie bezpieczeństwa: Pedagog dba o fizyczne i emocjonalne bezpieczeństwo pacjentów, reagując indywidualnie na sygnały kryzysowe i tworząc wspierające środowisko. Współtworzenie procesu terapeutycznego: Współpracując z zespołem medycznym, psychologicznym i pedagogicznym, pedagog uczestniczy w terapii, wspiera radzenie sobie z emocjami i kształtuje pozytywne relacje między pacjentami. Koordynacja procesu leczenia i wychowania: Kluczowym zadaniem jest integracja działań terapeutycznych z procesem dydaktycznym – poprzez analizę zachowania pacjentów i weryfikację działań dydaktycznych, pedagog wyznacza granice relacji oraz udziela konstruktywnej informacji zwrotnej. Wsparcie edukacyjne i readaptacja społeczna: Pedagog współpracuje z nauczycielami/dydaktymami szkoły przyszpitalnej, umożliwiając kontynuację nauki oraz rozwój umiejętności społecznych i emocjonalnych, co jest istotne dla powrotu pacjentów do życia rodzinnego i społecznego. Refleksja etyczna i elastyczność: Praca pedagoga wymaga wysokiej wrażliwości, wiedzy z pedagogiki specjalnej, psychologii i etyki, oraz zdolności dostosowywania metod działania do indywidualnych potrzeb pacjentów. Stała organizacja i monitorowanie: Realizacja funkcji wychowawczych zależy od ciągłej analizy sytuacji oddziału, przestrzegania regulaminu i systematycznego doskonalenia metod pracy, co umożliwia skuteczną organizację życia społeczności szpitalnej. Takie możliwości dawały pedagogom studia jak i kursy kwalifikacyjne z zakresu pedagogiki leczniczej. Należy jednak podkreślić, że niniejszy artykuł nie wyczerpuje całokształtu problematyki związanej z funkcjonowaniem psychiatrii dziecięco-młodzieżowej. Omawiane zagadnienia, choć istotne, stanowią jedynie wycinek złożonej rzeczywistości klinicznej, wychowawczej i społecznej, która wymaga dalszych badań, pogłębionej refleksji interdyscyplinarnej oraz uwzględnienia dynamicznie zmieniającego się kontekstu kulturowego i technologicznego.

[257] Por. M. A. Krąpiec, *Ja – człowiek*, dz. cyt., s. 104–105.
[258] Por. B. Śliwerski, dz. cyt., s. 120-125.

Rozdział 3

Placówka zdrowia i rekreacji dziecięcej jako środowisko rozwoju aktywności poznawczej młodzieży

Sergij Wiszniewskij

Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку дітей як середовище розвитку пізнавальної активності підлітків

Сергій Вишневський

Вступ

У сучасному суспільстві постійно ставляться нові вимоги до розвитку підлітків, зокрема до їхнього інтелектуального, емоційного та соціального розвитку. Важливою складовою цього процесу є розвиток пізнавальної активності. Пізнавальна активність включає не лише бажання отримувати знання, але й здатність самостійно шукати інформацію, аналізувати нові ідеї, критично оцінювати факти та застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Одним із додаткових освітніх просторів для розвитку цієї активності є система позашкільної освіти, а саме – дитячі заклади оздоровлення та відпочинку, що створюють умови для пізнавального розвитку підлітків через різноманітні програми, заняття та інтерактивні методи навчання. Адже важливими завданнями цих закладів є «використання вільного часу дітей, зокрема канікул, із метою забезпечення умов для їхнього фізичного, інтелектуального, емоційного, духовного та морального розвитку»[259].

Питання активізації навчально-пізнавальної діяльності підлітків досліджувалися як вітчизняними, так і зарубіжними педагогами за багатьма напрямками. Окремі аспекти проблемного навчання у формуванні пізнавальної активності досліджували О. Ляшенко, О. Матюшкін, В. Михайлов, Т. Шамова та ін. На думку названих вище дослідників, джерелом розвитку пізнавальної активності є самостійне здобуття знань під час розв'язання навчальних проблем. Впровадження методів самостійної навчально-пізнавальної діяльності, як умови розвитку логічної активності досліджували Л. Арістова, С. Бєляєв, В. Буряк, Л. Жарова, В. Лозова, П. Підкасистий та ін.

Вивчення змісту та умов організації виховної діяльності в закладах позашкільної освіти проводили В. Абраухова, В. Бєлова, О. Биковська, С. Білоус, В. Вербицький, О. Драган, Г. Ковганич, А. Корнієнко, Д. Лебедєв, О. Литовченко, Л. Ляшко, С. Мартова, В. Мацулевич, В. Мачуський, Г. Пустовіт, Н. Савенко та ін., які акцентують увагу на таких її особливостях, як функціонування різних аспектів виховання, врахування психофізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей залучених до них дітей і молоді, задоволення їхніх інтересів і потреб у самореалізації, поєднання колективної діяльності й особистої творчості та самовизначення, використання традиційного досвіду та інноваційних технологій. Результати проведених досліджень

[259] Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Грановський В. Г. Діяльність соціального педагога в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку: навч.-метод. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. С. 31.

засвідчують, що пізнавальна активність особистості є важливою передумовою ефективності навчальної діяльності, що набуває прояву у вчинках, діях, оцінках особистості, дає їй змогу бачити і висувати нові завдання, знаходити шляхи їх вирішення, формує здатність до індивідуального сприйняття світу, широкого використання власного досвіду в оцінці навколишньої дійсності на основі особистісно-значущих цінностей і внутрішніх установок[260].

Теоретичні основи пізнавальної активності підлітків

Пізнавальна активність підлітків є багатогранним процесом, що включає в себе мотиви, здатність до аналізу і синтезу, інтерес до нових знань та їхнє осмислення. У психолого-педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення поняття «пізнавальна активність». Учені акцентують увагу на різних суттєвих характеристиках цього феномену, які значною мірою пов'язані з навчальною працелюбністю особистості.

Якщо розглядати це поняття у філософському аспекті, то пізнавальну активність варто трактувати через дефініцію активності, яку розуміють як одну з характерних рис способу життєдіяльності соціального суб'єкта, що відображає міру (рівень) спрямованості його здібностей, знань, навичок, прагнень, концентрації вольових, творчих зусиль на реалізацію нагальних потреб, інтересів, цілей, ідеалів[261]. Активність виявляється у вигляді формального активізму, запереченні споглядальності, ототожненні смислу життя тільки з активністю суб'єкта.

З точки зору психологічної науки пізнавальна активність розглядається як особливий психологічний феномен і досліджується в різних аспектах:

як якість діяльності, у якій виявляється особистість самого учня в його ставленні до змісту і процесу діяльності, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і вміннями, а також мобілізації морально-вольових зусиль для досягнення навчально-пізнавальних цілей;

як вища властивість особистості, що характеризується спрямованістю і стійкістю пізнавальних інтересів, прагненням до самостійного і ефективного засвоєння інформації, оволодіння прийомами і способами пізнавальної діяльності, критичністю і самокритичністю мислення, вольовими зусиллями для досягнення навчально-пізнавальної мети;

як стан готовності до пізнавальної діяльності, той стан, який передує діяльності і породжує її[262].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях пізнавальна активність позначається ставленням особистості до пізнавальної діяльності, готовністю й прагненням до самостійного її здійснення. Найбільш ємне визначення пізнавальної активності зроблено В. Лозовою, яка розглядає це поняття як рису особистості, що виявляється в її ставленні до пізнавальної діяльності, яка передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального

[260] Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с. С. 356.
[261] Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (гол.) та ін.]. Київ: Абрис, 2002.
[262] Дубровіна І. В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності. *Народна освіта*. 2011. № 3.

досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності[263].

Таким чином, пізнавальну активність, незважаючи на певні розбіжності у визначеннях різних авторів та спільну ідею вважати її важливою рисою особистості, слід розглядати як якісний показник розвитку пізнавальної діяльності, що характеризує ставлення особистості до цієї діяльності, оцінює частку самостійності у цьому процесі, розкриває готовність до самоосвіти й наявність комплексу відповідних умінь. Як вказує С. Беляєв, пізнавальна активність виражається у самостійності, ініціативності, наполегливості школяра. З її допомогою протягом процесу навчання можна здійснювати діагностику й досліджувати тенденції розвитку навчально-пізнавальної діяльності, ефективно прогнозувати цей розвиток не заперечуючи відомі підходи щодо трактування сутності пізнавальної активності у сучасній технології навчання[264].

Вивчення психолого-педагогічних досліджень з проблеми пізнавальної активності свідчить про те, що вона має розвиватися в процесі пізнавальної діяльності відповідно до поставленої мети діяльності й характеризується здатністю особистості застосовувати набуті знання на практиці, спирається на емоційний компонент – створення позитивного настрою задля пізнання; змістовий компонент – набуття знань, умінь та навичок; вольовий компонент спрямований на розвиток тих якостей особистості, що безпосередньо пов'язані з проявом пізнавальної діяльності – цілеспрямованості, наполегливості, ініціативності.

Особливо важливо розвивати пізнавальну активність у підлітковому віці, у якому динамічно відбувається процес пізнавального розвитку. Підлітки можуть уже мислити логічно, займатися теоретичними міркуваннями й самоаналізом. Думка остаточно поєднується зі словом, й утворюється внутрішня мова як основний засіб мислення та організації пізнавальних процесів. Інтелект стає мовним, а мова інтелектуалізованою. Найважливіше, інтелектуальне новоутворення підліткового віку – це вміння оперувати гіпотезами. Особливо помітним у цьому віці стає зростання свідомості й самосвідомості дітей, що містить істотне розширення сфери усвідомлюваних й поглиблених знань про себе, про людей, про навколишній світ. Розвиток самосвідомості дитини знаходить своє вираження у вимірі мотивації основних видів діяльності: навчання, спілкування й праці[265]. У підлітковому віці активно вдосконалюється самоконтроль діяльності.

Тому підлітковий вік відрізняється підвищеною інтелектуальною активністю, що стимулюється не тільки природною віковою допитливістю підлітка, але й бажанням розвивати, продемонструвати навколишнім свої здатності, одержати високу оцінку з їхнього боку. Підлітків відрізняє підвищена пізнавальна й творча активність, вони завжди прагнуть довідатися щось нове, чомусь навчиться, причому робити все по-сьогоденню, професійно як дорослі. Це стимулює підлітків до виходу за межі шкільної програми в розвитку своїх знань, умінь і навичок. Потребу у всьому, що для цього

---

[263] Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Харків: ОВС, 2000. 164 с.

[264] Бєляєв С. Б. Педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів 7-9 класів на уроках природничо-математичного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.09; Волинський держ. ун-т імені Лесі Українки. Харків, 2005. 22 с.

[265] Розвиток пізнавальної активності підлітків [Електронний ресурс]. URL: http://www.novapedahohika.com/noloms-1291-1.html (дата звернення: 02.04.2025 р.).

необхідно підліток задовольняє сам, шляхом самоосвіти й самообслуговування, нерідко за допомогою своїх друзів, які захоплені такою же, як і він, справою[266]. Підлітковий вік – сприятливий період для формування й розвитку «практичного інтелекту», атрибутами якого прийнято вважати здоровий глузд, кмітливість, інтуїцію та «золоті руки».

Поряд з пізнавальними інтересами істотне значення при позитивному відношенні підлітків до навчання має розуміння значимості знань. Для підлітка дуже важливо усвідомити, осмислити життєве значення знань й, насамперед їхнє значення, для розвитку особистості. Це пов'язане з посиленим ростом самосвідомості сучасного підлітка. Багато навчальних предметів подобаються підлітку тому, що вони відповідають його потребам не тільки багато знати, але й уміти, бути культурною, всебічно розвиненою людиною. Треба підтримувати переконання підлітків у тому, що тільки освічена людина може бути по-справжньому корисним членом суспільства. Переконання й інтереси, зливаючись воєдино, створюють у підлітків підвищений емоційний тонус і визначають їхнє відношення до навчання.

Якщо ж підліток не бачить життєвого значення знань, то в нього можуть сформуватися негативні переконання й негативне відношення до існуючих навчальних предметів. Істотне значення при негативному відношенні підлітків до навчання має усвідомлення й переживання ними неуспіху в оволодінні тими або іншими навчальними предметами. Неуспіх, як правило, викликає в підлітків бурхливі, негативні емоції й небажання навчатися, закріплюється негативне відношення до предмета. Навпаки, сприятливою ситуацією навчання для підлітків є ситуація успіху, який забезпечує емоційне благополуччя.

Отож, у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях пізнавальна активність розглядається як самостійна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлена необхідністю розв’язання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях. Розвиток пізнавальної активності дитини у підлітковому віці є важливою складовою педагогічного впливу і має здійснюватися не лише у навчальній діяльності, але й виховній, дозвіллєвій сфері, а тому відноситься до завдань, які потребують об’єднання зусиль вчителів, вихователів, батьків.

Місце дитячих закладів оздоровлення й відпочинку у розвитку особистості підлітка

Заклади позашкільної освіти – це складова системи позашкільної освіти, яка надає знання, формує вміння та навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації, її інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров’я підлітків. Головною ознакою цих закладів є те, що дитина, підліток має право самостійно, на свій розсуд вибрати той вид творчої діяльності, час і форму заняття, які більшою мірою відповідають їхнім інтересам, нахилам і здібностям. Заклад позашкільної освіти забезпечує вихованцям право

[266] Розвиток пізнавальної активності підлітків [Електронний ресурс]. URL: http://www.novapedahohika.com/noloms-1291-1.html (дата звернення: 02.04.2025 р.).

самостійно добувати корисні знання й уміння, оволодівати тим конкретним видом діяльності, який у перспективі може стати професією[267].

Розглянемо саме дитячі заклади оздоровлення й відпочинку, діяльність яких ґрунтується на єдності оздоровчо-виховного процесу. Цей процес супроводжується сприятливими чинниками: діти на певний час залишаються без батьківської опіки і впливу, і, натомість, мають змогу керуватись власними думками, здібностями, досвідом, але під уважним спостереженням і координацією досвідчених і компетентних педагогів. До того ж виховна робота будується на принципах добровільної участі дітей у різних справах, у вільному виборі ними занять. Також важливим є те, що виховний процес здійснюється в сприятливих умовах природного середовища з оздоровленням дітей із використанням можливостей річки, лісу, басейну, екскурсій.

Основна мета діяльності подібних закладів полягає в оздоровленні дітей, задля чого здійснюють комплекс спеціальних заходів медичного, гігієнічного, спортивного характеру, спрямованих на відновлення та покращення фізичного та психічного стану їхнього здоров'я. Відпочинкові ж послуги спрямовані на організацію дозвілля підлітків із дотриманням періоду активного та пасивного відпочинку, забезпечення раціонального харчування й гідних умов проживання, що сприяє зняттю напруги у дітей, створенню в них позитивного емоційного настрою та відчуття гармонії, творчому розвитку, розширенню їхніх талантів, гуманізації думок, почуттів, вчинків, духовному оздоровленню.

Освітньо-розвивальна діяльність закладу полягає у подоланні певного відставання вікових індивідуальних потреб дітей в пізнавальній діяльності, різноманітних самостійних видах роботи, у виявленні і проявленні інтересів і захоплень дітей, розвитку бажання отримати нові знання, уміння та навички, у навчанні дітей працювати в колективі, у залученні їх до трудових справ. Різнобічний розвиток дітей, переключення видів діяльності, зміна подій спрямовані на формування інтелекту та позитивної емоційної сфери й передбачає позитивні фізіологічні, психологічні та соціальні зміни у підлітків та старшокласників[268].

Враховуючи вікові розумові та психологічні особливості підлітків, у роботі з ними в умовах дитячого закладу оздоровлення й відпочинку доцільно використовувати наступне: спілкування, інтелектуальні ігри, просвітницькі тренінги, тематичні конкурси, рольові ігри, брейн-ринги, вікторини, естафети, колективне ігрове спілкування, шоу-програми, походи.

Позитивним і важливим є те, що в організації культурно-виховних заходів беруть участь як вихованці, так і педагоги. В кінці виховного процесу обов'язковою є оцінка діяльності кожної дитини, що дає можливість вихованцям розуміти результати своєї діяльності.

Таким чином, дитячий заклад оздоровлення та відпочинку – виховний позашкільний заклад, призначений для оздоровлення, відпочинку, розвитку дітей, який дає змогу не тільки фізично оздоровитись і відпочити, а й розкриває перед

---

[267] Липецький О. П. Формування пізнавальної самостійності підлітків у науково-технічних гуртках позашкільних навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр*. 2012. № 3 (16). С. 185-194.

[268] Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Грановський В. Г. Діяльність соціального педагога … С. 38, 42.

вихованцями можливості гармонійного розвитку, розширенню знань, творчих умінь, здібностей, надає їм право вільного вибору виду діяльності. Умови закладу, присутність професійних наставників, організація роботи з урахуванням вікових фізіологічних та психологічних особливостей дітей сприяють створенню позитивної атмосфери для більш ефективного розвитку й самореалізації школярів: їх розумовому і особистісному розвитку, збагаченню досвіду, прояву і реалізації самостійності, творчості, індивідуальності.

Особливості розвитку пізнавальної активності в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку

Дитячі заклади оздоровлення та відпочинку відіграють ключову роль у розвитку пізнавальної активності підлітків завдяки різноманітним освітнім і культурним програмам. Це середовище дозволяє дітям не лише відпочивати, але й розвивати інтелектуальні та творчі здібності. Як зазначають науковці, саме в таких закладах є унікальні умови для стимулювання пізнавальної активності через інтеграцію різних видів діяльності. Так, освітньо-розвивальна діяльність дитячого закладу оздоровлення та відпочинку спрямована на подолання певного відставання вікових та індивідуальних потреб дітей в активних формах пізнавальної діяльності, різноманітних самостійних і достатньо складних видах роботи, матеріалізації результатів праці, діалозі. Саме освітньо-розвивальна діяльність забезпечує підліткам можливість займатись улюбленими справами[269].

Творчому розвитку вихованців закладу, розширенню їхніх здібностей, діапазону інтересів, гуманізації думок, почуттів, вчинків, фізичному й духовному оздоровленню сприяє дозвіллєва діяльність, яка в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку спрямовується на надання можливостей підліткам брати участь у різноманітних її видах: творчість, яка забезпечує найвищий рівень дозвіллєвої діяльності; відпочинок, що знімає напругу; розваги, що забезпечують зміну настроїв, носять компенсаційний характер; самоосвіта, яка сприяє залученню до цінностей культури; свята, що поєднують розваги й відпочинок, даючи змогу відчути емоційний підйом[270].

Очевидно, що зміст діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку має комплексний характер. З одного боку, він ґрунтується на включенні дітей у різноманітні його види (гру, навчання, працю, спілкування); з іншого – функцію системоутворювання виконують соціокультурна, художньо-естетична, дозвіллєво-розважальна, туристично-краєзнавча, фізкультурно-оздоровча та інші види діяльності.

Варто наголосити, що усю діяльність у дитячому оздоровчому таборі пронизує спілкування школярів, недооцінка важливості якого в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку узагалі й у загоні, зокрема, призводить до того, що стосунки між учасниками оздоровчо-виховного процесу складаються значною мірою стихійно. У результаті використовуються далеко не всі потенційні можливості спільної діяльності підлітків. Тому, організовуючи різноманітну діяльність учасників змін у закладі, педагог,

[269]Бартків О. С., Грановський В. Г., Дурманенко Є. А. Оздоровчо-виховна діяльність у літньому дитячому таборі: монографія / за ред. П. М. Гусака. Луцьк: ФОП Захарчук В. М., 2013. 204 с. С.48-49.
[270]Методика роботи в літньому оздоровчому таборі: навч. посіб. для педагогів середніх закл. освіти та позашкільних закл. викладачів і студ. вузів I–IV рівнів акредитації / МО України, ІЗМН ; уклад.: Є. І. Коваленко, А. І. Конончук, В. М. Солова. Київ: ІЗМН, 1997. 280 с.

на нашу думку, має бачити й використовувати всі можливості для організації повноцінного, різнопланового спілкування учнів.

Для розвитку пізнавальної активності підлітків у дитячих закладах широко використовуються інтерактивні методи навчання, що включають рольові ігри, проєктну діяльність, квести та вікторини. Ці методи дозволяють дітям активно залучатися до процесу навчання, розвивати критичне мислення та здібності до самостійного пошуку інформації. Інтерактивні методи сприяють підвищенню рівня зацікавленості підлітків до навчального процесу, оскільки вони залучають дітей до активної діяльності та дозволяють побачити результат своєї праці. Рольові ігри та квести дозволяють підліткам випробувати себе в реальних або змодельованих ситуаціях, що сприяє розвитку не тільки інтелектуальних, але й соціальних навичок. Проєктна діяльність, у свою чергу, дозволяє підліткам досліджувати нові теми, а також розвивати навички планування та виконання завдань.

Зокрема, як вказують О. Бартків, В. Грановський, Є. Дурманенко, метод проєктів завжди орієнтований на самостійну роботу підлітків – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного відтинку часу. Робота за методом проектів передбачає чітке планування дій і розподіл ролей, тобто завдань для кожного учасника проекту. Працюючи над проектом, підлітки вчаться:

– генерувати нові ідеї;

– шукати способи розв’язання поставлених завдань і проблем;

– установлювати й підтримувати в групі проекту стійкий позитивний емоційний настрій;

– оволодівати мовою партнера;

– інтегрувати знання з різних галузей для розв’язання проблематики обраного проекту[271].

Сьогодні важливим інструментом для підтримки пізнавальної активності підлітків є інтернет-ресурси. В умовах сучасного цифрового середовища діти мають доступ до безлічі онлайн-курсів, відеоуроків та інструментів для самонавчання. Наукові дослідження показують, що використання сучасних технологій дозволяє значно покращити якість навчального процесу та зробити його більш доступним. Цифрові платформи сприяють розвитку творчих та інтелектуальних здібностей підлітків, дозволяючи їм не тільки отримувати знання, а й реалізовувати свої інтереси через створення проектів, участь у відеоконференціях, онлайн-іграх та інших формах активності. Інтерактивні платформи та онлайн-ігри є чудовими інструментами для розвитку критичного мислення та творчості, оскільки вони дозволяють дітям виконувати завдання у форматі гри, що значно підвищує зацікавленість у навчанні.

Комплексна організація пізнавальної діяльності в ДЗОВ включає використання різноманітних методів, що відповідають віковим особливостям підлітків. У таких закладах активно організовуються тематичні зміни, де діти можуть брати участь у проєктах, екологічних заходах, наукових експедиціях та майстер-класах. Це дозволяє не тільки забезпечити фізичний відпочинок, а й сприяти розвитку пізнавальної активності. Програми таборів також включають інтеграцію культурних, спортивних та навчальних активностей, що сприяє розвитку соціальних і комунікативних навичок.

[271]Бартків О. С., Грановський В. Г., Дурманенко Є. А. Оздоровчо-виховна діяльність … С. 70.

Ефективність таких програм залежить від правильної організації роботи та залучення підлітків до активної діяльності, що забезпечує розвиток їхнього потенціалу і сприяє формуванню навичок, необхідних для успішної адаптації в суспільстві.

Зупинимось і на розгляді ролі вихователя у процесі розвитку пізнавальної активності підлітків. У системі діяльності ДЗОВ вихователь посідає центральне місце як організатор, наставник, посередник між дитиною та соціокультурним середовищем. Його функції виходять далеко за межі нагляду й контролю: він виступає педагогом, психологом, аніматором, модератором пізнавальних процесів, другом і порадником для вихованців.

Педагоги-вихователі під час виконання своїх професійних функцій зайняті різними видами діяльності. Так, у їхній роботі проявляються три основні аспекти педагогічної діяльності:

1) виховний – виступає в ролі вчителя, консультанта, експерта, наставника, тобто педагог у таких випадках дає поради, навчає вмінь, установлює зворотний зв'язок;

2) фасилітативний – відіграє роль помічника або посередника в подоланні апатії або дезорганізації особистості, коли їй це важко зробити самій. Діяльність педагога-вихователя при такому підході спрямована на інтерпретацію поведінки, обговорення альтернативних напрямів діяльності та дій, роз'яснення ситуацій, підбадьорювання й спрямування на мобілізацію внутрішніх ресурсів;

3) аніматорський – застосовується тоді, коли педагог-вихователь виконує рольові функції аніматора, організовуючи різні форми дозвілля підлітків у дитячому таборі[272].

Педагог у неформальному середовищі ДЗОВ має бути гнучким, відкритим до діалогу, здатним підтримати будь-яку ініціативу дитини, спрямовану на пізнання. Основне завдання вихователя – створити умови, за яких кожен підліток виявлятиме допитливість, бажання досліджувати, розвивати критичне мислення та пізнавальну самостійність.

Ключові ролі вихователя в ДЗОВ включають: мотиваційну (пробудити інтерес до пізнавальної діяльності, позитивне ставлення до процесу пізнання, використовуючи нестандартні форми, захоплюючі теми, ігрові механізми);організаційну (виступити ініціатором і координатором заходів пізнавального характеру — інтелектуальних ігор, квестів, тематичних майстер-класів, проєктів, екскурсій); комунікативну (сприяти створенню атмосфери довіри та взаємоповаги, в якій кожен може вільно висловлювати ідеї, задавати питання, дискутувати); індивідуалізаційну (розуміти вікові, психологічні та інтелектуальні особливості кожного підлітка обирати оптимальний стиль спілкування й підтримки для формуванню відчуття успіху, впевненості у своїх здібностях).

Успішність виховної взаємодії значною мірою залежить від особистісних якостей вихователя: емоційної відкритості, емпатії, креативності, здатності до рефлексії. Вихователь у ДЗОВ відіграє багатофункціональну роль, що поєднує педагогічну, виховну, комунікативну та креативну складові. Від його професіоналізму, педагогічної культури та здатності до особистісно орієнтованої взаємодії залежить ефективність розвитку пізнавальної активності підлітків у неформальному освітньому середовищі.

[272]Бартків О. С., Грановський В. Г., Дурманенко Є. А. Оздоровчо-виховна діяльність … С. 98-99.

Висновки

Виходячи з вищесказаного, дитячий заклад оздоровлення та відпочинку постає унікальним соціально-педагогічним середовищем, у якому створюються сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості підлітків, зокрема для активізації їхньої пізнавальної діяльності. Пізнавальна активність у цьому контексті розвивається завдяки поєднанню ігрових, творчих та дослідницьких форм роботи з емоційною розвантаженістю і свободою вибору.

По-перше, неформальний характер середовища дозволяє зняти напруження, пов'язане з обов'язковістю навчального процесу, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до пізнання. Діти вільно залучаються до пізнавальних заходів, керуючись інтересом, а не зовнішніми вимогами.

По-друге, у практиці ДЗОВ активно застосовуються ігрові, інтерактивні, проєктні методи, що сприяють розвитку мислення, уваги, уяви та мовлення. Такі форми, як тематичні дні, квести, вікторини, творчі майстерні, моделювання ситуацій, забезпечують включення підлітків у пізнавальну діяльність на емоційно-позитивному рівні.

По-третє, розмаїття діяльності дозволяє кожному знайти сферу самореалізації. Залучення до природоохоронних акцій, науково-дослідницьких експериментів, журналістських або театральних гуртків стимулює пізнавальний інтерес і забезпечує практичну спрямованість знань.

Соціальне середовище табору також виступає потужним чинником розвитку пізнавальної активності. Спільна діяльність з ровесниками, групова взаємодія, обговорення ідей, участь у колективних справах формують навички критичного мислення, співпраці та комунікації.

Особливу роль відіграє емоційне підкріплення: позитивні емоції, пережиті під час виконання завдань, сприяють закріпленню інтересу до пізнавальної діяльності та формують стійку пізнавальну мотивацію.

Важливою умовою ефективного розвитку пізнавальної активності є індивідуалізація підходів: врахування інтересів, здібностей, темпу розвитку кожної дитини дозволяє зробити пізнавальну діяльність успішною і значущою для кожного учасника освітнього процесу.

Таким чином, пізнавальна активність у дитячому закладі оздоровлення та відпочинку розвивається в умовах природного інтересу, позитивної взаємодії, емоційного підкріплення та широких можливостей для самореалізації. Цей досвід має значний вплив на формування в підлітків мотивації до подальшого навчання та саморозвитку.

Rozdział 4

Praca socjopedagogiczna z młodzieżą z wykorzystaniem zasobów mediów społecznościowych

Ruslan Nowgorodskij

Соціально-педагогічна робота з підлітками засобами соціальних мереж

Руслан Новгородський

Вступ

У наш час соціальні мережі стали важливою складовою повсякденного життя мільйонів людей. Особливо активно ними користуються підлітки, які застосовують цифрові технології для спілкування, навчання та самореалізації. Одними з основних інформаційних каналів є всесвітня мережа Інтернет та зокрема соціальні мережі, які набули величезної популярності протягом останніх п'яти років. На сьогодні найбільш активними користувачами соціальних мереж виступають підлітки, що є важливим фактором їх соціалізації.

Науковці визначили, що соціальні мережі мають значний потенціал як позитивний, так і негативний, що потребує суворого соціального контролю за поведінкою особистостей, особливо підлітків, які страждають від залежності від соціальних мереж. Тому необхідно говорити про таку залежність, як созалежність, яка виникає від використання соціальних мереж.

Серед наукових досліджень О. Безпалько, І. Звєрєвої, А. Капської, Л. Нікітіної та ін. віднайшли розгляд різні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю. Психолого-педагогічні дослідження освітнього потенціалу та особливості соціальних мереж розкрито в роботах Л. Архіпової (2015), О. Лобовікової (2011), А. Мельникова (2011), Н. Осипова (2015) та інших. За останні десятиліття науковці дійшли висновку, що соціальні мережі охоплюють більшу частину дітей та підлітків, які щоденно віддають досить багато часу перебуванню в соціальних мережах. Всеохоплюваність даної проблеми значної кількості дітей та підлітків і є основним аргументом на користь того, щоб простір професійної діяльності соціального педагога охоплював соціальні мережі.

Соціальні мережі: сутність та класифікації

У сучасну епоху цифрових технологій уміння працювати з Інтернетом є необхідною навичкою. Науковці встановили, що понад 100 країн світу та більше 40 тисяч мереж різного типу (включаючи університетські, корпоративні, галузеві, національні й міжнародні) об'єднують приблизно 6 мільйонів постійних користувачів. За їхніми оцінками, щодня від 30 до 100 мільйонів осіб активно користуються Інтернет-послугами, і ця кількість продовжує зростати.

Соціальні мережі — це як веб-сайти, так і різноманітні додатки, які дозволяють користувачам створювати власні профілі та обмінюватися інформацією з іншими. Вони передбачають функції обміну повідомленнями, участі в групах за інтересами,

додавання друзів, публікації контенту та інші інтерактивні можливості. Ці електронні мережі мають мільйони зареєстрованих користувачів і виступають потужним інструментом онлайн-комунікації.

Поняття «соціальна мережа» також можна розглядати як віртуальний простір для спілкування, взаємної підтримки, створення та розвитку зв'язків між користувачами. Такий простір забезпечує організацію соціальної взаємодії, обмін інформацією та даними, і передбачає наявність облікового запису для повноцінної участі в мережі[273].

Застосування соціальних мереж для віртуального спілкування впливає на процеси комунікації, які є невід'ємною частиною цього типу взаємодії. У межах соціальних мереж формується особливий віртуальний простір зі своєрідними моделями комунікації, де діють нові норми та правила. Для підлітків особливо значущими є потреби в спілкуванні та емоційній підтримці. У разі, коли ці потреби не задовольняються у реальному житті, молодь шукає вихід в онлайн-просторі, який дає можливість уникнути реальних проблем і викликів, що виникають під час соціалізації.

На думку сучасних науковців Н. Олексюк (2015) і Л. Лебеденко (2015), соціальні мережі — це веб-ресурс або інший інтернет-сервіс, що дозволяє користувачам створювати публічні чи напівпублічні профілі, формувати перелік контактів, з якими існує взаємозв'язок, а також переглядати власні й чужі списки зв'язків. Особливості та типологія цих зв'язків можуть змінюватися залежно від функціоналу конкретної платформи [274].

Соціальні мережі виконують численні функції, задовольняючи потреби як суспільства в цілому, так і окремих соціальних груп, впливаючи на різноманітні вікові та соціальні верстви населення. На відміну від традиційних засобів масової інформації, соціальні мережі об'єднують різноманітні форми контенту, зокрема текст, фото й відео. Під час використання Інтернету в освітніх цілях одна й та сама інформація може бути сприйнята через різні канали — зоровий та слуховий, що забезпечує можливість читати, дивитися і слухати матеріал, тим самим підвищуючи ефективність засвоєння знань.

Перебуваючи в онлайн-просторі та взаємодіючи з контентом соціальних мереж, кожна людина формує власну систему цінностей, яка визначає її індивідуальне ставлення до подій, вчинків і явищ як у віртуальному, так і в реальному середовищі. Ці особисті цінності впливають на поведінку підлітка та формують його майбутню соціальну активність, стаючи частиною його світогляду.

Соціальні мережі сприяють засвоєнню певних моделей поведінки, притаманних цифровому середовищу, які згодом можуть переноситися в реальне життя. У віртуальному просторі користувачі зустрічають стандартизовані шаблони, стереотипи, норми соціальної активності, що впливають на формування особистісної самоідентифікації та самооцінки, хоча вона не завжди відповідає

[273] Івашньова С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 2. С. 15–17.
[274] Олексюк Н. В., Лебеденко Л. В. Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання,* 2015. Т. 48, № 4. С. 88–102.

дійсності. Це формує поведінковий компонент нашої активності у соціальних мережах. Науковці, аналізуючи це явище, розробляють і пропонують різні варіанти класифікації соціальних мереж. Пропонуємо розглянути деякі з них.

Сучасні дослідники соціальних мереж пропонують різні класифікаційні ознаки за своїм типом: мережі для знайомств, бізнес-мережі, мережі, орієнтовані на відео, аудіо, фотографії, а також мережі, які спрямовані на конкретну групу людей (наприклад, мережа, пов'язана з IT – Хабрахабр). Більшість електронних соціальних мереж на сьогоднішній день є відкритими, але деякі з них – «закриті» мережі, які передбачають обов'язкове запрошення для вступу. Так, Онищенко О. (2014) та ін.[275] пропонують класифікувати соціальні мережі таким чином:

– загально тематичні й мережі дозвілля (MySpace, Youtube, Instagram, Tik-Tok, Tumbir, тощо) – соціальної мережі для спілкування без особливих спеціалізацій (створення власних спільнот за інтересами, веб-сайти з форумами, ведення блогів та чатів, розміщення різних форматів відео, фото, музика, мережні ігри тощо)[276];

– навчальні, соціалізуючі (wikipedia.org, LiveLib, Edmodo, Schoology, Moodle, Khan Academy тощо) – соціальні мережі, які спрямовані допомогти у навчанні для школярів, молодих науковців та інших ознайомитись з науковим доробком сучасних дослідників (он-лайн уроки, створення курсів, реферати, курсові роботи, автореферати, обмін завданнями, оцінювання тощо). Це ресурси щодо використання електронних бібліотек, можливість брати участь в Інтернет-конференціях та інших соціальних зібраннях;

– мережі для спілкування (Classmates, Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat тощо) – соціальні мережі, які створення для спілкування з ровесниками, друзями, товаришами, знайомими, близькими, родичами на відстані. Вони дають можливість віднайти та відновити спілкування зі старими знайомими, друзями, однокласниками не тільки за допомогою мережі, а й у повсякденному житті; розширити коло нових знайомих та комунікативні зв’язки в цілому);

– ділові (LinkedIn, Atlaskit, Profeo, Slack, Pinterest, Xing, work.ua) – це соціальні мережі, які дозволяють співпрацювати в режимі реального часу щодо бізнес-проектів, пошуку роботи, пошук партнерів, власне робота. Можуть використовуватися для промоції продукції. Вони дають можливість створити власне порт фоліо, резюме, знайти партнерів і клієнтів, розширити кола професійного спілкування, розширити ділові контакти, віднайти втрачені зв’язки, для рекрутингу, продажу товарів тощо)[277];

– політичні (Politiko, Politiki.tv) що об’єднують політиків, експертів, журналістів, лідерів партій та виборців у межах одного співтовариства (створення умов для політичної і суспільної діяльності онлайн: спілкування в групах, ведення блогу, дискусії, можливість оцінити діяльність партій і політиків тощо);

– мережі, об’єднані навколо проблематики родини (Ancestry.com, Geni.com, FamilySearch, Circle of Moms, SingleParentMeet та ін.), дані соціальні мережі

[275] Соціальні мережі як інструмент взаємовпливу влади та громадянського суспільства: монографія / [О. Онищенко, В. Горовий, В. Попик та ін.] ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського. Київ, 2014. 260 с.
[276] Соціальні мережі як інструмент взаємовпливу влади та громадянського суспільства…
[277] Там само.

тематично присвячені проблемах сімейних зв'язків, на батьківство, родинну генеалогію. Вони допомагають об'єднати людей на основі родинних зв'язків, віднайти втрачених рідних, сформувати власне генеалогічне дерево роду, встановити зв'язки з друзями родини; соціальні мережі для мам (спілкування та обмін досвідом у вихованні малюків, обговорення спільних проблем, пошук порад лікаря тощо);

– релігійні мережі (MyChurch, Faithbook, Гефсиманія та ін.) – соціальні мережі, які об'єднуються релігійною тематикою. Це можливість створення власної церкви, пошук однодумців у цій сфері, розповсюдження своїх релігійних переконань через ведення блогів, планування і проведення спільних заходів тощо[278].

Для українського суспільства важливо, що формуються і вітчизняні соціальні мережі українського контенту, які можна віднайти в Інтернет просторі. Нині близько 10 українських соціальних мереж можна віднайти в інтернет просторі: WEUA.info, Connect.ua, Friends.ua, мережа «Українці» (ukrainci.org.ua), мережа vReale (vreale.net), «МетаКонтакт», Druzi.org.ua, kozakam.com, combine.pp.ua, ukrface.com.ua та інші. Всі ці соціальні мережі були створені у 2014 році під час Революції Гідності, коли зародився патріотизм серед українців.

Кожен засновник нових українських соцмереж прагнув згуртувати українців в Інтернеті за національною ознакою. Спершу спостерігався значний інтерес і активна реєстрація на цих платформах, але зрештою українські користувачі не змогли повністю перейти з уже звичних соціальних мереж.

Для соціально-педагогічної роботи з підлітками серед українських соціальних мереж можна назвати наступні:

Prometheus – це українська платформа онлайн-освіти, мета якої – зробити якісну освіту доступною для всіх. Вона пропонує безкоштовні курси з різних напрямків, включаючи IT, бізнес, англійську мову, підготовку до ЗНО, професійний розвиток тощо. Платформа співпрацює з провідними університетами, компаніями та організаціями, щоб надавати актуальні знання, сприяючи особистому та професійному зростанню українців. Вона пропонує можливості для самостійного навчання та спілкування з іншими учасниками[279].

Moodle Україна – це локалізована версія глобальної відкритої платформи для навчання Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), адаптована для українських користувачів. Вона є системою управління навчанням Myrtle (LMS), яка забезпечує створення інтерактивного навчального середовища для студентів, викладачів та адміністраторів. В Україні Moodle широко використовується в школах, університетах, для підвищення кваліфікації та бізнес-навчання за допомогою вашої гнучкості, безкоштовності та відкритого коду (Open Source). Moodle Україна надає інструменти для створення курсів, взаємодії між вчителем і учнями, оцінювання та спілкування[280].

Електронна освіта – це платформа для онлайн-навчання, яка забезпечує доступ до освітніх ресурсів через інтернет. Вона створена з метою підтримки

[278] Олексюк Н. В., Лебеденко Л. В. Використання електронних соціальних мереж… С. 88–102.
[279] Он-лайн платформа Prometheus. URL: https://prometheus.org.ua (дата звернення 15.03.2025 р.).
[280] Moodle Україна. URL: https://moodle.org (дата звернення 15.03.2025 р.).

навчального процесу, підвищення кваліфікації, самоосвіти та розвитку цифрових компетентностей[281].

EdEra: EdEra є українською онлайн-освітньою платформою, де можна знайти різноманітні курси та навчальні матеріали українською мовою. Вона пропонує можливості для самостійного навчання, спілкування з іншими учасниками та взаємодії з викладачами[282].

Університетські платформи: Багато українських університетів мають власні онлайн-платформи для навчання, де студенти можуть знаходити матеріали, завдання та спілкуватися зі своїми співстудентами та викладачами (зокрема платформа УНІКОМ – Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя)[283].

Ці українські соціальні мережі для навчання надають учням та педагогам можливості для ефективного спілкування, обміну навчальними матеріалами та здійснення онлайн-навчання.

Сфера змістовного проводження свого дозвілля для підлітків також віднайшла своє втілення серед соціальних мереж, зокрема:

Gnezdo: Gnezdo – це українська соціальна мережа, спеціально створена для підлітків. Вона пропонує можливості для спілкування, обміну повідомленнями, завантаження фотографій та відео, створення груп і подій.

WEUA (We Are Ukraine) українська платформа для спілкування, обміну думками та підтримки вітчизняного контенту. Дає можливість виставляти власні пости підліткам, вести блоги, групи за інтересами, вести переписку (месенджер). Основною аудиторією є патріотично налаштовані користувачі, студенти, підлітки. В цілому це соціальна мережа, що поєднує функції Facebook і Instagram, але в українському стилі.

MyPolka: MyPolka – це українська соціальна мережа, яка спрямована на підлітків та молодь. Вона дозволяє користувачам обмінюватися повідомленнями, додавати фотографії, слухати музику, створювати івенти та брати участь у спільнотах.

Spilno: Spilno – це українська соціальна мережа, створена для спілкування, обміну ідеями та знаннями. Вона пропонує можливості для обговорення різних тем, створення груп та спільнот, ділінгування відео та фото[284].

Гуртом – Портал для обміну медіаматеріалами, форум серед підлітків та молоді[285]. Ці українські соцмережі для підліткового дозвілля розроблені з урахуванням їхніх інтересів і потреб у спілкуванні та розвагах. Вони забезпечують безпечне й контрольоване середовище для взаємодії та обміну контентом.

У сучасних умовах не можна оминути увагою функціонування такого ресурсу, як ChatGPT, що має широкий потенціал для застосування. ChatGPT – це інтелектуальний асистент, створений на основі моделі GPT (Generative Pre-trained

[281] Дія. Освіта для всіх. URL: https://osvita.diia.gov.ua/ (дата звернення 15.03.2025 р.).
[282] Он-лайн платформа EdEra. URL: https://www.ed-era.com (дата звернення 15.03.2025 р.).
[283] УНІКОМ – Університетське Навчальне Інформаційно-Комунікаційне середовище. URL: https://vle.ndu.edu.ua/ (дата звернення 15.03.2025 р.).
[284] Муніципальна Соціальна Мережа. URL: https://spilno.org/article/munitsypalna-sotsialna-merezha (дата звернення 19.03.2025 р.).
[285] Гуртом. URL: https://www.hurtom.com/ (дата звернення 17.03.2025 р.).

Transformer). Його основна мета — забезпечення можливості ведення діалогу з користувачами, відповіді на запитання, надання інформації та підтримка в різних сферах знань[286].

Модель навчена на великому обсязі текстових матеріалів, що дозволяє їй розпізнавати текстові запити, команди та інструкції. ChatGPT здатен генерувати логічні та змістовні відповіді, створювати коментарі і виконувати завдання з урахуванням контексту спілкування. Асистент охоплює широкий спектр тем — від загальної інформації до вузькоспеціалізованих питань. Водночас варто підкреслити, що ChatGPT є лише інструментом для комунікації та інформування, не має власної свідомості чи особистості, а функціонує виключно на основі доступних йому даних та алгоритмів обробки тексту.

На сьогодні можна віднайти й інші класифікації соціальних мереж зокрема, С. Коноплицького (2006)[287], який пропонує наступне:

1. Універсальні соціальні мережі (Facebook, MySpace, Twitter та ін.).

2. Системи миттєвого обміну повідомленнями в реальному часі (Skype, ICQ, MSN Messenger, Viber, Telegram та ін.).

3. Інтернет-чати (одночаснt спілкування в режимі реального часу декількома користувачама).

4. Інтернет-форуми (створення нових тем для коментування та обговорення повідомлень інших користувачів).

5. Веб-блоги (особисті он-лайн журнали окремих користувачів).

6. Вікі-довідники (портали, зміст яких може бути редагований відвідувачами (Вікіпедія).

7. Інтернет-хости (розміщення відеоматеріалів на безоплатній основі (YouTube).

Виходячи з проаналізованого можемо узагальнити соціальні мережі об’єднавши їх за декількома критеріями[288]:

– за типом зв'язку між користувачами: горизонтальні соціальні мережі (користувачі знаходяться на одному рівні і взаємодіють між собою на рівних правах); вертикальні соціальні мережі (користувачі знаходяться на різних рівнях і мають різні ролі у взаємодії (наприклад, роботодавці та співробітники);

– за тематикою: соціальні мережі загальної тематики (користувачі можуть обговорювати будь-які теми); соціальні мережі спеціалізованої тематики (користувачі об'єднуються за спільною інтересною темою (наприклад, професійні мережі);

– за типом взаємодії: соціальні мережі для обміну повідомленнями (користувачі можуть обмінюватися приватними повідомленнями); соціальні мережі для обміну контентом (користувачі можуть ділитися фото, відео та іншими матеріалами); соціальні мережі для спільного створення контенту (користувачі можуть створювати та редагувати контент разом);

---

[286] ChatGPT. URL: https://chat.openai.com (дата звернення 15.03.2025 р.).

[287] Коноплицький С. Соціальні аспекти комунікації в мережі Інтернет: феноменологічний аналіз: дис. … канд. соціол. наук: 22.00.01 / НАН України; Інститут соціології. Київ, 2006. С. 38.

[288] Соціальні мережі: поняття, історія виникнення URL: https://zounb.zp.ua/resourse/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv (дата звернення 17.03.2025 р.).

– за масштабом: глобальні соціальні мережі (користувачі з різних країн та континентів); локальні соціальні мережі (це онлайн-спільноти, що обмежені територією та спрямовані на спілкування між користувачами, які живуть або працюють у певному місці. Ці соціальні мережі можуть бути орієнтовані на різні теми, такі як спільноти для мешканців конкретного міста, шкіл, університетів, спортивних клубів та інших зацікавлених груп)[289];

– за типом доступу: соціальні мережі з відкритим доступом (всі користувачі можуть бачити та взаємодіяти з контентом); соціальні мережі з обмеженим доступом (користувачі можуть бачити та взаємодіяти з контентом тільки після реєстрації та отримання дозволу). Крім того, соціальні мережі можуть бути орієнтовані на різні групи користувачів, такі як підлітки, дорослі, студенти, професіонали тощо. Варто зазначити, що в Україні створено чимало соціальних мереж, але багато з них так і не змогли залучити значну кількість користувачів.

Отже можемо зробити узагальнення, що соціальні мережі створюють простір для неформального спілкування, пошуку друзів, ділових партнерів, розширення ігрового досвіду в онлайн-іграх, об'єднання однодумців, навчання, роботи, обміну професійним досвідом, розвитку бізнес-зв'язків, а також для мереж, орієнтованих на відео, аудіо, фото чи нішеві спільноти для конкретних груп, як-от IT-платформа Хабрахабр. Більшість сучасних соціальних мереж є відкритими, хоча деякі «закриті» платформи доступні лише за запрошенням.

Використання соціальних мереж підлітками:
позитивні та негативні наслідки

Популярність соціальних мереж серед підлітків зумовлена відсутністю просторових і формальних бар'єрів для спілкування, багатством інформації, можливостями для взаємодії та привабливим візуальним оформленням. Соціальні мережі створюють сприятливі умови для самовираження, самоідентифікації та комунікативної реалізації особистості. Підлітки та молодь почуваються в них комфортно й швидко опановують їхні різноманітні функції.

Серед особливостей впливу Інтернету на соціалізацію молоді виділяють таке[290]:

- Молодь спілкується в різних формах, часто змінюючи ім'я, вік, приписуючи собі вигадані досягнення чи завищуючи соціальний статус.

- У молодих людей є особистий інтимний простір, недоступний для сторонніх.

- Відсутність контролю та відповідальності сприяє їхній вільній, іноді необдуманій поведінці.

- Віртуальні процеси здаються дуже реалістичними, що може призводити до відсторонення від реальності.

- У віртуальному середовищі можливо виправити помилки чи змінити реальність на власний розсуд.

- Молодь самостійно приймає рішення в Інтернеті, не завжди зважаючи на можливі наслідки.

[289] Олексюк Н. В., Лебеденко Л. В. Вказ. пр. С. 88–102.
[290] Безпека в Інтернеті: рекомендації для вчителів та батьків. URL: https://osvita.ua/school/81372/ (дата звернення 19.03.2025 р.).

Ці аспекти необхідно враховувати в роботі соціального педагога з підлітками. Для ефективної соціально-педагогічної діяльності в Інтернет-просторі важливо проаналізувати як позитивні, так і негативні впливи на соціалізацію підлітків.

Для соціально-педагогічної роботи з підлітками соціальним педагогам слід усвідомлювати як позитивний так і негативний вплив, зокрема[291]:

1. За допомогою соціальних мереж підлітки мають можливість спілкуватись із друзями та рідними, які можуть бути далеко від них. Це допомагає підтримувати соціальні зв'язки та зберігати дружбу на відстані. Також це може допомогти їм розвивати соціальні навички та розширити їх соціальні мережі.

2. При використанні соціальних мереж підлітки можуть розвивати свої навички комунікації та мережевої взаємодії, що може бути їм корисним в майбутньому в особистому та професійному житті. Також важливо для підлітків є їх технічні навички – редагування відео, фото та аудіо, створення веб-сторінок, веб-презентацій тощо. Серед важливих навичок роботи в Інтернет просторі підлити можуть розвивати також навички ведення здорового способу життя, навички безпечної поведінки в Інтернет середовищі у вигляді різноманітних рекомендацій, порад, заборон від фахівців (дієтологи, спортсмени, відомі актори та ін.).

3. Цінними ресурсом в соціальних мереж є їх можливість для підлітків зіставляти свою культуру з культурами інших країн та знайомитись з різноманітними поглядами, переконаннями та ділитися ними і обговорювати.

4. Соціальні мережі гарний засіб, що дозволяє підліткам ділитись своїми творчими здобутками у різних сферах – малювання, музика, фотографія та відео, і отримувати зворотний зв'язок від своїх друзів та шанувальників. Інтерактивні функції соціальних мереж можуть стимулювати творчість підлітків.

5. Соціальні мережі гарний засіб для організації змістовного дозвілля підлітків, де вони можуть віднайти розважальні події та заходи, які відповідають їх інтересам, а також спілкуватися з друзями про їх плани на вільний час. Також можуть віднайти різноманітні конкурси, фестивалі, виставки, соціальні заходи (збір коштів на благодійність, зустрічі з друзями та інші події).

6. Соціальні мережі є джерелом актуальної інформації для підлітків, що допомагає їм бути в курсі новин, тенденцій та подій у світі. Зокрема підлітки можуть віднайти необхідну інформацію, що можна використовувати в процесі навчання (підготовка доповідей, рефератів, створення резюме, портфоліо тощо).

Поруч із позитивним впливом необхідно проговорити і про *негативний вплив* Інтернет простору на підлітків, зокрема [292]:

1. Соціальні мережі можуть бути місцем для кібербулінгу, що може призвести до психологічного стресу, тривоги та депресій у підлітків, а в окремих випадках це може призвести навіть до суїцидальних думок та поведінки. За своїми психолого-педагогічними особливостями підлітки в цьому віці є більш вразливими до критики та критики в соціальних мережах. Це може виражатися у цькування Інтернет

[291] Гнатюк Р. Соціальні мережі: співвідношення позитиву і негативу. *Дзеркало тижня. Україна*. 2013. URL: https://zn.ua/ukr/family/socialni-merezhi-spivvidnoshennya-pozitivu-i-negativu.html (дата звернення 19.03.2025 р.).

[292] Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2012. С. 179–184.

сторінок підлітка, постів із висміюванням дій, вчинків та поведінки підлітка, його стиль життя, мову, інтереси тощо [293].

3. Соціальні мережі можуть загрожувати конфіденційності підлітків, які необережно діляться особистими даними чи зображеннями. Це може негативно позначитися на їхній майбутній кар'єрі та соціальному статусі. Крім того, платформи вразливі до хакерських атак, шахрайства та інших злочинів, що може зробити підлітків жертвами або учасниками протиправних дій, призводячи до фінансових втрат і витоку особистих даних [294].

4. Надмірне користування соціальними мережами сприяє сидячому способу життя, що може викликати ожиріння, проблеми з хребтом та інші захворювання. Використання гаджетів перед сном погіршує якість сну, порушує його ритми, а також може призводити до зниження зору та інших проблем зі здоров'ям.

5. Інтенсивне використання соцмереж може віддаляти підлітків від реального світу, послаблюючи їхні соціальні навички, комунікативні здібності та емпатію.

6. Соціальні мережі забирають час, який підлітки могли б присвятити навчанню, а також можуть сприйматися як спосіб уникнення відповідальності та занять.

7. Хоча соцмережі є джерелом інформації, вона часто буває неперевіреною чи фейковою [295]. Це може ускладнювати процес навчання та вводити підлітків в оману.

8. Соціальні мережі можуть залучати підлітків до протиправних чи асоціальних дій, таких як участь в азартних іграх, шпигунстві, насильстві чи навіть сексуальному рабстві. Підлітки можуть стати жертвами шахраїв або несвідомо брати участь у злочинній діяльності [296].

9. Соцмережі можуть викликати тривогу, депресію, незадоволеність власним тілом чи життям через порівняння з іншими. Це знижує самооцінку та сприяє почуттю невдоволеності.

10. Соціальні мережі можуть викликати залежність, змушуючи підлітків постійно взаємодіяти онлайн. Це погіршує їхні соціальні навички в реальному житті та негативно впливає на психічне здоров'я.

11. Підлітки можуть стати жертвами віртуального сексуального насильства, отримуючи чи надсилаючи неприйнятні повідомлення, фото чи відео.

Отже, підліткам потрібно бути особливо обачними та бережливими використовувати соціальні мережі та слід бути усвідомленими щодо того, як вони використовують соціальні мережі, та які наслідки це може мати на їх життя. Батькам та вчителям слід бути особливо уважними, спостерігаючи за використанням соціальних мереж своїми підлітками, і розмовляти з ними про можливі небезпеки та проблеми, які можуть виникнути від використання соціальних мереж.

---

[293] Лапа О. В. Явище кібербулінгу як соціально-педагогічна проблема віртуального спілкування сучасних дітей та молоді. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2013. Вип. 192 (1). С. 291–298.

[294] Посібник з Інтернет-безпеки для батьків. URL: http://chl.kiev.ua/Default.aspx?id=87 (дата звернення: 15.03.2025 р.)

[295] Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посіб. / За ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. Київ: Міленіум, 2009. 440 с.

[296] Посібник з Інтернет-безпеки … (дата звернення: 15.03.2023 р.)

Таким чином, використання соціальних мереж може мати як позитивний вплив на соціальну інтеракцію, навички, творчість підлітків так і негативний – ризики та небезпека використання соціальних мереж можуть призвести до психологічного стресу, залежності від технологій, кібербулінгу, недостатня приватність та інші. Підліткам потрібно бути особливо обачними та бережливими використовувати соціальні мережі, а батькам та вчителям слід вести з ними відкрите і чесне спілкування про використання соціальних мереж та про те, як їх використовувати безпечно та ефективно. Безпека в Інтернеті та відповідальне використання технологій повинні бути ключовими аспектами соціалізації підлітків. Також важливо, щоб батьки та вчителі були прикладом для підлітків, забезпечуючи здоровий баланс між використанням технологій та відпочинком від них. Наприклад, обмеження часу, який вони проводять в Інтернеті, а також пошук інших способів спілкування та розваг, які можуть зміцнювати соціальні навички та допомагати підліткам розвиватись як особистості.

Соціальні мережі у соціально-педагогічній роботі соціального педагога з підлітками

Використання соціальних мереж соціальними педагогами відкриває нові можливості для підвищення ефективності їхньої роботи, завдяки специфічним особливостям цих мереж. Розглянемо ключові з таких напрямів соціально-педагогічної роботи[297]:

1. Особистий контакт. Соціальні мережі (Viber, Telegram, Signal тощо) дозволяють налагоджувати емоційний зв’язок із учнями та їхніми батьками, надавати індивідуальні консультації, підтримку й поради для подолання складних життєвих ситуацій. Це також допомагає спілкуванню з групами учнів, які мають проблеми (низька успішність, пропуски занять, девіантна поведінка тощо).

2. Просвітницька діяльність. Соціальні педагоги можуть створювати навчальні матеріали, групи з порадами та рекомендаціями для учнів і вчителів. Це розширює їхні можливості, забезпечує доступ до актуальної інформації, дозволяє організовувати онлайн-курси, ділитися власним досвідом на регіональному, національному чи міжнародному рівнях.

3. Медіація. Використання аудіо- та відеозаписів полегшує розв'язання конфліктів і підтримує роботу служб порозуміння, служб медіації в освітніх закладах, сприяючи запобіганню насильству чи іншим шкільним проблемам.

4. Самоосвіта. Соціальні мережі надають доступ до інтерактивних матеріалів через платформи («На Урок», «Всеосвіта» тощо), додатки («Canva», «BabyBus» та інш.), ресурси з психологічними порадами та іграми. Вони залишаються інструментом для професійного розвитку, дозволяючи педагогу висвітлювати досягнення, поділитися досвідом, формувати позитивний імідж. Водночас необережне використання соцмереж може зашкодити кар'єрі.

5. Профорієнтація. Такі платформи як Proforientator.info, AIC та інш. дають можливість розміщувати інформацію про навчальні заклади та професії, проводити діагностику професійних нахилів та здібностей, організовувати онлайн-зустрічі з фахівцями, екскурсії чи курси.

[297] Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації… С. 179–184.

6. Профілактична робота. Соціальні мережі дають можливість педагогам проводити онлайн-консультації, надавати поради батькам і вчителям з різних аспектів соціалізації підлітків.

7. Формування здорового способу життя. Онлайн-зустрічі, 3D-екскурсії, відеоконтент, групи соціально-психологічного благополуччя та програми тренувань сприяють популяризації здорового способу життя серед підлітків.

8. Діагностика. Соцмережі дають можливість створювати фокус групи для різноманітних досліджень, проводити дискусії, обговорення в групах, а спеціалізовані ресурси допомагають оцінювати індивідуальні особливості дітей і підлітків.

9. Постійний зворотній зв'язок. Учні можуть звернутися до соціального педагога в будь-який час, що забезпечує оперативну підтримку[298].

Варто відзначити, що соціальні мережі можна стати ресурсом як для групових зустрічей, так і для індивідуальних занять зі школярами, під час безпосередньої роботи з батьками і найближчим оточенням школярів.

Також хотілося б відзначити ще один напрямок соціально-педагогічної роботи з підлітками з використанням соціальних мереж – це створення різноманітних спільнот, проведення онлайн-тренінгів та вебінарів, використання месенджерів та інше. Соціальні мережі можуть бути корисним інструментом для соціально-виховної роботи з підлітками, оскільки вони дозволяють ефективно комунікувати з учнівською молоддю та надавати їм доступ до різноманітних матеріалів та ресурсів.

Пропонуємо розглянути ключові *форми* використання соціальних мереж у соціально-виховній роботі з підлітками:

1. Створення спільнот. Сучасні підлітки використовують соціальні мережі для створення спільнот, які об'єднують їх за спільними інтересами та потребами. Наприклад, в Instagram можна створити спільноту фотографів або спортсменів, де підлітки можуть обмінюватися своїми роботами та досвідом, он-лайн тренуваннями, успіхами та досягненнями. Це може сприяти формуванню позитивних стосунків між учасниками спільноти та розвитку їхніх навичок комунікації[299].

2. Онлайн-тренінги та вебінари. В сучасних умовах великої популярності серед підлітків набули онлайн-тренінги, вебінари, стріми тощо, що сприяє формування у підлітків позитивної самосоцінки. Наприклад, в Facebook можна створити закриту групу, де будуть проводитися тренінги з розвитку міжособистісних навичок або з питань здорового способу життя, формування навичок безпечної поведінки в Інтернет просторі, особливостей кібербулінгу тощо[300].

3. Месенджери для спілкування. Кожна людина на планеті сьогодні використовує соціальні мережі для комунікації між собою через різноманітні месенджери. Наприклад серед підлітків популярними є Viber, Telegram, WhatsApp, Instagam (Direct), Discord, Facebook Messendger, які дають можливість для обговорення актуальних питань, що стосуються підлітків, як одноосібно, так і в групах. Наприклад питання про стосунки з ровесниками, вплив соціальних мереж

[298] Олексюк Н. В., Лебеденко Л. В. Вказ. пр. С. 88–102.
[299] Палій С. В. Соціальні мережі як засіб комунікації електронного навчання. *Управління розвитком складних систем.* 2013. Вип. 13. С. 152–156.
[300] Соціальні мережі як інструмент взаємовпливу влади … 260 с.

на психофізичний розвиток підлітків тощо. Це сприяє формуванню здорових стосунків між підлітками, а також допомагає дорослим зрозуміти підлітків і вплив соціальних мереж на їхнє життя.

4. Реклама заходів. Реклама різного роду заходів у соціальних мережах може приносити навіть дохід підліткам, популярність, рейтинги тощо. Як правило підлітків рекламують фестивалі, конференції, курси, флешмоби, волонтерські заходи, челенджі тощо. Наприклад, в Instagram Fecebook можна створити акаунт заходу та розмістити інформацію про нього та його програму, яка буде привернути увагу підлітків до заходу та залучити їх до участі у ньому.

5. Створення контенту. Соціальні мережі можуть бути використані для створення різноманітного контенту, що можна використовувати педагогам в соціально-виховній роботі з підлітками. Наприклад, в TikTok можна створити канал з корисними порадами та вправами для розвитку міжособистісних навичок або з питань здорового способу життя, розв'язання конфліктів, профорієнтацією тощо. Це може стати цікавим та зрозумілим способом для підлітків отримувати корисну інформацію та розвиватися.

6. Кампанії та акції. Соціальні мережі можуть бути платформою для організації різних кампаній та акцій з соціально-педагогічною спрямованістю, наприклад за підтримку волонтерського руху, підтримку військовослужбовців та їх родин тощо. Соціальні педагоги можуть запускати тематичні хештеги, поширювати інформацію про важливі питання через пости, відеоролики або інші формати. Соціальні педагоги можу мобілізувати підлітків до участі у благодійних акціях, добровільних заходах або громадських ініціативах, що формують у них вмотивованість до справ, толерантне ставлення, емпатію тощо[301].

6. Медіа-проекти та творчість. Сучасна молодь прагне розвиватися, створювати бізнес проєкти тощо і це вони роблять через соціальні мережі, де підлітки обмінюються та висловлюють свої думки, ідеї та почуття через різні медіа-проекти. Соціальні педагоги, в свою чергу, можуть організовувати конкурси на кращі проекти,ставити завдання, що будуть спонукати підлітків до творчості, креативності[302]. Наприклад, це створення відео, блогів, подкастів, фотоальбомів тощо. Такі проекти сприяють самовираженню, розвитку творчих навичок та стимулюють позитивне використання соціальних мереж.

7. Створення платформи для обміну досвідом. Соціальні мережі можуть бути простором для співпраці та обміну досвідом між соціальними педагогами, які працюють з підлітками. Вони можуть створювати спільні групи, ділитися корисними матеріалами, обговорювати методики роботи, задавати запитання та надавати підтримку один одному. Така спільнота соціальних педагогів у соціальних мережах сприяє професійному зростанню та обміну кращими практиками. Це також стимулює до створення асоціацій, громадських об'єднань тощо. Загалом, соціальні мережі можуть бути корисним інструментом у соціально-виховній роботі з підлітками, оскільки вони дозволяють ефективно комунікувати з підлітками та

[301] Столбов Д. Особливості Інтернет-діяльності сучасного підлітка. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2014. № 1 (12). С. 327–331.
[302] Медіаосвіта соціальних педагогів: навч.-метод. посіб. / Авт.-укл.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.

надавати їм доступ до корисної інформації та ресурсів. Однак, важливо забезпечувати безпеку підлітків під час їхнього використання соціальних мереж та відповідально ставитись до їхнього використання у соціально-виховній роботі.

Так, зокрема у методичних рекомендаціях щодо дистанційної роботи працівників психологічної служби у воєнний час (методисти, практичні психологи, соціальні педагоги) мають можливість працювати у гнучкому (дистанційному) режимі з використанням технологій та онлайн-ресурсів для дистанційного навчання. Відповідно соціальні педагоги мусили переорієнтуватися на покращення соціально-педагогічної роботи з підлітками засобами соціальних мереж визначивши актуальні напрями роботи [303]:

– *консультування* індивідуальне, групове (в онлайн режимі (через GoogleMeet, Zoom, Skype, Viber, Messenger, WhatsApp), у телефонному режимі та ін.);

– *корекція* індивідуальна, групова (наприклад, використання елементів арттерапії, казкотерапії, навчання дітей та педагогів технікам розслаблення, заземлення (за можливості та потреби), використовуючи сервіси GoogleMeet, Zoom, Skype, Learningapps, OnlineTestPad, Quizizz;

– *просвіта та профілактика* (на веб-сайтах закладів освіти, блогах ПП та СП, через GoogleMeet, Zoom, Skype, Classroom в чатах, онлайн групах педагогів/батьків/здобувачів освіти, у Viber, Messenger, WhatsApp та ін.);

– *діагностика* здійснюється в розрізі соціально-психологічного стану особистості учнів та педагогів за допомогою експертизованих опитувальників/анкет/тестів, розісланих учасникам на електронні пошти, в Classroom або занесених в GoogleForm, OnlineTestPad (за наявності ресурсів та підготовленості організаторів, з обов'язковою умовою забезпечення етичних принципів діагностики). А також моніторинг відгуків, коментарів, обговорень під розміщеними інформаційно-просвітницькими або профілактичними матеріалами, текстовим форматом групових консультацій;

– *організаційно-методична робота* (підготовка до проведення заходів, оформлення робочої документації, складання індивідуального плану самоосвіти, обробка та узагальнення результатів досліджень (якщо такі залишилися невиконаними), розробка тренінгів, семінарів, програм, занять та матеріалів до їх проведення, впорядкування документації та оформлення методичних рекомендацій, створення або оновлення інтернет-сторінок, сайтів, блогу фахівця психологічної служби, ознайомлення з сучасною методичною літературою з психолого-педагогічної тематики та ін.);

– *зв'язки з громадськістю (*частково за допомогою доступних засобів зв'язку та телекомунікацій).

Проаналізувавши особливості використання соціальних мереж ми спробували запропонувати практичні рекомендації щодо їх використанням соціальним педагогам у професійній діяльності та враховуючи сучасну ситуацію в якій опинилася вся Україна та фахівці різних галузей.

1. Соціальному педагогу слід самостійно вивчити соціальні мережі. Перш ніж застосовувати їх у роботі з підлітками, важливо детально ознайомитися з

[303] Методичні рекомендації щодо дистанційної роботи працівників психологічної служби у воєнний час. URL: https://docs.google.com/document/d/1BUQTWadfoff00hEwhexkFVf6JhjA48UV/edit?tab=t.0.

популярними платформами, їхніми функціями, налаштуваннями конфіденційності, правилами поведінки та вимогами до контенту. Це допоможе краще зрозуміти середовище і ефективно використовувати соціальні мережі в професійній діяльності.

2. Важливо навчати підлітків безпеки та приватності в соціальних мережах. Розповідайте про налаштування конфіденційності, правила безпеки та ризики, пов'язані з неправильним використанням платформ. Порадьте, як створювати надійні паролі та уникати розголошення особистих даних.

3. Формуйте позитивне онлайн-середовище. Будьте прикладом для підлітків, створюючи в соціальних мережах атмосферу безпеки й комфорту. Заохочуйте взаємоповагу, підтримку та конструктивне спілкування. Визнавайте та підтримуйте позитивну поведінку, сприяючи дружньому й відкритому діалогу в Інтернет просторі.

4. Сприяйте розвитку медійної та цифрової грамотності підлітків. Навчайте їх критично аналізувати інформацію, відрізняти правду від дезінформації та усвідомлювати вплив соціальних мереж на суспільство. Розвивайте цифрову грамотність, наголошуючи на етичній поведінці онлайн. Пояснюйте наслідки кібербулінгу, дискримінації чи поширення шкідливого контенту. Формуйте навички критичного мислення, медіааналізу та розпізнавання фейків, а також уміння виявляти небезпечні ситуації в інтернеті.

5. Заохочуйте активну участь підлітків. Мотивуйте їх брати участь в онлайн-діалогах, висловлювати думки, ділитися ідеями та спільно вирішувати завдання. Надавайте конструктивний зворотний зв'язок і підтримку. Використовуйте креативні підходи: відеоуроки, групові проєкти, мультимедійні матеріали та інтерактивні завдання, щоб підвищити залученість і зацікавленість.

6. Організовуйте групові дискусії. Створюйте можливості для підлітків об'єднуватися у віртуальні спільноти, де вони можуть обговорювати важливі теми, ділитися поглядами та знаходити спільні рішення.

7. Стежте за молодіжними трендами. Будьте в курсі актуальних тенденцій і нових соціальних мереж, які популярні серед підлітків, щоб залишатися релевантним у роботі.

8. Налагоджуйте співпрацю. Об'єднуйтесь із іншими соціальними педагогами та фахівцями для обміну досвідом і ресурсами щодо роботи з соціальними мережами. Спільні ініціативи та проєкти підвищать ефективність вашої діяльності.

9. Залучайте батьків до співпраці. Використовуйте соціальні мережі для взаємодії з батьками підлітків, створюючи групи чи сторінки з корисною інформацією, порадами та відповідями на запитання. Спонукайте батьків до діалогу та спільної роботи у вихованні дітей. Розробляйте практичні рекомендації щодо зниження тривожності у підлітків (наприклад, психогімнастика, кінезіологія, рухливі чи розвивальні ігри тощо). Пропонуйте літературу, фільми та мультфільми для спільного перегляду, а також книги, сайти чи канали, що підвищують педагогічну компетентність батьків і вчителів.

10. Розробляйте освітні матеріали для соціальних мереж. Створюйте інформативні ресурси для підлітків — короткі відео, інфографіку, ілюстрації чи пости з цікавими фактами та порадами. Такі матеріали сприятимуть навчанню та поширенню корисної інформації серед молоді.

11. Підтримуйте цифрову творчість підлітків. Використовуйте соціальні мережі як платформу для розвитку їхньої активності, організовуючи конкурси, групові проєкти чи завдання, що стимулюють креативність, співпрацю та вдосконалення цифрових навичок.

12. Регулярно переглядайте свої методи роботи. Будьте гнучкими, адаптуючи підходи до соціально-педагогічної діяльності в соціальних мережах відповідно до нових умов і потреб підлітків.

13. Встановіть правила безпечного перебування в Інтернеті. Разом із підлітками розробіть чіткі рекомендації щодо безпеки в соціальних мережах, пояснюючи, як уникати кібербулінгу, знущань та інших загроз в онлайн-середовищі.

14. Спостерігайте за активністю підлітків у соціальних мережах. Слідкуйте за їхніми діями, дружніми зв'язками, постами та коментарями, щоб вчасно виявити потенційні проблеми, такі як кібербулінг, вплив шкідливого контенту чи ознаки девіантної поведінки. Виділяйте час для бесід із підлітками про ризики перегляду небезпечного контенту. Запевніть їх, що вони можуть звернутися до вас чи іншої довіреної особи у разі тривожних ситуацій. Навчайте розпізнавати кібербулінг, запобігати йому та повідомляти про випадки насильства, чи то як свідки, чи як жертви.

15. Навчайте цифрової гігієни. Допомагайте підліткам встановлювати розумні межі використання соцмереж і контролювати час, проведений онлайн. Підкреслюйте важливість регулярних перерв і балансу між віртуальним та реальним життям для підтримки фізичного й емоційного здоров'я.

16. Регулярно здійснюйте просвітницьку діяльність інформуючи батьків на сайті закладу, щоб підвищувати їхню обізнаність і підтримуйте співпрацю з ними.

Ці рекомендації допоможуть соціальним педагогам ефективно використовувати соціальні мережі у роботі з підлітками, сприяючи їхньому розвитку та безпеці.

Висновки

Соціальні мережі – це онлайн-платформи, які дозволяють створювати профілі, ділитися інформацією, спілкуватися та формувати віртуальні спільноти. Вони є ефективним інструментом для взаємодії з учнями, батьками, колегами та адміністрацією.

Класифікація соціальних мереж різноманітна, але основні типи включають: загальнотематичні та дозвіллєві мережі (наприклад, Facebook, Twitter), професійні мережі (LinkedIn), візуальні платформи (Instagram, Pinterest), що зосереджені на фото та відео, а також приватні мережі (WhatsApp, Viber) для особистих чи групових комунікацій.

Додатково соціальні мережі можна класифікувати: за типом зв'язків (горизонтальні та вертикальні); за тематикою (загальні чи спеціалізовані, наприклад, професійні); за взаємодією (для обміну повідомленнями, контентом чи спільного створення контенту); за масштабом (глобальні чи локальні); за доступом (відкриті чи обмежені).

Щодо впливу соціальних мереж на підлітків, серед позитивних аспектів виділяються: соціальна взаємодія, доступ до інформації, творче самовираження, збагачення знань, підтримка та спілкування. Негативні наслідки включають:

ізоляцію, загрозу приватності, втрату часу, зниження академічної успішності, проблеми з самооцінкою та ментальним здоров'ям, кібербулінг.

У контексті соціально-педагогічної роботи з підлітками проаналізовано такі напрями використання соцмереж: консультування, просвіта, медіація, самоосвіта педагогів, профорієнтація, профілактика, формування здорового способу життя, діагностика та забезпечення постійного зв'язку. Ці напрями підвищують ефективність комунікації, доступ до інформації та розширюють взаємодію з учнями, батьками й професійною спільнотою.

Основні форми роботи в соціальних мережах включають: створення спільнот, організацію онлайн-тренінгів і вебінарів, використання месенджерів, просування соціальних заходів, створення контенту, медіапроєкти, творчі ініціативи та платформи для обміну досвідом.

Ми спробували розробити ряд рекомендацій рекомендації щодо використання соціальних мереж в соціально-педагогічній роботі з підлітками, які стосувалися різних аспектів соціально-педагогічної роботи, зокрема це підвищення медіаосвіти та медаіграмотності серед підлітків та соціальних педагогів, створення безпечного та позитивного середовища, підтримувати та заохочувати активну та креативну творчість підлітків через соціальні мережі, залучати та навчати батьків, здійснювати моніторинг активності.

Rozdział 5

Kryteria, poziomy i wskaźniki kształtowania postaw wartościujących zdrowie wśród uczniów placówek oświaty pozaszkolnej

Pey Yan

Критерії, рівні та показники розвитку ціннісного ставлення до здоров'я вихованців закладів позашкільної освіти

Пей Ян

Вступ

Війна, яка триває в Україні у зв'язку із військовою агресією сусідньої держави, актуалізувала й загострила низку педагогічних проблем, серед яких виховання цінностей дітей та молоді. В умовах війни та в післявоєнний період Україна потребує та потребуватиме величезних зусиль, щоб перемогти духовно, ментально, а також утверджувати свою цивілізаційну перемогу завдяки високому рівню моральності, освіченості, національної свідомості, високих духовних цінностей і ціннісних орієнтацій українських громадян, особливо підростаючого покоління

В контексті розвитку суспільств в умовах соціальних викликів, пов'язаних з воєнним станом, у країні значно зростає увага людей до формування ціннісних орієнтирів молоді у сфері ставлення до здоров'я, активному пропагуванні раціональних підходів до збереження та покращення власного здоров'я, що є запорукою післявоєнного успішного розвитку держави.

На фоні запровадження революційних медичних практик та технологій відбувається суттєве перетворення способу, яким суспільство розуміє та оцінює здоров'я, трансформуючи ціннісне ставлення до здоров'я як важливої життєвої цінності.

Сучасне розуміння цінності здоров'я включає елементи наукових знань, раціональних підходів до діагностики і лікування, а також культурні впливи, що формують індивідуальні уявлення і поведінку щодо здоров'я. Особливе місце у вирішення цих завдань посідають заклади позашкілля, освітньо-виховна діяльність яких орієнтована на духовний розвиток особистості, формування її морально-ціннісних орієнтирів, серед яких ставлення до власного здоров'я є однією з найважливіших життєвих цінностей людини.

Система виховання ціннісного ставлення до здоров'я у дітей та учнівської молоді у позашкільній діяльності потребує нових підходів та спланованої роботи, ураховуючи потреби, інтереси та здібності зростаючої особистості. Головною метою виховання ціннісного ставлення до здоров'я є зміцнення здоров'я людини, здоровий спосіб життя, увага до власного здоров'я, здатність забезпечити профілактику його порушень, свідома орієнтація на здоров'я різних форм життєдіяльності, свідоме ставлення до здоров'я як до однієї з цінностей людини та суспільства, спрямованої на створення матеріальних та духовних цінностей.

Тому вже сьогодні так важливо розробляти науково-теоретичні засади виховання у підростаючого покоління ціннісного ставлення до здоров'я із використанням методів емпіричного вивчення такого складного феномену як ціннісне ставлення до здоров'я із урахуванням особливостей динаміки ціннісної системи українського суспільства в умовах війни.

Визначення та обґрунтування критеріїв, рівнів та показників розвитку ціннісного ставлення до здоров'я вихованців закладів позашкільної освіти дозволяє диференційовано підійти до вирішення проблеми в умовах освітнього закладу і робить цей практичний компонент важливою складовою соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в умовах позашкільної діяльності.

Аналіз останніх наукових досліджень

У рамках аналізу теоретичних засад формування ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців закладу позашкільної освіти ми спиралися на дослідження провідних вітчизняних науковців Т. Крекотіної, О. Литовченко, Г. Німич, Н. Перепелиці, Я. Сивохоп, Н. Сидоренко, Н. Хольченкова, та інших, в дослідженнях яких доведено, що позашкільна освіта має значний вплив на виховання відповідального ставлення до власного здоров'я.

Зазначаючи важливість практичної складової проблеми нашого дослідження, вчені зазначають, що ціннісне ставлення до здоров'я формується не лише через засвоєння теоретичних знань, але й через розвиток відповідних навичок, формування мотивів і установок, які сприяють збереженню та покращенню здоров'я. Система позашкільної освіти володіє широкими можливостями щодо створення умов для активної участі учнів у діяльності, спрямованої на формування дбайливого ставлення до власного здоров'я та дієвої установки щодо його зміцнення[304].

Ціннісне ставлення до здоров'я є багатовимірним феноменом, що досліджується різними науковими підходами. Його зміст як наукового поняття визначають ряд фундаментальних психолого-педагогічних категорій: ставлення, особистісні цінності, здоров'я, ціннісне ставлення. Ставлення являє собою комплекс індивідуальних, вибіркових і усвідомлених зв'язків людини з реальністю, які відображають взаємозв'язок потреб особистості з предметами, об'єктами та явищами зовнішнього світу і формуються на основі життєвого досвіду з урахуванням перспективи[305].

У якості робочої дефініції ціннісного ставлення в нашому дослідженні було використано визначення К. Федченко: ціннісне ставлення – вибірковий, усвідомлений, емоційно-позитивний зв'язок людини з важливими для неї об'єктами або явищами навколишньої дійсності[306].

---

[304] Дембровська Г. М. Розвиток позашкільних закладів спортивного профілю в Україні (50–70 рр. XX століття): дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Херсонський державний університет. Херсон, 2017. 190 с.
[305] Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2010. № 2 (14). С. 311–322.
[306] Федченко К. О. Сутність і структура поняття «ціннісне ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 10 (104). С. 280–289.

Поняття ставлення до здоров'я відображає комплекс особистісних, вибіркових зв'язків людини з різними аспектами навколишнього світу, які сприяють або перешкоджають формуванню здоров'я. На цій підставі було обрано робоче визначення поняття «ціннісне ставлення до здоров'я»: складне особистісне утворення, що характеризується сформованістю знань і уявлень про здоров'я як цінність, позитивним налаштуванням щодо ведення здорового способу життя, усвідомленим підходом до здоров'я, а також сформованими вміннями та навичками для зміцнення і збереження здоров'я, що сприяє позитивній зміні поведінки на тривалий період[307].

Проаналізувавши наукову літературу, зокрема, феноменологію явища ціннісного ставлення до здоров'я, а також погляди науковців на його структуру, ми зупинились на чотирьохкомпонентній структурі, яка включає когнітивну, мотиваційну, емоційну та поведінкову складові[308].

Відповідно при оцінці рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів було використано когнітивний, мотиваційний, емоційний та поведінковий критерії. Зупинимося більш детально на їхній характеристиці.

Визначаючи критерії сформованості ціннісного ставлення до власного здоров'я вихованців закладів позашкільної освіти, враховувалася специфіка формування такого ставлення у дітей віком 12–14 років, зокрема їхні вікові особливості, важливість здоров'язбережувальної компоненти у змісті роботи з дітьми та показники готовності вихованців до здоров'язберігаючої діяльності.

Когнітивний критерій сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти

Когнітивний критерій відображає рівень обізнаності та розуміння вихованців закладів позашкільної освіти основних концептів, пов'язаних зі здоров'ям. Відповідно до загальнотеоретичних засад, когнітивний компонент ціннісного ставлення охоплює знання та уявлення про здоров'я, а також усвідомлення його значущості як основи життєдіяльності. Ключовими складовими цього критерію є поінформованість дітей про аспекти здорового способу життя, розуміння впливу різних факторів на фізичне та психічне благополуччя, а також здатність відрізняти позитивні і негативні звички. Знання про здоров'я в рамках когнітивного критерію включають розуміння фізичних, психологічних та соціальних аспектів, які забезпечують гармонійний розвиток особистості та сприяють формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я [309].

Для успішного формування когнітивного критерію важливим є забезпечення вихованців інформацією, яка не лише описує основи здоров'я, а й акцентує увагу

[307] Соколенко О. І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я: автореф. дис... … канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 23 с.
[308] Бабюк Т. Й. Характеристика компонентів ціннісного ставлення до здоров'я як інтегрального показника сформованості здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини.* 2015. Вип. 8. С. 69–75.
[309] Асланов Г. А. Тенденції щодо збереження і зміцнення здоров'я особистості у сучасному соціумі. *Молодь і ринок.* 2016. № 4 (135). С. 144–149.

на практичних кроках, що сприяють його збереженню та розвитку. Вихованці позашкільних закладів мають можливість набувати цих знань через освітньо-виховну діяльність, в основі якої лежать інтерактивні підходи, орієнтовані на залучення дітей до активного осмислення і застосування знань у повсякденному житті. Таким чином, когнітивний критерій формує основу для усвідомленого підходу та ціннісного ставлення до здоров'я, сприяючи інтеграції знань у систему особистісних цінностей і забезпечуючи відповідне ставлення до здоров'я як до важливого ресурсу, що впливає на якість і тривалість життя[310].

Показниками сформованості когнітивного критерію є:

1) знання основних понять, пов'язаних зі здоров'ям, його компонентами та чинниками, що впливають на здоров'я;

2) усвідомлення ролі здоров'я у забезпеченні якості життя, життєдіяльності та довголіття;

3) обізнаність про позитивні та негативні чинники, що впливають на здоров'я, включаючи знання про шкідливі звички та їхні наслідки;

4) знання основних принципів і методів здорового способу життя;

5) розуміння важливості профілактики захворювань та необхідності регулярного дотримання гігієнічних і санітарних норм.

Мотиваційний критерій сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти. Цей критерій відображає рівень зацікавленості, прагнення та готовності дитини підтримувати здоровий спосіб життя. Він охоплює систему мотивів, які спонукають вихованців до поведінки, спрямованої на збереження та зміцнення здоров'я, а також їхні ціннісні орієнтації на здоров'я як одну з провідних життєвих цінностей. На загальнотеоретичному рівні мотиваційний критерій базується на розумінні цінності здоров'я, усвідомленні необхідності дотримання здоров'язберігаючих практик, інтересу до теми здоров'я та бажанні інтегрувати знання про здоровий спосіб життя у власну поведінку. Цей критерій включає внутрішню готовність вихованців не лише усвідомлювати значущість здоров'я, а й активно працювати над підтримкою свого фізичного та психічного благополуччя, обирати здорові альтернативи у повсякденному житті, а також проявляти інтерес до відповідної інформації та знань[311].

Важливими аспектами мотиваційного критерію є інтерес до занять, які сприяють розвитку здорових звичок, та позитивне ставлення до самодисципліни і самоорганізації, які є необхідними для підтримки здоров'я. Формування мотиваційного критерію в позашкільних закладах освіти передбачає використання педагогічних методів, що стимулюють інтерес до здорового способу життя, а також створення умов, де вихованці можуть усвідомлено обирати діяльність, спрямовану

[310] Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Абаньшина С. Є. Вивчення структурних компонентів ціннісно-смислової сфери особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2023. №3. С. 103–108. ; Федченко К. О. Сутність і структура поняття … С. 280–289.; Федько О. А. Багатоаспектність поняття здоров'я у сучасній науковій думці. Електронний журнал «Державне управління: удосконалення та розвиток». 2009. № 4. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=76 (дата звернення: 29.11.2024).

[311] Бабюк Т. Й. Характеристика компонентів ціннісного ставлення до здоров'я… С. 69–75.; Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Абаньшина С. Є. Вивчення структурних компонентів ціннісно-смислової сфери особистості… С. 103–108.; Федченко К. О. Сутність і структура поняття … С. 280–289.

на зміцнення здоров'я. Завдяки розвитку мотиваційного компонента, у дітей формується стійке позитивне ставлення до здорового способу життя як до особистісної цінності, яка обумовлює ефективність життєдіяльності, адаптивність до соціуму та загальне благополуччя[312].

Таким чином, показниками сформованості мотиваційного критерію включають:

1) мотивація до дотримання здорового способу життя;

2) інтерес до питань, пов'язаних зі здоров'ям та його збереженням;

3) прагнення до саморозвитку і покращення фізичного стану;

4) готовність слідувати рекомендаціям, спрямованим на збереження здоров'я;

5) наявність стійкої установки на збереження і покращення власного здоров'я.

Емоційний критерій сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти. Емоційний критерій сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти відображає стійке позитивне емоційне ставлення до здорового способу життя, яке проявляється у здатності дитини отримувати задоволення від здоров'язберігаючої поведінки та у її емоційній залученості до збереження власного здоров'я. Цей критерій охоплює спектр почуттів, які супроводжують діяльність, пов'язану зі здоровим способом життя, а також сформовану емоційну оцінку власного здоров'я, що є одним із показників рівня ціннісного ставлення до нього. В основі емоційного критерію лежать не лише загальні уявлення дитини про значущість здоров'я, а й особистісне емоційне сприйняття свого фізичного та психічного стану, що формується під впливом досвіду участі в оздоровчих заходах, спортивних заняттях і практиках, пов'язаних з підтримкою здоров'я.

Сформованість цього критерію свідчить про те, що дитина не тільки розуміє значення здоров'я, але й відчуває емоційне задоволення від дотримання його принципів, що підсилює мотивацію до підтримки здоров'я у майбутньому. Емоційна залученість вихованців є важливою передумовою їхнього подальшого усвідомленого вибору на користь здоров'язберігаючої поведінки, адже позитивні емоції сприяють закріпленню корисних звичок, підвищують інтерес до знань про здоров'я та стимулюють до самовдосконалення у цьому напрямі.

Для розвитку емоційного критерію в позашкільній освіті важливо створити умови, де діти мають можливість відчувати приємні емоції від спортивних і оздоровчих заходів, взаємодіяти з однолітками в умовах, що сприяють підтримці здоров'я, та відчувати підтримку педагогів, що підсилює їхнє позитивне емоційне ставлення до здорового способу життя як до ціннісного компонента особистісного розвитку.

Показниками сформованості емоційного критерію ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти є:

1) здатність відчувати позитивні емоції від дотримання принципів здорового способу життя;

[312]Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2010. №2 (14). С. 311–322.; Федченко К. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище: дис..... д-ра філософії: 015 «Професійна освіта» / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2022. 165 с.

2) емоційне задоволення від фізичної активності та занять, спрямованих на зміцнення здоров'я;

3) почуття відповідальності за власне здоров'я;

4) позитивне ставлення до процедур та заходів, що сприяють збереженню здоров'я;

5) вміння управляти емоціями у ситуаціях, пов'язаних із вибором здоров'язберігаючої поведінки.

Поведінковий критерій сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти. Поведінковий критерій є ключовим показником практичного втілення знань, мотивації та емоційного ставлення до здорового способу життя у конкретних діях та поведінці дітей. Цей критерій характеризується послідовністю та регулярністю у виборі здоров'язберігаючої поведінки, свідомим дотриманням режиму дня, гігієнічних норм, правильної організації відпочинку та фізичної активності. Поведінковий критерій також відображає здатність вихованців діяти відповідно до знань про здоров'я у різних ситуаціях: обирати корисні продукти, зменшувати час за електронними пристроями, проявляти самостійність у виконанні фізичних вправ, активно уникати шкідливих звичок і дотримуватись вимог безпечного поводження[313].

Сформованість цього критерію свідчить про наявність у дитини стійких практичних навичок підтримання здоров'я та здатність до саморегуляції, що є результатом взаємодії всіх інших компонентів ставлення до здоров'я. Для педагогів позашкільних закладів важливо розвивати в учнів здатність до самоорганізації, відповідального ставлення до здоров'я через створення освітніх та виховних умов, де кожен учень матиме можливість реалізувати свою поведінкову активність у спортивних секціях, клубах здорового способу життя, оздоровчих і природоохоронних заходах. Також важливим є залучення дітей до колективних практик, що підтримують здоров'я, і формування самостійності у виборі на користь здоров'язберігаючої поведінки.

Показники сформованості поведінкового критерію включають:

1) дотримання норм особистої гігієни;

2) регулярність виконання фізичних вправ і участі у спортивних заходах;

3) здорове харчування;

4) усвідомлене уникнення шкідливих звичок;

5) відповідальність за режим навантажень та відпочинку;

6) участь у заходах, що популяризують здоровий спосіб життя;

7) виконання рекомендацій педагогів і батьків щодо здоров'я зберігаючої поведінки;

8) підтримання чистоти та порядку в особистих речах і робочому просторі.

Наразі зупинимося більш детально на рівнях сформованості кожного із охарактеризованих критеріїв.

[313]Бабюк Т. Й. Характеристика компонентів ціннісного ставлення до здоров'я... С. 69–75.; Федченко К. О. Сутність і структура поняття… С. 280–289.

Рівні сформованості ціннісного ставлення до здоров'я вихованців закладів позашкільної освіти

Рівень сформованості когнітивного критерію ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців закладу позашкільної освіти визначається за загальною сумою балів, отриманих за результатами методик «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча та «Профіль здорового способу життя» С. Уолкер (15–60 балів). При цьому за методикою М. Рокіча цінність здоров'я оцінюється респондентами від 1 до 5 балів. Також необхідно звернути увагу, що для оцінки когнітивного критерію використовувались не всі питання методики «Профіль здорового способу життя» (HPLP-II) С. Уолкер, а тільки ті, що відображають рівень знань про власний стан здоров'я, а також шляхи його збереження: питання №1, 9, 12, 15, 17, 18, 21, 23, 30, 36, 39, 42, 44, 45, 51. Тобто використовувалась тільки частина цієї методики для оцінки когнітивного критерію – результат у такому варіанті використання методики коливається від 15 до 60 балів. Отримані бали за двома методиками додаються – відповідно загальний результат оцінки когнітивного критерію сформованості ціннісного ставлення до здоров'я серед вихованців позашкільних закладів у рамках нашого дослідження знаходиться між 16 до 65 балів. На основі отриманих результатів виокремлюються низький, середній та високий рівні сформованості цього критерію.

Низький рівень (16–32 бали) характеризується недостатнім обсягом знань про значення здоров'я та його складові, фрагментарними уявленнями про фактори, що впливають на збереження здоров'я, та відсутністю стійкого розуміння важливості здорового способу життя. У вихованців на цьому рівні спостерігається обмежене усвідомлення основних принципів здорового способу життя, відсутність цілісної картини про вплив здоров'я на якість життя та довголіття, а також мінімальна ціннісна орієнтація на збереження здоров'я.

Показники низького рівня сформованості когнітивного критерію ціннісного ставлення до здоров'я у цієї категорії осіб відображають обмежені знання та нерозвинену орієнтацію на здоровий спосіб життя. Вихованці на цьому рівні мають лише поверхневе уявлення про основи здоров'я, часто не усвідомлюють важливості збереження здоров'я та значення здорових звичок. У них відсутні знання про основні фактори ризику, і вони демонструють мінімальний інтерес до питань здоров'я. Також характерною є недостатня мотивація та відсутність внутрішньої потреби дотримуватися здорового способу життя.

Середній рівень (33–49 балів) свідчить про помірний рівень обізнаності вихованців з питань здоров'я, часткове розуміння його важливості для особистої ефективності та якості життя. На цьому рівні вихованці мають базові знання про чинники ризику та чинники, що сприяють збереженню здоров'я, проте ці знання ще не є глибоко усвідомленими або повністю інтегрованими в особисті цінності. Їхня ціннісна орієнтація на здоровий спосіб життя присутня, але залишається непослідовною, що обмежує їхнє розуміння значення здоров'я як ключового ресурсу для успішної життєдіяльності.

Показники середнього рівня сформованості когнітивного критерію включають базове розуміння значення здоров'я та певне усвідомлення важливості здорового способу життя для особистої ефективності та якості життя. Вихованці на цьому рівні мають знання про основні фактори, що сприяють або загрожують здоров'ю, але ці

знання залишаються частково фрагментарними та не завжди повністю інтегрованими у систему особистих цінностей. Вони демонструють помірний інтерес до теми здоров'я та розуміють потребу в дотриманні здорових звичок, але не завжди проявляють послідовність у реалізації цих знань у повсякденній поведінці.

Високий рівень (50–65 балів) відображає високий рівень сформованості когнітивного компонента ціннісного ставлення до здоров'я, що характеризується системними знаннями про здоров'я, його складові та роль у житті людини. Вихованці на цьому рівні демонструють чітке усвідомлення значення здоров'я як цінності, здатність розпізнавати чинники ризику та підтримувати поведінку, що сприяє збереженню здоров'я. Їхня ціннісна орієнтація на здоров'я є стійкою та інтегрованою, а знання про здоровий спосіб життя глибоко усвідомлені, що забезпечує високий рівень внутрішньої мотивації до дотримання принципів здорового способу життя.

Показники високого рівня сформованості когнітивного критерію включають чіткі та структуровані знання про здоров'я, його компоненти та вплив на життєдіяльність і благополуччя. Вихованці на цьому рівні глибоко усвідомлюють значення здорового способу життя та розглядають його як важливу особисту цінність. Їхні знання охоплюють розуміння конкретних ризиків і заходів, спрямованих на збереження здоров'я, а також здатність оцінювати вплив різних поведінкових аспектів на власне здоров'я. Вони проявляють стійкий інтерес до питань здоров'я, високий рівень внутрішньої мотивації та послідовно дотримуються принципів здорового способу життя у повсякденній поведінці, демонструючи відповідальне ставлення до свого здоров'я як ключової цінності.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного критерію використовувалась методика «Профіль здорового способу життя» (HPLP-II) С. Уолкер. На цей раз на відміну від діагностики когнітивного критерію ця методика використовувалась у повному обсязі, оскільки мотиваційний критерій відображає складну взаємодію когніцій та конкретних видів діяльності, спрямованих на збереження здоров'я. Відповідно діапазон балів вираженості цього критерію міг коливатися від 52 до 208 балів.

Мотиваційний критерій ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців закладу позашкільної освіти оцінюється за трьома рівнями – низьким, середнім та високим, які відображають різний ступінь сформованості позитивної мотивації до здорового способу життя.

Низький рівень сформованості мотиваційного критерію (52–104 бали) характеризується відсутністю чіткої мотивації до збереження та зміцнення здоров'я. Вихованці з цим рівнем виявляють обмежений інтерес до теми здоров'я, часто не прагнуть активно брати участь у діяльності, спрямованій на зміцнення власного здоров'я, та не усвідомлюють важливості здорового способу життя. Вони можуть не сприймати здоров'я як цінність і проявляти пасивність у питанні його збереження, що може свідчити про недостатню внутрішню мотивацію або нерозуміння зв'язку між здоровим способом життя та якістю життя в майбутньому.

До показників низького рівня сформованості мотиваційного критерію можна віднести: 1) відсутність або мінімальну зацікавленість темою здоров'я; 2) невиражену мотивацію до здорового способу життя; 3) слабку особисту значущість

збереження здоров'я; 4) байдужість до власного фізичного стану і впливу шкідливих звичок.

Середній рівень мотиваційного критерію (105–156 балів) передбачає часткову усвідомленість щодо значущості здорового способу життя та певний рівень мотивації до здоров'язберігаючої поведінки. Вихованці з цим рівнем здатні усвідомлювати переваги, які забезпечує дотримання здорового способу життя, але їхня мотивація є нестійкою і часто залежить від зовнішніх факторів, наприклад, від думки оточуючих чи від конкретних обставин. Вони іноді проявляють інтерес до здорових звичок та активностей, але при цьому їхня участь може бути вибірковою та епізодичною, що вказує на середній ступінь сформованості мотиваційного компонента ціннісного ставлення до здоров'я.

Показники середнього рівня сформованості мотиваційного критерію можуть включати: 1) помірний інтерес до тематики здоров'я і його збереження; 2) наявність мотивації до здорового способу життя, але вона нестійка; 3) усвідомлення цінності здоров'я, але недостатнє для активної дії; 4) інколи проявляє зацікавленість у підтримці здоров'я, але непослідовно.

Високий рівень сформованості мотиваційного критерію (157–208 балів) відображає стійку та усвідомлену мотивацію до збереження здоров'я та дотримання здорового способу життя. Вихованці з цим рівнем розглядають здоров'я як важливу особистісну цінність, активно беруть участь у заходах, що сприяють зміцненню здоров'я, та демонструють високу зацікавленість у темі здорового способу життя. Вони мають чітке внутрішнє бажання підтримувати і покращувати власний фізичний і психічний стан, що свідчить про сформовану внутрішню мотивацію та прагнення досягти гармонійного розвитку та добробуту. Високий рівень мотивації забезпечує вихованцям послідовність та стабільність у здоров'язберігаючій поведінці, що робить їх зразками для наслідування у колективі та вказує на зрілість мотиваційного ставлення до власного здоров'я.

Показниками високого рівня сформованості мотиваційного критерію є: 1) стійкий інтерес до теми здоров'я, бажання отримувати нову інформацію; 2) висока внутрішня мотивація підтримувати здоровий спосіб життя; 3) чітке усвідомлення значення здоров'я як життєвої цінності; 4) прагнення до самовдосконалення у сфері збереження здоров'я.

Рівні та показники сформованості емоційного критерію ціннісного ставлення до здоров'я вихованців позашкільних закладів освіти наведено в табл. 2.4. Для оцінки сформованості емоційного критерію було використано авторський малюнковий тест «Малюнок здоров'я». Низький рівень сформованості емоційного критерію відповідає діапазону 3–6 балів. Діти з таким рівнем демонструють слабке емоційне ставлення до питань здоров'я, не виявляють інтересу до теми здорового способу життя та не усвідомлюють особистісної цінності здоров'я. Вони не проявляють позитивних емоцій при обговоренні здоров'язбережувальної тематики та часто байдужі до здоров'я як до цінності.

Показниками низького рівню сформованості емоційного критерію ціннісного ставлення до власного здоров'я можуть бути: 1) відсутність або мінімальний прояв позитивних емоцій, пов'язаних із здоровим способом життя; 2) негативне або байдуже ставлення до питань здоров'я; 3) недостатнє усвідомлення цінності

здоров'я, відсутність емоційної задоволеності від діяльності, спрямованої на його збереження; 4) схильність до уникання теми здоров'я, відсутність інтересу до заходів, що пропагують здоров'я.

Середній рівень, що охоплює діапазон 6–10 балів, характеризується частковим позитивним емоційним ставленням до здоров'я. Діти з цим рівнем інколи виявляють зацікавленість у питаннях здорового способу життя, проте їхня емоційна залученість є непостійною і недостатньо глибокою. Вони мають певне розуміння цінності здоров'я, але не завжди виявляють відповідні емоції в ситуаціях, що стосуються здоров'язбереження.

Конкретними показниками середнього рівня сформованості емоційного критерію є: 1) помірний інтерес до питань здоров'я, емоційне сприйняття його важливості, але без виражених позитивних емоцій; 2) вибірковий інтерес до активностей, що сприяють здоров'ю, інколи виникає емоційне задоволення від здоров'язберігаючої поведінки; 3) періодичне усвідомлення значення здоров'я в житті, але без глибокої емоційної включеності; 4) нерегулярне вираження позитивного ставлення до заходів та тем, пов'язаних із здоровим способом життя.

Високий рівень (11–15 балів) свідчить про сформоване емоційне ставлення до здоров'я як особистісної цінності. Вихованці з таким рівнем активно проявляють позитивні емоції стосовно здорового способу життя, охоче беруть участь у заходах, спрямованих на здоров'язбереження, висловлюють інтерес і позитивне сприйняття здоров'я як важливої життєвої цінності. Їхня емоційна залученість до теми здоров'я є глибокою і сталою, а позитивні емоції помітні у їхньому ставленні до заходів, спрямованих на збереження здоров'я.

Тут також можна запропонувати низку показників, що свідчать про високий рівень сформованості емоційного критерію: 1) стабільне позитивне емоційне ставлення до здоров'я та здорового способу життя; 2) постійна радість і задоволення від участі в здоров'язберігаючих заходах та дотримання відповідної поведінки; 3) яскраво виражене емоційне задоволення від підтримки оптимального рівня здоров'я та його розвитку, прагнення активно підтримувати здоровий спосіб життя; 4) емоційна стійкість у ставленні до здоров'я, готовність до участі у заходах, спрямованих на його збереження та підтримку

Поведінковий критерій сформованості ціннісного ставлення дітей до власного здоров'я у нашому дослідженні діагностувався за допомогою експертного спостереження батьків та педагогів шляхом використання відповідних протоколів експертного спостереження (окремий протокол для батьків та окремий протокол для педагогів). За кожним протоколом можна набрати від 0 до 10 балів. Відповідно загальний результат за цим критерієм може коливатися від 0 до 20 балів.

Низький рівень сформованості поведінкового критерію ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців закладу позашкільної освіти відповідає загальній кількості балів від 0 до 7.

На цьому рівні діти демонструють недостатнє усвідомлення важливості здоров'язберігаючої поведінки та слабке виконання практичних дій щодо підтримки власного здоров'я. Вони часто порушують режим гігієни, не зацікавлені в активному відпочинку, недостатньо самостійні у виборі здорових харчових альтернатив і

можуть виявляти байдужість до рекомендацій батьків та педагогів щодо збереження здоров'я.

Показниками низького рівня сформованості поведінкового критерію ціннісного ставлення до здоров'я є: 1) недостатнє дотримання правил особистої гігієни або повна їх відсутність; 2) байдуже ставлення до здорового харчування, вибір нездорових продуктів; 3) відсутність регулярної фізичної активності або мінімальна зацікавленість у ній; 4) неувага до постави та інших базових правил здоров'язбереження; 5) байдужість до ризиків, пов'язаних із шкідливими звичками, а також до рекомендацій дорослих щодо здоров'я.

Середній рівень сформованості поведінкового критерію оцінюється в межах 8–14 балів. Вихованці на цьому рівні демонструють часткове дотримання здоров'язберігаючих норм та зацікавленість у здоровому способі життя, хоча ще потребують додаткової підтримки та нагадувань. Вони здебільшого виконують основні гігієнічні правила, інколи самостійно вибирають більш корисні продукти, а також беруть участь у спортивних заходах. Однак їхня поведінка є нерегулярною, іноді вони нехтують рекомендаціями щодо здоров'я і потребують заохочення з боку дорослих.

До показників середнього рівня сформованості поведінкового критерію можна віднести: 1) дотримання основних гігієнічних правил із нагадуванням або частковим контролем з боку дорослих; 2) вибір здоровіших харчових альтернатив у деяких ситуаціях; 3) нерегулярна участь у фізичній активності, яка потребує заохочення; 4) періодичне дотримання режиму сну та відпочинку, але без особистої ініціативи; 5) повне усвідомлення базових ризиків шкідливих звичок, але відсутність активного уникнення таких ситуацій.

Високий рівень сформованості поведінкового критерію ціннісного ставлення до здоров'я відповідає результату від 15 до 20 балів. Діти з високим рівнем самостійно і стабільно дотримуються правил здорової поведінки, що охоплюють регулярне виконання гігієнічних процедур, збалансоване харчування, активний спосіб життя та уникання шкідливих звичок. Вони активно беруть участь у заходах на тему здоров'я, свідомо обирають здорові альтернативи в повсякденній діяльності і демонструють відповідальне ставлення до власного здоров'я.

Показники високого рівня сформованості поведінкового критерію включають: 1) самостійне і регулярне виконання гігієнічних процедур без зовнішнього контролю; 2) усвідомлений вибір корисних продуктів і здорового раціону; 3) активну участь у спортивних заходах або регулярне виконання фізичних вправ; 4) дотримання режиму дня, включаючи відповідальний підхід до відпочинку та сну; 5) активне уникнення шкідливих звичок і негативних ситуацій, пов'язаних із ними, а також висока мотивація дотримуватись рекомендацій дорослих щодо здорового способу життя.

Діагностична оцінка когнітивного, мотиваційного, емоційного та поведінкового критеріїв сформованості ціннісного ставлення до здоров'я шляхом додавання отриманих балів за кожним критерієм (загальна сума може коливатися в діапазоні від 68 до 308 балів) дозволяє визначити загальний рівень вираженості ціннісного ставлення до здоров'я вихованців закладу позашкільної освіти, який також має три градації: низький, середній та високий.

Низький рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців позашкільних закладів освіти (68–148 балів) характеризується недостатньою обізнаністю про основи здорового способу життя, низьким рівнем усвідомлення цінності здоров'я як особистісної цінності та слабким розумінням необхідності збереження здоров'я. Вони можуть демонструвати досить поверхневі або фрагментарні знання про принципи здорового способу життя, не проявляють інтересу до поглиблення своїх знань у цій сфері і часто не в змозі пояснити, чому певні поведінкові звички є важливими для підтримки здоров'я. Такі діти погано володіють базовою інформацією про ризики, пов'язані зі шкідливими звичками, недостатньо обізнані щодо способів профілактики захворювань та засобів підтримки фізичного і психічного здоров'я. Спостерігається слабко виражене прагнення до підтримки здоров'я як особистісного пріоритету. Зазвичай вони не виявляють активного інтересу до заходів, спрямованих на здоров'язбереження, і не вважають фізичну активність, правильне харчування чи дотримання режиму дня важливими. У багатьох випадках вони не відчувають особистої зацікавленості у зміні своїх звичок на користь більш здорового способу життя, а зовнішнє мотивування, наприклад, з боку педагогів чи батьків, сприймають як нав'язливе або непотрібне. Зазвичай у вихованців з низьким рівнем ціннісного ставлення до здоров'я відсутнє бажання розвивати здоров'язбережувальні навички і настанови, що вказує на незначну сформованість відповідної мотиваційної сфери.

Крім цього низький рівень ціннісного ставлення до здоров'я проявляється у байдужому ставленні до власного фізичного стану, емоційного самопочуття та загального добробуту. Вихованці можуть не відчувати задоволення від занять фізичною активністю, не отримувати позитивних емоцій від заходів, що сприяють здоров'ю, і не виявляти ентузіазму щодо участі у заходах з пропаганди здорового способу життя. Вони також не демонструють чіткої емоційної реакції на потенційні загрози їхньому здоров'ю, такі як шкідливі звички чи недотримання режиму дня, що свідчить про слабке емоційне залучення до питання збереження власного здоров'я. Низький рівень ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців виявляється через недостатнє дотримання здоров'язбережувальних норм і правил, таких як регулярне виконання фізичних вправ, збалансоване харчування, режим сну та відпочинку, дотримання особистої гігієни. Зазвичай вони або рідко практикують здорові звички, або ж не виконують їх зовсім, що знижує рівень їхньої особистої безпеки і здоров'я. Вихованці не виявляють відповідальності за своє здоров'я і не сприймають власну поведінку як фактор, що впливає на нього. Низький рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я виражається у відсутності прагнення самостійно змінювати шкідливі звички або уникати ризикованих ситуацій, таких як надмірне користування гаджетами, незбалансоване харчування, ігнорування рекомендацій щодо гігієни та безпеки.

Середній рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у досліджуваної категорії дітей (149–228 балів) характеризується певною усвідомленістю важливості здорового способу життя та розумінням базових принципів, які сприяють його збереженню. У вихованців на цьому рівні виявляються початкові сформовані установки на підтримку здоров'я, які, проте, є нестійкими та непослідовними, що обумовлює певну вибірковість у їхньому ставленні до

здоров'язбережувальної поведінки. Діти з середнім рівнем зазвичай розуміють основні правила збереження здоров'я та знають про важливість фізичної активності, здорового харчування, уникнення шкідливих звичок, проте їхня поведінка залежить від конкретних умов і часто вимагає додаткової мотивації з боку дорослих, таких як педагоги або батьки.

Вони схильні дотримуватися порад щодо здоров'я, але не завжди проявляють ініціативу в питаннях, що стосуються самозбереження здоров'я. Зокрема, у них спостерігається часткове або вибіркове слідування правилам здорового способу життя, таке як епізодичне виконання фізичних вправ або підтримка гігієнічних норм, але їхня поведінка може змінюватися в залежності від наявності контролю з боку дорослих. Водночас, середній рівень ціннісного ставлення до здоров'я означає, що діти виявляють позитивні емоційні реакції щодо тем, пов'язаних із здоров'ям, але їхні емоції є скоріше реактивними, ніж внутрішньо зумовленими переконаннями. Такі вихованці здатні до сприйняття та певної підтримки активностей, які стосуються здоров'я, проте їм бракує послідовності та власного внутрішнього переконання у необхідності дотримання цих норм як обов'язкової життєвої цінності. Загалом, середній рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я демонструє потенціал для подальшого розвитку та закріплення таких цінностей, потребуючи однак, додаткового залучення, мотивації та роз'яснювальної роботи з боку педагогів і батьків, які здатні зміцнити усвідомленість, мотивувати до формування стійкої установки та впровадження здоров'язберігаючих практик у повсякденне життя вихованців.

Високий рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я (229–308 балів) характеризується глибокою усвідомленістю значення здоров'я як особистісної цінності, що виявляється в активному прагненні дотримуватися здорового способу життя та зберігати власне фізичне, психічне й соціальне благополуччя. Учні з високим рівнем сформованості цього ставлення демонструють стійкий інтерес до знань, пов'язаних із профілактикою захворювань, розумінням принципів здорового харчування, фізичної активності, гігієни та особистої безпеки. Вони схильні ініціювати корисні для здоров'я дії та виявляють дисциплінованість у питаннях, що стосуються підтримання режиму сну, раціонального харчування та помірної фізичної активності.

У своїй повсякденній поведінці ці вихованці демонструють усвідомлені пріоритети на користь здоров'я, віддаючи перевагу корисним практикам і здоровим звичкам. Крім того, у них спостерігається позитивна емоційна залученість у питання здоров'я, що підкріплюється зацікавленістю в актуальних темах, пов'язаних зі здоров'ям, а також готовністю самостійно здійснювати обізнані рішення на користь здорового способу життя. Вихованці з високим рівнем ціннісного ставлення до здоров'я є не лише здатними дотримуватися обраного курсу на здоровий спосіб життя, а й схильні поширювати власні погляди та переконання, виступаючи в ролі прикладу для інших, демонструючи зрілий рівень соціальної відповідальності й турботи про здоров'я оточуючих. Високий рівень означає також здатність до рефлексії власних дій і усвідомлення значущості здоров'я як основного ресурсу для досягнення життєвих цілей і самореалізації.

Висновки

Розробка критеріїв і показників сформованості ціннісного ставлення до здоров'я є необхідною, по-перше, для вивчення, аналізу та оцінки реального стану діяльності закладів позашкільної освіти у цьому напрямку; по-друге, для подальшої розробки теоретичних і методичних засад виховання ціннісного ставлення до здоров'я у вихованців з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; по-третє, для визначення та обґрунтування ефективних методів, технологій, форм і засобів, реалізація яких сприятиме підвищенню результативності процесу формування відповідального ставлення дітей до власного здоров'я. Тому проблема розробки критеріального апарату має як теоретичне, так і практичне значення, оскільки без нього неможливо правильно оцінити ефективність виконання завдань, поставлених перед педагогами позашкільних закладів освіти, щодо формування ціннісного ставлення до здоров'я та здійснити об'єктивну оцінку кінцевих результатів.

Розкриття відповідних критеріїв, рівнів та показників дозволило також розробити діагностичну методику його вивчення та визначити психометричні показники сформованості різних рівнів, що дозволяє пояснити отримані у результаті констатувального етапу експерименту статистичні показники особливостей сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у досліджуваної категорії осіб.

Rozdział 6.

Rozwijanie myślenia analitycznego u dzieci na podstawie wyników wstępnych autorskiego projektu badawczego.

Elżbieta Miterka, Sylwia Maciuk

Wstęp

Człowiek rozwija i doskonali umiejętność myślenia na każdym etapie swojego życia. Już od najmłodszych lat w procesie rozwijania myślenia towarzyszą nam ludzie, których kompetencje, pasje i osiągnięcia inspirują do samodzielnego odkrywania otaczającej rzeczywistości i konstruowania jej obrazu w postaci wiedzy o świecie. „Myślenie to proces łączenia elementów poznawczej reprezentacji świata (obrazów, pojęć lub sądów) w dłuższe ciągi. Reprezentacje poznawcze mogą być trwałe (pojęcia sądy) lub nietrwałe (spostrzeżenia, wyobrażenia), ale zawsze są strukturami poznawczymi, a nie procesami. Jeśli owe struktury poznawcze ulegają dalszemu przetwarzaniu, na przykład są łączone w dłuższe ciągi, to mamy do czynienia z procesem myślenia”[314]. Zapraszając dzieci do tego procesu warto przygotować odpowiednie warunki, zapewnić środki dydaktyczne oraz aranżować przemyślane strategie edukacyjne w celu uprzystępniania zdobywanych informacji i ich uwewnętrzniania na coraz to głębszym poziomie rozumienia. Gdy myślimy o kompetencji związanej z myśleniem analitycznym (analytical thinking AT) to należy zauważyć że jest to umiejętność patrzenia na zjawiska, idee oraz rzeczy z różnych perspektyw, w celu ich zrozumienia oraz wnioskowania i prognozowania na tej podstawie o podobnych zjawiskach. AT jest ściśle związana ze zmysłem obserwacji – dostrzeganiem wielu szczegółów i łączeniem ich w całość, co w konsekwencji wiąże się z rozwiązywaniem problemów oraz podejmowaniem przemyślanych decyzji.[315]

Analiza a myślenie analityczne

Posługując się taksonomią B. Blooma[316] analiza stanowi jedną z kategorii, która może obejmować:

- analizę elementów opartą o umiejętność klasyfikowania i analizowania istotnych cech, w odniesieniu do podobieństw i różnic, przyczyn i skutków, faktów i opinii itp.;
- analizę relacji stanowiącą umiejętność poszukiwania związków przyczynowo-skutkowych, zakresu pojęć i przyczyn występowania zjawisk, związaną z porównywaniem i analizowaniem informacji, oceną, argumentacją, wnioskowaniem czy ustaleniem rodzaju zależności itp.;
- analizę zasad poprzez umiejętność poszukiwania uwarunkowań między elementami informacji, identyfikowania kluczowych zagadnień, odnajdywanie błędów oraz podsumowania itp.

[314] A. Falkowski, T. Maruszewski, E. Nęcka, *Myślenie, rozumowanie i rozwiązywanie problemów*, [w:] J. Strelau, D. Doliński (red.), Psychologia. Podręczni kakademicki, t. 1, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2024, s. 461.

[315] Por. R. Hidayat, I. Nugroho, Z. Zainuddi, T. A. Ingai, *A systematic review of analytical thinking skills in STEM educationsettings*, „*Information and Learning Science” 2024*, *125*(7-8), 565-586.

[316] Por. B. Bloom, M. Englehart, E. Furst, W. Hill, D. Krathwohl, *Taxonomy of educationalObjectives: The classification of educationalgoals. Handbook I: Cognitivedomain*, Longmans, Green, New York, Toronto 1956.

Korzystając z przedstawionego zakresu pojęcia analizy i łącząc je z przywołanym wcześniej pojęciem myślenia warto zauważyć, że tak konstruowana definicja myślenia analitycznego rozumianego jako proces, będzie wymagała od uczącego się podejmowania wielostronnych aktywności.

Na uwagę zasługuje również kompetencja związana z myśleniem analitycznym opisywana jako umiejętność patrzenia na zjawiska, idee oraz rzeczy z różnych perspektyw, w celu ich zrozumienia oraz wnioskowania i prognozowania na tej podstawie o podobnych zjawiskach. Jest ona ściśle związana ze zmysłem obserwacji – dostrzeganiem wielu szczegółów i łączeniem ich w całość, co w konsekwencji wiąże się z rozwiązywaniem problemów bądź podejmowaniem przemyślanych decyzji[317]. Zaproponowane metody walidacji kompetencji to:

• Obserwacja w warunkach symulowanychumożliwiająca weryfikację wszystkich efektów uczenia się w ramach kompetencji;

• Debata ustrukturyzowana pozwalająca na weryfikację efektu uczenia się związanego z wykorzystywaniem wiedzy w celu rozwiązania problemu;

• Wywiad ustrukturyzowany służący weryfikacji efektu uczenia się związanego z rozwiązywaniem pojawiających się problemów i wyzwań oraz przetwarzania informacji w celu wypracowania rozwiązań.

W szczególności w odniesieniu do szczegółowych charakterystyk efektów uczenia się Polskiej Ramy Kwalifikacji oraz odpowiadających im kryteriów weryfikacji[318]:

Tabela 1. Myślenie analityczne jako kompetencja z branży ITna podstawie Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji

Efekty uczenia się (poziom PRK)	Kryterium weryfikacji
Analizuje problem z różnych perspektyw (poziom PRK 4)	• Identyfikuje źródła wiedzy o przyczynach problemu; • Analizuje wpływ poszczególnych przyczyn na dany problem; • Analizuje odmienne punkty widzenia i omawia różnice pomiędzy nimi;
Analizuje dane o charakterze statystycznym i ekonomicznym (poziom PRK 4)	• Interpretuje dane ilościowe i jakościowe; • Formułuje wnioski na podstawie dostępnych danych; • Tworzy koncepcje i teorie na podstawie danych; • Ocenia rzetelność poszczególnych źródeł informacji;

[317] Na podstawie Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji myślenie analityczne stanowi jedną z kompetencji wyróżnionych w odniesieniu do branży IT, https://kwalifikacje.edu.pl/

[318] Myślenie analityczne na podstawie Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (Branża IT).

Przetwarza informacje w celu wypracowania rozwiązań (poziom PRK 5)	• Określa związki przyczynowo-skutkowe działań; • Wyjaśnia przyczyny i skutki danego problemu; • Wykorzystuje dane do wypracowania rozwiązań; • Dokonuje syntezy danych z różnych źródeł;
Wykorzystuje wiedzę w celu rozwiązania problemu (poziom PRK 5)	• Charakteryzuje źródła wiedzy wspierające rozwiązanie problemu; • Wykorzystuje koncepcje teoretyczne do rozwiązania problemu; • Testuje różne sposoby rozwiązania problemu;
Rozwiązuje pojawiające się problemy i wyzwania (poziom PRK 6)	• Wymienia techniki i metody rozwiązywania problemów; • Tworzy plan rozwiązania pojawiających się problemów; • Określa narzędzia niezbędne do rozwiązania problemów; • Monitoruje postępy realizacji rozwiązania problemów; • Posiada alternatywne scenariusze działania w przypadku niepowodzenia związanego z realizacją pierwotnego planu;

Myślenie analityczne to zdaniem autorek złożony, wieloaspektowy proces, mający na celu zrozumienie problemu poprzez jego gruntowne poznanie oraz poszukiwanie efektywnego rozwiązania w oparciu o dostępne dane, informacje i fakty. Jest to także umiejętność kwestionowania, wnikliwej analizy informacji, łączenia i wyciągania wniosków. Skutkiem tego procesu może być podjęcie takiej decyzji, która w sposób optymalny rozwiązuje postawiony problem. Umiejętność posługiwania się myśleniem analitycznym możemy kształtować i rozwijać również u dzieci, na poziomie strategii, dostosowanych do ich indywidualnych potrzeb. Sprzyjają temu następujące działania:

• usprawnianie analitycznego myślenia, poprzez konkretyzację, uszczegóławianie, wysuwanie hipotez, uzasadnianie z wykorzystaniem gier, książek interaktywnych, zadań logicznych, aplikacji;

• prowokowanie analitycznego myślenia z wykorzystaniem takich czynności, jak: stwarzanie luki-wyzwania, zaciekawienie, sprzeczność, stawianie pytań;

• wspieranie analitycznego myśleniaprzez zadawanie pytań, stawianie i podejmowanie wyzwań, refleksję;

• podtrzymywanie analitycznego myślenia, rozwijając świadomość przebiegu procesów, własnego zaangażowaniadzieciw wykonywanie działań i aktywności.

Autorki, we współpracy z placówkami edukacyjnymi zrzeszonymi w sieci nauczycieli, opiekunów Klubów Młodego Odkrywcy zaprojektowały badania w zakresie strategii rozwijania analitycznego myślenia u dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym

wieku szkolnym. Do opracowania strategii wykorzystały wnioski z badań prowadzonych między innymi przez Petera Liljedahla[319], propozycje zadań przygotowanych przez Dorotę Klus-Stańską i Alinę Kalinowską[320], badania Moniki Czajkowskiej i Beaty Bugajska-Jaszczołtoraz własne aktywności z wykorzystaniem różnorodnych środków dydaktycznych takich jak klocki LEGO czy roboty edukacyjne.

Etapy realizacji zadania problemowego przez dzieci w wieku przedszkolnym

Inicjowanie rozwiązania problemu

Praca grupowa

Finalny efekt rozwiązania problemu

Wnioski

Przeprowadzone dotychczas aktywności,w których udział brali również studenci i studentki kierunku Pedagogika oraz Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna, Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie pozwoliły na opracowanie poziomów rozwijania myślenia analitycznego, zweryfikowania oraz udoskonalenia wykorzystywanych strategii oraz podjęcie próby ich implementacji w odniesieniu do uczniów i młodzieży ze szkoły podstawowej. Celem niniejszego artykułu było zaprezentowanie inicjatywy badawczej podjętej w obszarze rozwijania myślenia analitycznego oraz myślenia krytycznego, która może zainteresować również innych badaczy i badaczki. Szczegółowe wyniki badań oraz raport z ich realizacji zostanie opublikowany po ich zakończeniu.

[319] P.Liljedahl, *Budowanie myślących klas na lekcjach matematyki Fundacja Dobrej Edukacji*, Warszawa 2023.
[320] D. Klus-Stańska, A. Kalinowska, *Rozwijanie myślenia matematycznego młodszych uczniów*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005.

Część IV

SPOŁECZNE WYZWANIA I TENDENCJE W ROZWOJU EDUKACJI

Rozdział 1

Partnerstwo intelektualne i komunikacja biznesowa: rola edukacji uniwersyteckiej w ich rozwoju

Larysa Chyżniak

Інтелектуальне партнерство і бізнесові комунікації: роль університетської освіти у їх розвитку

Лариса Хижняк

Вступ

Усвідомлення науковцями і практиками необхідності соціально-економічного розвитку на основі інновацій привертає особливу увагу до співпраці між різними секторами з використанням соціальних комунікацій, що базуються на новітніх інтерактивних інформаційно-комунікативних технологіях. Цей стратегічний розвиток країн і міжнародної співпраці відповідає Цілям усталеного розвитку і передбачає опору на інтелект і його багатофункціональність. Там, де мова йде про інтелект, виникає проблема комунікативної взаємодії різних сфер і акторів з університетами як навчальними, освітніми і науковими центрами, від яких залежить інтелектуальний продукт, його розробка й реалізація на основі партнерства. Разом з тим в Україні поширюються дані «про низьку зацікавленість приватного сектора до співпраці та замовлення наукових, науково-технічних і конструкторських розробок у ЗВО. Причиною цього є, з одного боку, недовіра приватного комерційного сектора до спроможності ЗВО здійснити дослідження та запропонувати якісний інтелектуальний продукт, з іншого – тенденція до запозичення іноземних технологій»[321]. При цьому зростає затребуваність саме інтелектуального партнерства і бізнесових комунікацій та ролі й значущості університетів у їх розвитку.

Аналіз останніх наукових досліджень

На рівні організації «комунікація в бізнесі – комплексний цілеспрямований процес обміну інформацією між суб'єктами, що поєднує різні форми, методи та канали передачі, спрямований на забезпечення ефективності управління підприємством»[322].

Слушною, на наш погляд, є думка Г. Іванченко щодо створення єдиного інформаційного простору в сучасній організації, у якому можна вирішувати такі завдання: долати негативні наслідки можливих комунікативних розривів; сприяти взаєморозумінню на всіх рівнях; мати постійний зворотний зв'язок у системі «керівництво організації – персонал» для врахування пропозицій членів організації при прийнятті управлінських рішень; реалізовувати демократичні принципи в життєдіяльності організації за рахунок діалогу та корпоративної соціальної політики щодо персоналу (системи навчання та розвитку), а також організаційної поведінки на

[321] Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2021. С. 21.
[322] Іванченко Г. В. Ефективні комунікації в бізнесі: теоретичний підхід. *Регіональна економіка та управління.* № 2 (24). 2019. С. 112.

основі корпоративного кодексу[323]. Такий простір варто називати інформаційно-комунікативним, адже мова йде про поширеність саме соціальних комунікацій, інформаційних потоків зі зворотними зв'язками. Нові техніки та технології постійного і неперервного залучення персоналу до справ організації через внутрішні комунікації та трансляцію корпоративної культури підносять комунікативну активність її членів на новий рівень. Також практично завершено пошуки того, як відійти від паперового документообігу до онлайн. Цифрові новинки для корпоративних комунікацій затребувані і їх визнано ефективними. Бізнес освоює інтернет-комунікації, які породжені глобальним бізнесовим середовищем і новою соціальною реальністю, що пов'язана з цифровізацією.

Цифрові технології й комунікацій визначають сучасне бізнесове середовище і виступають фактором його розвитку. Використання цифрових комунікацій визначає такі аспекти сучасного бізнесу:

М. Осокін та А. Осокіна визначили переваги та недоліки основних каналів цифрових комунікацій, серед яких веб-сайти, соціальні мережі, електронна пошта, віртуальні конференції, мобільні додатки, інтернет-телефонія, повідомлення в месенджерах, CRM-системи. До трендів розвитку цифрових комунікацій, що притаманні переважній кількості бізнесів, ці автори віднесли такі: зростання ролі і значення хмарних сервісів; інтернаціоналізацію цифрових комунікацій у віртуальному світі (онлайні); індивідуалізація процесу виробництва через його персоналізацію по відношенню до споживачів; масштабування комбінованої моделі управління персоналом, який задіяний до роботи як онлайн, так і офлайн[324].

Практики розвитку бізнес-комунікацій на засадах забезпечення бізнес-партнерства узагальнено на прикладі окремих галузей[325]; становлення інтелектуального бізнесу розглянуто в статті[326] на прикладі України. У цифровій економіці застосування інтелектуальних ресурсів та інтелектуального капіталу дозволяє проводити якісну і оперативну роботу з великими обсягами інформації. При цьому «основна увага приділяється інтелектуальному аналізу даних, аналітиці великих даних, інформаційному пошуку та аналізу текстів, інтелектуальному аналізу просторових даних, обробці й аналізу зображень і сигналів, комп'ютерному зору, інтелектуальному аналізу даних у завданнях інформаційної безпеки»[327]. Вивчення ресурсного генезису інтелектуального потенціалу зв умовах цифровізації дозволяє констатувати: «Інтелектуальні ресурси класифікуються на: людський інтелект, штучний інтелект та інтелектуальні продукти»[328]. Штучний інтелект можна розглядати як комплекс технологічних рішень, які імітують когнітивні функції людини і дозволяють

[323] Іванченко Г. В. Ефективні комунікації в бізнесі... С. 112-116.
[324] Осокін М. Г., Осокіна А. В. Цифрові комунікації в системі управління бізнесом. *Економіка та суспільство.* 2024. Вип. 64.
[325] Раупов Р. Б. Розвиток бізнес-комунікацій на засадах забезпечення бізнес-партнерства на торговельних підприємствах. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2024. № 4 (22). С. 207-217.
[326] Шпенова П. Ю. Становлення інтелектуального бізнесу в Україні. *Часопис Київського університету права.* 2023. № 1. С. 115-119.
[327] Єршова О. Л., Бажан Л. І. Штучний інтелект – технологічна основа цифрової трансформації економіки. *Статистика України.* 2021. № 3. С. 55.
[328] Никифоров А. Є. Управління розвитком загальнонаціонального інтелектуального потенціалу в умовах цифровізації. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія: Державне управління*. 2021. № 2 (101). С. 11.

при виконанні завдань досягати результати, зіставні з результатами інтелектуальної діяльності людини. Слушною видається думка про те, що «нові бізнес-моделі й додатки, що виникають унаслідок інтелектуального мережевої взаємодії, змінюють способи ведення бізнесу, споживання продуктів і послуг, стаючи драйверами розширення цифрової економіки»[329].

Сучасні бізнесові комунікації в полі зору науковців. «Ефективні комунікаційні процеси, що правильно реалізуються, є одним з ключових факторів успіху в бізнесі, допомагають розвивати його і масштабувати. … однією з основних проблем сучасного бізнесу є недостатньо приділена увага специфіки та особливостей бізнес-комунікацій з урахуванням культурологічної складової її реалізації»[330]. А це актуалізує потребу у подальшій концептуалізації вивчення бізнесових комунікацій в контексті підготовки учасників бізнесу, зокрема в системі університетської освіти.

Висновок науковців: «приєднання України, свого часу, до міжнародних об'єднань, зокрема: Міжнародної асоціації університетів, Великої хартії університетів, Мережі східноєвропейських університетів, укладення двосторонніх угод між українськими і національними вишами окремих країн і різного роду закордонними та міжнародними інституціями слугувало процесу інтенсифікації міжнародного співробітництва закладів вищої освіти України»[331]. Та передусім має розвиватися інтелектуальне партнерство на всіх рівнях: глобальному, міждержавному, регіональному і локальному.

Бізнес як інтелектуальна система. Проблематизованість інтелектуального партнерства і комунікацій у бізнесі

Категоріальний апарат інтелектуального бізнесу складають такі терміни: «інтелектуальна новація, нововведення; інтелектуальна інновація; життєвий цикл інтелектуальної продукції; інтелектуально-інноваційна діяльність; інфраструктура інтелектуального бізнесу; технологічні засоби»[332].

Пропонуємо бізнес розглядати як інтелектуальну систему, яка представлена як «інтелект – партнерство – комунікації в бізнесі». Її дослідження спираються на використання до цього часу дискусійного понятійного апарату, який складають інтелектуальні ресурси; інтелектуальний продукт і його затребуваність; людський та інтелектуальний ресурси в бізнесі; взаємодія емоційного, естетичного інтелекту в бізнесі; інтелектуальний потенціал та умови його формування і розвитку; ризики інтелектуальні в бізнесі, їхня ідентифікація, готовність до них, подолання негативних наслідків, використання ризиків.

Науковці акцентують увагу на тому, що «інтелектуальні ризики, пов'язані з управлінням інтелектуальними ресурсами та їх комерціалізацією внаслідок недостатньої обґрунтованості або несприятливих умов реалізації стратегії управління інтелектуальними ризиками. … Виокремлюють такі види ризиків … ризик неналежного забезпечення правової охорони, неправильного розподілу прав на об'єкт

[329] Єршова О. Л., Бажан Л. І. Штучний інтелект... С. 54.

[330] Приварникова І. Ю., Голей Ю. М. Сучасні бізнес-комунікації з представниками європейських країн: порівняльний крос-культурний аналіз. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2023. Вип. 56. С. 42.

[331] Гринюк С. П., Зайцева І. В. Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти як складник інтеграції України в Європейський простір вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Спецвипуск. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. С. 50.

[332] Падерін І. Д., Горященко Ю. Г., Романов О. В. Інтелектуальний бізнес як важливий напрям інноваційного розвитку підприємств. *Вісник економічної науки України.* 2017. № 1. С. 69.

інтелектуальної власності (ОІВ) та ін.), економічні (відсутність підтвердження економічних характеристик ОІВ), організаційні (витік науково-технічної інформації та ін.), науково-технічні (недостатня ефективність і безпека … та ін.)»[333].

Інтелектуальне партнерство виступає драйвером розвитку інтелектуального підприємництва, що відповідає світовим трендам: усвідомлення ролі і значущості знання у соціальних і економічних процесах (виникнення і позитивні результати впливу на економіку суспільства знань); комерціалізація освіти і науки в ході їх трансформації в напрямі ринкової орієнтації; оформлення ринку інтелектуальної власності і забезпечення захисту авторських прав; поширення уваги до наукомістких технологій і високотехнологічних послуг як таких, що забезпечують інноваційний розвиток суспільства і його сфер, у тому числі бізнесу.

Інтелект і партнерство опосередковують комунікації. Тріада елементів інтелектуального партнерства представлена на рис. 1:

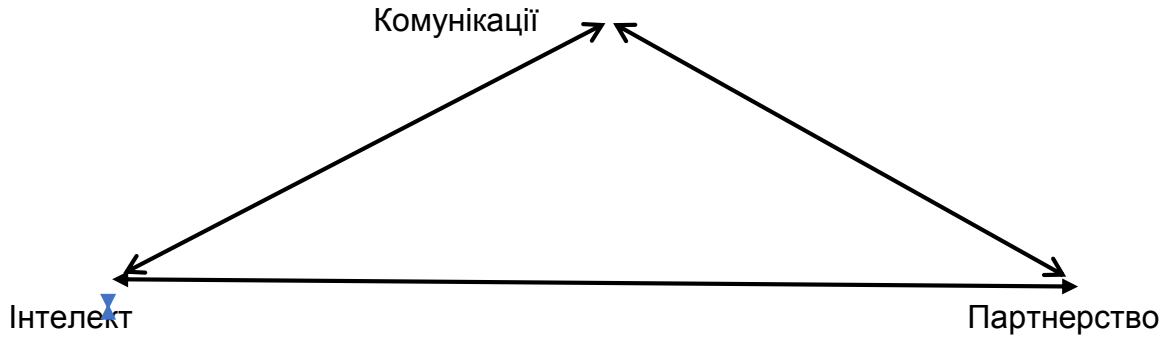

Рис. 1. Елементи інтелектуального партнерства

Інтелектуальне партнерство в інноваційній економіці є системоутворюючим, поєднує соціальне й інтелектуальне підприємництво, тим самим заявляє про соціальну відповідальність організації (рис. 2).

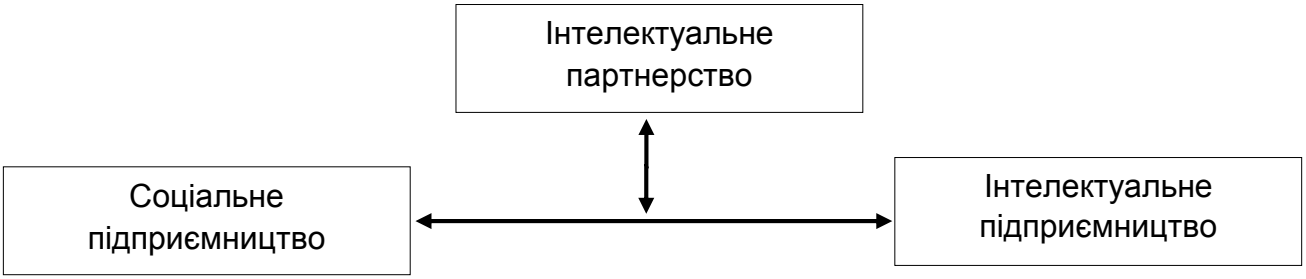

Рис. 2. Інтелектуальне партнерство в підприємництві

Інтелектуальний ресурс затребуваний при реалізації соціальних проєктів, у тому числі міжнародних. Одним із них є «Соціальне підприємництво: досягнення соціальних змін за ініціативою «знизу»», який наразі вважають наймасштабнішим в Україні серед проєктів із розвитку соціального бізнесу. Він реалізований в період з березня 2018 по жовтень 2020 року. Аналіз цього проєкту можна з повним правом віднести до інтелектуального міжнародного партнерства. Підстави для цього є такі.

[333] Посилкіна О. В., Літвінова О. В. Ризики інтелектуальні. URL: https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/14191/riziki-intelektualni (дата звернення: 10.03.2025 р.).

По-перше, проєкт діяв за фінансової підтримки Європейського Союзу його втілював консорціум із восьми організацій громадянського суспільства України, Литви та Латвії на чолі з Українським форумом благодійників.

По-друге, у проєкті були залучені соціальні підприємці, студенти, активна молодь, викладачі закладів вищої освіти, організації громадянського суспільства, бізнес, органи державної влади, місцеве самоврядування.

По-третє, напрямки реалізації проєкту сприяють інтелектуалізації суспільного і соціально-економічного розвитку, використання навчально-наукового інтелектуального потенціалу і залучення суспільних комунікацій для просвітництва щодо вадливої ролі партнерства у соціальному підприємництві. Варто назвати основні аспекти цього проєкту.

1. Розвиток професійного потенціалу включав такі складові: банк ідей із соціальними проблеми, вирішення яких можливе бізнес-методами; гаражі ідей, що передбачається втілювати за рахунок проєктування життєздатних соціальних підприємств; молодіжні табори, які дозволяють розвивати у молоді навички підприємництва; хакатони для моделювання соціального бізнесу; акселератори, які покликані навчати, супроводжувати, запускати різноманітні соціальні стартапи; конференції, проведення яких має мету познайомитися з європейським досвідом і поділитися власним; міжнародні обміни дозволяють показати на практиці як працюють соціальні підприємці в Литві та Латвії.

2. Формування суспільної думки відбувалося через втілення таких заходів: створення і підтримка інтерактивної онлайн-платформи для повідомлень, звітувань зі зворотним зв’язком з громадськістю і всіма зацікавленими сторонами; успішні історії, лонгридів для популяризації бізнесу із місією через мас-медіа; масштабна SMM кампанія, яка дозволила залучати широку аудиторію до творення економіки змін.

3. Будівництво екосистеми для розвитку. Цим напрямком передбачено впровадження інтелектуального продукту під назвою «Вступ до соціального підприємництва» (розробка відповідної навчальної дисципліни для закладів вищої освіти, підготовка викладачів, запуск пілотного курсу у трьох провідних університетах; онлайн-консультації для соціального бізнесу із залученням до надання консалтингових послуг фахових юристів, маркетологів, фінансистів тощо).

4. Адвокація сприятливого законодавства, яка включала кілька моментів, серед яких:

а) міжнародний зріз (аналіз законів і податків для соціальних підприємців у Європі;

б) проведення соціологічних досліджень з метою вивчення того, яких умов для соціального підприємництва прагнуть українці;

в) участь у законотворчості (законопроект готується і обговорюється з громадськістю щодо змін на користь соціального бізнесу)[334].

Критичне переосмислення практик зарубіжного досвіду публічно-приватного партнерства в освіті дозволило науковцям виділити найбільш поширені в академічній освіті типи партнерств, а саме: «… двосторонні та багатосторонні; інфраструктурні, приватне управління державними закладами, аутсорсинг освітніх послуг, аутсорсинг

[334] Соціальне підприємництво: досягнення соціальних змін за ініціативою «знизу». URL: https://socialbusiness.in.ua/ (дата звернення: 10.04.2025 р.).

послуг неосвітнього характеру, інноваційні та дослідницькі партнерства, ваучери та субсидії; приватні ініціативи, спонсорство, змішані проєкти, державні програми; широке партнерство, поглиблене партнерство; ліберальний, солідарний, патерналістський, консорціумний типи партнерств»[335].

Удосконаленню публічно-приватного партнерства у сфері університетської освіти в Україні потребує, на думку науковців, формалізації, управління, орієнтації на результат, технологізації, тобто зосередження уваги на таких моментах:

1) взаємна домовленість про співпрацю (заключення відповідних угод);

2) керованість процесом партнерської взаємодії (моніторинг діяльності провайдера і закладів освіти щодо їх відповідності визначеним в контракті стандартам);

3) забезпечення успіху партнерства (необхідність розробки обґрунтованих критеріїв оцінювання партнерства);

4) технологічний підхід до взаємодії між партнерами (наявність чіткого алгоритму взаємодії між партнерами та його використання в процесі реалізації спільних проєктів)[336].

Мотивація на співпрацю університетів і бізнесу має спільне і відмінне, причому спільність проявляється у обоюдній зацікавленості в партнерських відносинах (табл. 1).

Інтелектуальне партнерство між університетами і підприємцями обслуговують три моделі комунікації: 1. Лінійна модель являє собою дію з кодування емоцій та смислів відправників у певний необхідний формат, з передачею повідомлення одержувачу через обраний канал: усне мовлення, текст та ін. 2. Трансакційна (трактуюча) модель комунікації є процесом у якому обидва учасники повідомлення відправляють і отримують. 3. Кругову чи інтерактивну модель комунікації відрізняє наявність зворотного зв'язку в якості реакції на інформацію другого учасника соціальної комунікації. Вона активна, оскільки одержувач має можливість формувати відповідь та надсилати її відправнику»[337].

Таблиця 1.

Фактори сприяння співпраці на партнерській основі між університетами та бізнесом в Україні*

Чому співпрацюють університети	Чому співпрацює бізнес
Підвищення працездатності студентів завдяки отримання ними практичного досвіду роботи і необхідних на ринку праці навичок внаслідок співпраці університету з бізнесом.	Особистісні стосунки, що базуються на ціннісній єдності і спільних цілях університету та бізнесу
Залучення більшої кількості студентів, які отримують більше можливостей від	Задоволення потреби у залученні підготовлених працівників завдяки

[335] Бородієнко О., Ничкало Н., Малихіна Я., Кузь О., Коротков Д. Публічно-приватне партнерство в освіті як передумова зростання регіональних ринків праці: аналіз зарубіжного досвіду. *Financialand Credit Activity Problems of The ory and Practice*. 2021. № 1(36). С. 408.

[336] Бородієнко О., Ничкало Н., Малихіна Я., Кузь О., Коротков Д. Публічно-приватне партнерство в освіті … С. 408–420.

[337] Бізнес-комунікації: моделі, засоби, види, принципи. URL: https://sales-generator.ru/blog/biznes-kommunikatsii/#7 (дата звернення: 10.04.2025 р.).

співпраці університету з бізнесом, що стає конкурентною перевагою закладу вищої освіти	можливості впливу на навчальні програми і працевлаштування студентів і випускників.
Усвідомлення важливості співпраці з бізнесом, в результаті якої дослідження стають корисними.	Покращення навичок персоналу у процесі партнерства з університетом завдяки можливості вчитися і розвивати нові навички.
Доступ до додаткового фінансування внаслідок співпраці з бізнесом.	Поліпшення корпоративного іміджу завдяки сприйняттю співпраці бізнесу з університетом як суспільно корисної діяльності.

Складено на основі джерела[338].

Л. Соболевська обґрунтувала такі напрямки співпраці бізнесу, освіти і науки в умовах цифрового суспільства: «1. Створення Центрів 4.0 та Digital Innovation Hubs. 2. Підготовка й перепідготовка кадрів для ринку. 3. Просвіта замовників традиційних галузей – прискорення переходу на нові технології та стандарти. 4. Регіональні ландшафти інноваторів Індустрії 4.0 та інших Tech-секторів. 5. Інтеграція в інноваційний європейський простір»[339].

Інтелектуальні соціально-економічні системи мають суттєві переваги: по-перше, вони розширюють аналітичні можливості і тим самим підвищують здатність економічних акторів вирішувати задачі, які слабоформалізовані або взагалі не піддаються формалізації; по-друге, включають комунікативні здібності, що особливо затребувані у процесі взаємодії з конкретним користувачем на природній мові; по-третє, сприяють адаптивності в площині життєздатності і готовності до соціально-економічного розвитку в залежності від змін системи у відповідь на виклики; по-четверте, розвитку інноваційності, генерації нових знань за рахунок інтенсивного самонавчання[340].

Інтелектуальне підприємництво потребує підприємців-інтелектуалів, оскільки вони здатні розвивати ефективну інноваційну діяльність, основу якого складає «… когнітивний капітал, формування і розвиток якого передбачає перехід до інноваційної моделі освіти, що являє собою інтелектоємну безперервну освіту…»[341].

Таким чином, мова йде про взаємодію інтелектуального підприємництва. інтелектуального партнерства й нової моделі освіти. Ми поділяємо заклик А. Гоць «…

[338] Михайлишина Д., Телетьон А. Як сприяти співпраці між університетами та бізнесом? Аналітична записка / Центр економічної стратегії. 2020. 23 с. URL: https://ces.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/Як_сприяти_співпраці_між_університетами_та_бізнесом.pdf. (дата звернення: 10.04.2025 р.).

[339] Соболевська Л. Співпраця бізнесу, освіти й науки: про виклики та нові формати співпраці в 2023 – част. 1. 2023. URL: https://www.clusters.org.ua/blog-single/spivpratsia-biznesu-osvity-nauky/ (дата звернення: 10.04.2025 р.).

[340] Хараберюш І. Ф. Інформаційні інтелектуальні системи в освіті. *Актуальні проблеми науки та освіти: зб. матеріалів XXI підсумкової наук.-практ. конф. викладачів МДУ / За заг. ред. К. В. Балабанова.* Маріуполь: МДУ, 2019. С. 71.

[341] Малов В. В., Лазнева І. О. Інтелектуальне підприємництво як форма реалізації інтелектуального капіталу на промислових підприємствах України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2020. Вип. 34. С. 154.

створювати умови, щоб кожен співробітник організації відчував себе підприємцем»[342]. Зазначене вище актуалізує роль і значущість університетської освіти в розвитку інтелектуального партнерства і бізнесових комунікацій, як ділових, так і суспільних.

Бізнес-комунікації і університетська освіта
в експертних оцінках студентів

Експертами в досліджені «Моє бачення бізнес-комунікацій у сучасному світі» виступили студенти і студентки – 52 особи (38 студенток і 14 студентів) з 8 факультетів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, – які за власним бажанням у 2023 році обрали вивчення міжфакультетської вибіркової навчальної дисципліни «Бізнес-комунікації».

Прочитаний авторкою міжфакультетський курс «Бізнес-комунікації» мав наведену нижче тематику. Розділ 1. Основи теорії бізнес-комунікації. Тема 1. Комунікаційні процеси в бізнесі: інститути, суб'єкти, рівні, форми, види, засоби, канали, стилі. Тема 2. Тренди бізнес-комунікацій XXI століття. Стратегічні бізнес-комунікації. Тема 3. Вербальні, невербальні, паравербальні комунікації в бізнесі. Тема 4. Зовнішні і внутрішні бізнес-комунікації. Тема 5. Міжкультурні комунікації в бізнесі. Розділ 2. Актуальні проблеми і практики бізнес-комунікацій. Тема 6. Корпоративна культура і бізнес-комунікації. Тема 7. Реклама і маркетингові комунікації в бізнесі. Тема 8. PR технології в бізнес-комунікаціях. Тема 9. Ділові переговори як бізнес-комунікація. Тема 10. Бізнес-комунікації у кризових ситуаціях. Тема 11. Етика бізнес-комунікацій. Тема 12. Ефективність і безпека бізнес-комунікацій. Тема 13. Бізнес-комунікації в практиках партнерства.

По завершенню курсу студенти і студентки презентували групову роботу. Кожна група складалася зі здобувачів однієї спеціальності і виконала таке творче завдання: «Розробіть комплекс заходів (освітніх, інфраструктурних тощо) по підвищенню ефективності бізнес-комунікацій в сучасному мегаполісі (на прикладі Харкова). Оформіть відповідь та презентуйте її на занятті в аудиторії перед слухачами міжфакультетського курсу «Бізнес-комунікації».

Узагальнені (найбільш поширені) відповіді респондентів на питання «Як Ви вважаєте, які перспективи відкривають для бізнес-комунікацій сучасні інтернет-технології і які загрози вони несуть?» представлено у табл. 2.

Таблиця 2.

Перспективи і загрози, які відкриває Інтернет для бізнес-комунікацій в сучасному суспільстві (експертні оцінки, N = 52 особи)

Перспективи	Загрози
Безмежні можливості міжнародних комунікацій як умови розвитку міжнародних бізнесових партнерств	Незахищеність особистої інформації бізнесменів
Оперативне і більш швидке вирішення проблем, що виникають усередині бізнесу і навколишньому соціальному середовищі	Багато неправдивої інформації, віруси, фішингові і хакерські атаки

[342] Гоць А. Бізнес у дзеркалі соціологічного теоретизування. *Грані.* 2021. Т. 24. № 3. С. 20.

Швидкий доступ до потрібної інформації	Злом акаунтів. Крадіжки даних. Шахрайство
Інтернет-технології дозволяють економити час на зустрічі (відео-дзвінок краще за переписку і зустрічі)	Інформація про проєкт під час комунікування може втратити конфіденційність, що для бізнесу важливо
«Це новий світ для бізнес-комунікацій, що робить їх швидкими, легшими та якісними. Тепер можна розвивати бізнес миттєво»	«При недостатньому знанні інтернет-індустрії легко заблукати в його просторах»
«Спрощення документообігу	«Знеособленість бізнес-суб'єктів, втрата індивідуальності»
«Про твій продукт чи послугу може дізнатися миттєво цільова аудиторія»	«Інформації багато, однак вона майже не фільтрується». Занадто багато спаму

Усі опитані після підсумкового контролю позитивно оцінили вивчення дисципліни. Було запропоновано впровадити бізнес-освіту в цілому, а не тільки бізнес-комунікації, розширити й розробити спецкурси до кожної спеціальності з урахуванням її специфіки і трендів у світі бізнесу. Партнерство університету і бізнесу, на думку опитаних, має бути спрямоване на те, щоб підвищити обізнаність роботодавців про здатності фахівців різних спеціальностей до виконання бізнесових завдань. Тоді зросте затребуваність фахівців, яких готує університет. А студентів навчати основам бізнесу і бізнес-комунікацій. Група зі спеціальності «математика» заявила наступне: «*Затребуваність математиків у секторах бізнесу, окрім IT-сфери, наразі в Україні невелика. Можливо, це пов'язано з тим, що роботодавці, як і самі фахівці, не знають, на що здатні сучасні математики*».

На питання «Чи потрібно розвивати бізнес-освіту для студентів вашої спеціальності і якщо так, то в якій формі» більшість опитаних віддали перевагу творчим завданням (бізнес-кейсам) і практичним заняттям, відвідуванням тренінгів та курсів у неформальній освіті та запропонували залучати для цього успішних підприємців. Приклади:

«*Інтернет-технології користі, бо новачок у цій сфері може спробувати більше напрямків розвитку в бізнесі, а ціна помилки буде меншою*».

«*Треба робити більший акцент на предмети, пов'язані з бізнесом, влаштовувати майстер-класи з успішними бізнесменами та давати можливість студентам генерувати ідеї*».

«*В університеті ввести щоденні вечірні майстер-класи та управлінські дискусії на різні теми – від бізнесу до філософії*».

У відповідь на питання «Що може запропонувати фахівець вашої спеціальності для розвитку бізнесу в сучасній Україні» було висунуто неординарні пропозиції від студентів і студенток як від гуманітарних, так і природничих, технічних спеціальностей. Більшість учасників дискусії визнають потребу у м'яких соціальних навичках та у розвитку своїх інтелектуальних здібностей, необхідних для включення в інтелектуальне партнерство й соціально відповідальне інтелектуальне підприємництво.

Висновки

Ми поєднали академічну трактовку проблем в системі «інтелектуальне партнерство – бізнесові комунікації – університетська освіта» з оцінками студентами освоєння бізнес-комунікації як умови участі в реалізації своїх планів щодо заняття бізнесом і включення в партнерські відносини.

У сучасному цифровому суспільстві основами бізнесової комунікації мають володіти усі фахівці не залежно від їхньої спеціальності. Аргументом може слугувати те, що бар'єри успішного партнерства знаходяться в сфері офлайн і онлайн соціальних комунікацій. Типовими помилками у комунікацій з приводу партнерства стають: ініціативи партнерів, які не підкріплені інтелектуальним ресурсом; надмірний пафос при заключенні партнерських угод, не підкріплений прикладами і санкціями за можливе їх порушення; акцентування на взаємній корисності партнерських взаємодій при відсутності необхідної при цьому конкретики; наявність не тільки слів, а й дій, але про них немає повідомлень в публічному комунікативному просторі і, відповідно, брак довіри до партнерів та їх суспільної підтримки.

У цифровому соціумі інтелектуальні зусилля партнерів, їх спічрайтерів, консультантів, ПР-фахівців мають бути спрямовані на використанні в якості каналів комунікації соціальних мереж, блогів та сторінок сайтів, засобів масової інформації. Медійна присутність партнерів, партнерські статті здатні популяризувати партнерські проєкти як свідчення інтелектуалізації і соціальної відповідальності партнерів. При цьому фото, відео, нефінансова звітність можуть посилювати впізнаваність партнерів і формувати чи підвищувати їх позитивний імідж і лояльність до них.

Звичні канали бізнесових комунікацій стають все менш ефективними. У сучасному світі партнери (бізнесові структури, університети тощо) засвоюють цифрові новинки і нові форми соціальних комунікацій, які породжені соціальними мережами і глобальним бізнесовим і соціальним середовищем. Тому важливо розвивати у фахівців, задіяних у підприємництві, здатність працювати з інтелектуальними інформаційними системами. Це може стати перспективним напрямом подальших міждисциплінарних досліджень.

Rozdział 2

Transformacyjne uwarunkowania kształcenia zawodowego nauczycieli przedmiotów przyrodniczych w Ukrainie (druga połowa XX wieku – początek XXI wieku)

Olena Samojlenko

Трансформаційні детермінанти професійної підготовки вчителів природничих дисциплін в Україні (друга половина XX-початок XXI століття)

Олена Самойленко

Вступ

Трансформація освітніх програм, інтеграція європейських стандартів, оновлення змісту освіти відповідно до сучасних тенденцій призвело до змін в системі вищої педагогічної освіти України. У контексті сучасних викликів (цифровізація, міждисциплінарність, інклюзія), майбутні вчителі мають володіти методиками навчання, що відповідають новим освітнім стандартам. Зростання ролі STEM-освіти сприяє підготовці фахівців у сфері науки, технологій, інженерії та математики, а важливою складовою цього процесу є підготовка вчителів природничих дисциплін, здатних формувати у здобувачів загальної середньої освіти критичне мислення, екологічну свідомість та науковий світогляд, що визначає соціальну значущість природничої освіти.

Необхідність вивчення історичного досвіду у цьому контексті є важливою з кількох причин. Перш за все, дослідження історичних етапів підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін дозволяє оцінити ефективність методик минулого, що сприяє уникненню помилок та використанню кращих традицій. Також аналіз процесу підготовки майбутніх вчителів у різні історичні періоди (від дореволюційного часу до сучасності) дає можливість зрозуміти, які освітні моделі були найбільш ефективними. Таким чином, дослідження адаптації успішного світового досвіду дозволяє визначити, як інтегрувалися та трансформувалися кращі європейські й світові практики у вітчизняній педагогічній освіті, що, в свою чергу, сприятиме розвитку сучасної системи підготовки фахівців на основі перевірених підходів.

Дослідження процесу формування національної педагогічної традиції також сприяє збереженню і розвитку національної освітньої ідентичності, що є особливо важливим у контексті зміцнення української освіти та культури. Сучасна природнича освіта вимагає відповіді на нові освітні виклики. Отже, в умовах сьогодення існує потреба в підготовці вчителів природничих дисциплін, здатних працювати в умовах стрімкого розвитку науки та технологій, цифровізації освіти, екологічних змін і глобалізації, а вивчення історичного досвіду допоможе знайти баланс між традиційними методиками навчання та сучасними інноваційними.

Таким чином, вказані аспекти зумовлюють актуальність дослідження та необхідність вивчення історичного досвіду підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін для вдосконалення сучасної системи педагогічної освіти України.

Аналіз останніх наукових досліджень

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти України др. пол. XX – поч. XXI ст. стала предметом досліджень багатьох вітчизняних учених. Українські науковці в своїх працях охоплювали різні аспекти: історико-педагогічний, змістовий, організаційний, методичний, практичний тощо. Так, історичні аспекти розвитку професійної підготовки вчителів природничих дисциплін у закладах вищої освіти України досліджували: Л. Березівська, В. Кремень, О. Сухомлинська, К. Ушинський (розвиток педагогічної освіти в Україні, вплив соціально-політичних змін на реформування підготовки педагогічних кадрів). Проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів – О. Пєхота, В. Андрущенко, Н. Бібік, І. Дичківськаї, О. Дубасенюк. Проблемі професійного розвитку педагогів присвячені роботи: О. Аніщенко, І. Зязюна, Т. Калюжної, В. Кременя, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Пометун, І. Прокопенко, І. Радомського, О. Савченко, Л. Сергеєвої, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, Г. Тарасенко, Л Хомич та інноваційні педагогічні технології у підготовці вчителів стали предметом досліджень: Т. Коваль, Л. Даниленко, В. Бикова, Ю. Триус (використання цифрових технологій у навчанні); С. Миронова, І. Гаврилова (адаптація методик навчання до інклюзивного середовища). Останнім часом активізувалися дослідження, присвячені концепції університетської педагогічної освіти (А. Алексюк, Л. Коваль, Л. Нечепоренко, В. Сагарда), а також питанням методології та історії педагогічної освіти в Україні й за кордоном (О. Глузман, В. Луговий, В. Майборода, Л. Пуховська). Значна увага приділяється підвищенню ефективності підготовки студентів магістратури (О. Мороз, В. Мороз, З. Сліпкань, В. Бондар). У руслі загальноєвропейської інтеграції предметом посиленої уваги М. Вашуленка, Н. Ничкало, І. Олійник, О. Сергійчук, Г. Пономарьової та інших стали професіографічні дослідження виробничих функцій педагога[343].

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти в др. пол. XX – на поч. XXI ст. стала предметом наукових досліджень й зарубіжних авторів. Основні напрями пов’язані з особливостями розвитку педагогічної науки, змінами освітніх парадигм і потреб суспільства. Так, компетентнісний підхід у підготовці вчителів став предметом дослідження Л. Шульмана (Shulman, L. S. (1987 USA), який ввів до наукового обігу поняття «педагогічно-змістові знання з фахового предмету» (Pedagogical Content Knowledge, PCK), а також підкреслював, що в умовах розмежування педагогічних знань учителя та його знань з конкретної галузі, більшість програм підготовки педагогів зосереджено лише на одному з цих аспектів. Згодом, значна частина освітян та науковців зійшлися на думці про те, що «педагогічно-змістові знання з фахового предмету» – це не тільки знання з відповідної галузі або дисципліна загального профілю, а й важливий компонент, який сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів[344].

[343] Руснак І. Підготовка педагогів-магістрів: Україна і міжнародний досвід. URL: http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/19_rusnak.pdf (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[344] Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-21. p. 6.

Основи практико-орієнтованого навчання, яке набуло важливого значення в сучасній підготовці майбутніх учителів, заклав Джон Дьюї (J. Dewey, USA), який вважав, що підготовка вчителя повинна ґрунтуватися на демократичних і прогресивних принципах освіти. Він наголошував, що ефективний учитель – це не просто носій знань, а рефлексивний практик, який допомагає учням активно конструювати власне навчання. Джером Брунер (J. Bruner, 1960, USA) підкреслював важливість дослідницького підходу та активного навчання в педагогічній освіті, а учня визнавав активним суб'єктом пізнавальної діяльності.

Другій актуальний напрям досліджень – впровадження STEM-освіти та інтеграція природничих дисциплін. Роджер Байбі (Roger W. Bybee) (1997, США) – одним із перших розробив концепцію STEM-освіти, що передбачала інтегроване викладання природничих наук, математики, інженерії та технологій. Саме він став визнаним експертом у галузі STEM-освіти. У своїй книзі «The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities» Р. Байбі обґрунтував необхідність інтеграції науки, технологій, інженерії та математики в освітній процес, щоб підготувати учнів до викликів сучасного світу[345].

Дж. Осборн (Jonathan Osborne) досліджував роль наукового мислення у формуванні компетентного вчителя природничих дисциплін. У своїх роботах він підкреслює важливість розвитку критичного мислення та вміння аргументувати в процесі навчання науки. Зокрема, у статті «Arguing to Learn in Science: The Role of Collaborative, Critical Discourse», Дж. Осборн разом зі співавторами розглядає позитивний вплив на розуміння наукових концепцій шляхом залучення майбутніх учителів до спільних дискусій та аргументації[346].

Проблемі використання цифрових технологій у підготовці вчителів присвячені дослідження П. Мішра (P. Mishra) і М. Келера (M. Koehler) (2006), які запропонували модель TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), яка передбачає взаємозв'язок між технологічними, педагогічними та фаховими знаннями вчителя. Ця модель підкреслює, що для ефективного використання технологій в освітньому процесі педагоги повинні інтегрувати ці три компоненти знань[347].

Також, використання інформаційних технологій та віртуальних лабораторій у навчанні природничих дисциплін досліджував Девід Х. Йонассен (D. Jonassen, 2000). Він підкреслював, що такі інструменти можуть служити «mindtools» (інтелектуальними інструментами), які сприяють розвитку критичного мислення та глибшого розуміння навчального матеріалу[348].

Інклюзивний підхід у підготовці вчителів природничих дисциплін став предметом дослідження Шерон Флоріан (Sharon Florian) – відомої дослідниці з Великої Британії, яка спеціалізується на інклюзивному навчанні та підготовці вчителів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Її роботи зосереджені на розвитку інклюзивних практик у закладах освіти та підвищенні кваліфікації педагогів для ефективної роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Однією з ключових

[345] https://www.amazon.com/Case-STEM-Education-Challenges-Opportunities/dp/1936959259 (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[346] https://www.science.org/doi/10.1126/science (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[347] https://journals.sagepub.com/doi/10.1111 (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[348] https://www.researchgate.net/publication/258296462_Learning_Problem_Solving_and_Mindtools_-_Honoring_David_H_Jonassen (дата звернення: 20.03.2025 р.).

публікацій Шерон Флоріан є праця «Inclusion: Special or Inclusive Education?» (2008), в якій вона аналізує різні підходи до інклюзивної освіти та їх вплив на методику викладання. Ця стаття користується широкою популярністю в галузі інклюзивної педагогіки[349].

Вплив традиційних педагогічних практик та нових моделей стажування на професійний розвиток майбутніх вчителів досліджувала Л. Дарлінг-Гаммонд (L. Darling-Hammond, USA). Вона підкреслювала важливість практико-орієнтованого підходу в підготовці педагогів, що включає тісну інтеграцію теоретичних знань з практичним досвідом. Цей підхід сприяє формуванню компетентностей, необхідних для ефективної роботи в умовах сучасної освіти.

Концепцію «рефлексивної практики» запропонував Б. Шен (1983, США), яка стала основою для підготовки вчителів через аналіз власного педагогічного досвіду. Ця концепція передбачає, що педагоги постійно аналізують та оцінюють свої дії та рішення в освітньому процесі, що сприяє їхньому професійному розвитку та вдосконаленню педагогічної майстерності. Рефлексивна практика є ключовим елементом у підготовці вчителів, оскільки дозволяє їм адаптуватися до мінливих умов освітнього середовища та забезпечувати якісне навчання учнів[350].

Таким чином, зарубіжні дослідження професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у другій половині XX – на початку XXI ст. мали значний вплив на світову педагогічну науку. Основними напрямами досліджень були компетентнісний підхід, інтеграція STEM-освіти, цифровізація навчання, інклюзивна педагогіка та практико-орієнтоване навчання. Вони стали основою для модернізації підготовки вчителів у багатьох країнах, зокрема і в Україні.

Зміни у системі професійної підготовки вчителів природничих дисциплін

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що професійна підготовка вчителів у період др.пол. XX – поч. XXI ст. зазнавала значних змін, зумовлених соціально-економічними трансформаціями, науково-технічним прогресом, реформами у сфері освіти та міжнародною інтеграцією. Ці процеси впливали на структуру педагогічної освіти, зміст навчальних програм, підходи до викладання та професійного становлення майбутніх педагогів.

У др. пол. XX ст. підготовка вчителів здійснювалася переважно у педагогічних інститутах та університетах, які пропонували традиційну систему навчання з акцентом на фундаментальні знання та методику викладання. Значна увага приділялася фундаментальним знанням із природничих наук (фізики, хімії, біології, географії). Освітній процес ґрунтувався на класичних педагогічних теоріях і був орієнтований на формування фахівців із глибокою предметною підготовкою та чітко визначеними методичними навичками. Водночас у цей період відбувалося вдосконалення системи педагогічної практики, розширювалися можливості для набуття здобувачами професійного досвіду безпосередньо в закладах загальної середньої освіти.

На поч. XXI ст. педагогічні інститути реорганізовувалися у педагогічні університети або факультети класичних університетів, що сприяло модернізації змісту вищої освіти. Це сприяло інтеграції природничо-наукової підготовки з педагогічною, з

[349] https://ap.uu.edu.ua/article (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[350] https://adlnet.gov/assets/uploads/Modernizing (дата звернення: 20.03.2025 р.).

іншими галузями знань, відмічалося розширення міждисциплінарних зв'язків та запровадження інноваційних освітніх технологій. Зростала увага до компетентнісного підходу, що передбачає розвиток не лише теоретичних знань, а й практичних навичок, соціально-комунікативних умінь, розвитку критичного мислення та педагогічної креативності.

Запровадження компетентнісного підходу на поч. XXI ст. в підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін у закладах вищої освіти стало відповіддю на потреби модернізації освіти в умовах глобалізації знань, науково-технічного прогресу та зміни ролі вчителя в суспільстві.

Слід відмітити, що саме на межі XX-XXI ст. у світовій та українській освіті відбувається перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, що стало передумовами запровадження компетентнісного підходу: необхідність формування у випускників здатності застосовувати знання на практиці; інтеграція України у європейський освітній простір (зокрема, в контексті Болонського процесу); посилення міждисциплінарного підходу до освіти; актуалізація проблем сталого розвитку, екологічної безпеки та інновацій.

Основою для запровадження компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін на початку XXI ст. стали ключові нормативно-правові документи, а саме:

1. Закон України «Про освіту» (2017) – закріпив поняття компетентнісного підходу як базового принципу організації освітнього процесу; окреслив ключові компетентності, серед яких: уміння вчитися впродовж життя, екологічна грамотність, математична, природничо-наукова компетентність тощо[351].

2. Концепція Нової української школи (2016) – проголошення компетентнісного підходу основою оновлення всієї системи загальної середньої освіти; акцентування уваги на формуванні вмінь застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях[352].

3. Стандарти вищої освіти за спеціальністю «Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)» – передбачають чітку структуру фахових і професійних компетентностей, зокрема: предметно-методична компетентність; експериментально-дослідницька; інформаційно-цифрова; психолого-педагогічна[353].

Сутність компетентнісного підходу полягала в орієнтації на формування: ключових (загальноосвітніх, життєвих) компетентностей; предметних (фахових) компетентностей; професійних компетентностей майбутнього вчителя. У контексті підготовки вчителя природничих дисциплін (біології, хімії, фізики, географії) акцент робиться не лише на засвоєнні фактів, а на вмінні пояснювати природні явища, моделювати процеси, критично мислити, здійснювати дослідження; важливим є формування екологічної, дослідницької, інформаційної, проєктної та комунікативної компетентності.

Слід вказати на особливості практичної реалізації компетентнісного підходу в провідних педагогічних закладах вищої освіти України (наприклад, НПУ імені М.П. Драгоманова, СумДПУ імені А.С. Макаренка, УДПУ імені П. Тичини): оновлення

[351] https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 28.03.2025 р.).
[352] https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 28.03.2025 .р).
[353] https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2024/04/17/HO-proyekt.stand.VO-014-serednya.osvita-bakalavr.17.04.2024.1.1.docx (дата звернення: 10.04.2025 р.).

освітніх програм з інтеграцією сучасних досягнень природничих наук (інтегровані курси природничого циклу); використання модульно-рейтингових технологій, кейс-методів, впровадження методик проєктного навчання та дослідницьких лабораторій; зміна характеру педагогічної практики, що ставала більш орієнтованою на реальні умови роботи в школі та розвиток професійної рефлексії; використання інформаційно-комунікаційних технологій та електронних платформ для формування ІКТ-компетентностей здобувачів, що посилило міжпредметну інтеграцію та стимулювало самостійну пізнавальну активність здобувачів.

Слід відмітити також роль науково-методичних досліджень у цьому напрямі. Вагомий внесок у розвиток компетентнісного підходу зробили українські вчені, зокрема:

– О. Савченко (компетентнісно орієнтоване навчання як засіб формування функціональної грамотності учня, що трансформується у вимоги до вчителя); В. Луговий (теорія педагогічної освіти); І. Зязюн (концепція педагогічної майстерності: освіта майбутнього вчителя повинна ґрунтуватися на інтеграції знань, умінь і цінностей).

– Н. Побірченко, С. Архипова – щодо професійної підготовки вчителя: головний акцент на моделюванні освітнього процесу в ЗВО з метою розвитку професійних компетентностей здобувачів; обґрунтування необхідності переорієнтації методичної підготовки на рефлексію, проєктування, інтеграцію знань.

– у сфері природничої освіти – праці В. Монахова, М. Ярошенка, Л. Лисенко, Г. Тарасової та ін. Так, Ярошенко О.Г., Мартинюк О.М. – пропонували компетентнісні моделі підготовки вчителя біології, хімії, фізики з фокусом на дослідницьку діяльність, екологічне мислення та STEM-підходи[354].

Проте, впровадження компетентнісного підходу на початку XXI століття супроводжувалося низкою труднощів: нестача дидактичного забезпечення; необхідність підготовки науково-педагогічних працівників до застосування нових методик; нерівномірність запровадження інновацій у різних регіонах України.

Однак, саме компетентнісний підхід став основою для модернізації педагогічної освіти та на сьогодні відповідає викликам Нової української школи, яка й робить акцент на формуванні компетентного, самостійного й відповідального вчителя закладу загальної середньої освіти.

Крім того, у цей період активно розвивалася система післядипломної освіти, що забезпечувала професійний розвиток учителів упродовж усього життя. Важливим чинником модернізації педагогічної освіти стало впровадження міжнародних стандартів підготовки вчителів, що сприяло гармонізації вітчизняної системи освіти з європейськими та світовими тенденціями.

Таким чином, у др.пол. XX – на поч. XXI ст. професійна підготовка вчителів природничих дисциплін зазнала суттєвих трансформацій, зумовлених як внутрішніми потребами модернізації освіти, так і глобальними інтеграційними процесами. Вона пройшла шлях від традиційної предметно-методичної моделі до сучасного підходу, орієнтованого на розвиток ключових компетентностей, інтеграцію з новітніми

[354] Руснак І. Підготовка педагогів-магістрів: Україна і міжнародний досвід. URL: http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/19_rusnak.pdf (дата звернення: 20.03.2025 р.).

технологіями та підготовку педагогів, здатних до адаптації в умовах динамічних освітніх змін.

Важливим етапом цих змін стала гармонізація педагогічної освіти з європейськими Стандартами, приєднання до Болонського процесу на початку XXI ст., що сприяло структурним змінам у підготовці майбутніх вчителів природничих дисциплін, зокрема впровадженню кредитно-модульної системи навчання, розвитку академічної мобільності здобувачів і викладачів, орієнтації освітнього процесу на практико-орієнтований підхід, оновленню навчальних планів відповідно до європейських Стандартів. Однією з ключових подій впровадження Болонського процесу, що істотно вплинула на трансформацію системи підготовки майбутніх вчителів стала перехід до ступеневої системи вищої освіти (бакалавр – магістр), що вимагало чітких результатів навчання, які формуються саме у вигляді компетентностей.

Освітній процес поступово переходив від переважно теоретичного викладу навчального матеріалу до поєднання теоретичної, методичної й експериментально-дослідницької підготовки майбутніх учителів. Посилення уваги до міждисциплінарного підходу, інтеграції природничих знань та формування наукового світогляду стало однією з важливих тенденцій цього періоду. У результаті цих змін педагогічна освіта стала більш гнучкою, відкритою до інновацій, зорієнтованою на формування предметно-методичної та дослідницької компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності вчителів природничого профілю в умовах нової освітньої парадигми.

У др. пол. XX ст. підготовка вчителя базувалася на класичних педагогічних і психологічних теоріях, що сформували науково-методичний фундамент для професійного становлення педагога. Значний вплив на зміст і структуру педагогічної освіти мали ідеї В. Сухомлинського, А. Макаренка, Л. Виготського, які акцентували увагу на гуманістичному підході до навчання, значущості морального виховання, ролі соціального середовища, колективу, а також розвитку особистості через діяльність. Освітній процес був орієнтований на відтворення знань і формування стійких умінь шляхом застосування переважно традиційних форм навчання – лекцій, практичних занять, лабораторних робіт, які забезпечували засвоєння наукових фактів та методичних основ майбутньої професійної діяльності. В освітньому процесі переважав стандартизований підхід, зорієнтований на типові навчальні програми та академічну дисципліну. Такий підхід забезпечував глибоку теоретичну підготовку, проте значною мірою обмежував розвиток креативного мислення, рефлексії, індивідуалізації навчання. Водночас саме в цей період були створені наукові передумови для подальших змін, які стали особливо помітними на зламі XX-XXI століть – у період трансформації освітньої парадигми під впливом демократизації, інформатизації та входження до Болонського процесу.

На поч. XXI ст. професійна підготовка вчителів природничих дисциплін дедалі більше орієнтується на компетентнісний, особистісно орієнтований та практико-орієнтований підходи. Це відбувається в процесі впровадження інтегрованих навчальних курсів, методів проєктного навчання, розвитку дослідницької діяльності

здобувачів, застосуванні ІКТ в освітньому процесі, а також у процесі формування здатності до саморозвитку, критичного мислення та адаптивності в умовах змін[355].

У др. пол. XX ст. матеріально-технічне та методичне забезпечення освітнього процесу базувалося переважно на використанні друкованих джерел та наочних засобів. Основними навчальними матеріалами для підготовки вчителів природничих дисциплін слугували навчальні, навчально-методичні посібники, підручники, конспекти лекцій, дидактичні матеріали у вигляді таблиць, карт, схем, плакатів, а також класичне лабораторне обладнання (мікроскопи, гербарії, колекції мінералів тощо) для проведення експериментів, що виконувалися в умовах навчальних кабінетів і лабораторій. Таке освітнє середовище забезпечувало базову академічну підготовку та формувало навички роботи з традиційними методами пізнання у природничих науках[356].

Проте, на межі XX-XXI ст. під впливом процесів інформатизації та цифровізації освіти відбувається кардинальна зміна в методах і засобах навчання. На початку XXI століття активно впроваджуються цифрові технології, мультимедійні засоби, інтерактивні навчальні платформи, віртуальні лабораторії, електронні підручники, системи дистанційного та змішаного навчання, які значно розширюють можливості педагогічної діяльності[357]. Використання цифрових інструментів дозволяє забезпечити доступ до актуальної наукової інформації, персоналізувати навчання, активізувати пізнавальну діяльність здобувачів і формувати нові типи професійних компетентностей, зокрема цифрову та інформаційну. Крім того, сучасні технології сприяють формуванню дослідницьких умінь через моделювання експериментів, симуляції природних явищ та застосування аналітичних платформ.

Також, на рубежі XX-XXI ст. у професійній підготовці учителів природничих дисциплін відмічається активізація інтеграції STEM-підходів (наука, технології, інженерія, математика), що вимагає від майбутніх педагогів знання сучасних дослідницьких методів, інженерного мислення та володіння інноваційними цифровими технологіями. Слід відмітити, що у др. пол. XX ст. основний акцент робився на демонстраційних експериментах, які проводили викладачі, а здобувачі переважно виконували лабораторні роботи за визначеними алгоритмами. На початку XXI ст. зросла увага до дослідницької діяльності здобувачів, розвитку їхньої здатності до проведення власних експериментів, проєктної діяльності та самостійної роботи. Отже, причинами актуалізації STEM у підготовці майбутніх вчителів природничих дисциплін стали глобальні виклики: цифровізація освіти і науки; потреба в новому поколінні вчителів-дослідників; зниження мотивації учнів до вивчення природничих наук; інтеграція до європейського освітнього простору, а також потреби самої школи: вчитель має не лише володіти знаннями, а й бути здатним організувати навчання через експеримент, моделювання, STEM-проєкти: розробка міждисциплінарних курсів:

[355] Локшина О. І. Сучасні тенденції реформування професійної освіти вчителя у країнах ЄС. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2019. № 1. С. 5-10; Сисоєва С., Регейло І. Підготовка докторів філософії у галузі освіти: досвід провідних університетів світу. *Рідна школа.* 2016. № 5-6. С. 12-18; UNESCO. *Futures of Education: Learning to become*. Paris: UNESCO, 2021. URL: https://iccglobal.org/wp-content/uploads/World-Council-Futures-of-Education-Learning-to-Become-Initiative_.pdf (дата звернення: 20.03.2025 р.).
[356] Кузьмінський А. І. Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання, 2007. 447 с.
[357] Локшина О. І. Сучасні тенденції реформування професійної освіти … С. 5-10.

«STEM-педагогіка», «Методика навчання природничих дисциплін з елементами робототехніки»; навчальні проєкти: наприклад, «Енергія майбутнього» (поєднання фізики, хімії, інженерії); мікроексперименти, моделювання природних явищ, 3D-моделювання та Arduino[358]. Закладами вищої освіти, що активно впроваджували STEM стали:

НПУ імені М.П. Драгоманова – платформа STEM-освіти у навчанні фізики та інформатики;

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка – проєкт «STEM-лабораторії»;

УДПУ імені Павла Тичини – впровадження STEAM-підходів у курсах природничого циклу.

Вказані зміни є відображенням переходу до нової парадигми підготовки вчителя – від репродуктивної до інноваційно-дослідницької моделі, де цифрова трансформація освітнього середовища є не лише інструментом, а й умовою якісної педагогічної освіти в сучасному світі. Таким чином, на межі XX-XXI століть STEM-підхід став інноваційним вектором у підготовці вчителя природничих дисциплін. В умовах сьогодення він трансформує традиційну методику викладання у більш інтегровану, практико-орієнтовану модель, яка формує не лише знання, а й ключові навички XXI століття[359].

Слід відмітити, що у др. пол. XX ст. практична складова в системі підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін мала, як правило, обмежений характер і була чітко структурована у змісті та часі. Вона передбачала короткотермінове проходження здобувачами педагогічної практики на завершальних етапах навчання, часто обмежене лише спостереженням за діяльністю досвідчених учителів або участю в підготовці до уроків під керівництвом методиста[360]. Така форма організації практики формувала у здобувачів уявлення про структуру освітнього процесу, проте залишала обмеженими можливості для розвитку педагогічної ініціативи, рефлексії та креативного підходу до викладання.

На поч. XXI ст., у контексті євроінтеграційних процесів, розширення академічної мобільності та впливу Болонського процесу, роль педагогічної практики у професійному становленні майбутніх учителів значно зросла. Сучасні підходи передбачають її інтеграцію в усі етапи навчання, поступове ускладнення завдань і активну участь здобувачів у реальному освітньому середовищі. Тривалість практики зросла, а її структура стала більш варіативною та орієнтованою на індивідуальні освітні траєкторії[361].

Важливими нововведеннями стали навчальні стажування за кордоном, участь у програмах академічної мобільності (наприклад, Erasmus+, Tempus), освітнє волонтерство, співпраця з громадськими організаціями, участь у міжнародних освітніх проєктах та міжкультурних комунікаціях. Розширено і функції педагогічної практики: від

---

[358] Мізюк В., Новак Г. Генезис поняття та ідей STEM-освіти в Україні та зарубіжжі: історичний аспект. URL: http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/607/531 (дата звернення: 20.03.2025 р.).

[359] Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Вип. 72. Т. 2.* Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2019. 308 с.

[360] Лавріненко О. М. Педагогічна практика у вищій школі: історико-педагогічний аналіз. *Історико-педагогічний альманах*. 2005. № 2. С. 50-54.

[361] Локшина О. І. Розвиток вищої педагогічної освіти в умовах європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 4. С. 12-18.

традиційного спостереження і викладання – до організації освітнього процесу, позаурочних заходів, тренінгів, конференцій, реалізації проєктів та використання цифрових інструментів у шкільній практиці[362]. Такі трансформації сприяють розвитку у майбутніх учителів професійної компетентності, гнучкості, здатності до адаптації в багатокультурному освітньому середовищі, а також формуванню високого рівня педагогічної рефлексії, творчості й соціальної відповідальності – як ключових ознак сучасного вчителя в умовах світових викликів.

Слід також звернути увагу на інклюзивний підхід та гуманізацію освіти. Так, у XX ст. навчання було орієнтоване переважно на масову педагогіку, а спеціальні освітні потреби враховувалися у спеціалізованих закладах. XXI ст. відмічається зростанням значення інклюзивної освіти – майбутні вчителі формують компетенції, необхідні для роботи з учнями з особливими освітніми потребами, опановують новітні методики диференційованого та індивідуалізованого навчання.

Висновки

Підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін у др. пол. XX – на поч. XXI ст. пройшла шлях від традиційних методик викладання до компетентнісного підходу, орієнтованого на розвиток самостійної дослідницької діяльності, інтеграцію цифрових технологій та впровадження інноваційних освітніх моделей. Ці зміни були обумовлені науково-технічним прогресом, модернізацією педагогічної освіти, міжнародною інтеграцією та новими вимогами до професійної компетентності вчителя природничих дисциплін.

Таким чином, сучасна підготовка професійно компетентного, висококваліфікованого вчителя природничих дисциплін, здатного до організації й упровадження інновацій в освітній процес закладів загальної середньої освіти, потребує ґрунтовної науково-методичної бази, орієнтації на компетентнісний і STEM-підходи, інтеграції міждисциплінарних знань, формування дослідницьких, цифрових і проєктних умінь, а також розвитку креативного мислення, рефлексії та готовності до безперервного професійного зростання.

[362] Локшина О. І. Розвиток вищої педагогічної освіти… С. 12-18.

Rozdział 3

Kształtowanie osobowości w oparciu o etnopedagogikę rodzinną

Halina Rusyn, Marija Olijar, Ruslana Romanyszyn

Виховання особистості на засадах родинної етнопедагогіки

Галина Русин, Марія Оліяр, Руслана Романишин

Вступ

У сучасних умовах становлення незалежної Української держави особливого значення набуває реконструкція історичного досвіду нашої країни щодо навчання та виховання всебічно розвиненої, гуманістично орієнтованої, національно самобутньої особистості громадянина-патріота. Ці концептуальні засади освітнього процесу закладені в численних державних документах України (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту») та в ратифікованих міжнародних документах про навчання й виховання майбутніх поколінь (Конвенція про права дитини, Конвенція про захист прав людини та основних свобод, Рекомендації про виховання в дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру, Декларація принципів толерантності та ін.).

Окрім того, розгортання глобалізаційних процесів в освіті, стандартизація форм і методів освітнього процесу як потужні виклики етнонаціональним системам освіти європейських країн спонукають до систематизації, узагальнення, історико-педагогічного аналізу надбань народної педагогіки в її загальнодержавному та історико-регіональному вимірах.

Українське суспільство у своєму соціально-духовному онтогенезі є об'єктивним доказом того, що його розвиток як форма взаємин між людьми неможливий без такої історично значущої частини, як сім'я. Українська сім'я бере свій першопочаток у глибинах палеоліту, й відтоді тяглість її функціонування через віки веде аж до наших днів. Тому нинішнє покоління має осягати національну історію, свою духовну спадщину в сув'язі як світової культури, так і конкретних етноментальних, суто українських, тобто автохтонних зв'язків і виявів.

Аналіз останніх наукових досліджень

Актуальністю висвітлення історико-педагогічного аспекту родинного виховання і української родини загалом повною мірою торкалися праці Н. Гаврилюк, В. Горленка, Г. Довженок, М. Зубрицького, О. Левицького, В. Наулко, А. Пономарьова, Ю. Подкопаєва, В. Постового, Т. Руденко, І. Симоненка, Є. Сявавко, М. Стельмаховича, Р. Чмелика та інших.

Сьогодні на основі багатьох досліджень (С. Бабишин, О. Вишневський, П. Ігнатенко, В. Коротеєва, В. Костів, В. Кузь, П. Лосюк, Л. Масол, Т. Мацейків, Т. Пониманська, Ю. Руденко, З. Сергійчук, Р. Скульський, В. Скутіна, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Воропай, Н. Заглада, С. Килимник, В. Скуратівський, Є. Сявавко та ін.) можна стверджувати, що у формуванні української сім'ї ми знаходимо вагомий чинник давньоукраїнської сімейної культури. Найпомітніше це виявляється у фольклорі, побутових обрядах, святах тощо. Окремо завжди виділяється питання *догляду та*

виховання дітей у сім'ї, де суто українське домінує, превалює і є самодостатнім елементом, аби говорити про українське виховання. Сімейне виховання дітей бачиться квінтесенцією усієї духовно-моральної культури народу.

Функції сім`ї в етнопедагогічному контексті

Філософський підхід до проблем українського виховання спонукає нас до міркувань про особливості розвитку української сім'ї, а за тим історичних особливостей її функціонування й динаміки суспільного ставлення до родинного виховання й навчання. Адже сім'я є найбільш динамічним осередком суспільства, вона надзвичайно оперативно реагує на всі зміни суспільно-політичного і соціально-економічного статусу людей.

У сучасних умовах українська сім'я є толерантною, миролюбною, дітолюбною, працелюбною й духовно багатою, щирою і сердечною, співчутливою до чужої біди, здатною творити добро, бути уважною до дітей, головним чином дітоцентричною. Та несприятливі соціально-педагогічні умови для виховання роблять її егоїстичною, черствою, байдужою, агресивною як до власних, так і до чужих дітей.

У цьому важливу роль відіграє етнопедагогічна культура особистості, сім'ї. Адже саме завдяки етнопедагогічній культурі як синтезу наукових знань та науки про різнобічний розвиток людини ми можемо віднаходити й пробуджувати особистість – те ядро, за яким пізнається конкретна людина, її цінність, цілісність.

Українська сім'я, незважаючи на всі труднощі нашого часу, виходить на новий духовний рівень у своєму розвитку, осягнення якого буде ще одним важливим кроком у виконанні людством високої місії. Оскільки українська сім'я завжди перебувала на середохресті міграційних шляхів і протягом тисячоліть вбирала в себе культуру інших народів, збагачуючись нею, вона водночас оберігала і своє праісторичне й сутнісне.

Народна педагогіка, як твердить Є. Сявавко, утворює цілісну складну систему, має свої ідеали, принципи й традиційні засоби[363]. Народна мудрість, за О. Вишневським, вирізняється автентичністю й природовідповідністю[364]. Народна педагогіка не має авторів, відсутня чітка наукова термінологія. Колективний характер творчості, традиції й звичаї складають у ній основу виховної системи етносу. Значущість її для педагогів, батьків полягає в тому, щоб коректно відтворювати та застосовувати засоби народного виховання в процесі повсякденного спілкування з дітьми та розвивати етнопедагогічну культуру особистості як складову її етнокультурної компетентності. На особливу увагу заслуговує також усвідомлення батьками необхідності використання засобів народної педагогіки, яка ґрунтується на поцінуванні народного виховного ідеалу й цілеспрямованого використання з метою досягнення успіху в процесі виховання дітей.

Традиційна українська сім`я – це мала соціальна група, переважно дво- або ж кількапоколіннєва, основними завданнями якої в педагогічному контексті були й нині визнані завдання:

- репродукції етнонаціональної спільноти;
- навчання та виховання дітей;
- передачі культурних цінностей;

[363] Сявавко Є.І. *Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку:* монографія. Київ: Наук. думка, 1974. 233 с. С. 43.
[364] Вишневський О. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенка, 1996. 238 с. С. 14.

- рекреації;
- соціалізації.

Ми згрупували названі вище функції сім`ї в чотири групи й спробували відстежити, яким змістом наповнювалися означені функції в українській сім`ї з акцентом на етнопедагогічний контекст функціонування сім`ї (табл. 1).

Таблиця 1

Класифікація функцій сім`ї в етнопедагогічному контексті

Узагальнена групова функція сім`ї	Її зміст	Співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім`ї
Біопсихічна	До цієї функціональної групи належить передовсім репродуктивна функція сім`ї, функціональне навантаження шлюбу, статевого життя в сім`ї, статевого виховання, гендерної соціалізації тощо	Етнопедагогічне значення в межах цієї функції мають феномени укладення шлюбу та народження дітей, усвідомлення нашими предками значення життя людини в сім`ї та поза нею, окреслення значущості виховання дітей обома батьками, авторитет батька і матері тощо
Екологічна	До цієї групи функцій сім`ї вчені зараховують соціально-економічну, функцію забезпечення базових потреб кожного члена сім`ї, функцію споживання та опіки над дітьми в сенсі задоволення їх матеріальних потреб	В українській сім`ї велике значення надавалося трудовому вихованню дітей, їх участі в забезпеченні соціально-економічного стану родини, в організації побуту (дівчатками і хлопчиками з відповідним змістовим навантаженням), формування у дітей побутових навичок тощо
Власне соціальна функція	Забезпечення статусу, соціальних ролей, соціальної стратифікації в суспільстві	В етнопедагогічному контексті до цієї функціональної групи належить виховання у дітей загальнолюдських і суто національних цінностей, формування свідомості свого роду, своєї землі, належності до певної соціальної страти та української громади загалом тощо, а також формування у дітей навичок співіснування в межах своєї соціальної групи та з іншими соціальними групами

Соціально-психологічна	До цієї групи належить забезпечення дитині соціалізації в мікросередовищі, передача культурного досвіду між поколіннями, організація дозвілля, емоційно-експресивне забезпечення та психологічна стабільність в мікрогрупі	Етнопедагогічна місія української сім`ї в реалізації цієї групи функцій обумовлена загальнокультурними (в тому числі й комунікативними) процесами в родині, реалізацією християнських засад виховання, розумовим вихованням дітей засобами етнопедагогіки, забезпеченням і збереженням етнокультурних традицій української сім`ї на основі мови, віри, правил і законів співжиття в громаді тощо

[Джерело: розроблено автором]

Розглядаючи більш детально представлені вище функції сім`ї, зауважимо, що всі вони тією чи іншою мірою знайшли своє відображення в традиційному функціональному наповненні української родини.

Характеристика українського виховного ідеалу на засадах родинної етнопедагогіки

Українська етнопедагогіка як феномен, що розвивався у специфічних соціокультурних умовах, виробила власне бачення і власну модель українського виховного ідеалу. Його досягнення є найвищою метою виховання, якому мають підпорядковуватися інші цілі, зміст і методи виховної роботи з молодим поколінням.

Виховний ідеал – це особливе уявлення про те, якою повинна були людина. Видатний педагог К. Ушинський у праці «Про народність у громадському вихованні» вперше спрямовує увагу педагогічної громадськості на етнонаціональні засади формування виховного ідеалу. Вчений, зокрема, зазначав, що в основі ідеї виховання в кожного народу лежить «особлива ідея про людину», про те, якою вона повинна бути «в уявленні народу в певний період народного розвитку»[365]. Характеризуючи виховний ідеал як динамічну педагогічну категорію, учений відобразив особливості станового устрою тогочасного суспільства. Він доводив, наприклад, що в кожного народу виховний ідеал змінюється по станах і «є завжди добрим відносно свого століття»[366]. Здійснюючи порівняльний аналіз виховних ідеалів різних народів, К. Ушинський дійшов висновку, що навіть найбільш сталий англійський виховний ідеал також зазнавав часових трансформацій, рясно відрефлексованих англійською літературою. Внутрішня національна потреба у створенні «абстрактного ідеалу людини, позбавленого усіх конкретних історичних визначень», на думку К. Ушинського, притаманна німецькій педагогіці, яка «від душі вірить в універсальність цього ідеалу» й «думає створювати універсальні закони виховання», що слугували б «зразком, до якого прагнуть інші народи»[367]. Педагог погоджувався з тим, що «набагато легше триматися одного прийнятого ідеалу виховання і, не звертаючи особливої уваги на незначні відмінності характерів, намагатися внести в них цей ідеал: перетворити його

[365] Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори:* у 2 т. Київ: «Радянська школа», 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки, С. 43-103, С. 77.
[366] Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні... С. 77.
[367] Там само, С. 78-79.

в другу природу людини, викорінюючи все, що з ним незгідне»[368]. Однак учений наголошував на існуванні чинників, які практично неможливо змінити докорінно, як, наприклад, почуття народності, котре, на його думку, навіть «у час загальної загибелі усього святого і благородного» гине останнім[369]. Поряд із цим педагог визнавав наявність у педагогічній історії людства унікального «ідеалу довершеності, перед яким схиляються всі народності».

О. Вишневський, вивчаючи педагогічну спадщину Г. Ващенка, подає такий аналіз: «Зіставляючи сьогодні погляди Г. Ващенка з концепціями комуністичної доби, переконуємось у їх глибокій народності – в тому розумінні, яким користувався К. Ушинський. Не підлягає також сумніву, що Г. Ващенко, як і багато інших наших педагогів національно-патріотичного спрямування, перейняв естафету саме від нього, глибоко розумів його бачення змісту виховного ідеалу і у своїх працях реалізував його як українець. В контексті сучасних завдань нашої педагогіки спадщина Г. Ващенка втілює остаточне повернення її до українськості, а отже звільнення від російсько-імперських домішок»[370].

Розуміючи виховний ідеал як служіння Богу й нації, наголошуючи, що перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга – Батьківщина, Г. Ващенко, який багато років свого життя змушений був проживати в еміґрації, пропагував утвердження в молоді християнської моралі, патріотизму, любові до свого народу й Вітчизни тощо. Християнська мораль ґрунтується на визнанні ціннісних духовних пріоритетів – правди, добра, чесності, справедливості, любові та ін. А формування цих цінностей відбувається тільки тоді, коли людина стає носієм та суб’єктом пізнання навколишнього світу, чим, на наш погляд, підтверджується зв’язок виховної концепції автора з його власною особистістю.

Г. Ващенко у праці «Виховний ідеал» розглядає складові, на яких має ґрунтуватися виховання української молоді:

1. По-перше, вчений прагнув виховати молодь свідомою своєї високої мети. Таку мету він вбачав у праці людини на благо й щастя Батьківщини, до яких треба йти дорогою християнства. Здрібнілі цілі не ведуть ні до добра Вітчизни, ні до власного щастя.

2. По-друге, на думку Г. Ващенка, в основі успіху виховання лежить духовність. «Історія показала, – пише він, – що тривка мораль може бути побудована лише на релігійних засадах». Лише така мораль не знає компромісів і має абсолютний характер.

3. По-третє, наша педагогіка повинна прагнути виховати патріота, який службу Батьківщині усвідомлює як особистий обов'язок перед нею, а навіть як сенс свого життя. Але патріот повинен бути й політиком, а тому всіма силами боронити єдність України – Сходу й Заходу, Галичини і Наддніпрянщини. Не подолавши протиріччя між ними, не зможемо побудувати Україну.

4. По-четверте, головним інститутом виховання Г. Ващенко вважав родину й покладав велику надію на молодь, виховану в українській родинній атмосфері.

---

[368] Ушинський К. Д. Вказ. пр. С. 98.

[369] Там само, С. 100.

[370]Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження. Дрогобич: Вид. Святослав Сурма, 2010. 160 с. С. 98.

Стрижнем особистості є служіння Богові й Україні. Ця властивість людини, на думку Г. Ващенка, повинна зайняти домінуюче місце й тривати постійно. Проте людина повинна бути чутливою до викликів часу та готовою відповідати на них. Стрижневій сутності психіки українця повинні підпорядковуватись усі інші властивості – як психічні, так і фізичні. Але водночас вони повинні бути також адекватними часові. Служба Богові й Україні, за Г. Ващенком, передбачає:

- розвиток інтелектуальних можливостей людини (світогляду, фахової підготовки тощо);
- орієнтацію світогляду на християнські засади, озброєність християнським віровченням, загальну освіченість;
- виховання волі й характеру (принциповість і здатність ставити перед собою виразну мету, стриманість, уміння володіти собою);
- працьовитість, дисциплінованість, оптимізм;
- моральне виховання на релігійній основі;
- виховання родинності, «бо родина завше була найважливішою підвалиною життя суспільного, а значить і державного»;
- пошану до старших;
- статеву стриманість;
- власну гідність;
- естетичну вихованість (сприймання і здатність до творчості);
- фізичний розвиток і підтримку власного здоров'я;
- любов до природи, «бо саме красоти природи є джерело найчистіших наших радостей»[371].

Як зазначає В. Постовий, «етнопедагогіка – це є те духовне осердя, навколо якого успішно зростає новий педагогічний досвід, нова культура, вбираючи з минулого тільки найбільш цінне і доцільне для формування нової людини. Такою цінністю є сім’я, яка в своєму розвитку піднялась до цілісності духовної, кровно-родинної, матеріально-економічної і виражає одну з пірамід людської цивілізації»[372]. Саме вона найприродніше відображає процес виховання й усебічного розвитку дитини як у сім’ї, так і в дошкільному соціальному середовищі; призвичаює батьків і дітей до думки про самоцінність людини, приналежність її до певної культури, визнання й шанування людей інших культур. Застосовуючи елементи етнопедагогіки та етнокультури у вихованні підростаючих поколінь, батьки й вихователі передають їм історичний досвід народу, його здобутки.

Сучасна педагогічна наука виходить з положень, що виховання дитини є не лише системою цілеспрямованого й планомірного формування світогляду, переконань і почуттів, волі й характеру, потреб і здібностей, а й адаптації її в соціальному середовищі та відображення його характерних ознак у світогляді, поведінці, повсякденній діяльності й відносинах особистості з оточуючим середовищем. Таким чином, виховання дітей визначається як інтегрований процес взаємодії й упливу усіх соціально-економічних, духовних і біогенетичних факторів, що виступають основними умовами розвитку особистості й забезпечують її соціалізацію.

---

[371] Вишневський О. Український виховний ідеал… С. 54.

[372] Постовий, В. Г. Особливості виховання дітей в сім’ях різного типу: посіб. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 2007. 286 с. С. 28.

Соціально-педагогічні та психологічні умови є важливою складовою частиною системи, в якій формується національна ментальність особистості, розвивається її активність та подальша соціальна діяльність з огляду на виховний ідеал як вершину виховного процесу. До таких умов належать:

- родинно-національні традиції сім'ї, що найкращим чином забезпечують зв'язок поколінь, освоєння й збереження культурних скарбів українського народу;

- соціально-побутові, що впливають на розвиток, соціальну спрямованість дитини в сім'ї та соціальному середовищі;

- педагогічні, що визначають сукупний рівень, зміст, напрями, форми й методи виховання і ступінь вихованості дитини в сім'ї.

Саме тому суттєвим нині є здійснення родинно-національного виховання на основі відроджуваних традицій української етнопедагогіки та досягнень світової педагогіки, формування на цій основі педагогічної культури батьків[373].

Роль традицій у розвитку людства та формуванні виховного ідеалу на засадах етнопедагогіки можна порівняти з роллю пам'яті в розвитку окремої людини. Г. Ващенко зазначає, що особливо велику роль відіграють традиції в збереженні нації, бо «націю звичайно визначають як цілісність поколінь минулих, сучасних й майбутніх». Таку цілість підтримують передусім традиції. Завдяки їм зберігається й розвивається національна мова, без якої неможливе існування нації, зберігається релігія, звичай, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали – все те, що створює обличчя народу, що відрізняє його від інших народів. Вчений робить висновок, що «...відмовлення від національних традицій рівнозначне відмовленню від своєї національності»[374]. Стрижнем кожної традиції народу є здобутки духовної культури, й насамперед народні ідеали, міцно пов'язані зі світоглядом, релігією й мораллю.

Рівень розвитку духовних цінностей залежить від виховання в родинному колі, включення особистості в життєдіяльність суспільства, від повноти спілкування, від тієї системи суспільних і міжособистісних взаємин, в яких існує людина. Формуючись у певних соціальних умовах, духовні цінності втілюють у собі високі суспільні інтереси, активізують соціальну діяльність, прилучаються до свідомого втручання особистості у справи суспільства, слугують свідомому вибору місця в ньому[375].

М. Стельмахович у праці «Українська народна педагогіка» глибоко розкриває значення народної педагогіки у вихованні молодого покоління, а також значення сім'ї у формуванні моральних, духовних цінностей. Практика народного виховання передбачає формування в кожної людини моральних оцінок з позицій добра й справедливості, що випливає з народного поняття моралі: моральний той, хто шляхетний, доброчесний, праведний. Сюди належать і такі поняття, як людська гідність, честь, людяність, колективізм. В основу моральності народна педагогіка кладе любов до рідного краю, ставлення людини до праці, до людей і до себе особисто[376].

---

[373] Постовий, В. Г. Особливості виховання дітей в сім'ях різного типу… С. 32-33.

[374] Ващенко Г. *Виховний ідеал* («Записки виховника»). Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюсель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спілки Української Молоді, 1976. 209 с. С. 102.

[375] Пенькова О. Л. *Сім'я як чинник розвитку духовних цінностей старшокласників.* URL: http://vuzlib.com/content/view/628/94/ (дата звернення: 20.04.2025 р.).

[376] Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка*:* навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с. С. 120.

Тому для нас виховний ідеал є феноменом, що визначається передовсім етнонаціональними характеристиками середовища, в якому він формується. При цьому ми цілком погоджуємося з думкою О. Вишневського, який зазначає, що «за нормальних історичних умов виховний ідеал суголосний ідеалу суспільства й послідовно втілюється у закономірностях едукації. Зміст його не орієнтується ні на погляди якоїсь суспільної групи, ні на свідомість «маси» чи, тим більше, окремої людини, яка власні інтереси часто ставить на перше місце»[377].

Основні компоненти виховного ідеалу та їх вплив на виховання особистості

Ми визначаємо кілька основних *компонентів виховного ідеалу українців*, виходячи з проаналізованих нами етнографічних джерел, наукових праць, архівних матеріалів:

1) *Родинно-аксіологічний* компонент, що виявляв себе у передачі провідних етнокультурних цінностей в українських сім'ях від покоління до покоління;

2) *Мовний* компонент, зміст якого полягає у відданості рідній мові та всьому створеному в мовному середовищі українців;

3) *Християнсько-етичний* компонент, сутність якого пов'язуємо з дотриманням основ християнського виховного ідеалу;

4) *Поведінковий* компонент, що підсумовує попередні три й виявляє себе в щоденній поведінці дитини й співвіднесенні означеної поведінки з основними характеристиками виховного ідеалу в його етнопедагогічному смислі. У межах цього компонента, на думку Г. Ващенка, мають бути присутні патріотизм, здорова національна гордість, гідність, справедливість, здатність відстояти свободу й незалежність свого народу, його право на самостійність і територіальну окремішність[378].

Таким чином, на наше переконання, у цих чотирьох компонентах відображені дві головні цілі ідеалу національного виховання, закладені в класичному науковому доробку Г. Ващенка та його наукових послідовників – М. Стельмаховича, О. Вишневського: служіння Богові і своїй нації[379] (рис.1).

Перший родинно-аксіологічний компонент – розглядаємо створення сім`ї в її історичному українському вимірі, окреслюється нами як комплекс етнопедагогічних впливів на створення сім`ї, народження дітей, забезпечення їх дорослішання в українському мовному, релігійному, етнокультурному середовищі спільноти українців, що забезпечувало трансляцію відповідних традицій і норм у сім`ї та соціальному середовищі.

Другий – мовний – зауважимо, що важливі відомості про мовний компонент та його значення в етнопедагогіці українців можна знайти в українському фольклорі, у творах українських письменників. Такий етнографічний матеріал уможливлює представлення і мовного, й родинного, й поведінкового компонентів виховного ідеалу українців.

Видатний педагог К. Ушинський не раз наголошував на величезному значенні пам'яток народної творчості у вихованні та навчанні й на чільне місце серед них

[377] Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер… С. 42.
[378] Там само, С. 174-175, 177.
[379] Там само, С. 260-261.

поставив народні казки «як перші й блискучі спроби» народної педагогіки. Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, надають бурхливу силу для фантазування.

Казка як своєрідний жанр народної творчості здавна посідає чільне місце у фольклорі всіх народів світу; згадки про казку та її зразки знаходимо в різноманітних писемних пам'ятках, які дійшли до нашого часу крізь віки й тисячоліття. Аналіз досліджень ролі казки як засобу виховного впливу на особистість дозволяє стверджувати, що своєрідно побудовані усні оповідання героїчно-фантастичного, соціально-побутового чи морально-етичного змісту, що дістали назву казок (від слова «казати») становлять інтерес і для дітей, і для дорослих. Казки, підпорядковуючись загальним закономірностям творів народного епосу, містять певні етичні характеристики. Виразно, з притягальною силою, в доступній для дитини формі казки розкривають національні та загальнолюдські цінності, які народ плекав і передавав нащадкам у формі дивовижних мрій про непереможність добра, правди, про щасливе життя. Адже завжди, в усі часи, за визначенням видатного українського вченого О. Потебні потреба народу в щасті, достатку, благополуччі має задовольнятися бодай у мріях[380].

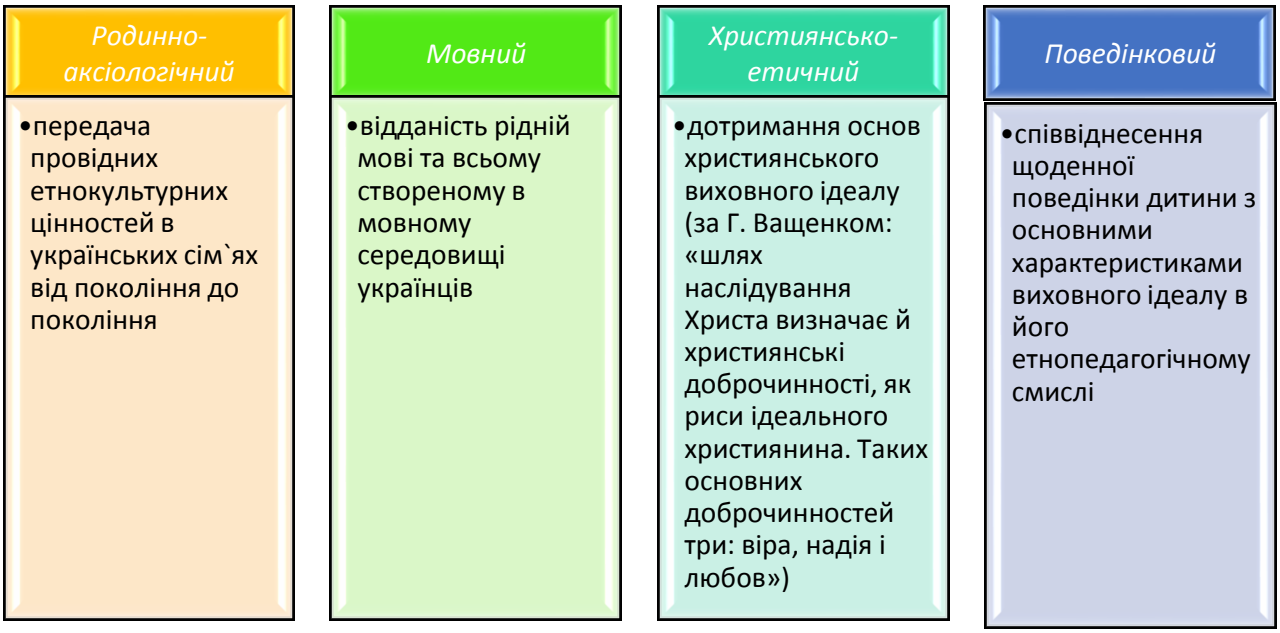

Рис.1. Структура українського національного виховного ідеалу

На необхідності використання такої особливості казок вказувала С. Русова у статті «В оборону казки», наголошуючи, що в моральному вихованні дітей надзвичайно велику роль має відіграти національний фактор, суть якого полягає в урахуванні умов життя, історії того народу, тієї нації, серед яких народилася дитина, які знайшли чи не найповніше своє відображення в народних казках[381].

Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати, що теоретичні основи роботи із казкою в школі в XX столітті (що збереглися й до сучасності) заклав

[380] Потебня А. А. Народныя песни Галицкой и Угорской Руси, собранные Я. О. Головацким. Рецензия. URL: https://archive.org/details/otchet22/page/n67/mode/1up?view=theater (дата звернення: 20.04.2025 р.).
[381] Русова С. Ф. В оборону казки. *Сільська школа.* 2001. № 6, С. 11-14. С. 12.

В. Сухомлинський. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості він вважав те, що казка допомагає дітям зробити «перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного», сприяє моральному розвитку, без якого «не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання»[382]. У казках відтворюється світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління. Саме тому казки потребують аналітичного підходу, наукового осмислення, по-перше, з точки зору жанрових особливостей, по-друге, вивчення їхньої педагогічної цінності для розвитку дитини в дошкільний період[383].

Третій – християнсько-етичний – компонент українського виховного ідеалу, що ґрунтується на етнопедагогічних засадах. Саме християнські основи українського виховного ідеалу займають чільне місце в етнопедагогічних концепціях А. Шептицького, Г. Ващенка, М. Стельмаховича, О. Вишневського та ін. Так, Г. Ващенко, відзначаючи загальнохристиянський контекст виховного ідеалу українців, пише, що «добробут Батьківщини має бути заснований на засадах християнства»[384].

Щодо *четвертого* – поведінкового – компонента, то його ми розглядаємо як підсумковий, що вміщує в собі характеристики українського патріотизму (загальнонаціонального й патріотизму до своєї малої батьківщини), гордості й гідності щодо свого народу та його історії, прагнення відстоювати національні інтереси українців, що яскраво відобразилося в діяльності освітньо-культурних громадських організацій.

Митрополит А. Шептицький, підкреслюючи християнську сутність родини, наголошував на необхідності врахування християнських цінностей у вихованні дітей, бо ці цінності є фактично ідеальним відображенням образу Христа в кожній підростаючій людині: «Слабою буде хата, збудована зі спорохнявілих стовпів і дилів, так само й слаба та й нещасна така суспільність, що зложена з нещасливих родин!»; «мусить бути подружжє зобов'язаннєм (контрактом) морального закону… від нього залежить удержаннє та майбутнє людства»[385].

У межах поведінкового компонента, на думку Г. Ващенка, мають бути присутні патріотизм, здорова національна гордість, гідність, справедливість, здатність відстояти свободу й незалежність свого народу, його право на самостійність і територіальну окремішність[386]. Поведінкові характеристики виховного ідеалу знайшли своє відображення у фольклорі, етнопедагогічних засадах виховного процесу як у родині західних українців, так і в громаді, а також у християнських основах поведінки дітей.

Виховний ідеал української народної педагогіки в своїй основі цілком самобутній, бо зародився, виріс і зміцнів на власному національному ґрунті, на засадах української народності, творчо увібравши в себе провідні елементи християнства й

---

[382] Сухомлинський В. О. Рідне слово. *Вибрані твори:* у 5-ти т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3. 670 с. С. 132.
[383] Русин Г. А. Формування виховного ідеалу засобами родинної етнопедагогіки: теоретичні аспекти. *Гірська школа Українських Карпат: наукове фахове видання з педагогічних наук*. 2016. № 15. С. 127-131.
[384] Ващенко Г. *Виховний ідеал…* С.191.
[385] Християнська родина. Пастирське послання Андрея Шептицького. URL:https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746 (дата звернення: 20.04.2025 р.).
[386] Ващенко Г. Виховний ідеал … 209 с.

загальноєвропейської культури. У процесі будівництва української національної школи й родинного виховання ми постійно звертаємося до виховного ідеалу, до використання скарбів народної педагогіки, її мудрих заповітів. Українська етнопедагогіка нас учить, застерігає від помилок, закликає плекати особистість, її здібності, розум, талант, берегти здоров'я, гідність і честь людини, оригінальність і неповторність кожного індивіда.

Висновки

Отже, шукати підвалини феномена українськоїродини та її виховних функцій слід у глибині історії України, формуванні менталітету українського народу. На підставі аналізу науково-педагогічних, історичних та етнографічних джерел, архівних матеріалів ми проаналізували основні характеристики українського виховного ідеалу з точки зору його народно-педагогічних засад, представили бачення проблеми виховного ідеалу (як однієї з найскладніших в історії педагогічної думки) з позицій відомих вчених-педагогів та просвітників – К. Ушинського, Г. Ващенка, А. Шептицького та ін. На підставі концептуальних положень сучасних наукових розвідок відзначено залежність виховного ідеалу українців від сукупності детермінант – внутрішніх, зовнішніх, особистісних, ідеологічних.

Окреслення виховного ідеалу українця як змісту служіння Богові й Батьківщині (за Г. Ващенком) визначено нами як найбільш відповідне народно-педагогічним основам виховання в українській родині й громаді, на що впливали як соціально-політичні (постійне перебування в стані окупації з боку інших держав), так і соціокультурні (прагнення поєднати в межах виховного ідеалу суто народні й християнські виховні концепти) чинники.

Провідними етнопедагогічними показниками формування виховного ідеалу в народно-педагогічному контексті є соціальне замовлення на певний результат виховання, відданість національним ідеалам, сформованість національного характеру, інтеріоризація провідних етнопедагогічних концептів.

Основні компоненти українського виховного ідеалу, притаманного українській спільноті: родинно-аксіологічний, мовний, християнсько-етичний, поведінковий.

Риси виховного ідеалу відображені у фольклорі українців – казках, приказках, прислів`ях, оповідках, співанках тощо. Важливим є значення українських народних казок у формуванні в дитини переконання в цілісності реального й міфічного, неперервності свого роду й родини

Rozdział 4

Przygotowanie przyszłych pedagogów do innowacyjnych działań edukacyjnych

Marija Olijar, Halina Rusyn

Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної освітньої діяльності

Марія Оліяр, Галина Русин

Вступ

У час, коли Україна знаходиться в епіцентрі змін глобального світоустрою, інтенсивних соціально-економічних перетворень, реалізації новітніх технологій у всіх сферах суспільного життя, необхідно приділити особливу увагу вихованню нового покоління молоді, зорієнтованої на конкурентний інноваційний життєвий простір. Кардинальні зміни в освітній системі України, пов'язані з упровадженням Концепції нової української школи, реалізуються за допомогою освітніх стратегій, зосереджених не лише на формуванні компетентностей, а й на розвитку творчих інтересів кожної дитини, вихованні нового покоління всебічно розвинених, здатних до критичного мислення особистостей, інноваторів та патріотів своєї держави, здатних бути тими, хто поведе українську економіку вперед у 21 столітті[387]. Тому стає необхідним підготувати когорту майбутніх учителів з якісно новим педагогічним мисленням, здатних упроваджувати сучасні педагогічні технології, методи дослідження, інноваційні засоби.

Ці зміни кардинально впливають на теорію і практику діяльності закладів вищої освіти. Підготовка майбутніх фахівців, зокрема педагогів, має бути побудована на нових системах, моделях, підходах. В умовах інформаційного суспільства визначальною ознакою готовності студентів до майбутньої професійної діяльності є здатність оволодівати інформацією, творчо вирішувати педагогічні проблеми з акцентом на індивідуалізацію та інтеграцію освітнього процесу. За цих умов формування готовності вчителя до інноваційної діяльності стає найважливішим компонентом навчального процесу, який спрямований не лише на покращення якості освіти, а й на формування перспективної мотивації студентів, тобто розуміння їх ролі в майбутній професії, та на якість оволодіння сучасними знаннями і вміннями, розвиток «різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості вчителя»[388].

Щоб відповісти на запитання, наскільки успішно впроваджуються інноваційні заходи у школах, було опитано керівників закладів загальної середньої освіти та

[387] Нова українська школа: порадник для вчителя / За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf (дата звернення: 24.04.2025 р.).

[388] Цуканова Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2024. Вип. 212. С. 185.

вчителів. Загалом трохи більше половини директорів шкіл (52,6 %) вважають, що інноваційна діяльність здійснюється в їхніх закладах на задовільному рівні. Лише 10,5 % директорів зазначили у своїх відповідях високий рівень здійснення інноваційної діяльності. Інші респонденти висловили низку зауважень і побажань, які свідчать, що якість інновацій не повністю відповідає завданням розвитку сучасного закладу освіти.

Опитування педагогів-початківців показало, що вони відчувають труднощів адаптації до професійної діяльності (58 %), у використанні отриманих теоретичних знань на практиці (28%), в розробці навчально-методичного забезпечення освітнього процесу (64 %), виборі найбільш оптимальних педагогічних методів і засобів, інноваційних технологій (34 %). Переважна більшість випускників (86 %) використовують у роботі вже відомі методи і технології, і лише 12 % здійснюють спроби проєктування власних підходів у навчанні й вихованні учнів закладів загальної середньої освіти.

На думку більшості опитаних учителів, управління інноваційними процесами в їхніх школах є недостатньо ефективним (54,8 %) або неефективним (9,5 %). 59,5 % педагогів рідко беруть участь у розробці та впровадженні інноваційних методик і технологій.

Отже, ключовим чинником гальмування прогресивних змін у школі є недостатня кваліфікованість учителів у галузі організації і здійснення інноваційної діяльності. Вчитель завжди був і залишається центральною фігурою в освіті, і від ступеня його готовності та здатності змінювати себе, освоювати інновації та створити нові підходи в педагогічній практиці залежить вирішення проблеми інноваційного розвитку освіти.

Таким чином, існує нагальна потреба підвищити готовність майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Проте чимало сторін цієї проблеми ще не стали предметом системного аналізу дослідників, що обумовлює її наукову актуальність.

Аналіз останніх наукових досліджень

Проблема розвитку освітньої інноватики є предметом посиленої уваги багатьох українських та зарубіжних науковців. Як зазначає Т. Собченко, «педагогічним закладам вищої освіти відводиться важлива роль у контексті зазначеної проблеми. Надзвичайно швидкий розвиток прогресивних технологій, які семимильними кроками впевнено йдуть вперед, спонукають педагогів до мобільності, інноваційного розвитку та оволодіння сучасними високими технологіями. Тому здійснення якісної професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах педагогічної вищої освіти вимагає суттєвих змін підходу до здійснення ефективної організації освітнього процесу. Ці орієнтири мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення, творчої винахідливості, формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів»[389].

Автори О. Євдокимова та Н. Алексеєнко переконані, що інноваційна компетентність – обов'язкова складова професійної підготовки майбутніх фахівців, без якої неможливе ефективне виконання професійних обов'язків за умов постійних модернізацій і нововведень, що відбуваються в суспільстві[390].

[389]Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків, 2020. Вип. 63. С. 161.
[390]Євдокимова О. О., Алексеєнко Н. В. Інноваційна компетентність як професійна важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*. 2017. № 2. С. 146.

Р. Михайлишин підкреслює важливість здатності педагогів до розроблення та апробації педагогічних інновацій і їх упровадження в освітній процес[391].

А. Литвинов зосереджує увагу на педагогічному провайдингу в сфері освіти та підготовці майбутніх фахівців до реалізації цього процесу[392].

Низка авторів (І. Дичківська, О. Огієнко, О. Попова та ін.) розкривають у своїх працях зміст понять «інновація» та «нововведення»[393].

На думку Т. Собченко, інновації являють собою процес оновлення та реформування освіти, її істотні зміни й перетворення. Зокрема, освітні інновації містять педагогічний, науково-виробничий та соціально-економічний складники. Нововведення є процесом, що здійснюється свідомо з метою поліпшення системи, та у своєму розвитку проходить такі етапи: зародження (усвідомлення потреби змін); освоєння (експеримент, упровадження створених змін); дифузія (багаторазове повторення нововведення в інших умовах, його поширення); рутинізація (реалізація нововведення у стабільних елементах, які постійно функціонують)[394].

Н. Плахотнюк визначає критерії та показники готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності[395].

Учені Л. Шевченко, О. Вознюк, О. Дубасенюк пропонують різноманітні перспективні напрями і підходи у процесі підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, зокрема контекстний підхід[396].

Дослідники О. Цюняк, Г. Розлуцька, О. Кравець конкретизують, що сучасний учитель повинен володіти такими інноваційними практиками, як: адаптивне, дистанційне, змішане, мобільне навчання, перевернутий клас, гейміфікація, персоналізація, цифровий сторітелінг тощо, і цими технологіями студенти оволодівають впродовж навчання в ЗВО[397].

Л. Шевченко пропонує низку інноваційних технологій, що дозволяють поєднати навчальну, квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність, зокрема, такі, як розробка, наповнення і використання електронних навчальних ресурсів, електронних навчально-методичних комплексів; залучення студентів до самостійної освітньої

---

[391]Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект: *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2016. Вип. 31. С. 11–18.

[392]Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч. посіб. /за заг. ред. В. В. Борисова. Суми: Університетська книга, 2019. 265 с.

[393]Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 320 с.; Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7. С.154–162.; Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX ст. Харків: «ОВС», 2001. 256 с.

[394]Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів… С. 162.

[395]Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до нноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету.* 2010. Ч. II. (5). С. 181–191.

[396]Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті.* 2017. Вип. 1. С. 180-190.; Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. 2020. Вип. 93. 184 с. С. 50-57.

[397]Цюняк О. П. Розлуцька Г. М.,.Кравець О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету.Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. Кузьма*. Ужгород: Говерла, 2021. № 1 (48). С. 436.

діяльності засобами веб-сервісів; виконання індивідуальних і групових проєктів на основі веб-квестів та блог-квестів, у яких здійснюється інтерактивне навчання в контексті майбутньої професійної діяльності[398].

Проблеми інновацій в освіті досліджували такі зарубіжні педагоги, як Х. Барнет, Д. Гамільтон, Н. Грос, У. Кінгстон, Н. Лагервей, М. Майлз, А. Хаберман, Р. Хейвлок та ін.

Узагальнюючи підходи різних авторів до розуміння сутності інноваційної педагогічної діяльності, можна констатувати певний різнобій у трактуванні основних понять, розмаїття запропонованих шляхів формування здатності вчителя створювати інноваційну освітню продукцію, зосередження окремих науковців на одному із можливих підходів, що свідчить про відсутність системності у вивченні означеної проблеми.

Інноваційна діяльність в освіті як наукова проблема

У педагогіці стосовно педагогічної інноватики вихідними є поняття «новація», «інновація», «нововведення», «інноватика», «педагогічна інноватика», «інноваційний освітній процес», «інноваційна діяльність».

У перекладі з англійської innovation – нововведення, новаторство, новація; інновацію визначають як дію, як нову ідею, як зміну, як нововведення, як сукупність заходів, як об'єкт, як процес, як освоєння нової продукції, як результат[399].Таким чином, синонімічними можна вважати запозичене слово «інновація» та українське «нововведення».

Ж. Говоруха зазначає, що в розумінні поняття «інновація» існує динамічний і статичний підходи. При динамічному підході інновацію розуміють як процес внесення змін, а при статичному – як кінцевий результат інноваційної діяльності, впроваджений у вигляді нового або покращеного продукту чи технологічного процесу. Поняття «новація» пропонується розуміти як ідею, започаткування нового[400].

Інновації в освіті трактуються вченими як процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану[401].

Педагогічний аспект інновацій виявляється в можливості задовольнити особисті, навчальні, професійні потреби людей з використанням різних інновацій у галузі загальної та професійної освіти. Педагогічні інновації забезпечують ефективну адаптацію, реалізацію здібностей та потенціалу здобувачів освіти.

У педагогіці інновація трактується в таких значеннях:

- форма організації інноваційної діяльності;

- сукупність нових видів професійної діяльності педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти;

---

[398]Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Information Technologies in Education*. 2017. № 1 (30). С. 187.

[399]Говоруха Ж. А. Теоретичні підходи до визначення поняття «інновація». *Наукові праці Національного університету харчових технологій.* 2010. № 35. С. 43.

[400]Говоруха Ж. А. Теоретичні підходи... С. 45.

[401]Слушний О. М. Теоретичні підходи до інноваційних процесів в освіті України. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 37. С. 43–47.

- зміни в освітній практиці;

- процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі педагогіки, наукових досліджень;

- процеси, засоби і результати, поєднання яких забезпечує якісне вдосконалення педагогічної системи;

- кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції, нового чи вдосконаленого технологічного процесу;

- впровадження та вдосконалення педагогічних інновацій.

Система інновацій у вищій освіті представлена технологічними, педагогічними, організаційними, економічними, психологічними, продуктивними та соціальними інноваціями[402].

Інноватика – це «сфера науки, яка вивчає різні теорії нововведень – формування новацій, їх розповсюдження, опір нововведенням, пристосування до них інноваційних організацій, розробка інноваційних рішень»[403].

Поняття «педагогічна інноватика» представлене в науковій літературі як наука про педагогічні нововведення, спрямована на аналіз процесів розвитку освітніх систем на основі продукування, розповсюдження й освоєння інновацій, дослідження ефективності інноваційних змін[404].

В. Вакуленко виокремлює такі теоретичні блоки понять і принципів педагогічної інноватики:

1) теорія створення нового в педагогіці (педагогічна неологія): нове в педагогіці, класифікація педагогічних новацій, умови створення нового, критерії новизни, міра готовності нового до його освоєння і використання, традиції та новаторство, етапи створення нового в педагогіці;

2) методологія сприйняття інновацій (педагогічна аксіологія): оцінювання, освоєння та усвідомлення педагогічною спільнотою того, що виникає в педагогічній теорії та практиці;

3) технологія впровадження і використання нового, його поширення та узагальнення, тобто розроблення рекомендацій (педагогічна праксеологія): осмислення практики застосування педагогічних інновацій, вивчення закономірностей і форм упровадження, використання нового[405].

Отже, педагогічна інноватика полягає в постійному пошуку й упровадженні нових, максимально ефективних технологій навчання і виховання.

Під інноваційним процесом науковці розуміють комплексну діяльність зі створення, засвоєння, використання та розповсюдження нововведень. Інновації, що застосовуються до педагогічного процесу, означають запровадження нового в цілі, зміст, методи та форми освіти й виховання, в організацію спільної діяльності вчителя та учня. Тут слід враховувати і процес створення інновацій, їх прийняття педагогічною спільнотою та використання в практиці навчання. Нове в педагогіці – це не лише ідеї,

[402]Шиба А. В., Нагайчук О. В., Ступеньков С. О. Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану. *Академічні візії.* 2023. Вип. 18. С. 3.
[403]Shemerhorn Johr, W. Naumes, M. Naumes. Management. 1996. P. 65–66.
[404]Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2010. Вип. 4. С. 3.
[405]Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті… С. 4-6.

підходи, методи, технології, які ще не використовувалися, але й проблема їх ефективності.

Незважаючи на те, що багатьма вченими концепція інноваційного процесу трактується дещо по-різному, більшість його визначень схожі за змістом із концепцією інноваційної діяльності. За І. Дичківською, «інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики»[406].

Це системна діяльність, яка спрямовується на організацію та впровадження нововведень в освітній процес на засадах застосування та впровадження новітніх методичних ідей, знань, підходів, інтеграції відомих результатів досліджень та практичних освітніх розробок у новий або вдосконалений продукт[407]. Провідною формою інновацій є експериментальна робота.

Інноваційна діяльність спонукає до розвитку творчості, креативності педагогічних працівників, створення та поширення нововведень, оновлення способів фахової діяльності, новаційної взаємодії з учасниками освітнього процесу, оригінальності педагогічного мислення та ін. Вона є результатом найвищого ступеня креативності і творчості педагогів, яка проявляється у винахідництві нового, оригінального, нетрадиційного[408].

На особливу увагу заслуговують праці авторів, які класифікують інновації стосовно сфери освіти. Умовно інновації в освіті можна поділити на загальні (глобальні трансформації сучасної освіти, що розробляються державою або від імені держави) та приватні (авторські інновації).

Вважаємо достатньо обґрунтованою класифікацію, запропоновану О. Навроцьким, який, відзначаючи певну умовність теоретичних висновків, пропонує розглядати передусім такі різновиди освітніх інновацій:

• дидактичні (впровадження нових засобів, методів і форм навчання, зміна змісту освіти тощо);

• виховні (впровадження нових прийомів і методів виховання);

• науково-освітні (результати здійснення наукових досліджень);

• організаційно-управлінські[409].

Підсумовуючи розгляд проблеми використання інновацій у навчальному процесі, Н. Стрикал зазначає, що кожен інноваційний процес пов’язаний із творчістю, креативністю особистості вчителя, управлінця системи освіти, науковця чи педагогічного колективу; мета такої діяльності – підвищення ефективності та якості навчання і виховання, а одним із важливих завдань є формування і розвиток інтелектуальної, творчої, компетентної особистості; інновації в освіті є показником її

[406] Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. С. 248.

[407] Гончарова О. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодий вчений.* 2014. № 1(04). С. 89–92.

[408] Машкіна Л. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2000. С. 107.

[409] Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Харків: Основа, 2000. 240 с.

реформування – на рівні змісту, методики, форм, управління освітньою системою, засобів навчання та освітніх послуг[410].

Методологія дослідження готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності

Розгляд інноваційної педагогічної діяльності із зазначених вище позицій вимагає звернення до питання про готовність учителя до такого типу діяльності.

Сучасна система освіта в Україні спрямована на подолання кризи, зумовленої переходом від традиційного навчання до інноваційного. Лише змінюючи природу педагогічної діяльності від репродуктивної на інноваційну, ми зможемо забезпечити збереження та розвиток творчого потенціалу молодого покоління, його орієнтацію на саморозвиток, готовність не лише адаптуватися до існуючої реальності, а й до її трансформації.

Інноваційна діяльність педагогів передбачає наявність певного простору для свободи дій. Суспільство змушене довіряти досліднику, свобода творчості повинна бути пов'язана з найвищою особистою відповідальністю за результати інноваційного пошуку. Цьому максимально сприяють основні напрями реформування системи освіти відповідно до Концепції нової української школи, де творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, надано академічну свободу, можливість розробляти власні авторські навчальні програми, обирати методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність[411].

На думку А. Литвинова, готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії[412].

Оцінка готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності може бути здійснена за допомогою різних критеріїв. Зокрема, А. Литвинов розглядає готовність до провайдингу інновацій як важливу професійну якість педагога та наголошує на необхідності поглибленого вивчення специфіки інновацій у сфері освіти. Він вважає, що готовність педагога до інноваційної діяльності слід визначати за такими показниками: 1. Усвідомлення ним потреби впровадження педагогічних інновацій у власну професійну діяльність. 2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання авторських методик. 3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність. 4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності. 5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових[413].

І. Дичківська виділяє основні структурні компоненти готовності до інноваційній діяльності: мотиваційний (орієнтація та ставлення до здійснення педагогічної

[410] Стрикал Н. Використання інновацій у навчальному процесі в початкових класах. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/545 (дата звернення: 24.04.2025 р.).
[411] Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 24.04.2025 р.).
[412] Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч. посіб. / за заг. ред. В. В. Борисова. Суми. Університетська книга, 2019. С. 22.
[413] Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті… С. 25.

діяльності); когнітивний (результат пізнавальної діяльності); рефлексивний (здатність до самоаналізу); креативний (оригінальний, нестандартний підхід до вирішення педагогічних завдань)[414].

О. Хаустова зазначає, що готовність до інноваційної діяльності є властивістю особистості, яка характеризується наявністю та певним ступенем сформованості мотиваційно-орієнтовного, змістовно-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів[415].

Л. Козак виокремлює такі компоненти готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, як: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, діяльнісно-творчий, професійно-рефлексивний[416].

Важливо визначити основні професійні та особистісні якості, яких набуває майбутній учитель у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. На думку Т. Собченко, це: сучасна педагогічна позиція; усвідомлення та прагнення до бажаного власного творчого пошуку; можливість відмови від стереотипів; уміння визначати індивідуальні здібності особистості та використовувати їх у процесі навчання; потреба в новизні; прагнення та спроможність до самовдосконалення та саморозвитку; застосування адекватних форм самооцінки і рефлексії; осмислення у нововведеннях власної мети та бажання її реалізувати; здатність до використання оригінальних та сучасних прийомів, методик, форм і методів інноваційного навчання з урахуванням власного досвіду[417].

Інноваційний потенціал особистості передбачає наявність таких особистісних якостей, як творча здатність генерувати нові ідеї; відкритість до нового, можливо, відмінного або навіть не притаманного власним ідеям; культурний та естетичний розвиток, освіченість і толерантність; готовність до зміни існуючих підходів; наявність внутрішнього психоемоційного забезпечення цієї готовності; розвиненість інноваційної свідомості; здатність формулювати свої ідеї та представляти їх у суспільстві, у професійному педагогічному середовищі, захищати наукову новизну і педагогічну цінність власних ідей.

Учитель, який готовий до інноваційної діяльності, повинен мати велику продуктивність, здатність протистояти впливу сильних зовнішніх подразників, високий емоційний статус, готовність до творчості, здатність працювати в команді та, звичайно, фізичне здоров'я. Це також професійні якості: знання нових комп'ютерів та іншої сучасної техніки, володіння новими методами навчання, здатність розробляти проєкти, аналізувати й визначати причини, що спричинили недоліки, усувати їх та ін.

Узагальнюючи підходи вчених до розроблення критеріїв готовності педагогів до інноваційної діяльності, вважаємо за доцільне виділити такі з них:

1. Мотиваційний критерій включає постійну потребу майбутніх педагогів у професійному саморозвитку та самореалізації, досягненні успіху в професійній

[414] Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології… С. 17.
[415] Хаустова О. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf (дата звернення: 24.04.2025 р.).
[416] Козак Л. Формування готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до інноваційної діяльності на засадах проєктного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць.* 2021. № 35 (1). С. 73.
[417] Собченко Т. М. Вказ. пр. С. 164.

діяльності, творчій трансформації освітнього процесу та підвищенні його ефективності, інтерес і до пошуку нових методів і засобів навчання й виховання учнів, до авторських навчальних інновацій та власних творчих пошуків.

2. Когнітивний критерій включає наявність системних знань про суть інноваційної педагогічної діяльності; володіння знаннями методології педагогічних досліджень, а також знаннями, необхідними для творчої інноваційної діяльності; здатність вивчати інноваційний досвід для пошуку шляхів та способів підвищення ефективності навчального процесу.

3. Технологічний критерій: здатність самостійно розробляти нові технології, моделі навчання та освітні заходи, інструменти пошукової діяльності.

4. Дослідницький критерій: здатність аналізувати досліджувані об'єкти, встановлювати подібності та відмінності між відомими ідеями і пропонованими новаціями, виявляти ефективність упроваджених новацій, недоліки та їх причини, шляхи усунення, визначати доцільність застосування нових ідей; здатність поетапно планувати та проводити педагогічний експеримент, спрямований на визначення ефективності інновацій; узагальнювати й інтерпретувати дані, отримані під час педагогічного експерименту.

5. Прогностичний: розвинене критичне мислення; здатність виявляти суперечності, що породжують дослідницьку проблему, та шляхи їх розв'язання; вміння спостерігати, аналізувати й узагальнювати педагогічні явища та на цій основі передбачити результати впровадження нововведень.

6. Креативний: сформована педагогічна уява, гнучкість педагогічного мислення; здатність продукувати нові ідеї індивідуально та у співпраці з іншими людьми; вміння бачити нові сторони досліджуваного об'єкта і способи їх використання; здатність вирішувати педагогічні проблеми; здатність створювати новий авторський освітній продукт.

7. Особистісний: сформоване внутрішнє позитивне ставлення до інноваційної діяльності; здатність до ефективної високоінтелектуальної роботи; педагогічна ініціатива; здатність адаптуватися в інноваційному освітньому просторі; толерантність, здатність сприймати нові ідеї; комунікабельність; ініціативність, лідерські якості.

8. Рефлексивний: вміння аналізувати навчальний процес та його результати; здатність визначати ефективність авторського освітнього продукту, його відповідність сучасним вимогам; здатність до суб'єктивної оцінки результатів власної діяльності.

Такий підхід до визначення критеріїв і показників оцінки рівня готовності студентів до інноваційної освітньої діяльності зорієнтований на формування в них компетентностей, які дозволять надалі успішно здійснювати інноваційні заходи в школі, а також забезпечити інтерес майбутніх педагогів до отримання системи знань і навичок у галузі педагогічних інновацій.

На основі зазначених критеріїв та показників нами було проведено дослідження проблеми формування готовності студентів 3 курсу педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника до інноваційної освітньої діяльності в початковій школі. Ми провели анкетування та бесіди з 82 студентами. 84,1% респондентів вважають, що педагогічні інновації сприяють покращенню якості освітнього процесу в школі, у чому переконалися під час проходження практик. Однак лише 41,5 % зазначили, що оволоділи необхідними

знаннями і навичками під час навчання в ЗВО. Лише 61 % студентів оцінюють умови підготовки до інноваційної освітньої діяльності в університеті як сприятливі.

91,5 % студентів вважають необхідною спеціальну підготовку до цієї роботи в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції НУШ. За пропозиціями майбутніх учителів, для цього необхідне оновлення змісту освіти (31,7%), покращення матеріальної бази, технічного забезпечення освітнього процесу в ЗВО (46,3 %), подальша цифровізація та підвищення рівня інформаційної культури викладачів і здобувачів освіти (21,9 %), широке використання в процесі навчання сучасних інформаційних технологій (43,9 %), інтерактивних методів навчання (28 %), збільшення обсягів та покращення якості педагогічної практики (37,8 %), поглиблення студентоцентрованості освітнього процесу в різних аспектах (створення атмосфери взаємоповаги і порозуміння між здобувачами освіти і викладачами, максимальне врахування інтересів і потреб студентів, надання можливості навчатися й працювати, використання інноваційних педагогічних технологій тощо) (32,9 %).

Організація процесу формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності

У контексті реформування освіти в Україні інноваційний процес набув масового характеру. Потенційні можливості якісних змін у системі загальної середньої освіти визначаються ступенем готовності кожного вчителя до інновацій. Ефективність цих змін виражається у здатності вчителя до самовдосконалення та самореалізації в професійній діяльності. Недостатня інноваційна діяльність учителів є суттєвою перешкодою для оновлення шкільної освіти. Вирішення цих проблем передбачає розробку інтегрованої системи для оцінки рівня інноваційної готовності та створення спеціальної програми, спрямованої на формування суб'єктної позиції вчителя в інноваційній діяльності. Поліпшення компетентності в галузі педагогічних інновацій, оволодіння методами розроблення та впровадження інновацій, формування ціннісного ставлення вчителя до змін у власній професійній діяльності є нагальними завданнями, які слід вирішити в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. На важливість означеної проблеми вказано в Концепції розвитку педагогічної освіти[418].

Інноваційні процеси спрямовані на формування конкурентної професійно орієнтованої особистості майбутнього фахівця. Студенти повинні мати можливість реалізувати свою особисту та соціальну відповідальність на етапі професійної освіти, навчитися ставити цілі і бачити шляхи їх досягнення, адекватно сприймати як свободу вибору, так і ризики, які вона несе.

Ю. Новгородська, підсумовуючи дослідження вчених, характеризує феномен «готовність» як: кінцевий результат певної дії; своєрідний психічний особистісний стан; цілісну інтегровану індивідуальну якість; психологічну умову продуктивного виконання діяльності; вибіркову усвідомлену активність, що вмотивовує особистість до діяльності; особистісне утворення, яке забезпечує ефективність діяльності; сукупність певних особистісних рис, здібностей[419].

[418] Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 22.04.2025 р.).
[419] Новгородська Ю. Г. Готовність до інноваційної освітньої діяльності як важлива професійна якість сучасного педагога. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка.* 2024. № 4. С. 5.

Проте, як зазначають Л. Лісіна та Ю. Шафорост, «успішність професійної інноваційної діяльності потребує усвідомлення майбутніми педагогами практичної значущості різноманітних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Тому залучення педагогів до інноваційного процесу часто відбувається спонтанно, без урахування їх професійної та особистої готовності займатися професійною інноваційною діяльністю»[420].

Як передбачено пунктом 5 Наказу МОН України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти» від 12.05.2023 № 552, майбутній педагог, виступаючи в ролі суб'єкта інноваційної діяльності, повинен розробляти та використовувати:1) нові освітні моделі, системи навчання та управління; 2) компоненти освіти; 3) педагогічні прийоми, форми, методи і засоби навчання та управління виховною діяльністю; 4) наукові методики, методики викладання, кадрове, матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу закладу освіти; 5) системи, прийоми, форми і методи підвищення кваліфікації; 6) форми та засоби взаємодії з органами управління освітою, керівництвом закладу освіти, педагогічними, науково-педагогічними працівниками, учнями та батьками (представниками) освіти, методику взаємодії з інститутами громадянського суспільства, враховуючи громадську думку щодо інноваційних змін у сфері освіти[421].

Слід зазначити, що участь учителя в інноваційній діяльності суперечлива. З одного боку, це є корисним для його професійного розвитку, оскільки дозволяє освоїти нові педагогічні технології, набути нового педагогічного досвіду, а з іншого боку, інновації – це діяльність, пов'язана з подоланням низки типових труднощів, які можуть призвести до кризи професійного розвитку вчителя.

Загалом підготовка майбутнього педагога до інноваційної діяльності, на думку вчених, повинна полягати в актуалізації особистісних якостей і творчих здібностей останнього, які мотивують його на свідомий професійний розвиток і створення педагогічних нововведень[422].

Практика показує, що формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності здійснюється ефективніше за умов упровадження в освітній процес нових концепцій та стратегій, важливих з точки зору професійного зростання майбутніх педагогів. Освітня практика в сучасних ЗВО повинна включати навчальні інновації як необхідний і обов'язковий компонент своєї конкурентоздатності, статусу і престижу.

У час, коли класична модель «учитель – учень» зазнає фундаментальних перетворень в інформаційному суспільстві, майбутні педагоги повинні володіти всіма основними нововведеннями, характерними для сучасної шкільної практики (нові комп'ютерні моделі, мережеві онлайн-проєкти, інтеграція класики і сучасних технологій та ін.). Тому необхідна інтеграція професійної педагогічної освіти з науковою, виробничою, освітньою, комерційною сферами, соціальними інститутами, що

[420] Лісіна Л. О., Шафорост Ю. А. Формування готовності майбутніх педагогів до професійної інноваційної діяльності. *Вісник науки та освіти.* 2023. № 9(15). С. 491.
[421] Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти: Наказ МОН України від 12.05.2023 № 552. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#n16 (дата звернення: 24.04.2025 р.).
[422] Козак Л. В., Гаращенко Л. В., Кочмар Д. А. Творчість як основа інноваційної діяльності майбутнього педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 69. С. 169–173.

проявляється у створенні нових форм, методів їх взаємодії з метою покращення якості професійної підготовки.

Важливим є використання дистанційних технологій, соціальних мереж та інших сучасних засобів, які модернізують педагогічне середовище, роблять його відкритим і доступним як у школі, так і в ЗВО.

Необхідно створити комфортне для студентів інноваційне освітнє середовище на всіх етапах навчального процесу у всіх його проявах.

Важливим є системний якісний моніторинг якості навчального процесу державою та суспільством як зацікавлених стейкхолдерів.

О. Бартків підкреслює, що інноваційна педагогічна діяльність – це творча діяльність, а точніше співтворчість учнів і вчителя як суб'єктів цієї діяльності.

На думку дослідниці, провідним методом інноваційної діяльності педагога є педагогічний експеримент – метод, який передбачає вивчення ефективності нових форм і методів педагогічної діяльності. Готовність до інноваційної педагогічної діяльності формується не сама по собі, не у віртуальних розмірковуваннях, а під час педагогічної практики[423].

Досвід роботи зі студентами свідчить про те, що загалом майбутні педагоги розуміють сенсі роль інноваційної діяльності вчителя та професійної підготовки до неї в сучасних умовах, зацікавлені в можливостях такого типу діяльності. Водночас вони не повністю усвідомлюють усі аспекти та форми прояву інноваційної діяльності вчителів, ідентифікуючи її найчастіше з результатами наукових досліджень. Це вказує на необхідність спеціальної підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності.

Важливо, щоб студенти усвідомили, що будь-яка інновація – це певна альтернативна система або технологія освіти. Тому до її розробки слід підходити як до системи, враховуючи, що: кожна система розробляється не фрагментарно, а з урахуванням усіх її компонентів (мета, зміст, методи, форми та інструменти); розробка кожної нової методичної чи технологічної системи здійснюється не в ізоляції, а в порівнянні з іншими як традиційними, так і інноваційними системами.

Рівень розвитку сучасного інформаційного суспільства змушує вчителів шукати та використовувати нові способи організації педагогічної діяльності. До них належать організація проєктної, дослідницької діяльності учнів, використання інтернету в процесі організації уроків, розвиток навичок роботи з комп'ютером, зокрема використання мультимедіа, тощо. Все це вимагає високого рівня методологічної грамотності, професійної компетентності, педагогічної імпровізації, творчого самовдосконалення, іншими словами, готовності до здійснення інноваційного процесу навчання.

На нашу думку, процес формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності можна представити таким чином:

1. Поглиблення базової теоретичної підготовки студентів на основі засвоєних ними засад традиційної методичної роботи шляхом вивчення широкого спектру сучасних методичних і технологічних систем.

2. Практичне знайомство з існуючими альтернативними системами навчання й виховання школярів, використання елементів інноваційних освітніх систем.

[423] Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2010. № 1. С. 52-58.

3. Адаптація студентами конкретної інноваційної освітньої системи у власній практичній діяльності.

4. Удосконалення запозиченої інноваційної системи в процесі роботи зі школярами під час педагогічної практики.

5. Створення власної інноваційної системи роботи з учнями та її апробація в процесі підготовки студентських наукових робіт (курсових проєктів, дипломних робіт, виступів на наукових конференціях, написання статей тощо).

На початковому етапі формування готовності до інноваційної діяльності майбутній педагог у повсякденній навчальній роботі покращує отриманий професійний та методичний багаж. Поступово усвідомлюючи обмежені можливості традиційних методик, студент наближається до розуміння необхідності оволодіння інноваціями, підвищуючи власний методологічний рівень. Професійне зростання майбутніх педагогів, як правило, відбувається у двох напрямах: одні з них удосконалюють педагогічні навички на основі традиційної системи навчання, інші опановують основи інноваційної діяльності шляхом знайомства з освітньою літературою про альтернативні методологічні системи, відвідування уроків учителів-практиків, участі в різних змаганнях, олімпіадах тощо.

Погоджуємося з позицією І. Богданової, що правильний підхід до вибору змісту і методів науково-методичної роботи, їх раціональне поєднання дозволяють заповнити прогалини в теоретичних знаннях і практичних уміннях майбутніх педагогів та створити потребу в постійному професійному розвитку. Інноваційні форми методичної роботи (виставки педагогічної творчості, фестивалі методичних ідей, методичні турніри, професійні конкурси, панорама педагогічних ідей і відкриттів, методичні тижні) активізують ініціативу студентів та сприяють підвищенню їхньої майстерності[424].

М. Захаревич та Я. Куніцький вказують на значний педагогічний потенціал методів проблемного навчання та їх ефективність у підготовці майбутніх фахівців до інноваційної діяльності[425].

Таким чином, «розвиток інноваційної компетентності майбутніх педагогів – це цілеспрямований процес, який здійснюється безперервно. При цьому істотно змінюються функції самих педагогів. Тобто важливими стають уміння організовувати самостійну дослідницьку діяльність та їх взаємодія з метою розвитку як мотивації, так і соціальних навичок. Ці можливості створюють сучасні технології продуктивного навчання»[426].

Висновки

Інформаційне суспільство вимагає інноваційних методів навчання в закладах вищої освіти. Кінцевою метою є підготовка універсальної особистості компетентного фахівця з розвиненою професійною культурою, який має науковий стиль мислення, здатний впроваджувати інноваційні процеси в освіті, творчо перетворювати професійну діяльність, засновану на використанні інноваційних технологій, та прогнозувати траєкторію особистого і професійного розвитку.

[424]Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 440 с.
[425]Захаревич М., Куніцький Я. Проблема готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2022. Вип. 4. С. 138–144.
[426]Лісіна Л. О., Шафорост Ю. А. Формування готовності майбутніх педагогів… С. 492.

Інноваційна діяльність педагогів є основою модернізації шкільної освіти. Сучасний заклад загальної середньої освіти – це установа, яка постійно розвивається, покращує умови навчання й виховання учнів. Успішність цього процесу безпосередньо залежить від учителя, його здатності постійно вдосконалювати підходи до організації освітньої діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога низки важливих професійних якостей і компетентностей. Серед критеріїв готовності педагогів до інноваційної діяльності нами виділено: мотиваційний, когнітивний, технологічний, дослідницький, прогностичний, креативний, особистісний, рефлексивний.

Однак проведене теоретичне та емпіричне дослідження дало підстави для висновку, що в сучасній університетській системі професійної освіти майбутніх учителів недостатньо здійснюється підготовка до інноваційної діяльності в школі. Чимало сторін цієї проблеми ще не стали предметом системного аналізу науковців.

Щоб виправити ситуацію, пропонуємо включати навчальні інновації в освітній процес ЗВО як необхідний і обов'язковий компонент. Важливим є використання дистанційних технологій, соціальних мереж, інноваційних форм методичної роботи, інших сучасних засобів, які модернізують освітній процес та роблять його відкритим і доступним. Це допоможе створити комфортне для студентів інноваційне освітнє середовище на всіх етапах навчання. Важливим є системний якісний моніторинг якості професійної підготовки майбутніх педагогів.

На нашу думку, процес формування інноваційної діяльності вчителя початкової школи має включати послідовну низку етапів, а саме: поглиблення теоретичної підготовки студентів шляхом вивчення широкого спектру сучасних методичних і технологічних систем; знайомство з існуючими альтернативними системами навчання й виховання школярів; адаптація студентами конкретної інноваційної освітньої системи у власній практичній діяльності; вдосконалення запозиченої інноваційної системи під час педагогічної практики; створення власної інноваційної системи роботи з учнями та її апробація в процесі підготовки студентських наукових робіт.

Rozdział 5

Indywidualizacja procesów edukacyjnych w szkole – rozważania teoretyczne

Iwona Oleksa, Augustyn Okoński

Wprowadzenie

W czasach współczesnych szkoła staje przed wieloma wyzwaniami, a jednym z najważniejszych jest dostosowanie procesu edukacyjnego do indywidualnych potrzeb uczniów. Indywidualizacja procesów edukacyjnych staje się koniecznością wynikającą z neuroróżnorodności uczniów, ich predyspozycji, stylów uczenia się, tempa przyswajania wiedzy oraz sytuacji rodzinnych i emocjonalnych czy potrzeb rozwojowych. W obliczu rosnących wymagań ze strony uczniów i dynamicznych przemian w systemie oświaty, indywidualizacja procesów edukacyjnych wydaje się jednym z kluczowych elementów skutecznej pracy edukacyjnej.

Współczesna szkoła musi wychodzić naprzeciw potrzebom uczniów, z których każdy posiada inny potencjał, doświadczenia i styl uczenia się. Odejście od sztywno zorganizowanego systemu, w którym wszyscy uczniowie uczą się „w ten sam sposób i w tym samym czasie", to nie tylko trend, ale konieczność. Obecnie szkoła musi wychodzić naprzeciw potrzebom uczniów, z których każdy posiada inny potencjał, doświadczenia i styl uczenia się. Jak zauważa W. Okoń *proces dydaktyczny powinien być dostosowany do indywidualnych możliwości i potrzeb uczniów, aby rozwój ich osobowości przebiegał harmonijnie*[427]**.** Obecnie szkoła mierzy się z wyzwaniem tworzenia środowiska przyjaznego każdemu uczniowi. Indywidualizacja to odpowiedź na tę potrzebę. Według J. Karbowniczek *nowoczesne kształcenie zakłada nie tylko przekazywanie wiedzy, ale wspieranie ucznia w jego indywidualnym rozwoju, zgodnym z jego potrzebami i możliwościami*[428]**.**

Indywidualizacja procesu kształcenia

Ważnym obszarem indywidualizacji procesu kształcenia jest dostosowanie środowiska edukacyjnego do indywidualnych potrzeb uczniów, czyli organizacja przestrzeni edukacyjnej. Komfort uczenia się w przyjaznym środowisku, pozbawionym dystraktorów, w którym każdy uczeń będzie czuł się bezpiecznie jest gwarantem podniesienia jakości pracy. Warunki ergonomiczne, odpowiednio zaprojektowana przestrzeń może wspierać zróżnicowane style uczenia się, potrzeby sensoryczne oraz poziomy aktywności uczniów. W ujęciu M. Montessori tzw. „środowisko przygotowane" stanowi kluczowy element wspierający samodzielność i rozwój dziecka. Zdaniem autorki: „dziecko, które może działać w środowisku dostosowanym do jego potrzeb, rozwija się w sposób naturalny i spontaniczny"[429]. Jedną z kluczowych odpowiedzi na wyzwania indywidualizacji procesu nauczania jest koncepcja *elastycznej przestrzeni edukacyjnej*[430]**.** To podejście zakłada, że środowisko fizyczne powinno wspierać różne style uczenia się oraz umożliwiać uczniom

[427] W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, WSiP, Warszawa 2003, s. 95.
[428] J. Karbowniczek, Edukacja zindywidualizowana w nauczaniu początkowym, Impuls, Kraków 2011, s 22.
[429] M. Montessori, *Odkrycie dziecka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak, Warszawa 2007, s.45.
[430] Zob. J. Andrzejewska, Elastyczna przestrzeń uczenia się dziecka, Lubelski Rocznik Pedagogiczny 2018, t. 37, nr 1, s. 41 - 54.

wybór sposobu i miejsca pracy, zgodnie z ich indywidualnymi preferencjami i potrzebami rozwojowymi. Przestrzeń edukacyjna powinna być tak zaprojektowana, aby umożliwiać różnorodne formy pracy – zarówno indywidualnej, jak i grupowej - oraz wspierać autonomię ucznia[431]. Przestrzeń zorganizowana z uwzględnieniem różnic indywidualnych może obejmować zróżnicowane miejsca pracy: strefy ciszy, przestrzenie do ruchu, stanowiska sensoryczne czy miejsca sprzyjające współpracy. Indywidualizacja procesu kształcenia w obszarze organizacji przestrzeni edukacyjnej wymaga świadomego projektowania środowiska, które wspiera różnorodność uczniów. Przestrzeń ta powinna być elastyczna, inkluzyjna i technologicznie wspierająca różne formy uczenia się. Tylko w takim środowisku możliwe jest pełne wykorzystanie potencjału każdego ucznia.

Indywidualizacja procesów edukacyjnych w szkole stanowi kluczowy element współczesnej pedagogiki. T. Lewowicki definiuje indywidualizację jako „uwzględnianie w systemie dydaktyczno-wychowawczym różnic indywidualnych między uczniami i stosowanie takich zabiegów pedagogicznych, które (przy uwzględnianiu owych różnic) sprzyjają maksymalnemu rozwojowi osobowości uczących się". Podkreśla on, że indywidualizacja dotyczy również wszystkich komponentów procesu dydaktycznego, takich jak cele, treści, metody, środki i formy kształcenia[432]. Priorytetem staje się dostosowanie metod, form, treści kształcenia i środków dydaktycznych do indywidualnych potrzeb, zdolności oraz zainteresowań każdego ucznia. W praktyce edukacyjnej indywidualizacja procesu dydaktycznego wymaga od nauczycieli elastyczności i kreatywności w planowaniu zajęć. Oznacza to konieczność ciągłego monitorowania postępów uczniów, dostosowywania metod i treści nauczania oraz tworzenia środowiska sprzyjającego różnorodnym stylom uczenia się.

W obliczu dynamicznych zmian społecznych i technologicznych tradycyjne podejście do edukacji, oparte na jednolitych programach nauczania, wykorzystywaniu tych samych metod, form i środków wobec całej populacji uczniów, okazuje się mało efektywne. Zwiększające się zróżnicowanie uczniów pod względem zdolności, zainteresowań, potrzeb, stylów uczenia się oraz poziomu motywacji do nauki wymaga, aby nauczyciele dostosowywali elementy procesu dydaktycznego do indywidualnych potrzeb wszystkich uczniów. Proces ten ma na celu nie tylko ułatwienie przyswajania wiedzy, ale także wspieranie rozwoju ucznia w sposób pełny i zrównoważony. Takie podejście do procesu edukacyjnego umożliwia uczniom rozwój w swoim własnym tempie i w zgodzie z ich osobistymi predyspozycjami.

Współczesna szkoła stoi przed wyzwaniem sprostania zróżnicowanym potrzebom uczniów. Indywidualizacja procesu kształcenia, rozumiana jako dostosowanie treści, metod i form nauczania do możliwości każdego ucznia, staje się nie tylko pożądanym, ale wręcz niezbędnym elementem efektywnej edukacji. Według Ustawy o systemie oświaty - nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem na zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. Nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne, o których mowa w art. 44b ust. 8 pkt 1, do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz

[431] Zob. I. Pulak, K. Szewczuk, K., Możliwości budowania spersonalizowanej przestrzeni edukacyjnej dla wspierania rozwoju dzieci w wieku wczesnoszkolnym,"Studia Paedagogica Ignatiana" 2017, 20(3), s. 85-99.
[432] T. Lewowicki, Indywidualizacja kształcenia: dydaktyka różnicowa, PWN Warszawa 1977, s. 57.

możliwości psychofizycznych ucznia[433]. Nie oznacza to tworzenia oddzielnych programów dla każdego dziecka, ale raczej elastyczne podejście do realizacji treści programowych w taki sposób, by każdy uczeń miał szansę osiągnąć sukces na miarę swoich możliwości. Indywidualizacja czerpie z teorii rozwoju człowieka i pedagogiki humanistycznej.

H Gardner, twórca teorii inteligencji wielorakich, wskazuje, że nie *wszyscy mają ten sam profil inteligencji. Dlatego nie powinniśmy nauczać wszystkich w ten sam sposób*[434]**.** Indywidualizacja opiera się m.in. na psychologii humanistycznej, która kładzie nacisk na indywidualność człowieka. C. Rogers pisał - *każda osoba jest wyjątkowa i tylko poprzez stworzenie warunków sprzyjających rozwojowi, jednostka może urzeczywistniać swój potencja*[435]*ł***.** Każdy uczeń jest inny - różni się poziomem wiedzy motywacją, tempem pracy, zdolnościami poznawczymi czy emocjonalnymi. Tradycyjne metody nauczania, które zakładają jednolite tempo i formę pracy dla całej klasy, często pomijają te różnice. Skutkuje to frustracją u jednych uczniów, którzy nie nadążają za tempem, i nudą u innych, którym materiał nie stawia wyzwań. Indywidualizacja pozwala zwiększyć zaangażowanie uczniów w proces nauki. Dzięki takiemu podejściu można rozwijać mocne strony i niwelować trudności ucznia. Istotne staje się budowanie pozytywnych relacji między nauczycielem a wychowankiem, promowanie poczucia sprawczości i odpowiedzialności za własną edukację.

Celem indywidualizacji jest nie tylko nauczanie, ale wychowywanie świadomego, samodzielnego ucznia. Jak pisze H. Dryl - *indywidualizacja to proces pedagogiczny, który sprzyja pełniejszemu rozwojowi osobowości ucznia i pozwala mu aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym*[436]**.** Głównym celem indywidualizacji jest umożliwienie uczniom pełnego rozwinięcia ich potencjału poprzez *dostosowanie procesu kształcenia* do zainteresowań i zdolności, co zwiększa ich motywację i zaangażowanie. Ważnym celem staje się *wyrównywanie szans edukacyjnych* poprzez dostosowanie metod nauczania do indywidualnych potrzeb, w tym wsparcie uczniów z trudnościami w nauce oraz uczniów szczególnie zdolnych. Na uwagę zasługuje *rozwijanie samodzielności i odpowiedzialności* uczniów za własny proces uczenia się, co przygotowuje ich do funkcjonowania w społeczeństwie opartym na wiedzy. Na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach: § 2. 1. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym.

2. Potrzeba objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce wynika w szczególności:

1) z niepełnosprawności;

[433] Dz.U.2024.0.750 t.j. - Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty- System Informacji Prawnej LEX: https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/system-oswiaty-16794386/art-44-c
[434] H. Gardner, Inteligencje wielorakie, Media Rodzina, Poznań 1999, s. 45.
[435] C. Rogers, O stawaniu się osobą, Zysk i S - ka, Poznań 2002, s. 37.
[436] H. Dryl, Indywidualizacja nauczania w szkole podstawowej, Difin, Warszawa 2014, s. 139.

2) z niedostosowania społecznego;

3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;

4) z zaburzeń zachowania lub emocji;

5) ze szczególnych uzdolnień;

6) ze specyficznych trudności w uczeniu się;

7) z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych;

8) z choroby przewlekłej;

9) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;

10) z niepowodzeń edukacyjnych;

11) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;

12) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą[437].

Należy podkreślić, że indywidualizacja procesu edukacyjnego dotycząca uwzględnienia zaleceń wynikających ze stanu zdrowia ucznia to jeden z obszarów szeroko ujętej indywidualizacji. Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymaga szczególnych zabiegów. Jednak każdy uczeń w klasie potrzebuje indywidualnego podejścia i uwzględniania w procesie edukacyjnym jego potrzeb edukacyjnych i rozwojowych.

W indywidualizacji procesów edukacyjnych bardzo ważnym działaniem staje się *wsparcie mocnych i słabych stron każdego ucznia, zwiększenie motywacji wewnętrznej, czy umożliwienie samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Istotnym elementem w pracy z dzieckiem staje się tworzenie poczucia bezpieczeństwa i akceptacji.* Według M. Czerepaniak-Walczak – *w centrum edukacji powinien znajdować się uczeń jako podmiot procesu kształcenia, nie zaś przedmiot oddziaływań dydaktycznych*[438]**.** W indywidualizacji procesów edukacyjnych bardzo ważne staje się uwzględnianie i zaspokojenie indywidualnych potrzeb uczniów, tak aby uczniowie mogli osiągnąć sukces na miarę swoich możliwości poprzez uczenie się w sposób najbardziej efektywny. Uwagę należy zwrócić również na motywowanie uczniów. Indywidualizacja procesu nauczania sprawia, że uczniowie czują się bardziej odpowiedzialni za swój rozwój, co zwiększa ich zaangażowanie. Bardzo ważnym zagadnieniem jest rozwój kompetencji społecznych, umiejętności interpersonalnych

Aby indywidualizacja przynosiła wymierne efekty należy wykorzystywać różnorodne metody w pracy z uczniem/wychowankiem. Istotne staje się dostosowanie tempa pracy na lekcji do potrzeb uczniów. Ważnym działaniem ze strony nauczyciela jest różnicowanie materiałów dydaktycznych w zależności od indywidualnych możliwości poszczególnych uczniów w kontekście funkcjonowania ich procesów poznawczych. Kolejnym bardzo ważnym zadaniem nauczyciela jest wprowadzenie różnych form pracy, takich jak praca indywidualna, grupowa, projekty, dyskusje czy prace praktyczne. Warto także uwzględniać formy pracy z wykorzystaniem technologii, które mogą być szczególnie atrakcyjne dla

[437] Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, dnia 5 września 2023 r. Poz. 1798;
Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 r. (Dz. U. Poz. 1798) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. *w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.* Na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 5 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe (Dz. U. z 2023 r. poz. 900, 1672 i 1718).
[438] M. Czerepaniak-Walczak, Pedagogika emancypacyjna, GWP, Gdańsk 2006, s. 112.

uczniów. Istotnym zadaniem i obowiązkiem w procesie indywidualizacji staje się *wspieranie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Na podstawie Ustawy prawo oświatowe* **–** Art. 1. System oświaty zapewnia w szczególności:

5) dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej;

6) możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami;

7) opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwianie realizowania zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych;

8) opiekę nad uczniami szczególnie uzdolnionymi poprzez umożliwianie realizowania indywidualnych programów nauczania oraz ukończenia szkoły każdego typu w skróconym czasie[439].

Organizacja edukacji uczniów z deficytami rozwojowymi

Uczniowie z dysfunkcjami rozwojowymi wymagają szczególnego podejścia. Indywidualizacja dla takich uczniów może obejmować m.in. dostosowanie materiałów do ich możliwości, zapewnienie wsparcia ze strony nauczycieli współorganizujących proces kształcenia, asystentów nauczycieli, a także zastosowanie nowoczesnych technologii wspierających proces edukacyjny.

W procesie indywidualizacji istotnym zagadnieniem staje się umiejętne wykorzystywanie treści kształcenia. Uczeń może realizować ten sam temat, ale z wykorzystaniem różnorodnych źródeł i w odmiennym zakresie trudności. W nauczaniu zindywidualizowanym nauczyciel dobiera treści nie tylko w oparciu o program, ale także o zainteresowania uczniów. Jak pisze T. Hejnicka-Bezwińska - *uczeń musi widzieć sens w tym, czego się uczy - dopiero wtedy wiedza staje się jego własnością*[440].

Każdy uczeń przyswaja wiedzę w inny sposób. Jak pisze G. Mazurkiewicz - *skuteczna szkoła to taka, która zna i respektuje różnorodność stylów uczenia się*[441]**.** Istotnym zagadnieniem staje się indywidualizacja tempa pracy. Według Z. Kwiecińskiego *jednym z kluczy do sprawiedliwej edukacji jest uznanie prawa każdego ucznia do indywidualnego tempa rozwoju*[442]**.** Przy stosowaniu indywidualizacji należy pamiętać, że nie chodzi o tworzenie oddzielnych programów nauczania dla każdego ucznia, lecz o stosowanie różnorodnych ścieżek w ramach jednego programu. Jak wskazuje B. Marcinkowska – *indywidualizacja polega na różnicowaniu środków, a nie celów edukacji*[443]**.** *W procesie indywidualizacji bardzo ważne* jest wyposażenie nauczyciela w narzędzia, które wspierają pracę z uczniem. Jak mówi D. Klus-Stańska – *nowoczesny nauczyciel nie powinien być tylko transmisją wiedzy, ale organizatorem środowiska sprzyjającego uczeniu się*[444].

[439] Dz. U. 2017 poz. 59 Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe – Rozdział 1. Art. 1. pkt, 5.
[440] T. Hejnicka-Bezwińska, Pedagogika ogólna, WN PWN, Warszawa 2008, s. 59.
[441] G. Mazurkiewicz, Jakość edukacji: różnorodność perspektyw, Wyd. UJ, Kraków 2011, s. 74.
[442] Z. Kwieciński, Sprawiedliwość w edukacji, UMK, Toruń 2002, s. 187
[443] B. Marcinkowska, Indywidualizacja procesu kształcenia w edukacji wczesnoszkolnej, Impuls, Kraków 2010, s. 64.
[444] D. Klus-Stańska, Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń, Impuls, Kraków 2005, s. 101.

Aby skutecznie realizować proces indywidualizacji, nauczyciele i szkoły korzystają z różnorodnych narzędzi, które wspierają zarówno diagnozowanie potrzeb uczniów, jak i organizację procesu dydaktycznego.

Kluczowym elementem indywidualizacji jest poznanie ucznia. Służy temu diagnoza, podczas której wykorzystywane są różne narzędzia pozwalające ocenić preferencje poznawcze uczniów, zidentyfikować dominujące typy inteligencji, wyrazić swoje potrzeby i oczekiwania, zaobserwować poziom funkcjonowania dziecka. Istotną rolę odgrywają narzędzia cyfrowe i platformy edukacyjne, które otwierają nowe możliwości indywidualizacji. Zgodnie z poglądami E. Syrek – *nowoczesne technologie umożliwiają personalizację procesu kształcenia w stopniu dotąd niespotykanym*[445]**.** Aby skutecznie wspierać rozwój każdego ucznia, potrzebne są narzędzia do planowania pracy w postaci Indywidualnych Programów Edukacyjno-Terapeutycznych (IPET) dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, karty pracy z różnym poziomem trudności, umożliwiające dostosowanie zadań. Indywidualizacja wymaga stałej informacji zwrotnej z wykorzystaniem oceniania kształtującego, dokumentacji postępów ucznia, narzędzi komunikacji z rodzicami.

Indywidualizacja nie jest jednorazowym działaniem, lecz długofalowym procesem, który wymaga zaangażowania, refleksji oraz odpowiednich narzędzi. Współczesne technologie, metody dydaktyczne i systemy wsparcia pozwalają nauczycielom skutecznie odpowiadać na zróżnicowane potrzeby uczniów, budując tym samym edukację bardziej sprawiedliwą, skuteczną i motywującą. Ważnym podmiotem w procesie indywidualizacji staje się nauczyciel. Jest nie tylko przekazicielem wiedzy, ale przede wszystkim przewodnikiem, doradcą i motywatorem. Kluczowe staje się budowanie relacji opartych na zaufaniu, znajomość swoich uczniów, otwartość na ich potrzeby oraz gotowość do eksperymentowania z różnymi metodami nauczania. Skuteczna indywidualizacja wymaga odpowiednio przygotowanego nauczyciela. Jak podkreśla H. Kwiatkowska – *refleksyjny nauczyciel to ten, który potrafi krytycznie spojrzeć na swoje działania, dostrzegać potrzeby uczniów i reagować na nie elastycznie*[446]. Istotnym problemem w pracy nauczyciela w obszarze indywidualizacji są zbyt liczne klasy czy presja realizacji wszystkich treści wynikających z podstawy programowej. Uwagę należy zwrócić również na ograniczone zasoby szkoły w postaci pomocy dydaktycznych czy wsparcie ze strony innych nauczycieli nie zawsze przeszkolonych z zakresu indywidualizacji. Nauczyciel organizuje przestrzeń edukacyjną w sposób sprzyjający samodzielnej pracy uczniów. Ważne jest stosowanie różnorodnych form pracy (indywidualna, w parach, grupowa) oraz wykorzystywanie technologii cyfrowych, które pozwalają na elastyczne dostosowanie tempa i stylu nauki. W procesie indywidualizacji nauczyciel odgrywa rolę mentora. Poprzez pozytywne wzmocnienia, regularną informację zwrotną i autentyczne zainteresowanie uczniem buduje motywację wewnętrzną. Wspiera uczniów w pokonywaniu trudności i rozwijaniu potencjału.

Rola nauczyciela obejmuje także monitorowanie postępów uczniów i ewaluację skuteczności podejmowanych działań. W oparciu o zebrane dane nauczyciel modyfikuje metody i narzędzia pracy, tak by jak najlepiej odpowiadały aktualnym potrzebom uczniów. Indywidualizacja wymaga od nauczyciela empatii i elastyczności. A. Nalaskowski podkreśla, że dobry nauczyciel to ten, który potrafi rozpoznać indywidualną drogę rozwoju każdego

[445] E. Syrek, Technologie informacyjne w edukacji spersonalizowanej, Wyd. UŚ, Katowice 2014, s. 81.
[446] H. Kwiatkowska, H Autonomia nauczyciela, Wyd. APS, Warszawa 2008, s. 34.

ucznia i mądrze mu w niej towarzyszyć”[447]. Indywidualizacja to proces wymagający od nauczyciela znajomości potrzeb i możliwości uczniów w procesie planowania i projektowania zajęć lekcyjnych. Istotną rolę odgrywa umiejętność organizacji pracy zespołu klasowego z uwzględnieniem podziału na grupy i prace indywidualną. Bardzo ważne w pracy nauczyciela staje się świadome, celowe i zorganizowane działanie uwzględniające cierpliwość w pracy z wychowankiem i świadomość jego potrzeb i możliwości. Nauczyciel w procesie indywidualizacji to nie tylko przekaziciel wiedzy, ale przede wszystkim refleksyjny praktyk, który planuje, wspiera, motywuje i dostosowuje działania do zmiennych warunków edukacyjnych.

Rola szkoły w procesie indywidualizacji procesu kształcenia

Kolejnym istotnym elementem procesu indywidualizacji jest szkoła jako instytucja tworząca warunki do współpracy między jej podmiotami, dająca im możliwości rozwoju, dostarczająca zasoby dydaktyczne i wsparcie organizacyjne. Skuteczna indywidualizacja wymaga od nauczyciela kompetencji diagnostycznych, dydaktycznych, wychowawczych oraz umiejętności współpracy ze wszystkimi podmiotami w tym środowiskiem domowym ucznia. Tylko w taki sposób i w takich okolicznościach można wspierać każdego ucznia w jego indywidualnym rozwoju.

Chociaż indywidualizacja ma wiele zalet, wiąże się również z pewnymi wyzwaniami. Nauczyciele muszą inwestować czas i wysiłek w planowanie i realizowanie zróżnicowanych metod nauczania, co może być obciążające. Ponadto, konieczność indywidualnego podejścia do każdego ucznia wymaga dużej elastyczności i umiejętności organizacyjnych. Dodatkowo, w szkołach, które dysponują ograniczonymi zasobami, może być trudno zapewnić wszystkie niezbędne materiały edukacyjne, technologie i wsparcie dla uczniów, którzy tego potrzebują. Pomimo trudności organizacyjnych, indywidualizacja jest możliwa do realizacji – również w dużych szkołach. Jak pisze I. Adamek – *to nie liczebność klasy stanowi barierę, lecz brak przygotowania i otwartości nauczyciela na różnorodność*[448]**.** *Do głównych barier we wdrażaniu indywidualizacji w szkołach/placówkach należy zaliczyć braki kadrowe*, liczne klasy czy presja realizacji podstawy programowej, które mogą zniechęcać do działań indywidualizujących. Jednak jak twierdzi B. Śliwerski – *nie można mówić o nowoczesnej edukacji bez personalizacji – bez niej szkoła staje się instytucją represyjną, a nie rozwojową*[449]**.**

Mimo że indywidualizacja nauczania przynosi liczne korzyści, jej wdrażanie napotyka na różne wyzwania i bariery. Nauczyciele często mają zbyt mało czasu, aby zaplanować i wdrożyć indywidualne podejście do każdego ucznia. Obciążenie godzinowe i wymagania programowe sprawiają, że personalizacja nauczania staje się wyzwaniem. Wiele szkół nie zapewnia nauczycielom odpowiednich szkoleń z zakresu indywidualizacji. Bez solidnych narzędzi i wiedzy trudno jest efektywnie dostosować elementy procesu dydaktycznego. Indywidualizacja wymaga posiadania różnorodnych materiałów dydaktycznych dostosowanych do potrzeb uczniów. Personalizacja nauczania wiąże się z dodatkowymi obowiązkami dla nauczycieli, takimi jak tworzenie indywidualnych planów czy dostosowywanie materiałów. W praktyce szkolnej indywidualizacja napotyka na trudności związane z dużą liczbą uczniów w klasie, ograniczenia czasowe i programowe, brak

[447] A. Nalaskowski, O nauczycielu i uczniu, UMK, Toruń 2007, s. 49.
[448] I. Adamek, Dydaktyka zindywidualizowana - szansa czy konieczność?, Wydawnictwo UJ, Kraków 2012, s. 122.
[449] B. Śliwerski, Pedagogika alternatywna, Impuls, Kraków 2013, s. 156.

odpowiednich narzędzi dydaktycznych czy niski poziom przygotowania nauczycieli. Dlatego ważne jest, by szkoły były wspierane systemowo – poprzez szkolenia, materiały dydaktyczne, zatrudnianie specjalistów.

Aby skutecznie wprowadzać indywidualizację nauczania, warto zwrócić uwagę na następujące rekomendacje:

- budowanie właściwego klimatu dla indywidualizacji w obszarze zarządzania i organizacji szkoły/ placówki;
- tworzenie marki szkoły /placówki z uwzględnieniem obszaru indywidualizacji;
- zapewnienie nauczycielom szkoleń i materiałów wspierających indywidualizację;
- współpraca z rodzicami i specjalistami;
- wykorzystanie nowoczesnych technologii;
- indywidualizacja procesów edukacyjnych to nie prawo, ale obowiązek nauczyciela.

Podsumowanie

Indywidualizacja procesu nauczania jest niezwykle ważnym elementem współczesnej edukacji, który pozwala uczniom na pełne wykorzystanie swojego potencjału. Dostosowanie metod nauczania do potrzeb, zdolności i zainteresowań uczniów wpływa nie tylko na efektywność nauczania, ale również na motywację do nauki i rozwój kompetencji społecznych. Chociaż indywidualizacja stanowi wyzwanie dla nauczycieli, jej wdrażanie przynosi korzyści, które przekładają się na sukcesy uczniów w różnych obszarach edukacyjnych. Przyszłość edukacji wymaga dalszego poszukiwania nowych, efektywnych metod indywidualizacji nauczania, uwzględniających postęp technologiczny oraz rosnące zróżnicowanie uczniów w szkołach. Indywidualizacja to nie przywilej, lecz prawo każdego ucznia do uczenia się zgodnie z własnym potencjałem. Jak zauważa M. Montessori – *zadaniem nauczyciela nie jest napełnianie ucznia wiedzą, lecz uwalnianie jego wewnętrznej siły do rozwoju*[450]. *Indywidualizacja procesów edukacyjnych to inwestycja w przyszłość ucznia. Daje szansę każdemu dziecku na rozwój zgodny z jego potencjałem, wspiera autonomię i motywację do nauki oraz buduje pozytywne środowisko edukacyjne.* Indywidualizacja procesów edukacyjnych to nie tylko metoda, ale filozofia nauczania oparta na szacunku do ucznia i jego potencjału. Jak celnie ujął to J. Korczak – *nie ma dzieci – są ludzie... Każdy ma prawo być sobą*[451]. W dobie dynamicznych zmian społecznych i technologicznych jest to podejście nie tylko nowoczesne, ale przede wszystkim humanistyczne i sprawiedliwe.

Indywidualizacja jest niezbędnym elementem współczesnej edukacji, który pozwala na skuteczne dostosowanie procesu nauczania do różnorodnych potrzeb uczniów. Poprzez odpowiednie modyfikowanie metod, form i treści nauczania, możliwe jest zapewnienie wszystkim uczniom lepszych warunków do osiągania sukcesów edukacyjnych. Pomimo wielu korzyści, jakie niesie za sobą indywidualizacja, nie można zapominać o wyzwaniach związanych z jej wdrażaniem. Wymaga ona odpowiednich zasobów, elastyczności oraz przygotowania nauczycieli. Niemniej jednak, indywidualizacja stanowi fundament nowoczesnego podejścia do edukacji, który stawia ucznia w centrum procesów edukacyjnych.

[450] M. Montessori,O kształtowaniu człowieka, PWN, Warszawa 2004, s. 51.
[451] J. Korczak, Prawidła życia, Nasza Księgarnia, Warszawa 1993, s. 15

Rozdział 6

Ewolucja narzędzi wizualizacyjnych w nauczaniu matematyki

Oleksandr Horoszko

Еволюція інструментів візуалізації у викладанні математики

Олександр Горошко

Вступ

Освіта постійно перебуває в умовах трансформації та динамічних змін, що вимагає від педагогів пошук нових підходів до викладання та інтеграцію новітніх технологій. Одним із ключових завдань є пошук ефективних способів формування знань, які б відповідали особливостям сучасного покоління.

Візуалізація навчального матеріалу, зокрема у викладанні математики, набуває особливої ваги, оскільки сприяє розвитку аналітичного мислення, алгоритмічної культури та кращого розуміння складних абстрактних понять. Завдяки сучасним цифровим інструментам (від графічних калькуляторів до нейронних мереж), процес навчання стає більш доступним. Особливої актуальності проблема візуалізації набуває у підготовці майбутніх учителів математики, які мають не лише володіти традиційними методами викладання, а й ефективно інтегрувати новітні технології у свою педагогічну практику. Формування візуалізації як субкомпетентності в межах інформаційної компетентності стає важливою передумовою якісної математичної освіти у XXI столітті.

Еволюція інструментів, що використовуються у викладанні математики, охоплює тисячоліття — від стародавніх рахівниць і простих механічних пристроїв до сучасних цифрових середовищ і нейронних мереж, відображаючи глибокі зміни як у педагогічних підходах, так і в технологічних досягненнях людства. Людство здавна шукало засоби для обчислень і збереження числової інформації, які були тісно пов’язані з повсякденними потребами та рівнем розвитку цивілізації. Найдавніші свідчення використання чисел — це насічки на кістках і деревині, що застосовувалися для підрахунку предметів або відстеження часу. У багатьох культурах існували вузликові системи лічби для збереження числових даних, де вузлами на мотузках позначали числа, а їхнє розташування вказувало на порядок. Часто застосовували камінці, черепашки, зерна та інші предмети, що дозволяло виконувати прості обчислення та візуально уявляти математичні ідеї.

У Стародавньому Єгипті та Вавилоні математика вже мала практичний характер, зокрема її використовували для проведення розрахунків під час вимірювання земельних ділянок чи будівництва. Вавилоняни розробили складну шістдесяткову систему числення, що дотепер застосовується у вимірюванні часу та кутів. Ці та інші приклади свідчать, що пошук нових методів обчислень був важливим етапом у розвитку людства, закладаючи основу для подальшої еволюції математичних інструментів.

Пройдений шлях, не лише технічна трансформація, а й переосмислення ролі викладача, зміщення акцентів у навчанні, від обчислювальної механіки до інтерпретації, візуалізації та дослідницького підходу. Сучасний викладач і учень мислять інакше, ніж навіть 10–20 років тому, й завдання педагога полягає в тому, щоб ефективно використовувати нові інструменти, водночас зберігаючи та передаючи історичний досвід. Це дає змогу не лише усвідомити фундаментальні принципи, на яких ґрунтуються новітні технології, а й глибше зрозуміти їхній вплив на розвиток науки та педагогіки.

Перші кроки математичних інструментів

Історія математичних інструментів тісно пов’язана з потребами суспільства та рівнем розвитку технологій на кожному етапі цивілізаційного поступу. Кожне нове покоління інструментів не лише полегшувало обчислення, а й впливало на методику викладання, зміст навчання та організацію освітнього процесу.

У найдавніші часи основним інструментом для розуміння базової арифметики було тіло людини (пальці рук), що досі збереглись у терміні «пальцева система числення»[452]. Цей метод допомагав пояснювати додавання й віднімання, даючи можливість візуально уявити числа. Згодом з’явилися рахівниці або абаки (лат. abacus — дошка) — лічильні дощечки з камінцями або намистинами[453]. Ці пристрої слугували не лише для обчислень, а й формували візуальне уявлення про числа, їхню кількість і порядок, дозволяючи перейти від усної форми арифметики до тактильної та візуальної. Завдяки своїй простоті та універсальності, рахівниці використовувалися для навчанню базових обчислень, сприяючи розвитку логічного мислення та пам’яті, а також заклали основи розуміння позиційної системи числення. Одним із перших прикладів візуалізації математичних ідей є графіки руху небесних тіл, знайдені в стародавніх текстах. Як зазначає історик Функхаузер, ще в античності створювалися двомірні діаграми для відображення траєкторій планет[454], що стало прообразом сучасних координатних систем. Ці ранні спроби візуалізації відображали прагнення людини представити числові та геометричні залежності у наочній формі.

Механічна ера

У XVII–XIX століттях розвиток механіки та інженерії сприяв створенню обчислювальних приладів, що заклали основи механізованого обчислення. Ці пристрої поєднували прикладну та дидактичну функції: дозволяли не лише виконувати обчислення, а й візуально спостерігати процес, формуючи логіку мислення та навички алгоритмізації. У XVII ст. Р. Декарт зробив значний внесок у візуалізацію, створивши систему координат і заклавши основи аналітичної геометрії[455]. Завдяки цій ідеї стало можливим відображати алгебраїчні залежності у вигляді графіків, що стало важливим кроком до подальшого використання візуальних моделей у математиці та створення механічних обчислювальних пристроїв.

---

[452] Лічба на пальцях — Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%96%D1%87%D0%B1%D0%B0_%D0%BD%D0%B0_%D0%BF%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%86%D1%8F%D1%85 (дата звернення: 12.03.2025 р.).

[453] Інформація і МИ. Розкриваємо таємниці абака. URL: https://informaciaforall.blogspot.com/2015/12/blog-post_18.html (дата звернення: 12.03.2025 р.).

[454] Friendly M. Handbook of Data Visualization. Springer, 2008.

[455] Hatfield, Gary, "René Descartes", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2024 Edition), Edward N. Zalta&Uri Nodelman (eds.)

Одним із ранніх прикладів є Антикітерський механізм (бл. 100 р. до н.е.), який вражав складністю зубчастих передач і слугував для прогнозування астрономічних подій[456]. Він вважається першою моделлю, що демонструє аналогову візуалізацію обчислень.

У XVI-XVII ст. Леонардо да Вінчі, а згодом Вільгельм Шиккард створили проєкти лічильних машин, що реалізовували додавання й віднімання через рух коліщат. Винахід Блеза Паскаля — «Паскаліна», став першим масово визнаним механічним калькулятором, а машина Лейбніца додала функцію множення[457], візуалізуючи обчислювальний процес через механіку. Ці ідеї знайшли своє втілення в арифмометрах XIX століття, що стали основою для навчання точних дисциплін. Рух чисел, фіксація розрядів і ручне обертання механізмів дозволяли «відчути» математику фізично, що мало особливе значення для розвитку інтуїтивного математичного мислення.

У XVIII ст. були запропоновані нові графічні форми, зокрема, міліметровий папір, що значно полегшував побудову точних графіків функцій. Дж. Прістлі створює хронологічні діаграми (таймлайни), які візуально поєднували час і події. Ці інструменти сприяли розвитку візуального мислення й готували основу для подальшого вдосконалення освітніх технологій.

Згодом виникають електромеханічні пристрої — перші табулятори та релейні машини, які не лише автоматизували обчислення, а й надавали наочне уявлення про логіку програмування. Світлові індикатори, перфострічки, сигнальні лампи — усе це стало початком візуальної культури у сфері обчислень.

Електронна ера

Поява електронних обчислювальних машин (ЕОМ) у середині XX ст. знаменувала перехід від електромеханічних систем до швидкодіючих автоматизованих комплексів. Ці машини здійснювали мільйони операцій за секунди, і хоча первинно використовувалися переважно в наукових і військових цілях, поступово почали проникати і в освітнє середовище. У 1960–1970-х роках перші навчальні ЕОМ з’являються в університетах і технічних інститутах. На спеціалізованих кафедрах математики та прикладної інформатики студенти вивчали принципи програмування, математичного моделювання, чисельних методів, а також аналізували алгоритми за допомогою графічних терміналів. Зокрема, у Київському політехнічному інституті проводилися перші експерименти з використання ЕОМ у навчанні алгебри, математичного аналізу та геометрії. Використання ЕОМ у викладанні дозволило не лише проводити складні розрахунки, а й будувати математичні моделі, створювати таблиці, графіки, анімації, що стало новим етапом у розвитку візуалізації навчального матеріалу[458].У цей же період технічний прогрес у галузі мікроелектроніки призвів до переходу від лампових до транзисторних комп’ютерів, що мали значно менші розміри, вищу продуктивність і надійність. Завдяки цьому стало можливим створення

[456] Freeth, Tony&Bitsakis, Yanis&Moussas, Xenophon&Seiradakis, John&Tselikas, A &Mangou, H &Zafeiropoulou, M &Hadland, R &Bate, David&Ramsey, Andrew&Allen, Martin&Crawley, A &Hockley, P &Malzbender, Thomas&Gelb, Dan&Ambrisco, W &Edmunds, Michael. (2006). Decoding the ancient Greek astronomical calculator know nas the Antiky ther a Mechanism. Nature. 444. 587-91.

[457] Maor, Eli&Ifrah, Georges. (2001). The Universal History of Numbers: From Prehistory to the Invention of the Computer. The American Mathematical Monthly.

[458] ЕОМ “ПРОМІНЬ”. Історія одного експоната / КПІ ім. Ігоря Сікорського. URL: https://kpi.ua/604-5

комп'ютерів, придатних для освітніх цілей не лише у вищих навчальних закладах, а й у спеціалізованих класах шкіл і технікумів. Транзисторні комп'ютери вже підтримували режими графічного виводу, дозволяючи учням і викладачам працювати з математичними об'єктами, спостерігати зміну графіків, змінювати параметри функцій безпосередньо під час роботи.

Інформаційно-цифрова ера

У 1950–1970-х рр. Джон Тьюкі у своїх працях звернув увагу на важливість візуалізації даних для глибшого розуміння математичних закономірностей[459]. Його ідеї стали рушієм розвитку комп'ютерної графіки та програмних засобів візуалізації, які згодом увійшли в освітню практику. З середини 1970-х років почала стрімкий розвиток інтерактивна візуалізація. Поява нових методів, зокрема паралельних координат, дала можливість представляти багатовимірні дані в наочній формі, що суттєво розширило можливості для викладання складних математичних понять і аналізу взаємозв'язків між змінними.

На межі XX–XXI століть починається новий етап розвитку математичних інструментів, який дослідники визначають як інформаційно-цифрову еру. Її визначальними характеристиками стали інтеграція інформаційних технологій в освіту, поява мобільних пристроїв, розвиток хмарних сервісів, а також широке впровадження інтерактивного, візуально орієнтованого навчання. На цьому етапі у викладанні математики з'являються графічні калькулятори нового покоління (наприклад, TI-89, Casio fx-9860GII)[460], які не тільки виконують обчислення, а й дозволяють будувати графіки, розв'язувати системи рівнянь, працювати з похідними та інтегралами у візуальному режимі. Їх використання стало не просто технічною підтримкою, а методичним засобом для пояснення складних математичних понять через наочність і динамічність. Водночас в освіті поширюються персональні ноутбуки, мультимедійні проектори, інтерактивні дошки, що відкрили можливості мультимедійної візуалізації — від простих графіків до відеоекспериментів і математичних анімацій. Такі інструменти стали невід'ємною частиною уроків не лише в старших класах, а й у середній та початковій школі.

Еволюція інструментів візуалізації у викладанні математики тісно пов'язана з технологічним розвитком людства. У табл. 1 представлено основні етапи цього розвитку, ключові інструменти та їхній вплив на організацію навчального процесу.

Таблиця 1

Етапи еволюції математичних інструментів

Етап розвитку	Період	Інструменти	Вплив
Стародавні часи	Тисячоліття до н.е.	Рахівниці, абаки	Базове розуміння арифметики та числових систем
Механічна ера	XVII–XIX ст.	Паскаліна, арифмометри	Візуалізація обчислень через механічні пристрої
Електронна ера	Сер. XX ст.	ЕОМ першого і другого поколінь (лампові й транзисторні)	Автоматизація обчислень і перші графічні моделі

[459]Friendly, M., &Wainer, H. (2021). A History of Data Visualization and Graphic Communication. Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctv31xf66n.
[460]Waits, Bert&Demana, Franklin. (2001). Calculators in Mathematics Teaching and Learning: Past, Present, and Future. Part 2: Technology and the Mathematics Classroom.

Інформаційно-цифрова ера	Кін. XX – поч. XXI ст.	Графічні системи, математичні програмні засоби	Інтерактивність, мультимедійна візуалізація та динамічне моделювання
Сучасність	XXI ст.	Нейронні мережі, адаптивні платформи	Персоналізоване навчання, автоматична генерація контенту

Як видно з наведеної таблиці, розвиток інструментів візуалізації безпосередньо вплинув на трансформацію освітнього процесу. Освітній процес дедалі більше набуває мультимодального характеру, коли поєднання тексту, зображень, анімацій і симуляцій формує нову дидактичну реальність. Цей етап розвитку співвідноситься із четвертою промисловою революцією, яка ознаменувалася масовим впровадженням цифрових технологій, мобільних пристроїв та хмарних сервісів у повсякденне життя та навчання. У межах цього технологічного зрушення змінюються не лише інструменти, а й педагогічні підходи. Сучасна дидактика все частіше застосовує інтерактивні схеми, графіки, ментальні карти для візуалізації аксіом, теорем і означень. Наприклад, поняття ознак рівності трикутників або властивостей вертикальних кутів можуть бути представлені у вигляді наочних моделей, що сприяє глибшому розумінню і кращому засвоєнню математичних зв'язків. В умовах візуалізації учень чітко розуміє, які саме сторони та кути потрібно співставити для обґрунтування рівності трикутників.

Варто зазначити, що особливої ваги набуває поняття візуалізації як складової інформаційної компетентності, що стало предметом окремих наукових досліджень. Візуалізація розглядається не лише як допоміжний засіб, а як ключова складова навчального процесу, що сприяє формуванню аналітичного мислення, логічних структур, алгоритмічного підходу до розв’язання задач. У педагогічних університетах починають вводитися спеціальні курси, присвячені використанню цифрових технологій у математичній освіті. Майбутні вчителі математики починають вивчати цифрові інструменти моделювання, програмне забезпечення для побудови графіків і геометричних фігур, методику використання інтерактивних дошок і графічних додатків. Поступово навчання будується на основі візуального представлення знань, моделювання та дослідницьких підходів. Візуалізація перестає бути лише способом унаочнення — вона стає інструментом розуміння, методом навчання і новою професійною компетенцією педагога.

Використання програмних інструментів візуалізації суттєво покращу є ефективність викладання математики, зокрема:

- Desmos – платформа для створення інтерактивних графіків. Вона дозволяє візуалізувати складні функції та досліджувати їхню поведінку в реальному часі.
- GeoGebra – інструмент який дозволяє будувати динамічні геометричні конструкції, досліджувати графіки функцій і навіть створювати інтерактивні анімації. Наприклад, учні можуть змінювати параметри параболи й одразу бачити, як це впливає на її форму.
- Maple – система комп’ютерної алгебри з потужним набором функцій для роботи з рівняннями, системами диференціальних рівнянь, інтегралами та іншими математичними виразами.

- MathCAD – середовище для виконання та документування інженерних та математичних обчислень, що дає змогу зручно представляти формули, генерувати графіки, інтерактивно змінювати параметри розрахунків і миттєво бачити результати.
- Mathematica – комплексний інструмент для символьних та чисельних обчислень, аналізу даних і візуалізації. Дозволяє створювати інтерактивні моделі, динамічні демонстрації математичних процесів.
- WolframAlpha – система для обчислень і візуалізації, що надає покрокові розв'язання задач і графіки для широкого спектру математичних виразів.

Крім того, в освітньому процесі використовуються такі інструменти, як Microsoft MathSolver, Photomath, CabriGeometry, Grapher, інтерактивні середовища KhanAcademy, Mathigon, додатки на платформі Moodle та інші. Ці інструменти сприяють глибшому розумінню абстрактних понять, стимулюють дослідницький підхід до навчання та дозволяють експериментувати з математичними об'єктами наглядно.

Цифрові навчальні середовища

Паралельно з розвитком апаратної бази відбулося стрімке зростання розробки програмного забезпечення, орієнтованого на підготовку майбутніх вчителів математики. Універсальні та спеціалізовані мобільні додатки, значно розширили можливості у створенні й аналізі візуального навчального контенту. Завдяки різноманітним застосункам користувачі можуть миттєво будувати графіки функцій, досліджувати їхню поведінку, розв'язувати рівняння візуально, проводити динамічні геометричні побудови, моделювати прикладні задачі. Ефективність обчислень значно зросла, складні математичні задачі, які раніше розв'язувалися протягом кількох днів, тепер вирішуються за лічені хвилини.

Особливістю нового програмного забезпечення стала інтерактивність і мультиплатформність. Більшість додатків працюють на різних мобільних пристроях, смартфонах, планшетах, ноутбуках, інтерактивних дошках, навіть на сучасних телевізорах, що робить їх використання можливим не лише в комп'ютерних класах, а й безпосередньо на уроці, вдома або під час дистанційного навчання.

Студенти педагогічних спеціальностей вивчають не лише функціонал програмного забезпечення, а й особливості інтеграції цифрових інструментів у структуру сучасного уроку. У навчальні плани включаються дисципліни, пов'язані з цифровою дидактикою, розробкою інтерактивних завдань, а також моделюванням навчальних ситуацій із використанням мобільних застосунків.

В процесі розвитку новітніх технологій формується нова освітня реальність — цифрові навчальні середовища, що поєднують у собі контент, інструменти, канали зворотного зв'язку та можливості персоналізації. Вони стали невід'ємною частиною викладання, в тому числі й викладання математики, особливо в умовах дистанційного навчання та гібридній формі освіти. Одним із елементів сучасного освітнього середовища є платформи управління навчанням (LMS), такі як Google Classroom і Moodle, а також інструменти для відеоконференцій і співпраці, наприклад Microsoft Teams і Zoom. Вони забезпечують інтеграцію візуального навчального контенту, відеоуроків, презентацій, графіків, симуляцій та електронних зошитів. Усі ці елементи сприяють формуванню візуально-орієнтованого навчального простору, у якому учень активно взаємодіє з математичним матеріалом. Особливого значення набуває візуалізація як субкомпетентність інформаційної компетентності – здатність

представляти, інтерпретувати та створювати навчальний контент візуальними засобами[461]. Це дозволяє не лише спростити сприйняття математичних понять, а й формувати глибше розуміння взаємозв'язків, закономірностей і процесів у навчанні.

Паралельно з LMS, месенджери та соціальні мережі (Discord, Facebook Messenger, Microsoft Teams, Signal, Slack, Viber, WhatsApp тощо) стали інструментами неформального, але активного освітнього середовища, де викладачі поширюють відеоінструкції, інтерактивні задачі, а також візуальні підказки (інфографіку, меми, анімовані пояснення, розклад, домашнє завдання). Така форма комунікації стимулює емоційне залучення учнів та формує візуальну культуру сприйняття навчального матеріалу. Сьогодні дедалі більшого поширення набувають адаптивні та інтелектуальні освітні середовища, що аналізують дії учня і пропонують візуальні моделі для повторного вивчення складних понять. Інструменти на основі штучного інтелекту пропонують індивідуалізовані візуальні пояснення у формі коротких відео, графіків, кроків розв'язання. Цифрові освітні простори надають можливість спільного навчання, де група студентів може одночасно працювати над завданням. Цифрові середовища поступово переходять до нового рівня розвитку — використання нейронних мереж, здатних самостійно навчатися, генерувати візуальні пояснення й адаптуватися до стилю навчання учнів. Водночас варто зазначити, що навіть у цифрову еру, візуалізація математичних знань розвивається і через ігрові, нестандартні та креативні форми роботи. Показовим прикладом є досвід факультету освіти Університету Барселони, де в курсі рекреаційної математики активно використовуються математичні головоломки, танграми, магічні квадрати й інші завдання для розвитку просторової уяви, логічного мислення та креативності майбутніх учителів[462].

Нейронні мережі

На сучасному етапі цифрової трансформації, важливу роль почали відігравати нейронні мережі. Ці системи, здатні до навчання, класифікації, прогнозування й генерації, вже активно впроваджуються в освітню сферу. У контексті викладання математики вони відкривають нові виміри індивідуалізації і візуалізації навчання.

Історично концепція нейронних мереж бере початок із праць Воррена Мак-Каллока та Волтера Піттса (1943), які запропонували модель штучного нейрона як базову одиницю обчислень[463]. Нейронну мережу можна представити як сукупність взаємопов'язаних обчислювальних елементів, які обробляють інформацію за принципом вагових коефіцієнтів. Нейрони з'єднані у шари – приховані, вхідні та вихідні, а вагові коефіцієнти дозволяють системі адаптуватися до певних закономірностей. Подальший розвиток був пов'язаний із працями Френка Розенблатта, який у 1958 році запропонував перцептрон, першу навчальну модель нейронної мережі[464]. Значний

[461] Лосєва Н., Горошко О. Педагогічна діяльність викладачів університетів у контексті формування та оцінювання візуальної субкомпетентності майбутніх учителів математики. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2025. № 1. С. 178–187.

[462]Лосєва Н. М., Кодіна Паскуаль Р. Рекреаційна математика у підготовці вчителя початкової школи: досвід факультету освіти університету Барселони. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2022, № 3. С. 93–100.

[463]Mcculloch, Warren S.; Pitts, Walter. A logical calculus of the ideas immanent innervous activity. *The bulletin of mathematical biophysics*. 1943, 5. С. 115–133.

[464]ROSENBLATT, Frank. The perceptron: a probabilistic model for information storage and organization in the brain. Psychological review, 1958, 65.6: 386.

прорив відбувся у 1980-х роках завдяки розробці алгоритму зворотного поширення помилки, що дозволило здійснювати навчання на великих наборах даних. Сьогодні нейронні мережі формують основу інтелектуальних освітніх систем, інтегруючись у різноманітні інструменти для навчання.

На практиці нейронні мережі вже інтегровані в низку освітніх інструментів, сприяючи удосконаленню навчального процесу. Зокрема:

- Адаптивні навчальні платформи використовуються для аналізу прогресу учнів і динамічного налаштування навчального матеріалу відповідно до їхніх індивідуальних потреб.
- Системи автоматичної оцінки застосовуються для перевірки робіт учнів, включаючи розв'язання математичних задач, що значно підвищує оперативність і об'єктивність оцінювання.
- Інтерактивні навчальні додатки роблять процес вивчення математики більш цікавим і залучаючим, пропонуючи динамічний візуальний супровід навчального контенту.
- Системи персоналізованого навчання забезпечують побудову індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням рівня знань, стилю навчання й темпу учня.
- Віртуальні тьютори на базі нейронних мереж надають індивідуальну допомогу та підтримку у процесі навчання, адаптуючись до потреб кожного учня.

Таким чином, нейронні мережі значно розширюють можливості персоналізації навчального процесу, створюючи умови для гнучкої взаємодії з навчальним матеріалом і побудови індивідуальних стратегій засвоєння знань.

Важливо зазначити, що використання нейронних мереж в освіті наразі перебуває на етапі активного розвитку. Очікується, що їх потенціал у майбутньому лише посилюватиметься, сприяючи цифровій еволюції освіти, зокрема в аспекті візуалізації математичних знань.

Висновки

Еволюція інструментів візуалізації у викладанні математики охоплює довгий шлях, від рахівниць до сучасних нейронних мереж, відображаючи зміни в підходах до навчання та розуміння математики. Кожен етап розвитку супроводжувався не лише вдосконаленням технічних засобів, а й трансформацією педагогічних методик. Візуалізація математичних понять із допомогою сучасних цифрових інструментів стала не просто допоміжним елементом викладання, а чинником формування аналітичного мислення та розвитку алгоритмічної культури. Сьогодні візуалізація виростає в окрему субкомпетентність в межах інформаційної компетентності, яка є важливою складовою підготовки майбутніх учителів математики. Завдяки розвитку адаптивних платформ, інтерактивних додатків та інтелектуальних систем відкриваються нові можливості для індивідуалізації навчального процесу, створення персоналізованих візуальних пояснень і розробки нових методичних підходів. Сучасний учитель математики має володіти не лише фаховими знаннями, а й компетентностями у сфері цифрової візуалізації, розумінням принципів роботи інтелектуальних систем, здатністю інтегрувати новітні технології у навчальний процес. Саме така інтеграція забезпечить ефективність математичної освіти в умовах динамічних змін цифрової епохи.

Rozdział 7

Postępowanie diagnostyczne w działalności resocjalizacyjnej z uwzględnieniem potencjału edukacji muzycznej

Anna Ozimek

Wprowadzenie do problematyki resocjalizacji i roli diagnostyki w procesie wychowania resocjalizującego

Resocjalizacja i zbudowana wokół jej założeń pedagogika resocjalizacyjna będąca nauką zarówno teoretyczną jak i praktyczną koncentruje swoje zainteresowania wokół projektowania czynności wychowawczych w odniesieniu do osób z zaburzeniami w procesie socjalizacji. Przedmiotem szczególnego zainteresowania będą zatem osoby wobec, których z różnych przyczyn zawiódł proces socjalizacji jak i wychowania[465]. Niezmiernie trudno jest przedstawić jedną definicję, czy sposób rozumienia resocjalizacji i związanych z nią pokrewnych pojęć, co wynika z faktu mnogości podejść metodologicznych w postrzeganiu samej jednostki wadliwie zsocjalizowanej, istoty oddziaływań resocjalizacyjnych czy różnorodności przyjętych modeli psychologicznych opisujących dynamizmy postaw itp. Zaznaczyć należy jedynie, iż kierunki w psychologii, które najmocniej odcisnęły piętno na rozwój teorii i praktyki resocjalizacyjnej to podejście psychodynamiczne, behawioralne oraz hormistyczne ukazujące wielopłaszczyznowy wpływ instynktów na zachowanie człowieka[466].

Celem niniejszej pracy jest z konieczności selektywne przedstawienie działań diagnostycznych w procesie resocjalizacji. Jak wskazuje encyklopedia pedagogiczna diagnostyka w procesie resocjalizującym jest czynnością polegającą na rozpoznaniu stanu nieprzystosowania społecznego jednostki, jego opisie, wyjaśnieniu przyczynowym lub teleologicznym oraz ocenie z punktu widzenia istniejących standardów pedagogicznych i społecznych, celem zaprojektowania oddziaływań zapobiegawczych, profilaktycznych lub korekcyjnych, tj. resocjalizacyjnych[467]. Coraz częściej w działaniach tych sięga się po metody aktywizujące sferę emocji i twórczą ekspresję wychowanków. Muzyka i związane z nią formy aktywności ruchowej stanowią narzędzia, które mogą pełnić zarówno funkcję terapeutyczną, jak i wspomagać proces diagnozy – dostarczając informacji o wychowanku poprzez obserwację jego zachowań w sytuacjach zadaniowych.

Wyjaśnienie powyższych założeń autor podejmie poprzez przedstawienie w pierwszej części tekstu głównych celów resocjalizacji oraz struktury jej procesu oraz zasad, form, metod i środków wychowania resocjalizującego. Następnie podjęta zostanie problematyka istoty nieprzystosowania społecznego jednostki wraz z podejmowanymi działania diagnostycznymi w procesie wychowania resocjalizującego, przy wskazaniu możliwości wykorzystania elementów edukacji muzycznej (takich jak rytmika, śpiew, gra na

[465] Zob. I. Mudrecka, *Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004, s. 17.
[466] Zob. K. Pospiszyl, *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 1998, s. 14–15.
[467] Zob. L. Pytka, hasło:*Diagnostyka w wychowaniu resocjalizującym*, w: Pomykało W. (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Wyd. Fundacja „Innowacja" Warszawa 1993, s. 102.

instrumentach) w działalności diagnostyczno-terapeutycznej wobec osób niedostosowanych społecznie.

Teleologia wychowania resocjalizującego w ujęciu aksjologicznym i antropologicznym

Rozpatrując zagadnienie resocjalizacji niezbędnym jest odniesienie się do terminu socjalizacji, która najogólniej utożsamiana może być ze skutkiem życia społecznego człowieka. Nadając temu zjawisku (socjalizacji) i towarzyszącym mu ludzkim działaniom bardziej świadomy, czy wręcz intencjonalny charakter będziemy mogli mówić o powstaniu wiedzy wychowawczej, którą nauki pedagogiczne nazywają pedagogiką resocjalizacyjną. Istotnym elementem w strukturze wiedzy pedagogiki resocjalizacyjnej jest określony kierunek realizacji świadomej i metodycznej działalności wychowawczej, opiekuńczej i terapeutycznej człowieka. Nadanie temu procesowi określonego kierunku, a więc i wyznaczenia celu wszelkich działań wychowawcy, opiekuna, czy terapeuty skutkuje powstaniem tak zwanej teleologii resocjalizacji, dla której podstawowym i wyjściowym terminem jest wychowanie, na gruncie którego określa się pożądane, wcześniej określone stany dojścia, czyli cele[468].

Przyjmując wprost definicyjne znaczenie terminu resocjalizacja w pierwszej kolejności należy podkreślić jej fundamentalną rolę, którą urzeczywistniają metodycznie podejmowane czynności zmierzające do osiągnięcia określonego skutku (celu). W resocjalizacji tymi określonymi celami, które wyznacza teleologia resocjalizacji są szczególne zadania, ideały, wzorce lub modele. Cele w resocjalizacji na gruncie psychologii można utożsamiać z kolei ze swoistym dążeniem pochodzącym od intelektu. Te umysłowe dążenia podmiotu oddziaływań resocjalizacyjnych są stanem dojścia, intelektualnego, zmysłowego pożądania, które pragnie się osiągnięć. Tak rozumiany proces osiągania celu, a więc również przewidzianego wcześniej skutku opierać musi się na pewnych teoretycznych podstawach, które zwłaszcza w przypadku powtórnej socjalizacji nabierają zasadniczego znaczenia w określaniu standardów wychowania, opieki i terapii. W teleologii resocjalizacji określanie tych zadań odbywa się na gruncie aksjologicznym lub antropologicznym, które polegać będą w przypadku aksjologii na wyznaczaniu drogi i dążeniu do celu, jako czegoś cennego, wartościowego i godnego naśladowania lub poprzez przyjęcie podstawy antropologicznej, czego skutkiem jest przyjęcie człowieka jako podmiotu swoich cech podlegających zmianom, przy niezmienności samego człowieka, co konkludując rodzi problem samego określenia (bytowo uzgodnionego od strony metafizycznej) przedmiotu wychowania, czyli człowieka[469].

Przyjmując w oparciu o antropologię filozoficzną koncepcję optymalnego rozwoju psychofizycznego i społecznego człowieka, uwzględniającą jego predyspozycje i zdolności, przy jednoczesnym oderwaniu oddziaływań resocjalizacyjnych od ideologiczno-światopoglądowych i wzorcowo-modelowych aksjologicznie określonych wzorców, możemy wskazać na cele resocjalizacji, do których zaliczać będziemy:

- utrwalanie relacji do tego, co dobre i piękne w kulturze,

[468] Zob. S. Sobczak, *Cele resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, t. I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 225.
[469] Zob. S. Sobczak, *Cele resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja tom I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 227-231.

- dążenie do postawy opieki, akceptowania i respektowania oraz chronienia osób i relacji osobowych,
- rozwój funkcji poznawczych i emocjonalnych,
- dojrzałość społeczną,
- wywiązywanie się z ról społecznych,
- integrację psychiczną,
- stymulację twórczą,
- usprawnienia duchowe,
- nawyki fizyczne[470].

Tak określone i nazwane cele resocjalizacji w ujęciu antropologicznym możliwe są do osiągnięcia przez wychowanka przy uwzględnieniu jego natury, która funkcjonuje w określonej kulturze determinującej indywidualne role i dojrzałość społeczną człowieka. Kolejną antropologiczną podstawą skuteczności osiągania celów resocjalizacji jest kształtowanie intelektu, woli, emocji i mechanizmów kontroli wewnętrznej, utrwalanie postaw chroniących wartości, osoby i relacje osobowe. Nie bez znaczenia w koncepcji filozofii antropologicznej i jej wpływu na teleologię resocjalizacji jest kształtowanie i wyćwiczenie możliwości fizycznych i duchowych człowieka. Tak pojęta resocjalizacja, której skutkiem ma być optymalny rozwój człowieka, może stanowić punkt wyjścia dla wychowanka, który będzie mógł nawiązywać niepowtarzalne kontakty z innymi, kierować się swoją rozumnością i wolnością, zaspokajać swoje potrzeby fizjologiczne, emocjonalne, emocjonalne, twórcze, intelektualne i społeczne oraz kształtować wewnętrzne mechanizmy kontroli[471].

Elementy systemu wychowawczego oraz determinanty skuteczności resocjalizacji

W oparciu o ustalenia poczynione we wcześniejszym rozdziale resocjalizacją można nazwać proces „swoistej naprawy moralnej i obyczajowej człowieka, przypominający przebieg zdrowienia z przewlekłej choroby, którą jest wykolejenie przestępcze lub obyczajowe, a szerzej – ponowna, prawidłowa socjalizacja, której efektem ma być ukształtowane odpowiednio wrażliwe sumienie osób, nie tylko popełniających przestępstwa, ale także uzależnionych, zaburzonych osobowościowo, bezradnych, aby dzięki niej mogły wykształcić cały system mechanizmów i dynamizmów osobowościowych, sprzyjających utrzymaniu równowagi procesów pozwalających jednostce na pewien zakres kontroli nad otoczeniem i nad sobą, przynajmniej w takim stopniu, aby nie dominowała motywacja antagonistyczno-destruktywna, a jednostka nie krzywdziła innych i siebie samej”[472]. Resocjalizacja rozumiana jako złożony proces kształtowania poczucia odpowiedzialności u wychowanka, odbywa się w rzeczywistości wychowawczej, która składa się z wielu elementów – obiektów i faktów wychowawczych. Do obiektów wychowawczych będziemy zaliczali w procesie resocjalizacji:

- osoby wychowujące i nauczające posiadające szczególnego rodzaju kompetencje i kwalifikacje (wychowawcy, nauczyciele, instruktorzy),

[470] Zob. tamże, s. 233.
[471] Zob. S. Sobczak, *Cele resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, t. I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 233.
[472] M. Kalinowski, *Struktura procesu resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, t. I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 234.

- osoby wychowywane, uczące się, które przyswajają treści proponowane przez wychowawców i nauczycieli,
- warunki (czynniki) determinujące przebieg i strukturę procesu wychowawczego (metody i techniki sytuacji wychowawczych)[473].

Faktami wychowawczymi w procesie resocjalizacji nazywamy złożone sytuacje i zdarzenia, jakie mają miejsce w kontaktach między wychowującymi, a wychowankami, a więc wzajemne wpływy, relacje, sprzężenia. Resocjalizację można ukazać, jako specyficzną odmianę procesu wychowawczego, w trakcie którego wadliwie przystosowane jednostki przeistaczają się w jednostki ponownie zsocjalizowane i uspołecznione. Przedstawiona rzeczywistość wychowawcza będąca systemem wzajemnie sprzężonych faktów i obiektów treściowych, wyznaczających strukturę układu wychowawczego (resocjalizacji) winna być ukierunkowana poprzez wyznaczone cele, jakie ma realizować. Taka działalność, sprawczość układu wychowawczego w procesie resocjalizacji osób nieprzystosowanych społecznie polega przede wszystkim na:

- wywoływaniu, optymalizowaniu i doskonaleniu funkcji wychowawczych,
- eliminowaniu dysfunkcji w procesie przystosowania społecznego jednostek pozostających w układzie,
- eliminowaniu czynności zbędnych i niepotrzebnych[474].

W diagnozie resocjalizacyjnej podstawowym czynnikiem wpływającym na skuteczność podejmowanych działań wychowawczych (resocjalizujących) jest trafne określenie czynników, czy wręcz kompleksu czynników będących determinantami nieprzystosowania społecznego, do których zgodnie z literaturą przedmiotu zaliczyć należy między innymi: niski status społeczny i ekonomiczny rodziny lub zaburzoną strukturę rodziny, kontakt dziecka z podkulturą przestępczą, brak sukcesów szkolnych, społeczną blokadę aspiracji, negatywny obraz samego siebie, zaburzoną strukturę osobowości, stygmatyzujący wpływ instytucji ścigania, czy wykrywania zachowań dewiacyjnych, zaburzenia psychosomatyczne.[475]

Podstawowa koncepcja oddziaływania resocjalizacyjnego etiotropowego polega na eliminowaniu lub ograniczaniu wpływów przywołanych wyżej determinantów nieprzystosowania społecznego na jednostkę. Innego rodzaju oddziaływanie resocjalizujące nazywane ergotropowym koncentruje się na przekształcaniu wadliwych postaw antyspołecznych oraz ich wzajemnych powiązań. W przypadku strategii wychowania resocjalizującego uwzględniającego wadliwość postaw (wadliwa dominacja lub integracja postaw) można wyróżnić strategię polegającą na zmianie dominacji w układzie postaw lub na zmianie integracji w układzie postaw. Pierwszy rodzaj strategii zakładający zmianę dominacji w układzie postaw mający minimalizować negatywne efekty społecznego funkcjonowania jednostki można osiągnąć poprzez:

- zmianę funkcji postaw dominujących,
- zmianę składników postaw dominujących,
- zmianę determinantów postaw dominujących[476].

---

[473] Zob. tamże, s. 234.
[474] Zob. M. Kalinowski, *Struktura procesu resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, t. I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 235.
[475] Zob. tamże, s. 235.
[476] Zob. M. Kalinowski, *Struktura procesu resocjalizacji*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja tom I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 236.

Strategia zakładająca, że postawy antyspołeczne są ze sobą ściśle powiązane oraz integrowane poprzez światopogląd i hierarchię wartości jednostki, a wychowanie resocjalizujące polegać ma na zmianie w zakresie integracji w układzie tych postaw dokonać się może poprzez:

- kształtowanie wzorów integracji i światopoglądu,
- kształtowanie psychicznych uwarunkowań integracji,
- kształtowanie społecznych determinantów integracji[477].

Niezależnie od modelu przyjętej strategii wychowania resocjalizującego, czynnikiem warunkującym jego dobór są nadrzędne cele wychowania oraz specyfika rzeczywistości wychowawczej, w ramach której proces ten jest realizowany.

Ewolucja systemów resocjalizacji i narzędzia wspomagające proces wychowania

Proces działalności resocjalizacyjnej zawiera w sobie wychowanie, opiekę oraz psychoterapię, przy czym dla każdego z w/w odmian wychowania resocjalizacyjnego należy stosować odrębne zasady. Niezależnie od różnorodności i swoistości poszczególnych preferowanych zasad oddziaływań naczelną zasadą będącą wspólnym mianownikiem jest zasada wszechstronnego rozwoju osobowości wychowanka. Zasada ta wyznacza kierunek i cel oddziaływań wychowania resocjalizującego, którym jest wieloaspektowy i wszechstronny rozwój wychowanka w obszarze intelektu, emocji oraz społeczno-kulturowym. Inną zasadą jest reedukacja, która zgodnie z założeniami teorii uczenia się pozwala zgodnie z pożądanym kierunkiem eliminować lub modyfikować wyuczone zachowania człowieka. Opieka jako odmiana oddziaływań resocjalizujących zakłada potrzebę stworzenia takich warunków opiekuńczych, które uwzględnią tylko takie potrzeby wychowanka, które nie spowodują ujemnych konsekwencji w jego rozwoju. Działalność opiekuńcza w resocjalizacji dla skuteczności swoich oddziaływań wymaga respektowania zasady wszechstronnego i perspektywicznego opiekuństwa, zasady wymagań, indywidualizacji, kompleksowego traktowania przypadku wychowanka. Ostatnią przywołaną na początku akapitu formą oddziaływań resocjalizujących jest psychoterapia, która jest odmianą korygowania zaburzeń indywidualnego i społecznego funkcjonowania człowieka w środowisku. Tak jak w przypadku opieki, również psychoterapia zakłada dla skuteczności swoich oddziaływań stosowanie zasad akceptowania oraz respektowania[478].

Podstawowe formy wychowania resocjalizującego zwłaszcza w XX wieku ewoluowały od systemu dyscyplinarno-izolacyjnego, który w Polsce funkcjonował do końca lat 60, aby później przekształcić się w systemy progresywne. Kolejne lata funkcjonowania różnorodnych systemów oddziaływań resocjalizujących na świecie skutkowały wykształceniem się systemu indywidualnego, w którym centralnym punktem zainteresowania, a zarazem odniesienia była osoba wychowanka. Indywidualne podejście do wychowanka oraz jego potencjałów zaowocowało powstaniem systemu homogenicznego, który zakładał selekcje wychowanków ze względu na ich typ osobowości i stopnia wykolejenia społecznego. Zwieńczeniem procesu rozwoju i badań nad wychowaniem resocjalizującym oraz pewnego rodzaju syntezą poszczególnych systemów było powstanie systemu komplementarnego, gdzie podstawą oddziaływań było

[477] Zob. tamże, s. 236.
[478] Zob. M. Kalinowski, *Zasady wychowania resocjalizującego*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja, t.om I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 237-238.

zintegrowane badanie psychologiczno-pedagogiczne wychowanka poprzedzające przydzielenie go do odpowiedniej grupy terapeutycznej, gdzie poddawany był oddziaływaniom indywidualnie dobranych metod resocjalizacji[479].

Innego rodzaju formą oddziaływania resocjalizującego, obok form izolacyjnych, jest psychoterapia resocjalizująca, w ramach której wymienić należy najbardziej skuteczne, takie jak:

- terapia behawioralna,
- procedura teatru psychodramatycznego,
- psychodrama,
- socjodrama[480].

Stosując różnorodne formy oddziaływań resocjalizujących, należy zaznaczy, że metody wychowania w resocjalizacji oparte są na nieco odmiennej klasyfikacji, niż ma to miejsce w klasycznej teorii wychowania. Podstawowymi zbiorami metod oddziaływań resocjalizujących są metody stymulowania i wzmacniania aktywności wychowanka i uczenia się redukującego, gdzie wyróżnić można:

- metodę nadawania komunikatów,
- metodę przekazów sterujących,
- metodę kontrolowania,
- metodę sugerowania,
- metodę oceniania,
- metodę przedstawiania wzorów,
- metodę doradzania,
- metodę przekonywania[481].

Drugim podstawowym zbiorem metod oddziaływań są metody podtrzymywania doświadczeń, do których zaliczymy:

- organizowanie doświadczeń wychowanków,
- wykorzystywanie wpływu osobistego,
- oddziaływanie dyscyplinujące[482].

Podsumowując możliwości czy potencjały różnorodnych zbiorowości społecznych mających wpływ na wychowanka zasadnym jest przywołanie podstawowych narzędzi, czy środków oddziaływań wychowawczych, do których w pierwszej kolejności zaliczyć należy środowisko kulturowe oddziałujące na wychowanka przez naukę szkolną, pracę zawodową i rekreację. Środkiem kulturo-technicznym oddziałującym resocjalizująco na wychowanka będą również wytwory kultury, w tym zespoły kulturalno-oświatowe, środki masowego przekazu, produkty amatorskiej twórczości artystycznej wychowanka[483].

Muzykoterapia i jej rola w pracy z dziećmi i młodzieżą

Problem integracji działań muzycznych z procesem resocjalizacji znajduje odzwierciedlenie w literaturze przedmiotu, gdzie między innymi akcentuje się wpływ środowiska kulturowego na wychowanka i znaczenie angażowania go w działalność

[479] Zob. M. Kalinowski, *Formy, metody i środki wychowania resocjalizującego*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) *Resocjalizacja tom I*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 240.
[480] Zob. Tamże, s. 241-242.
[481]Zob. tamże, s. 242.
[482]Zob. tamże, s. 243.
[483] Zob. tamże, s. 248.

twórczą, w tym w aktywność artystyczną, jako istotnego narzędzia oddziaływań resocjalizacyjnych. E. Bogdanowicz przedstawia zastosowanie specyficznej metody edukacji muzycznej – rytmiki Emila Jaques-Dalcroze'a w edukacji i terapii dzieci przejawiających nadpobudliwość psychoruchową (ADHD). Autorka wskazuje, że strukturyzowane zajęcia muzyczno-ruchowe niosą ze sobą istotne walory edukacyjne i terapeutyczne. W przeprowadzonym przez nią eksperymencie pedagogicznym potwierdzono, iż udział dzieci w zajęciach rytmicznych przyczynił się do korygowania niepożądanych zachowań i poprawy funkcjonowania uwagi u uczestników programu. Wyniki te sugerują, że elementy rytmiki mogą być pomocne także w pracy z młodzieżą przejawiającą trudności wychowawcze[484].

Tematykę tzw. resocjalizacji twórczej młodzieży niedostosowanej społecznie podejmują również M. Kisiel i M. Kołodziejski, którzy analizują miejsce muzyki w procesie resocjalizacji i postulują, iż odpowiednio ukierunkowana aktywność muzyczna sprzyja rozwojowi empatii, ułatwia ekspresję emocji oraz wspiera integrację społeczną wychowanków, a tym samym stanowi wartościowy komponent oddziaływań resocjalizacyjnych. Odwołują się oni do koncepcji twórczej resocjalizacji, podkreślając, że włączenie elementów sztuki (muzyki, dramy, sztuk plastycznych) w proces wychowawczy może znacząco zwiększyć skuteczność oddziaływań naprawczych wobec młodzieży z grup ryzyka[485].

Istotnym w procesie resocjalizacji przez muzykę jest fakt, iż oddziałuje ona na człowieka na poziomie emocjonalnym w sposób bezpośredni, nie wymagając tak dużego zaangażowania intelektualnego jak wiele innych bodźców. Jest to o tyle istotne, iż w przypadku adolescentów to właśnie czynniki emocjonalne częściej determinują ich postępowanie niż racje czysto rozumowe. Działania oparte na muzyce potrafią skuteczniej wpływać na postawy młodzieży pobudzając ich uczucia, które następnie mogą zostać ukierunkowane wychowawczo. W kontekście pedagogiki specjalnej ukształtowała się odrębna dziedzina działań terapeutycznych z wykorzystaniem dźwięku, tj. muzykoterapia, która w resocjalizacji oznaczać powinna celowe posługiwanie się muzyką (zarówno jej słuchaniem, jak i aktywnym tworzeniem) w celu wywołania pozytywnych zmian w funkcjonowaniu jednostki. Muzyka może pełnić wiele komplementarnych ról w procesie rehabilitacji społecznej, do których zaliczyć należy funkcje:

- diagnostyczną – dostarcza informacji o stanie emocjonalnym, predyspozycjach i problemach wychowanka (np. poprzez obserwację jego reakcji podczas zajęć muzycznych);
- rozwojową – stymuluje wszechstronny rozwój psychiczny i społeczny jednostki;
- Poznawczo-motywacyjną – ułatwia poznanie siebie i motywuje do zmiany poprzez pozytywne doświadczenia w kontakcie z muzyką;
- Kreatywną – pobudza twórczą ekspresję, umożliwiając konstruktywne wyrażanie emocji;
- Adaptacyjną – pomaga w przystosowaniu się do norm poprzez udział w zorganizowanych formach aktywności artystycznej i społecznej;

[484] Zob. E. Bogdanowicz, *Rytmika Emila Jaques-Dalcroze'a w edukacji i terapii dzieci z symptomami nadpobudliwości psychoruchowej*, Katowice 2015, s. 11-12.
[485] Zob. M. Kisiel, M. Kołodziejski, *Miejsce muzyki w resocjalizacji twórczej w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie*, w: „*Ars Inter Culturas*", Vol. 8 (2019), s. 305-306.

- Wychowawczą – kształtuje postawy i zachowania poprzez treści wychowawcze zawarte w muzyce oraz dyscyplinę pracy artystycznej;
- Integracyjną – sprzyja nawiązywaniu więzi i współpracy w grupie dzięki wspólnemu muzykowaniu;
- Rekreacyjno-ludową – zapewnia konstruktywną rozrywkę oraz kontakt z dziedzictwem kulturowym (np. poprzez naukę pieśni, taniec ludowy);
- Readaptacyjną – wspomaga powrót do życia w społeczeństwie, przygotowując wychowanka do spędzania czasu wolnego w sposób akceptowany społecznie[486].

W praktyce resocjalizacyjnej wykorzystuje się różnorodne formy pracy muzycznej, dostosowane do wieku, zainteresowań i możliwości wychowanków oraz do celów terapeutycznych stawianych przez kadrę. Można wskazać zarówno programy, w których dominującą formą aktywności jest śpiew czy gra na instrumentach, jak i działania łączące muzykę z innymi dziedzinami sztuki (np. z teatrem czy tańcem). Do najczęściej wskazywanych w literaturze naukowej przykładów wykorzystania muzyki w oddziaływaniach resocjalizacyjnych są: zespołowe zajęcia wokalne, połączenie teatru i muzyki,czy elementy ruchu muzycznego (rytmiki). Włączenie edukacji muzycznej do procesu resocjalizacji np. młodzieży niedostosowanej społecznie niesie szereg korzyści: od terapeutycznych (regulacja emocji, redukcja napięć, rozwój empatii), poprzez edukacyjne (nauka nowych umiejętności, wiedzy o kulturze), po *stricte* wychowawcze (kształtowanie postaw, norm, integracja grupy). Autorzy tacy jak E. Bogdanowicz podkreślają, iż metody muzyczno-ruchowe w pełni zasługują na szersze upowszechnienie wśród pedagogów i terapeutów pracujących z dziećmi i młodzieżą przejawiającą trudności wychowawcze[487]. Rozwijanie zainteresowań muzycznych u wychowanków może stać się dla nich pomostem do reintegracji ze społeczeństwem – z jednej strony wzbogaca ich osobowość i daje szansę sukcesu w konstruktywnej dziedzinie, z drugiej zaś zapewnia atrakcyjną alternatywę wobec patologicznych wzorców spędzania czasu.

Przegląd teoretycznych ujęć zjawiska niedostosowania społecznego i ich klasyfikacja

Termin niedostosowanie społeczne jest w literaturze przedmiotu określane również jako wykolejenie społeczne, nieprzystosowanie społeczne, zła adaptacja społeczna, patologia zachowania, zachowania dewiacyjne, zaburzenia w zachowaniu, wadliwa socjalizacja lub demoralizacja, jak zostało to wskazane w ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich. Wspólnym mianownikiem tych wszystkich określeń jest cecha szkodliwości dla samego wychowanka jak i społeczeństwa, przy czym poszczególne wymienione określenia różnią się sposobem rozumienia tych szkodliwych zachowań. Początki wprowadzenia naukowego terminu niedostosowania społecznego zawdzięczamy Marii Grzegorzewskiej, która przypisała młodzieży niedostosowanej społecznie takie cechy, jak negatywne tendencje społeczne, odwrócenie zainteresowań od wartości pozytywnych i podejmowanie działań destruktywnych, podziw i zainteresowanie czynami powszechnie uznawanymi za złe oraz cynizm i brawura. Inaczej proces niedostosowania społecznego

[486] Zob. M. Kisiel, M. Kołodziejski, *Miejsce muzyki w resocjalizacji twórczej w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie*, w: „*Ars Inter Culturas*", Vol. 8 (2019), s. 307-309.
[487] Zob. E. Bogdanowicz, Rytmika Emila Jaques-Dalcroze'a …, dz. cyt., s. 15-16.

tłumaczy J. Konopnicki, który tłumaczy go jako świadome zadawanie przez dziecko sobie samemu cierpienia, co jest skutkiem działań przynoszących mu szkodę[488].

Istotną próbę całościowego wyjaśnienia i klasyfikacji koncepcji niedostosowania społecznego podjął Lesław Pytka, który podzielił definicje tego zjawiska na cztery grupy:

1. Koncepcje objawowe, gdzie niedostosowanie społeczne jest obserwowalne za pomocą wskaźników behawioralnych,
2. Koncepcje teoretyczne, w których obok behawioralnych czynników występują również pojęcia teoretyczne, takie jak motywacja, postawy, role społeczne, standardy ocenne, wartości, sumienie,
3. Koncepcje operacyjne, wskazujące na mierzalność nieprzystosowania społecznego,
4. Koncepcje utylitarne zwane również zdroworozsądkowymi, czy administracyjnymi, które postrzegają nieprzystosowanie społeczne jako pewnego rodzaju bezradność środowiska wychowawczego wobec jednostki, której specyficzne potrzeby i możliwości nie są w odpowiedni sposób rozpoznane przez środowisko, przy czym niezbędnym elementem w późniejszym oddziaływaniu resocjalizującym jest stosowanie zindywidualizowanych, specjalnych metod i środków[489].

Niezależnie od sposobu rozumienia, czy prób wyjaśnienia zjawiska niedostosowania społecznego należy je postrzegać jako proces społeczny, charakteryzujący się znacznym dynamizmem oraz złożonością, który trudno ująć w jedną strukturę poznawczą. Charakterystyczne dla tego rodzaju zachowań społecznie destruktywnych jest to, że obok elementów opisowych koncepcje i definicje je wyjaśniające zawierają również elementy ocenne, co pozwala na stwierdzenie, iż jest to (niedostosowanie społeczne) struktura poznawczo-ewaluacyjna[490].

Znaczenie diagnozy w wyborze metod i celów oddziaływań resocjalizacyjnych

Praktyka wychowawcza w resocjalizacji uzależniona jest wielu elementów składowych, do których w pierwszej kolejności zaliczyć należy określone cele działalności resocjalizującej, a także zastany przez wychowawcę stan osobowości, postaw i zachowań podmiotu oddziaływań. Kolejnym czynnikiem wpływającym na efektywność pracy wychowawczej jest zasób środków, które do dyspozycji ma wychowawca. Istotnym determinantem skuteczności podejmowanej problematyki jest zmienność wskazanych wyżej postaw, osobowości, czy zachowań wychowanka, które wymagają trafnej i rzetelnej diagnozy. Sam termin diagnoza może być rozpatrywany na wielu płaszczyznach w samych naukach pedagogicznych, jednak najogólniej przyjąć można, iż diagnoza to czynność rozpoznania interesującego stanu rzeczy, co do którego istnieje ewentualność postępowania interwencyjnego poprzez na przykład sporządzanie diagnoz cząstkowych w zakresie genezy, funkcji, fazy, struktury czy prognozy interesującego nas zjawiska[491].

[488]Zob. W. W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 29.
[489]Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa 2000, s. 89-90.
[490]Zob. W. W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 35.
[491]Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna…,* dz. cyt., s. 125.

Mając na uwadze z konieczności selektywną próbę wyjaśnienia procesu diagnozy w resocjalizacji zasadnym będzie wskazanie modelu diagnozy interdyscyplinarnej. Naczelną zasadą tego rodzaju diagnozy jest zainteresowanie diagnosty, a zarazem wychowawcy nie tylko zachowaniem, ale również innymi mechanizmami regulacji zachowania człowieka w określonych warunkach społecznych (marko i mikro środowiskach), które prowadzą do zaburzeń przystosowania społecznego. Diagnoza interdyscyplinarna obejmować będzie:

- określenie intensywności postaw antyspołecznych, a także sposobu ich integracji.
- identyfikację stopnia wadliwości funkcjonowania jednostki w przypisanych jej rolach społecznych oraz poziomu internalizacji przepisów rol społecznych w podkulturach,
- określenie hipotetycznych czynników zwiększających prawdopodobieństwo wystąpienia konfliktu jednostki z normami społecznymi,
- ocenę stwierdzonego stanu rzeczy pod kątem wielkości zagrożenia społecznego, co z kolei pozwala sformułować konkluzję dotyczącą postępowania interwencyjnego, albo wstrzymania się od niego[492].

Przeprowadzenie diagnozy pedagogicznej uprawnia wychowawcę lub terapeutę do wyboru optymalnego wariantu postępowania, który uwzględnia specyfikę psychospołeczną danej jednostki. Wybór konkretnej formy oddziaływań w oparciu o przeprowadzoną diagnozę winien dodatkowo spełniać kilka warunków. Najważniejszym z nich jest po określeniu głównego problemu adaptacyjnego wychowanka zidentyfikowanie zakresu manipulowalności czynnikami wpływającymi na osiągnięcie celów terapeutycznych. Do tego rodzaju czynników zaliczymy czynniki zewnętrzne oraz wewnętrzne, ukryte łącznie z mechanizmami sterującymi zachowaniami i postawami. Drugim warunkiem do spełnienia przed wyborem konkretnej formy oddziaływań resocjalizujących po przeprowadzonej diagnozie jest określenie realnych celów oddziaływania terapeutycznego przy jednoczesnym uwzględnieniu osoby wychowanka i jego stanu zdrowia, ilorazu inteligencji, uzdolnień i zainteresowań, poziomu osiągnięć szkolnych, środowiska rodzinnego. Wskazać zatem należy zakres projektowanych zmian, możliwych do przeprowadzenia i określenie, czy modyfikacji ulec mają jedynie zachowania, albo również postawy, mechanizmy regulacyjne, czy też kontekst społeczno-środowiskowy wychowanka[493].

W odniesieniu do przedstawionych powyżej założeń integracja elementów edukacji muzycznej z działalnością diagnostyczno-terapeutyczną w resocjalizacji jawi się jako obiecujący kierunek uzupełniający tradycyjne metody oddziaływań. Oddziaływania muzyczne angażują równocześnie sferę emocjonalną, poznawczą i społeczną wychowanków, sprzyjając ich wszechstronnemu rozwojowi, co pozostaje w zgodzie z nadrzędną zasadą pedagogiki resocjalizacyjnej, jaką jest dążenie do całościowego rozwoju osobowości jednostki. Dzięki muzyce młodzi ludzie mogą w bezpieczny sposób wyrazić tłumione emocje, odreagować napięcia, a następnie przekuć je w aktywność twórczą. Udział we wspólnym muzykowaniu ułatwia także budowanie więzi z rówieśnikami oraz z wychowawcami, stając się płaszczyzną pozytywnej interakcji i komunikacji. Poprzez realizację zadań artystycznych wzrasta poczucie odpowiedzialności i sprawczości wychowanków, co przekłada się na wzmocnienie ich samooceny.

[492] Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. ..,* dz. cyt., s. 127.
[493] Zob. tamże, s. 128.

Podejście interakcyjne i analiza przypadku jako postawa działań diagnostycznych

Proces wychowania resocjalizującego, jak wskazano we wcześniejszym akapicie, uzależniony jest od przyjętego modelu diagnozy mającego dać odpowiedź, jakiego rodzaju środki, formy, metody należy wykorzystywać, aby osiągnąć wymierne efekty powtórnej socjalizacji. Mając na uwadze mnogość podejść metodologicznych w pedagogice resocjalizacyjnej na potrzeby niniejszej pracy opisany zostanie model diagnozy niedostosowania społecznego i asocjalności rozumianej jako „utrwalony styl codziennego funkcjonowania jednostki, charakteryzujący się właściwościami decydującymi o szkodliwości funkcjonowania społecznego w szerszym zakresie, a nie tylko w pojedynczych sytuacjach”[494], który to model ma charakter analizy przypadku, na które składają się cząstkowe diagnozy, obejmujące poszczególne fragmenty aktywności nieletniego. Do przywołanych parcjalnych diagnoz analizy przypadku, ukazujących w połączeniu psychologiczne położenie życiowe nieletniego należeć będą:

- diagnoza pedagogiczna oraz pomocniczo psychologiczna w zakresie funkcjonowania w instytucjach intencjonalnych, takich jak szkoła i rodzina,
- diagnoza socjologiczno-pedagogiczna w zakresie funkcjonowania w grupach nieformalnych,
- diagnoza psychologiczna w zakresie osobowości nieletniego, jego standardów i mechanizmów dysfunkcjonalnych[495].

Istotnym aspektem w przyjętym modelu diagnozy jest zasada interakcjonizmu zakładająca wzajemne oddziaływanie na siebie poszczególnych fragmentów rzeczywistości psychologiczno-pedagogiczno-społecznej nieletniego. Tak pojęty model diagnozowania zakłada, iż „wszelkie zmienne traktowane są nie jako suma poszczególnych korelatów przyczynowych wywołujących określone skutki, lecz jako struktura, a dynamicznie rzecz biorąc jako psychospołeczny mechanizm, w którym poszczególne zmienne deregulujące tworzą synergetyczny układ zmiennych, składających się na styl życia nieletniego. Tak rozumiana przestrzeń diagnozowania niedostosowania społecznego czy asocjalności stanowi całościowy przedmiot opisu i wyjaśnienia konkretnego przypadku”[496].

Ewaluacja skuteczności programów resocjalizacyjnych i analiza ich komponentów

Celem jaki przyświeca instytucjom resocjalizującym zarówno w formie instytucjonalnej, jak i pozainstytucjonalnym środowiskom wychowawczym jest planowanie takich form oddziaływań, aby mogły w jak największym stopniu dokonywać zmian i korekt w niepożądanych zachowaniach obserwowalnych u wychowanków. Jedną z odmian badania rzeczywistości wychowawczej zaliczanego do tak zwanych badań eksperymentalno-ewaluacyjnych jest diagnoza przebiegu i efektywności resocjalizacji. Ten typ badania ma na celu przede wszystkim znalezienie i opisanie czynników, które mają największy wpływ na przebieg skutecznej resocjalizacji. Co do zasady, jest to procedura diagnostyczna wykorzystująca podstawowe metody i techniki badawcze, które pozwalają odpowiedzieć na pytanie, które z badanych elementów włączonych do programów resocjalizacji są najlepsze

[494] J. M. Stanik, *Diagnozowanie niedostosowania społecznego i asocjalności*, w: B. Urban, J. M. Stanik (red.) Resocjalizacja, t. I, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 175.
[495] Zob. tamże, s. 179.
[496] tamże, s. 181.

i dlaczego. Jest to zatem ewaluacja mająca oszacować stopień odniesionego sukcesu w realizacji wcześniej zamierzonego celu wychowawczego, terapeutycznego, czy społecznego. Badanie ewaluacyjne ma charakter etapowy i wyodrębnić można w nim fazy:

- określenia celów działania,
- ustalenia kryteriów pomiary sukcesu i porażki,
- wyjaśnienia sukcesu lub porażki wychowawczej, terapeutycznej, resocjalizacyjnej,
- sformułowanie propozycji i rekomendacji praktycznych w zakresie przyszłych zmian w istniejącej sytuacji wychowawczej[497].

Efektywność działań resocjalizujących określana poprzez analizę porównawczą programów, strategii wymaga wcześniejszego:

1. określenia istotnych składników programu resocjalizacji w perspektywie ich znaczenia w realizowanym modelu resocjalizacji,
2. zobiektywizowania i standaryzacji stosowanych metod i technik oddziaływania wychowawczego, w celu ogólnej dostępności dla kadry pedagogicznej,
3. dobrania grupy kontrolnej przy uwzględnieniu parametrów charakterystycznych dla grupy eksperymentalnej,
4. zaprojektowania minimum dwóch badań obejmujących grupę wychowanków oraz cech ich środowiska wychowawczego, na początku oddziaływania resocjalizującego i po jego zakończeniu,
5. prowadzenia systematycznej analizy losów życiowych wychowanków poddanych resocjalizacji, po opuszczeniu przez nich danej instytucji resocjalizującej[498].

Podsumowanie znaczenia diagnozy oraz potrzeba interdyscyplinarności w resocjalizacji

Diagnoza resocjalizacyjna jest jednym z kluczowych czynników mających wpływ na dobór podejmowanych wobec osób niedostosowanych społecznie w procesie resocjalizacji różnorakich działań, w tym pedagogicznych, psychologicznych, socjokorekcyjnych itp. Zarysowana jedynie w niniejszej pracy problematyka diagnozy w działalności resocjalizacyjnej ukazuje nam, jak istotne jest trafne określenie i całościowe opisanie jednostki, wobec której podejmowane są działania wychowawcze czy korekcyjne. Tylko rzetelnie przeprowadzona diagnoza pozwala na dobór i zaprojektowanie adekwatnych do rozpoznania diagnostycznego metod i technik odziaływania resocjalizującego, co z kolei może doprowadzić do osiągnięcia wcześniej założonych celów wychowawczych.

W dostępnej literaturze przedmiotu często podnoszony jest argument niskiej skuteczności podejmowanych oddziaływań resocjalizujących, przy jednocześnie wysuwanym postulacie, aby resocjalizacja i oddziaływania resocjalizujące zaczęły obejmować nie tylko osobę resocjalizowaną w trakcie realizacji programu, ale równolegle prowadzone były w środowisku społecznym danej jednostki, zwłaszcza rodzinnym[499]. Przyjęcie takiego schematu oddziaływań resocjalizujących jeszcze bardziej uwypukla rolę postępowań diagnostycznych, które realizowane będą (powinny być) już nie tylko wobec jednostek nieprzystosowanych, ale uwzględniać szersze konteksty ich funkcjonowania społecznego z rodziną i społecznością lokalną na czele.

[497] Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. ..,* dz. cyt., s. 137.
[498] Zob. L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna…,* dz. cyt., s. 138.
[499] Zob. Tamże, s. 137-147.

Współczesne podejście do resocjalizacji coraz częściej odchodzi od sztywno zdefiniowanych modeli na rzecz holistycznego i elastycznego planowania oddziaływań, w których uwzględnia się nie tylko cechy jednostki, ale również jej środowisko życia, emocje, relacje oraz potencjał twórczy. Przykład integracji elementów edukacji muzycznej z procesem diagnozy i terapii jest wyrazem tej tendencji i ukazuje, jak kreatywne narzędzia mogą wspierać rozwój i przemianę osób zagrożonych wykluczeniem. Ostatecznie to właśnie interdyscyplinarność, indywidualizacja i głęboka refleksja pedagogiczna stanowią filary skutecznej działalności resocjalizacyjnej. W kontekście rosnących wyzwań społecznych i kulturowych warto inwestować w rozwój metod diagnostycznych i terapeutycznych, które nie tylko przeciwdziałają zachowaniom dewiacyjnym, ale przede wszystkim budują trwałe fundamenty dla pozytywnej zmiany jednostki.

Rozdział 8

Rozwijanie kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów na poziomie wczesnoszkolnym z wykorzystaniem ćwiczeń interaktywnych

Lucyna Sikorska

Wprowadzenie

Kształtowanie kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów jest jednym z kluczowych zadań edukacji wczesnoszkolnej, a jego wypełnianie należy do obowiązków nauczyciela[500].

Kompetencja językowa to nieuświadomiona wiedza o języku, która cechuje jego wszystkich rodzimych użytkowników. Pozwala ona tworzyć dowolną liczbę zdań poprawnych ze skończonego zbioru elementów językowych, a także odróżniać zdania gramatycznie poprawne od zdań niepoprawnych[501]. Z kolei kompetencja komunikacyjna to świadoma lub nieuświadamiana wiedza o regułach używania języka w różnych sytuacjach stwarzanych przez daną wspólnotę[502].

Wspomniane kompetencje umożliwiają zatem zarównoprawidłowe posługiwanie się językiem, w tym tworzenie zdań poprawnych językowo oraz wzbogacanie słownictwa, jak również stosowanie reguł odpowiedniości „zachodzących między społecznymi sytuacjami a zachowaniem językowym dokonującym się w tych sytuacjach”[503], dzięki czemu uczeń może w pełnym zakresie uczestniczyć w procesie komunikacji. Jak zauważa W. Bednarkowa, nabywanie i/lub kształtowanie się kompetencji językowych „jest najważniejsze, bo fundamentalne dla opanowywania wszelkich ważnych, a bazujących na zdolności do komunikowania się umiejętności życiowych, np. porozumiewania z dorosłymi i dziećmi, przyjmowania postawy tolerancji i otwartości na życie w zgodzie ze sobą i innymi oraz na współpracę z grupie”[504], a rozwój kompetencji językowych dziecka jest wyznacznikiem motywacji do świadomego poznawania języka, jego zasad i wartości[505].

Rozwój kompetencji językowych uczniów

Konieczność rozwijania kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów wymaga od nauczycieli wieloaspektowego podejścia. Po pierwsze niezbędne jest opanowanie przez nich samych tychże kompetencji zasadzających się na gruntownej wiedzy z zakresu nauki o języku i komunikacji, a także na samodzielnym nieustannym kształceniu umiejętności językowych. Nauczyciel wczesnej edukacji w sposób szczególny powinien przejawiać dbałość o własne wypowiedzi ustne oraz pisemne, które muszą być poprawne pod względem gramatycznym, fleksyjnym i składniowym, a także artykulacyjnym/ortograficznym oraz interpunkcyjnym. Wzorce językowe upowszechniane przez nauczyciela są bowiem

[500] Por. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych (I etap edukacyjny).
[501] S. Grabias, Język w zachowaniach społecznych, Wyd. UMCS, Lublin 2003, s. 36.
[502] Tamże, s. 36.
[503] Tamże, s. 36.
[504] W. Bednarkowa, Rozwój językowych kompetencji dzieci w świetle kompetencji pedagogów, [w:] *Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych dziecka: wybrane aspekty*, red. M. Cywińska, Poznań 2016, s. 47.
[505] K. Miłek, H. Marmurowicz, Kształtowanie kompetencji językowych dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, „Kultura i Wychowanie” nr 1 (23)/2023, s. 47.

często automatycznie utrwalane w języku wychowanków[506]. Nie można przy tym zapominać, że wysoki poziom kultury języka buduje autorytet nauczyciela zarówno wśród uczniów, jak i rodziców[507]. Z kolei wypowiedzi niepoprawne pod względem językowym nie tylko obniżają autorytet nadawcy, ale też utrudniają zrozumienie wypowiedzi oraz podważają zaufanie odbiorcy do jej treści.

Dbałość o kulturę językową wiąże się też z traktowaniem języka jako wartości, co z kolei umożliwia nauczycielowi rozbudzanie wrażliwości językowej swoich uczniów, ukazywanie języka jako jednego z elementów dziedzictwa kulturowego jednoczącego naród i będącego nośnikiem pamięci zbiorowej. Cel ten powinien być realizowany nie tylko podczas zajęć poświęconych tej tematyce, ale podczas codziennych rozmów z uczniami, dzięki czemu nauczyciel może w realny sposób oddziaływać na zachowania kulturalno-językowe swoich wychowanków.

Po drugie, rozwijając kompetencje językowe i komunikacyjne dzieci w młodszym wieku szkolnym, nauczyciel powinien stosować takie metody kształcenia, które umożliwią – dzięki wysokiemu zaangażowaniu uczniów – skuteczniejszą realizację założonych celów dydaktycznych. Powoduje to konieczność nieustannego poszukiwania innowacyjnych rozwiązań dydaktycznych, których celem jest zarówno uatrakcyjnienie lekcji, jak i podniesienie efektywności procesu dydaktycznego. Nie bez znaczenia są również nowe oczekiwania dzisiejszych uczniów, którzy zdaniem M. Wawer[508] pragną dynamizmu zarówno w sposobie przekazywania wiedzy, jak i w otrzymywaniu informacji zwrotnych o uzyskanych rezultatach. Wiąże się to bez wątpienia z faktem, że dzieci w wieku wczesnoszkolnym należą do pokolenia cyfrowych tubylców (*digitalnatives*), to jest ludzi, którzy urodzili się w świecie wszechobecnych binarnych multimedialnych technologii, a także charakteryzują się swoją integralnością oraz interaktywnością[509]. Jest to tzw. pokolenie cyfrowe, przedkładające obraz i dźwięk nad tekst, jak również preferujące swobodny (hipertekstowy i hipermedialny) dostęp do źródeł informacji i równoległe przetwarzanie z wielu źródeł[510].

Wykorzystywanie nowych technologii do rozwoju kompetencji językowych dzieci

Aby zatem skutecznie realizować założone cele dydaktyczne, w tym rozwijać kompetencje językowe i komunikacyjne dzieci należących do tego pokolenia, nauczyciel powinien wykorzystywać w procesie edukacji nowe technologie, które umożliwiają wielowymiarowe podejście do kształcenia na poziomie wczesnoszkolnym, w tym do edukacji polonistycznej. Jest to o tyle istotne, że uczniowie dobrze je znają i dzięki nim – zdaniem E. Krzyżak-Szymańskiej oraz A. Szymańskiego – uczą się m.in. pokonywania bariery angażowania się w naukę[511]. Tym samym przestają być biernymi odbiorcami informacji, a stają się aktywnymi uczestnikami procesu nauczania. Ponadto nowe

[506] H. Synowiec, *Kultura języka nauczycieli w sytuacji lekcyjnej*, [w:]*Dyskurs edukacyjny*, red. T. Rittel, Kraków 1996, s. 203.
[507] D. Szumna, M. Kalandyk, *Kompetencje językowe przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie prac dyplomowych)*, „Edukacja – Technika, Informatyka" nr 1/19/2017, s. 96.
[508] M. Wawer, *Edukacyjne gry symulacyjne w rozwoju kompetencji pracowników*, „Edukacja-Technika-Informatyka" 4 (2), 2013, s. 210.
[509] E. Krzyżak-Szymańska, A. Szymański, *Pokolenie „Digital Natives" wyzwaniem dla współczesnej edukacji*, [w:] *W kierunku edukacji przyszłości*, red. E. Krzyżak-Szymańska, A. Musiołek, Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa, Katowice 2015,s. 23.
[510] Tamże, s. 27.
[511] Tamże, s. 34.

technologie pozwalają uczniom w sposób ciekawy spędzić czas w świecie, który jest im bliski, a nauczycielom oferują doskonałe, gotowe narzędzia ułatwiające przygotowanie interesujących lekcji.

Nauczyciel ma do dyspozycji różne edukacyjne narzędzia TIK, czyli programy, aplikacje i strony internetowe umożliwiające tworzenie ćwiczeń interaktywnych, które szczególnie na wczesnym etapie edukacji doskonale uzupełniają tradycyjne sposoby prowadzenia zajęć, służąc tym samym przełamywaniu rutyny lekcyjnej. Zwykle tego rodzaju zadania pełnią funkcję fakultatywną, wspomagającą konwencjonalne sposoby prowadzenia zajęć, choć możliwe jest również takie przygotowanie zajęć, by podczas ich realizacji wspomniane zadania zajmowały nadrzędne miejsce (np. na lekcjach powtórzeniowych utrwalających wiedzę z danego zakresu lub rozwijających umiejętności językowe i komunikacyjne). Dzięki nowym technologiom nawet szablonowe ćwiczenia staną się atrakcyjniejsze dla uczniów, którzy zwłaszcza w młodszych klasach szkolnych lubią się bawić, a nauka poprzez zabawę umożliwia im opanowanie wiedzy i rozwijanie umiejętności w sposób automatyczny, mimowolny. Interaktywność pozwala bowiem uczniowi eksperymentować i uczyć się poprzez działanie, a nie tylko teorię.

Ćwiczenia interaktywne w rozwoju języka i komunikacji

Ćwiczenia interaktywne w znaczący sposób wpływają nie tylko na przebieg lekcji, ale i na samo nastawienie uczniów do podejmowanych działań edukacyjnych. Zwiększają one motywację dzieci do nauki (również poza szkołą), przyczyniają się do ich aktywizacji, prawdziwego zaangażowania, dzięki czemu pracują oni efektywniej niż podczas stosowania na lekcji metod konwencjonalnych. Istotną rolę odgrywają tu bowiem zróżnicowane formy przekazu, np. elementy interaktywne, dźwięk, obraz przyciągające uwagę słuchaczy i angażujące różne zmysły, co sprzyja lepszemu zapamiętywaniu i przyswajaniu nowych treści. Dodatkowo takie ćwiczenia umożliwiają otrzymanie natychmiastowej informacji zwrotnej, tj. automatycznej weryfikacji poprawności udzielonych odpowiedzi, co pomaga w nauce na błędach. Warto przy tym pamiętać, że dla pokolenia *digitalnatives*, traktującego nowe technologie w sposób niezwykle ufny i kreatywny[512], przyswajanie wiedzy i rozwijanie umiejętności językowych oraz komunikacyjnych z wykorzystaniem ćwiczeń interaktywnych jest bardziej swobodnym oraz intuicyjnym sposobem nauki, która staje się tym samym bardziej satysfakcjonująca. Dzięki ćwiczeniom interaktywnym uczniowie rozwijają umiejętności językowe i komunikacyjne poprzez zabawę i eksperymentowanie, co w pewnym stopniu imituje naturalny sposób przyswajania języka przez dziecko. Ponadto zabawa redukuje stres, dlatego też ćwiczenia te wzmacniają pozytywne emocje związane z nauką. Interaktywne programy edukacyjne pozwalają również na indywidualizację nauki – umożliwiają dostosowanie zadań do wieku oraz poziomu ucznia, który może pracować w swoim tempie (nie czuje się ani znudzony, ani przytłoczony, więc szybciej osiąga postępy).

Tego rodzaju zadania stanowią dla dziecka swoiste wyzwanie edukacyjne. Różnorodność ćwiczeń sprawia, że uczeń, który osiągnął już pewien stopień znajomości polszczyzny mówionej, na etapie edukacji wczesnoszkolnej może stawać się coraz bardziej świadomym użytkownikiem języka – poznaje reguły rządzące językiem, wzbogaca swój zasób leksykalny, rozwija sprawność sytuacyjną i społeczną (tj. umiejętność używania języka stosownie do sytuacji komunikacyjnej oraz rangi społecznej rozmówcy), a także umiejętność wyrażania swoich myśli, aktywnego słuchania oraz rozumienia tekstu.

[512] Tamże, s. 24.

Ćwiczenia interaktywne w edukacji językowej to skuteczna metoda nauczania, a także sposób na rozwijanie ciekawości, kreatywności i samodzielnego myślenia uczniów.Nie tylko motywujące dzieci do pogłębiania wiedzy, ale też dają im poczucie odpowiedzialności za proces uczenia się (rola nauczyciela sprowadza się w takich sytuacjach do funkcji nadzorującej osiąganie postępów przez podopiecznych). Ponadto nowe technologie przygotowują uczniów do dalszej nauki oraz do życia w społeczeństwie informacyjnym.

Narzędzia multimedialne w rozwoju umiejętności językowych

Multimedialne narzędzia edukacyjne mogą być wykorzystane na każdym etapie pracy służącej rozwijaniu poszczególnych umiejętności, które zostały wskazane w podstawie programowej. Doskonale sprawdzą się zarówno przy wprowadzaniu nowych treści/zagadnień, jak i podczas utrwalania przyswojonego już materiału. Dzięki nim nauczyciel może tworzyć zadania interaktywne w oparciu o samodzielnie wybrany materiał językowy, jak i odwzorowywać ćwiczenia z podręczników szkolnych.

Gotowe narzędzia TiK umożliwiają tworzenie różnego rodzaju zadań i testów. Są to m.in. ćwiczenia polegające na grupowaniu wyrazów/wyrażeń (np. poszczególnych części mowy), dobieraniu w pary, układaniu elementów w odpowiedniej kolejności, rozwiązywaniu krzyżówek, rebusów, wykreślaniu wyrazów czy tworzeniu komiksów. W sposób interaktywny można również przygotować zadania z lukami, anagramy, ćwiczenia polegające na odgadywaniu wyrazów na podstawie obrazków czy testy jedno- i wielokrotnego wyboru. Pozwalają one m.in. na wzbogacanie słownictwa, doskonalenie umiejętności pisania i czytania, kształcenie umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych, a także na stosowanie odpowiednich formuł grzecznościowych (adekwatnych do rangi rozmówcy). Dzieci uczą się także zasad skutecznej komunikacji, tj. dobierania właściwych form komunikowania się w różnych sytuacjach społecznych, co ma kluczowe znaczenie dla ich funkcjonowania w grupie rówieśniczej oraz w przyszłym życiu zawodowym.

Dzięki tego rodzaju ćwiczeniom nauczyciel może przygotować interaktywne dyktanda (np. z podpowiedziami w formie obrazków oraz stopniowaniem trudności), ćwiczenia usprawniające naukę czytania (np. polegające na dopasowaniu wyrazów do obrazków) oraz tworzenie zdań pojedynczych i złożonych (układanie zdań z rozsypanki), ćwiczenia rozwijające umiejętności narracyjne (np. tworzenie komiksu na podstawie wymyślonej historii; nagrywanie własnych bajek i opowiadań; nagrywanie audiobooków z ulubionymi wierszami lub książeczkami), a także quizy sprawdzające znajomość lektur. Innymi ćwiczeniami są między innymi:

– odgadywanie wyrazów w oparciu o opisy przedmiotów, zwierząt oraz osób (np. w formie krzyżówki),

– puzzle wyrazowe (po ich ułożeniu pojawia się zdanie, które uczniowie muszą przeczytać i przepisać),

– łamańce językowe polegające na nagrywaniu trudnych wyrazów i fraz,

– ćwiczenia w skojarzenia (w oparciu o skojarzenia uczniowie łączą wyrazy w pary, np. *kot – miauczeć*; *książka – czytać*),

– odgadywanie wyrazów w oparciu o początkową i końcową literę oraz podaną kategorię, np. zwierzęta, zawody, przedmioty szkolne itp.,

– uzupełnianie brakującej litery w podanych wyrazach,

– łączenie w pary rymujących się wyrazów,

– układanie krótkich rymowanek,

– odnajdywanie słów w dłuższych wyrazach, np. *lampart* (*lampa*); *buraki* (*raki*) – ułatwieniem mogą być obrazki, które pomogą odnaleźć wyrazy ukryte w innych wyrazach,

– słowne domino – układanie wyrazów w taki sposób, aby ostatnia litera wyrazu była pierwszą literą kolejnego,

– tworzenie opowiadania na podstawie wylosowanych obrazków,

– tworzenie opowiadania, w którym każdy uczeń dopisuje jedno zdanie,

– nagranie krótkiej wiadomości do koleżanki/kolegi (np. zaproszenia na urodziny, prośby o pomoc, podziękowania) oraz jej/jego odpowiedzi.

Ćwiczenia interaktywne mogą mieć formę gier edukacyjnych pełniących funkcję angażującej rozgrywki, która sprawia, że nauka staje się przyjemnością, a uczniowie (gracze) chętnie przechodzą do rozwiązywania kolejnych zadań. Wykorzystując narzędzia TIK, nauczyciel jest w stanie przygotować np. różnego rodzaju quizy, elektroniczne wersje tradycyjnych gier (np. scrabble), interaktywne książeczki obrazkowe pozwalające wybrać zakończenie historii, komiksy edukacyjne, a także gry polegające na rozwiązywaniu zagadek i odpowiadaniu na pytania, dzięki czemu gracz przechodzi do kolejnych rund.

Gry edukacyjne ćwiczą refleks, motorykę oraz spostrzegawczość. Pełnią one nie tylko funkcję edukacyjną, ale też relaksacyjną oraz integracyjną (w przypadku gier zespołowych). Dzięki nim uczniowie uczą się współpracy w grupie, a także pozytywnej rywalizacji, która opiera się na mocnych stronach dziecka. Aby interaktywne gry edukacyjne spełniały swoją funkcję i były atrakcyjne dla odbiorców, powinny łączyć kilka elementów, tj. grywalizację, wyzwania, ciekawą fabułę, różnorodność zadań oraz system nagród, dzięki czemu użytkownicy nie tylko przyswajają wiedzę i rozwijają umiejętności, ale też czerpią radość z samej gry. Ponadto zdobywanie punktów, osiąganie wyższych poziomów połączone z odkrywaniem nowych treści zachęca uczniów do dalszej gry. Z kolei możliwość rywalizacji z innymi graczami lub rywalizacji na czas motywuje uczniów do szybszego myślenia, astopniowe zwiększanie poziomu trudności utrzymuje ich zaangażowanie i pozwala na rozwój umiejętności, eliminując zniechęcenie w przypadku zbyt trudnych zadań.

Podsumowanie

W organizacji zajęć lekcyjnych z wykorzystaniem interaktywnych ćwiczeń oraz gier nauczyciel pełni funkcję zarówno inspiratora procesu dydaktycznego oraz eksperta, jak i moderatora. To on, uwzględniając indywidualne potrzeby uczniów, tworzy odpowiednie zadania lub wybiera je z bogatej oferty różnego rodzaju ćwiczeń opracowanych dla każdej grupy wiekowej i udostępnionych w aplikacjach TiK. On również buduje zaangażowanie uczestników poprzez atrakcyjne wprowadzenie do ćwiczeń/gier interaktywnych, objaśnia polecenia/ zasady gier, nadzoruje ich wykonywanie/przebieg, wyjaśnia wątpliwości i wreszcie podsumowuje wyniki, omawia wnioski, a także modyfikuje ćwiczenia/gry w oparciu o własne obserwacje i opinie uczniów.

Ćwiczenia interaktywne odgrywają ważną rolę w procesie dydaktycznym, w tym w rozwijaniu kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów na wczesnym etapie edukacji. Dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii zwiększają one zaangażowanie i motywację uczniów, wspierają rozwój takich umiejętności, jak logiczne myślenie, rozwiązywanie problemów czy współpraca w grupie. Wprowadzenie tego rodzaju ćwiczeń do procesu dydaktycznego czyni go bardziej dynamicznym, efektywnym i dostosowanym

do potrzeb współczesnych uczniów wychowywanych w środowisku cyfrowym. To także doskonała odpowiedź na rosnące wyzwania edukacyjne, takie jak indywidualizacja podejścia, zwiększenie zaangażowania uczniów oraz wspieranie samodzielnego uczenia się.

Rozdział 9

Stałość i wytrwałość jako elementy strukturalne wychowania do wartości

Marek Ozimek

Wstęp

W rozważaniach nad teraźniejszością i najbliższą przyszłością realiów wychowania (zarówno tego odbywającego się w rodzinie, jak i instytucjach specjalnie do tego powołanych przez państwo), a zatem najogólniej przyjmując oddziaływań podjętych przez jedną osobę wobec drugiej, w taki sposób, aby wywołać zmianę w jej zachowaniu zgodnie z przyjętymi wcześniej założeniami[513]. Nie sposób też pominąć podniosłej roli jednostki kształtującej całość procesu oddziaływań pedagogicznych. Truizmem byłoby jednocześnie stwierdzenie, że powodzenie takich pedagogicznych oddziaływań uzależnione jednostkowo (i alternatywnie) jest jedynie od osoby wychowawcy (pedagoga) albo osoby będącej przedmiotem oddziaływań (wychowanka). Złożoność procesu wychowania, konieczność pojmowania go w sposób integralny i całościowy uwzględniający nie tylko podmiot i przedmiot wychowania, ale w równym stopniu jego kontekst, a nawet makrośrodowiskowe (globalne) uwarunkowania determinuje konieczność wypracowywania takich form kształtowania oddziaływań wychowawczych (pedagogicznych), które w sposób adekwatny będą odpowiadać na współczesne problemy i wyzwania wychowawcze oraz edukacyjne (w szerszym ujęciu środowiskowe).

W Polskiej rzeczywistości pole problemowe dla edukacji (w węższym znaczeniu wychowania) określają procesy (zmiany), które można tłumaczyć między innymi nierównomiernym (oraz nieadekwatnym względem poszczególnych obszarów państwa) przyśpieszeniem cywilizacyjnym, które obok oczywistych pozytywnych skutków, generują wiele problematycznych (zwłaszcza w perspektywie wychowawczej) zjawisk, do których można zaliczyć zagubienie aksjologiczne młodzieży (grupy będącej w szczególnym zainteresowaniu systemu oświaty), promocja etyki indywidualistycznej w życiu społecznym, wzrost zachowań agresywnych, czy pojawianie się innych „nowych" form patologii społecznych[514]. Dynamizm i ciągłość zmian, jakie zachodzą w społeczeństwie we wszystkich sferach jego funkcjonowania, przejawiające się również poprzez swoisty synkretyzm kulturowy oddziałujący na sferę wychowawczą człowieka, jak pisze J. A. Cervera skutkować może tym, że „…wstając rano codziennie trzeba będzie sprawdzić na afiszu jaka jest kultura. Również czy należy respektować światła na skrzyżowaniu ulic, czy jeszcze się pije kawę na śniadanie itd.[515]". Przywołana płynność, a zatem ciągła zmienność otaczającej nas rzeczywistości mająca niekiedy swoje odzwierciedlenie w normatywnej próżni będącej wytworem globalizacji, jak i bliżej niezdefiniowanych deregulacyjnych procesów, może być jak postuluje Z. Bauman źródłem niewątpliwej swobody dla inicjatyw i poczynań jednostek (również w sferze kultury, nauki, edukacji), ale

[513] Zob. hasło: *Wychowanie*, w: B. Milerski, B. Śliwierski (red.), *PWN Leksykon. Pedagogika*, PWN, Warszawa 2000,s. 274
[514] Zob. F. W. Wawro (red.), *Pedagog wobec wyzwań współczesności*, Wyd. KUL, Lublin 2010, s. 5-6.
[515] J. A. Cervera, *Zagrożenia cywilizacji XX wieku. Relacje między kulturą, religią i polityką*, Wyd. „Nortom", Wrocław 1999, s. 87.

staje się jednocześnie przyczyną niepewności jednostki i jej permanentnego poczucia epizodyczności i braku jakiejkolwiek sprawczości w życiu[516].

Rzeczywistość społeczna w jakiej przyszło nam dzisiaj żyć, wzrastać i uczyć się naznaczona jest swoistego rodzaju dramatyzmem społecznym, którego konstytutywną cechą jest bycie podmiotem intensywnych zmian (społecznych), będących jednocześnie poza naszą wolą, a także często mijających się z naszymi oczekiwaniami[517]. Ta fatalistyczna wizja nie jest na szczęście jedyną i trwale wpisaną w nasze życie. Zaistniała sytuacja determinuje „jedynie"stosowanie w sferze teorii i praktyki w procesie wychowania adekwatnych do zmieniających się warunków działań, które mogą stanowić odpowiedź na bezwzględną i nieuniknioną płynność ponowoczesnego społeczeństwa (cywilizacji). Tym co może (i powinno) wspomóc osobę (wychowawcę, rodzica, pedagoga) w podjętym trudzie wychowania i wprowadzenia danej jednostki w świat powszechnie uznawanych i cieszących się aprobatą społeczną wartości, a jednocześnie stanowić pewien drogowskaz dla samego wychowanka we wchodzeniu i trwaniu w świecie wartości są przymioty człowieka roztropnego[518] – stałość i wytrwałość.

Pojęcie wychowania

Wychowanie jest pojęciem niezmiernie trudnym do ostatecznego i jednoznacznego zdefiniowania, co wynika chociażby z faktu istoty tej materii (wychowania) i wciąż toczących się wokół niej sporów różnych środowisk naukowych, co z kolei znajduje odzwierciedlenie w praktycznych konsekwencjach samego wychowania. Bez względu na różnice w pojmowaniu wychowania, jego celów, czy środków, którymi dążymy do osiągnięcia pewnych założeń wychowawczych należy przyjąć, iż sposób rozumienia tego pojęcia ma podniosłe znaczenie zarówno dla teorii jak i praktyki wychowania, przez co wciąż są na nowo podejmowane próby jego definiowania, a niekiedy wręcz redefiniowania.

Mając na uwadze konieczność przedstawienia definicji wieloalternatywnej, pozbawionej subkiektywnego obciążenia zasadnym jest przywołanie encyklopedycznego wariantu tego pojęcia, zarówno w wąskim tego słowa znaczeniu jaki i w refleksji obejmującej szerszy jego sens. Wychowanie, zatem w wąskim znaczeniu należy rozumieć, jako świadome, celowe i specyficzne pedagogiczne działanie osób w różnych środowiskach (rodzina, szkoła, zakład pracy), które następuje w głównej mierze poprzez słowo (nie wykluczając przy tym innych interakcji, zwłaszcza poprzez przykład osobisty), które to działania zmierzają do osiągnięcia względnie trwałych skutków, czy też zmian w rozwoju fizycznym, umysłowym, społecznym, kulturowym i duchowym jednostki[519]. Przez wychowanie w szerszym słowa tego znaczeniu, należy rozumieć oddziaływanie całokształtu specyficznych pedagogicznych bodźców, a także doświadczeń ogólnospołecznych, grupowych, indywidualnych, profesjonalnych i nieprofesjonalnych, które to oddziaływania skutkować będą względnie trwałymi zmianami w rozwoju jednostki w jej sferach fizycznej,

[516]Zob. Z. Bauman, *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wyd. Narodowy Instytut Audiowizualny, Warszawa 2011, s. 91-101.
[517]Zob. A. Radziewicz-Winnicki, *Społeczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 7.
[518]Dokładną analizę istoty roztropności w jej osobowym wymiarze, jej zadania jak i poszczególnych elementów ją konstytuujących przedstawił w swoim dziele na temat etyki wychowawczej w rozdziale X, § 35 JacekWoroniecki OP (zob. J. Woroniecki,*Katolicka etyka wychowawcza tom II część 1*, Lublin 1995, s. 14-32).
[519]W. Pomykało, hasło: *Wychowanie*, w: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 917.

umysłowej, społecznej, kulturowej i duchowej[520]. Złożoność istoty wychowania, jak również samego wychowanka, którego różnych sfer to wychowanie może dotyczyć, determinuje konieczność wyróżnienia poszczególnych dziedzin wychowania, które ze swej istoty wymagać będą od pedagoga (wychowawcy) stosowania różnych zabiegów wychowawczych. Podobnie jak w przypadku prób definiowania samego wychowania, tak i dziedziny wychowania nie stanowią jednego ogólnie przyjętego i zamkniętego swoistego katalogu rodzajów wychowania (dziedzin). Zróżnicowanie podstaw katalogu dziedzin wychowania ma swoje źródło między innymi w samym człowieku i jego właściwościach takich jak umysł, przyjęta hierarchia wartości, sprawność fizyczna itp. Czynnikiem wyróżnień wśród dziedzin wychowania mogą być również dziedziny cywilizacji jak nauka i sztuka, bądź też rodzaj i charakter pracy wykonywanej przez człowieka, będącej sposobem realizowania się we współczesnym świecie. Rozbudowaną klasyfikację dziedzin wychowania przedstawił W. Okoń, który obok typowych dziedzin takich jak: estetyczne, fizyczne, intelektualne, internacjonalistyczne, laickie, moralne, muzyczne, obronne, obywatelskie, patriotyczne, plastyczne, przez pracę, religijne, seksualne, środowiskowe, umysłowe, zdrowotne i zespołowe wymienia dodatkowo ze względu na instytucje, w których proces wychowania jest realizowany wychowanie w rodzinie i przedszkolne, a także wychowanie alternatywne, które wskazuje na specyficzne umiejscowienie względem tradycyjnych rodzajów wychowania[521].

Z przedstawionych z konieczności stanowiących jedynie wycinek szerokiego spektrum pojmowania istoty wychowania, rysuje nam się obraz tej pedagogicznej działalności wychowawcy (pedagoga), który w ramach swoich działań, zwłaszcza w sferze praktycznej winien być wyczulony na integralność całego procesu, który swoim zasięgiem obejmuje nie tylko daną jednostkę (w jej holistycznym ujęciu), ale promieniuje na szersze grupy osób (społeczności lokalne, a nawet naród), przy czym podejmowane działania wobec jednostki i grup muszą uwzględniać swoistość ich potencjalności (podatności na bodźce). Uwidacznia się w tej strukturze wzajemnych oddziaływań wychowawca – wychowanek, potrzeba takiej całościowej organizacji procesu wychowania, która pomoże przezwyciężyć konfliktowe sytuacje, co do wyboru lub preferowania określonych celów wychowania, które pragnie się osiągnąć jak i wartości w imię których wychowuje się daną jednostkę[522].

O wartościach i cnotach w wychowaniu

Smutną konstatacją jest świadomość wielkich możliwości człowieka w sferze nauki i dokonań cywilizacyjnych w zestawieniu z jednoczesną „umiejętnością" człowieka w zatracaniu zdolności panowania nad sobą i skutecznego przeciwstawiania się szkodliwym wpływom wykreowanej przez siebie cywilizacji naukowo-technicznej. Diagnoza tego stanu rzeczy wskazuje na brak świadomości moralnej człowieka i stępienie wrażliwości moralnej, jako jedną z pierwotnych przyczyn zła istniejącego w świecie. Potwierdzeniem tego lekceważącego stosunku do podstawowych ogólnoludzkich wartości jest obojętność wobec wartości uniwersalnych, przeradzająca się w jawne zaprzeczanie i sprzeniewierzanie się im[523].

[520] Tamże, s. 918.
[521] W. Okoń, hasło: *Wychowanie*, w: W. Okoń, *Słownik pedagogiczny. Wydanie trzecie*, PWN, Warszawa 1984, s. 347-353.
[522] M. Łobocki, *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Wyd. UMCS, Lublin 2004, s. 29-31.
[523] Zob. M. Łobocki, *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Wyd. UMCS, Lublin 2004, s. 24.

Rozważając znaczenie i miejsce wartości w wychowaniu, należy dokonać z konieczności selektywnej analizy samego terminu „wartości", którą najogólniej rozumieć należy jako coś, co jest ważne i cenne dla jednostki, społeczeństwa, a jednocześnie stanowi obiekt pożądania i cel dążeń ludzkich. Taka konstrukcja „wartości" stanowić będzie kryterium ocen osób, rzeczy, zjawisk, zasad itp. oraz punkt wyjścia do uznania czegoś za dobre lub złe[524]. Wartość będzie ucieleśnieniem, o ile nie zagraża istnieniu ładu moralnego, wszystkiego o co człowiek zabiega, przy czym szczególnego rodzaju wartościami są te pierwotne, uznawane od początku historii człowieka wartości uniwersalne, do których zaliczymy prawdę, dobro i piękno. Nie jest to zamknięty katalog wartości stanowiących o egzystencji człowieka. Równie ważne dla ludzkości będą wartości witalne, ekonomiczne, kulturowe, polityczne, moralne czy religijne. Zarówno wartości uniwersalne jak i inne mogą stanowić ważny czynnik stymulujący w procesie regulacji postępowania człowieka oraz nadawać głębszy sens (egzystencjalny) życiu człowieka. Tak nazwane i umiejscowione wartości muszą znaleźć odzwierciedlenie w pracy wychowawczej, która w przypadku pozbawienia możliwości odnoszenia się do wartości (zwłaszcza uniwersalnych) staje się jedynie pustym, pozbawionym głębszej refleksji i powierzchownym, czy wręcz zwodniczym wychowaniem[525]. Optymalizacja procesu wychowania wymaga osadzenia go na trwałych podstawach aksjologicznych i antropologicznych, w których to między innymi katolicka etyka wychowawcza upatruje sukcesu procesu wychowawczego, rozumianego również jako usprawnienie psychicznych możliwości człowieka (potencjalności), przy jednoczesnym pielęgnowaniu i rozwijaniu szczególnego rodzaju ludzkiej sprawności moralnej, której ucieleśnieniem są cnoty, czyli te ze sprawności, które odpowiadając ludzkiej rozumnej naturze i jej przeznaczeniu w realizacji uczynków służą wychowaniu do wartości[526]. Myśląc o cnocie podświadomie łączymy ją z moralnością. W ten sposób rozumiana cnota moralna oznaczać będzie w najprostszym ujęciu skłonność i sprawność ludzkiej woli. Należy w tym miejscu jednak wskazać na pewne różnice tak rozumianej cnoty moralnej wobec cnót intelektualnych oraz naturalnych uzdolnień. Cnota moralna jako usprawniająca ludzką wolę korzysta z rozumu i jego sprawności, natomiast w odniesieniu do naturalnych uzdolnień cnota moralna różnić się będzie efektem wysiłku, większego w przypadku cnoty, a mniejszego względem uzdolnień, które są nam nijako „dane". Cnota jest zatem stałą skłonnością i sprawnością, postawą woli, wypracowywaną poprzez odpowiednie czyny, których skutkiem jest dobro, a które to czyny dzięki cnocie stają się łatwiejsze w realizacji[527].

Preferowanie określonych wartości wychowawczych w danym społeczeństwie jest ściśle powiązane z tym jakiego rodzaju są one powszechnie uznawane i konsekwentnie przestrzegane. W zależności od rangi znaczenia poszczególnych wartości w społeczeństwie i faktu umiejscowienia lub nie w strukturze społecznej wartości ogólnoludzkich – uniwersalnych możemy mówić o pewnym systemie wartości, który w swojej optymalnej formie winien charakteryzować się subtelną harmonią ich doboru w procesie wychowania, w taki sposób, aby nie deprecjonować z pozoru przeciwstawnych sobie wartości na przykład gospodarczych i technicznych wobec duchowych i niematerialnych. Z punktu widzenia wychowania wartości duchowe, czy niematerialne zasługują na szczególną uwagę, co wynika z faktu, iż są one trudniejsze do osiągnięcia (niż

[524] Zob. Tamże, s. 24-25.
[525] Zob. Tamże.
[526] Zob. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza, t. II cz. 1*, KUL, Lublin 1995, s. 328-340.
[527] Zob. A. Szostek, *Pogadanki z etyki*, Wyd. Tygodnik Katolicki „Niedziela", Częstochowa 1998, s. 165-170.

wartości materialne) i zaakceptowania zwłaszcza przez dzieci i młodzież[528]. Przyjęcie do własnego systemu wartości duchowych i niematerialnych wymaga od człowieka (dziecka) pewnego długofalowego, niekiedy dość abstrakcyjnego myślenia i hartu ducha. Ten czynnik czasu stanowiący z pewnością dokuczliwą trudność trwania w danej wartości jest łatwiejszy do opanowania dziękisprawności moralnej, jaką jest wytrwałość, czyli pewnego rodzaju przymiot (cnota) pozwalający nie kapitulować przed czasem i byćgotowym znieść przeciwności różnego rodzaju aż do końca[529]. Po wtóre dopiero po uznaniu wartości duchowych (uwewnętrznieniu ich), właściwego wymiaru i znaczenia nabierają wartości materialne. Wychowanie do wartości uniwersalnych i ogólnoludzkich nabiera szczególnego znaczenia w obecnej rzeczywistości społeczno-kulturowej (Polski, Europy i Świata), co warunkuje postępujące wyemancypowanie ludzi i sekularyzacja, mogąca nieść zagrożenie relatywizmu moralnego, który często przekłada się na usprawiedliwienie (zgodnie z prawem stanowionym) wielu zachowań stojących w sprzeczności nie tylko z moralnością, ale i poczuciem ludzkiej godności. Zaznaczyć w tym miejscu należy dorobek filozofii ontologii personalistycznej Karola Wojtyły na rzecz godności ludzkiej, zakładającej, iż człowiek jako osobai byt zdolny do samostanowieniai będącyzarazem sprawcą czynu tworzy jednocześnie siebie pod względem moralnym, a jej nieodzownym elementem jest godność osoby ludzkiej stanowiąca swoistą wartość stojącą ponad systemami, instytucjami i władzą[530].

Kontynuacją i urzeczywistnieniem idei godności ludzkiej w teorii wychowania (do wartości) jest zasada pełnej autonomii i podmiotowości wychowanka w doborze wartości wyższych (duchowych), a więc poznawczych, estetycznych, religijnych, moralnych, które osoba wychowanka musi w pełni poznać i zaakceptować lub odrzucić. Dopiero wówczas dajemy mu (wychowankowi) szansę stania się dojrzałą istotą ludzką, suwerennym podmiotem własnego działania zdolnym do samoaktualizacji, a w ostateczności do „pełnego" rozwoju. Tak ujęte prawo do samostanowienia w wychowaniu podkreśla status wychowanka jako osoby rozumnej, wolnej, zasługującej na poszanowanie, czego źródła należy upatrywać w posiadanej przez niego niepowtarzalnej godności własnej stanowiącej niezbywalną wartość samą w sobie.

Zagrożenia dla wartości i kryzys wychowania

Problematyka zagrożenia wartości, ale i celów wychowania jest tematem jak najbardziej aktualnym w dyskursie aksjologii i teleologii teorii wychowania. Nie roszcząc sobie prawa do wnikliwej analizy zastanego stanu rzeczy przywołam jedynie wybrane obszary stanowiące potencjalne źródło kryzysu wartości, a co za tym idzie trudności wychowania do wartości we współczesnym społeczeństwie.

Zagrożenia dla świata wartości, czy wręcz jego kryzys można utożsamiać z kryzysem etyki w powiazaniu z kryzysem kultury, która zatraciła swoją pierwotną istotę jako wytworów człowieka służących osiąganiu dobra w wymiarze przedmiotowym i podmiotowym, poprzez obejmowanie racjonalnym namysłem całość ludzkiego doświadczenia, również tego duchowego, na rzecz materialnych wytworów człowieka w duchu skrajnego naturalizmu, czy aktualnie forsowanego technokratyzmu. Filozoficzna refleksja fenomenologa M. Henry'ego wskazuje jako przyczynę tego stanu rzeczy, zaprzepaszczenie

[528] Zob. M. Łobocki, *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Wyd. UMCS, Lublin 2004, s. 29.
[529]zob. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza tom II część 1*, Lublin 1995, s. 442-443.
[530] J. Galarowicz, *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, Kraków 1992, s. 526-527.

ontologicznych cech źródłowej techniki, co może poddawać w wątpliwość samą *humanitas* człowieka, a czego bezpośrednią przyczyną jest pozbawienie wiedzy czynnika ontologicznego (ludzkiego) na rzecz czystej nauki oraz zmiana natury ludzkiego działania, które stało się wrażliwe jedynie na czysto obiektywne procesy, które niweczą ich związek z człowieczeństwem[531].

Odejścia, od klasycznego systemu wartości w obszarze wychowania, a w konsekwencji jego kryzysu można doszukiwać się w ogólnej niechęci środowisk naukowych, politycznych, do podejmowania zagadnienia wartości, przy jednoczesnej wyraźnej tendencji do jednostronności i szczegółowości oraz sympatii do antyideologizmów. Szczególnie destrukcyjnym zjawiskiem stojącym u kryzysu wartości jest relatywizm „utrudniający" przyjęcie jakichś ogólnie uznawanych i przyjętych wartości. Podobnej rangi zagrożeniem jest odrzucenie jakichkolwiek autorytetów wartości (indyferentyzm), co wprzypadku przyjęcia takiej postawy przez wychowawcę w sprawach wartościowaniaoznacza zagładę procesu wychowania do wartości. Dopełnieniem sytuacji zagrożenia wartości jest kryzys współczesnej filozofii, która odeszła od badania ontologicznych podstaw wartości, na rzecz egzystencjalizmu, czy pozytywizmu, które problematykę wartości i norm uznają za pozorną, co skutkuje przyjmowaniem w pedagogice postawy „zapomnienia o celowości" z jednoczesnym odrzuceniem celów i wartości[532].

Zakończenie

Zarysowane w artykule ważkie problemy budzić mogą z pewnością pewien niedosyt zarówno co do zakresu, jak i treści. Mając pełną świadomość wybiórczości w doborze treści tak podniosłego zagadnienia, jakim jest optymalizacja procesu wychowania w perspektywie wartości ogólnoludzkich i tych elementów, sposobności ludzkich (przymiotów, cnót), które pozwalają na harmonijny i świadomy rozwój człowieka (wychowanka) widzianego jako samodzielny, samostanowiący poprzez swoje czyny byt, któremu przysługuje niezbywalna godność, chcę jedynie zaakcentować znaczenie tych elementów, które mogą wspomóc wychowanka (a jednocześnie i wychowawcę) do sprawnej realizacji postawionych sobie celów wychowania do wartości. Organizując pracę wychowawczą z dziećmi, młodzieżą świadomie uprzystępniamy im system wartości cenionych w danym społeczeństwie, jednocześnie dając pewnym wartościom pierwszeństwo nad innymi, licząc w duchu roztropności na wybranie przez wychowanków optymalnej ze względu na ich właściwości ścieżki wartości.

Tym bardziej należy pielęgnować lub rozbudzać w nich pewne ich przyrodzone sposobności jak wytrwałość będącą usprawnieniem człowieka, do tego aby trwał w dobru pomimo wszelkich trudności, jakie mogą być wynikiem długotrwałości działania (różnorakiego) oraz stałość, która jest tym elementem duszy człowieka (elementem konstytuującym go), który sprawia, iż owa niewzruszoność trwania w dobru wbrew trudnościom, pochodzącym z jakichkolwiek innych przyczyn czy przeszkód zewnętrznych jest możliwa i choć z trudem to jednak podejmowania przez człowieka, świadomie i z poszanowaniem jego własnej ludzkiej godności[533].

---

[531] Zob. M. Henry, *Etyka i kryzys współczesnej kultury*, w: A. Gielarowski, R. Grzywacz, (red.), *Michel Henry, fenomenolog życia*, Wyd. „Ignatianum", Kraków 2010, s. 80-81.
[532] Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 334-340.
[533] Zob. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza,* t. II cz. 1, Lublin 1995, s. 437-448.

Bibliografia

Do rozdziałów w języku polskim

1. Anyszko, R., & Kott, T., *Wychowanie dzieci w zakładzie leczniczym*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988.
2. Bauman Z., *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wyd. Narodowy Instytut Audiowizualny, Warszawa 2011.
3. Bednarkowa W., *Rozwój językowych kompetencji dzieci w świetle kompetencji pedagogów*, [w:] *Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych dziecka: wybrane aspekty*, red. M. Cywińska, UAM, Poznań 2016, s. 47.
4. Betancourt T., Agnew-Blais J., Gilman S., Williams D,., Ellis B., *Past horrors, prezent struggles: the role of sigma In the association between war experiences and psychosocial adjustment among former child soldiers In Sierra Leone*, „Social Science& Medicine" 2010, nr 70(1), s. 17-26.
5. Betancourt T., Khan K., *The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience*, „International Review of Psychiatry" 2008, nr 20 (3), s. 317-328.
6. Białek K. i in., *Raport z badania. Szkoła samodzielnego myślenia*, IBE, Warszawa 2013.
7. Bloom B., Englehart M., Furst E., Hill W, Krathwohl D., *Taxonomy of educational Objectives: The classification of educationalgoals. Handbook I: Cognitivedomain,* Longmans, Green, New York, Toronto 1956.
8. Bogdanowicz E., *Rytmika Emila Jaques-Dalcroze'a w edukacji i terapii dzieci z symptomami nadpobudliwości psychoruchowej*, Wyd. UŚ, Katowice 2015.
9. Bugajska – Jaszczołt B., M. Czajkowska, M., *Kompetencje matematyczne przyszłych nauczycieli klas początkowych (w świetle wyników badań)*, w: J. Szempruch, E. Zyzik, M. Parlak (red.), Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej. Kraków, Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2011.
10. Cervera J. A., *Zagrożenia cywilizacji XX wieku. Relacje między kulturą, religią i polityką*, Wyd. „Nortom", Wrocław 1999.
11. Czajkowska M., *Umiejętności matematyczne przyszłych polskich nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w świetle wyników badania TEDS*, „Problemy wczesnej edukacji" 2012, nr 1 (16).
12. Czajkowska M., *Pomiar kompetencji nauczycieli matematyki*, „Edukacja" 2013, nr 1.
13. Czajkowska M., Bugajska-Jaszczołt B., *Jak nauczyciele i uczniowie rozwiązują zadania matematyczne, czyli o poprawnych i niepoprawnych rozumowaniach*, „ProblemyWczesnej Edukacji" 2016, t. 2, nr 33, s. 193–203.
14. Czajkowska M., Grochowalska M., Orzechowska M., *Potrzeby nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i nauczycieli matematyki w zakresie rozwoju zawodowego,* IBE, Warszawa 2015.
15. Dąbrowski M., *Pozwólmy dzieciom myśleć. O umiejętnościach matematycznych polskich trzecioklasistów*, CKE, Warszawa 2007.

16. Dąbrowski M., *(Za) trudne, bo trzeba myśleć? O efektach nauczania matematyki na I etapie kształcenia*, IBE, Warszawa 2013.
17. Dudzikowa M., Czerepaniak-Walczak M. (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie. Tom 1*, Gdańsk 2007.
18. Falkowski A., Maruszewski T., Nęcka E. (2024). Myślenie, rozumowanie i rozwiązywanie problemów, [w:] J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 1*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2024.
19. Galarowicz J., *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, Kraków 1992.
20. Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Wyd. UMCS, Lublin 2003, s. 36.
21. Grewiński M., Lizut J., *Pomoc społeczna jako realizator efektywnych usług socjalnych*, ROPS, Toruń 2012.
22. Grzegorzewska, M., *Pedagogika specjalna: zarys podstawowych zagadnień*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1957.
23. Grzegorzewska, M**.**, *Listy do młodego nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1961.
24. Henry M., *Etyka i kryzys współczesnej kultury*, w: Gielarowski A., Grzywacz R. (red.), *Michel Henry, fenomenolog życia*, Wyd. „Ignatianum", Kraków 2010.
25. Hidayat, R., Nugroho, I., Zainuddin, Z., Ingai, T. A., *A systematic review of analytical thinking skills in STEM educationsettings*, „Information and Learning Science" 2024, nr *125*(7-8).
26. Hołyst B., *Przeciwko życiu. Determinanty społeczne i kulturowe*, t. 2., PWN, Warszawa 2018, s. 36.
27. Jones D.M., Bremer S.A., Singer J.D., *Militarized interstate disputes 1816-1992: Rationale, coding rules and empirical patterns*, „Conflict Management and Peace Science" 1996, nr 15(2), s. 168-169.
28. Junko J., *Z Ukrainy porwano setki tysięcy dzieci. Co się teraz z nimi dzieje?* „Gazeta Prawna" 17.03.2023.
29. Kacperczyk A., *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.
30. Kalinowska A., *Matematyczne kompetencje przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji jako potencjalne źródło realizowanej przez nich metodyki. Perspektywa konstruktywistyczna*„Forum Oświatowe" 2018, t. 30, nr 2.
31. Kawula S., *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 1996, nr 1.
32. Kisiel M., Kołodziejski M., *Miejsce muzyki w resocjalizacji twórczej w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie*, w: *Ars Inter Culturas*, Vol. 8 (2019).
33. Klus-Stańska D., Kalinowska A., *Rozwijanie myślenia matematycznego młodszych uczniów*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005.
34. Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2010.
35. Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, Wyd. „Impuls", Kraków 2015.
36. Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Wydawnictwo M., Warszawa 1929.
37. Krzyżak-Szymańska E., Szymański A., *Pokolenie „Digital Natives" wyzwaniem dla współczesnej edukacji*,[w:] *W kierunku edukacji przyszłości*, red. E. Krzyżak-

Szymańska, A. Musiołek, Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa, Katowice 2015,s. 23.
38. Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wyd. Salezjańskie, Warszawa 2001.
39. Lemkin R., *Genocide as a crime under international law*, „American Journal of International Law" 1947, nr 41(1).
40. Liljedahl P., *Budowanie myślących klas na lekcjach matematyki*, Fundacja Dobrej Edukacji, Warszawa 2023.
41. Łobocki M., *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Wyd. UMCS, Lublin 2004.
42. Maryniarczyk A., *Metafizyka. Podręcznik dla studentów*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
43. Miłek K., Marmurowicz H., *Kształtowanie kompetencji językowych dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, „Kultura i Wychowanie" 2023, nr 1(23), s. 47.
44. Milerski B., Śliwierski B., *PWN Leksykon. Pedagogika*, PWN, Warszawa 2000.
45. Mudrecka I., *Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004.
46. Nagórny J., *Świat przełomu tysiącleci – wyzwania wychowawcze*, w: Jeżyna K. (red.), *Ks. Janusz Nagórny. Wychowanie do wartości*, Wyd. KUL, Lublin 2012.
47. Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
48. Okoń W., *Słownik pedagogiczny. Wydanie trzecie*, PWN, Warszawa 1984.
49. Pilch T., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. IV, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2006.
50. Pomykało W. (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.
51. Pospiszyl I., Konopczyński M., *Resocjalizacja, w stronę środowiska otwartego*, Wyd. „Pedagogium" Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej w Warszawie, Warszawa 2007.
52. Pospiszyl K., *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływań*, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 1998.
53. Pytka L., *Diagnostyka w wychowaniu resocjalizującym*, w: Pomykało W. (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Wyd. Fundacja „Innowacja" Warszawa 1993.
54. Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa 2000.
55. Radziewicz-Winnicki A., *Społeczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
56. Sarzała D., *Rodzina osoby przebywającej w izolacji więziennej jako środowisko wsparcia społecznego*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio" 2016.
57. Śliwerski B. (red.), *Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 1992.
58. Stark L., *Cleansing the wounds od war: an axaminatioan of traditional healing, psychosocial health and reintegration In Sierra Leone*, „Intervention: International

Journal of Mental Health, Psychosocial Work&Connselling in Areas of Armed Conflict" 2006, nr 4(3), s. 206-218.
59. Synowiec H., *Kultura języka nauczycieli w sytuacji lekcyjnej*, [w:]*Dyskurs edukacyjny*, red. T. Rittel, Kraków 1996, s. 203.
60. Szczęsny W. W., Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki, Wyd. Akademickie „Żak", Warszawa 2003.
61. Szostek A., *Pogadanki z etyki*, Wyd. Tygodnik Katolicki „Niedziela", Częstochowa 1998.
62. Szumna D., Kalandyk M., *Kompetencje językowe przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie prac dyplomowych)*, „Edukacja – Technika, Informatyka" 2017, nr 1/19, s. 96.
63. Theiss W., *Sieroctwo wojenne – problemy i badania*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1990, nr 3.
64. Theiss W., *Sieroctwo wojenne polskich dzieci (1939-1945). Zarys problematyki*, „Przegląd Pedagogiczny" 2021, nr 1 (21).
65. Theiss W., Sieroctwo wojenne, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. V, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2006.
66. Theiss W., Tenże, *Kindheit im Zweiten Weltkrieg. Übersicht űber die polnischen Forschungen aus dem Jahren 1945-2005*, w: K. Ruchniewicz, J. Zinneker (red.) *Zwischen Zwangsarbeit, Holocaust Und Vertreibung. Polnische. Jűdische Und deutsche Kinderheiten im besetzen Polen*, Műnchen 2007.
67. Tymińska A., *Dzieci z pieczy zastępczej oraz małoletni bez opieki z Ukrainy. Ocena ex-post regulacji i praktyki stosowania specustawy ukraińskiej*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2022.
68. Urban B., Stanik J. M., *Resocjalizacja*, t. I i II, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008.
69. Wawer M., *Edukacyjne gry symulacyjne w rozwoju kompetencji pracowników*, „Edukacja-Technika-Informatyka" 2013, nr 4 (2), s. 210.
70. Wawro F. W. (red.), *Pedagog wobec wyzwań współczesności*, Wyd. KUL, Lublin 2010.
71. Woroniecki J., *Katolicka etyka wychowawcza tom II część 1*, Lublin 1995.
72. Zasada-Chorab A., *Kształtowanie się zawodu pracownika socjalnego w Polsce*, Ośrodek Kształcenia Służb Publicznych i Socjalnych Centrum AV, Częstochowa 2004.

Akty prawne i akty normatywne wewnętrzne:

1. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. 1997 nr 78, poz. 483 z późn. zm.).
2. Konwencja genewska o ochronie osób cywilnych podczas wojny (IV konwencja genewska), Genewa, 12 sierpnia 1949 r.; Dz. U. 1956, nr 38, poz. 171, załącznik.
3. Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 6; Dz. U. 1991, nr 120 poz. 526.
4. Konwencja w sprawie zapobiegania i karania zbrodni ludobójstwa uchwalonej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 9 grudnia 1948 r. ratyfikowana zgodnie z ustawą z dnia 18 lipca 1950 r.; Dz. U. 1952, nr 2 poz. 9.

5. odstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych (I etap edukacyjny*)*.
6. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i oddziałach zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej (Dz.U. 2017 poz. 1575).
7. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. (Dz.U. 2017 poz. 1575).
8. Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej; Dz. U. 2011 nr 149 poz. 887; Dz. U. 2025 poz. 49.
9. Ustawa z 12.03.2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na jej terenach, art. 25; Dz. U. 2022 poz. 583z późn. zm.
10. Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, Dz. U. 2024, poz. 1283, t.j.
11. Ustawa z dnia 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego (Dz.U. 2020 poz. 685 z późn. zm.).
12. Ustawa z dnia 4 listopada 2016 r. o wsparciu kobiet w ciąży i rodzin „Za życiem", Dz. U. 2024, poz. 1829, t.j.
13. Ustawa z dnia 9 lipca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej Dz. U. 2025, poz. 49, t.j.
14. Zarządzenie Nr 30/2024 Dyrektora Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie z dnia 26 lipca 2024 roku w sprawie ustalenia Regulaminu Organizacyjnego Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie

Netografia:

1. *Badanie „Ukraińskie dziecko w polskiej szkole: nadzieje i obawy"*, „Biuletyn Ukraińskiego Domu" 2024, nr 4 (lipiec-sierpień); ukrainskidom.pl/wp-conent/uploads/2024/09/2024/-lipiec-sierpień-biuletyn-4.pdf [dostęp: 2.05.2025].
2. childrenofwar.gov.ua/eng [dostęp: 23.03.2025] – platforma stworzona przez Ministerstwo Reintegracji i Narodowe Biuro Informacyjne na zlecenie Biura Prezydenta Ukrainy, koordynowana przez Darię Herasymczuk – ukraińską Rzeczniczkę praw dziecka i doradcę Prezydenta Ukrainy do spraw Praw Dzieci i Rehabilitacji.
3. Dajemy Dzieciom Siłę; https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/e/8/9/5e8940d252b5fdcadd95e8a2d5a2daea07b11e29/Dzieci%20si%C4%99%20licz%C4%85%202022%20-%20Ukraina.pdf [dostęp: 1.05.2025].
4. Dązbłaż B., *Nie będzie dodatkowego wsparcia dla opiekunów tymczasowych dzieci z Ukrainy*; www.prawo.pl/samorzad/wsparcie-dla-opiekunow-tymczasowych-dzieci-z-ukrainy.516964.html [dostęp: 26.08.2022].
5. Dz. U. 2017 poz. 59 Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe.
6. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej Warszawa, dnia 5 września 2023 r. Poz. 1798.

7. *Fundacja dajemy Dzieciom Siłę i UNICEF razem wspierają dzieci z Ukrainy przebywające w Polsce*; fdds.pl/o-fundacji/co-nowego-w-fundacji/fundacja-dajemy-dzieciom-sile-i-unicef-razem-wspieraja-ukrainskie-dzieci-w-polsce.html [dostęp: 6.05.2025].
8. *Fundacja Happy Kids przygotowuje bezpieczne miejsca na Ukrainie dla dzieci uciekających przed wojną*; nowy marketing.pl/fundacja-happy-kids-przygotowuje-bezpieczne-miejsca-na-ukrainie-dla-dzieci {dostęp: 2.05.2025].
9. https://www.gov.pl/web/rodzina/polskie-i-ukrainskie-ministerstwa-podpisaly-deklaracje-w-sprawie-ochrony-dzieci [dostęp: 1.05.2025].
10. *„Inicjatywa wolontariacka" na Krymie. Rosja zmusza ukraińskie dzieci do pracy*, „Busines Insider Polska" 15.02.2025; https://businessinsider.com.pl/wiadomosci/inicjatywa-wolontariacka-na-krymie-rosja-zmusza-ukrainskie-dzieci-do-pracy/rnr076f [dostęp: 29.03.2025].
11. Jak wspieramy dzieci i ich opiekunów z Ukrainy; https://fdds.pl/o-fundacji/co-nowego-w-fundacji/pomagamy-dzieciom-i-ich-opiekunom-z-ukrainy.html [dostęp: 6.05.2025].
12. Junko J., *Okrutny los ukraińskich dzieci. Są zabijane, porywane i szkolone do walk z Ukraińcami*, Polska Agencja Prasowa (aktualizacja: 26.10.2023); pap.pl/aktualności/okrytny-los-ukrainskich-dzieci-sa-zabijane- [dostęp: 30.03.2025].
13. Krawczak A., *Sytuacja dzieci ukraińskich w Polsce. Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, Fundacja
14. Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 r. (Dz. U. Poz. 1798).
15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. *w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.* Na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 5 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2023 r. poz. 900, 1672 i 1718).
16. Tekst Konwencji ONZ o Prawach osób niepełnosprawnych dostępny: https://www.gov.pl/web/rodzina/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych [dostęp: 28.03.2025 r.].
17. Trzy lata inwazji Rosji na Ukrainę. Rośnie liczba sierot wśród ukraińskich dzieci; https://lublin.tvp.pl/85199820/trzy-lata-inwazji-rosji-na-ukraine-rosnie-liczba-sierot-wsrod-ukrainskich-dzieci [dostęp: 20.02.2025].
18. unicef.pl/chce-pomoc/nasze-akcje/pomoc-dla-ukrainy [dostęp: 30.03.2025].
19. Ustawa o systemie oświaty – System Informacji Prawnej LEX:https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/system-oswiaty-16794386/art-44-c
20. Verkhovetska A., *Skutki wprowadzenia obowiązku szkolnego dla dzieci ukraińskich w Polsce*; pl.naszwybir.pl/skutki-wprowadzenia-obowiazku-szkolnego-dla-dzieci-ukrainskich-w-polsce/ [dostęp: 2.05.2025].

21. *Wojenne sieroty. Co czeka dzieci z Ukrainy?* „Tygodnik Powszechny” 4.04.2022; tygodnikpowszechny.pl/wojenne-sieroty-co-czeka-dzieci-z-ukrainy [dostęp: 23.03.2025].
22. www.siepomaga.pl/sos=dla-dzieci-ukrainy [dostęp: 6.05.2025].

Do rozdziałów w języku ukraińskim:

1. Абрамов Є. В. Адаптація військовослужбовців, звільнених в запас як інструмент забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці. *Економіка і організація управління.* 2016. №2 (22). С. 259–265.
2. 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.
3. Асланов Г. А. Тенденції щодо збереження і зміцнення здоров’я особистості у сучасному соціумі. *Молодь і ринок*. 2016. № 4 (135). С. 144–149.
4. Бабюк Т. Й. Характеристика компонентів ціннісного ставлення до здоров’я як інтегрального показника сформованості здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров’я людини.* 2015. Вип. 8. С. 69–75.
5. Базарний С. Соціальна реабілітація військовослужбовців. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету.* Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 32. С. 152-157.
6. Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Грановський В. Г. Діяльність соціального педагога в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку: навч.-метод. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 298 с.
7. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2010. № 1. С. 52-58.
8. Безпалько О. В., Звєрєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2014, 312 с.
9. Березделька Л. Особливості користування державними програмами демобілізованими учасниками АТО в українському суспільстві. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право.* 2016. Вип. 1/2 (29-30). С. 30–38.
10. Бессараба О. Ю. Соціально-психологічна корекція дезадаптованості ветеранів АТО/ООС. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології.* 2021. Вип. 29. С. 141–146.
11. Бєляєв С. Б. Педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів 7-9 класів на уроках природничо-математичного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.09; Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки. Харків, 2005. 22с.
12. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 440 с.
13. Божок О. І. Соціальне-партнерство як форма перетворення адміністративної субкультури. *Публічне управління та адміністрування.* 2015. № 1. С. 33–41.

14. Борисова Ю. В. Методологічні та практичні аспекти вдосконалення моніторингу і оцінки якості надання соціальних послуг в громадах. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2024. С. 111–116.
15. Бородієнко О., Ничкало Н., Малихіна Я., Кузь О., Коротков Д. Публічно-приватне партнерство в освіті як передумова зростання регіональних ринків праці: аналіз зарубіжного досвіду. *Financialand Credit Activity Problems of The ory and Practice.* 2021. №1(36). С. 408–420.
16. Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: автореф. дис. …д-ра пед. наук: 13.00.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім.і В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 42 с.
17. Буковська О. О. Психологічна допомога сім'ям військовослужбовців, які повертаються із зони бойових дій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.* 2015. № 128. С. 29–32.
18. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
19. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2010. Вип.4.
20. Васильєва Г. В., Колєснік Н. В. Емоційні та поведінкові порушення внаслідок ПТСР. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології.* 2021. Вип. 30. С. 65–69.
21. Вікторова Л. Інноваційні технології соціальної реабілітації осіб з інвалідністю внаслідок бойових дій. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2019. № 3. С. 88–96.
22. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти».* 2020. Вип. 93. 184 с. С. 50-57.
23. Все про соціальну роботу: навч. енциклопед. словник-довідник / за ред. В. М. Пічі; вид. 2-ге, випр., переробл. та допов. Львів: «Новий Світ-2000», 2013. 616 с.
24. Говоруха Ж. А. Теоретичні підходи до визначення поняття «інновація». *Наукові праці Національного університету харчових технологій.* 2010. № 35. С. 43-46.
25. Голота Б. М. Соціокультурні виміри буття особистості: самотність. *Вісник Харківського державного університету.* 2008. № 445. С. 45–51.
26. Гончарова О. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодий вчений.* 2014. № 1(04). С. 89–92.
27. Горбунова В. В., Карачевський А. Б., Климчук В. О., Нетлюх Г. С., Романчук О. І. Соціально-психологічна підтримка адаптації ветеранів АТО: посіб**.** для ведучих груп. Львів: Інститут психічного здоров'я Українського католицького університету, 2016. 96 с.
28. Гордійчук О. Архетипи української ментальності: соціально-філософський аналіз. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Сер. Філософські науки.* 2018. Вип. 1 (84). С. 15-19.

29. Горемикіна Ю. В. Моніторинг і оцінювання якості та ефективності соціальних послуг: прикладний аспект. *Demography and Social Economy.* 2016. № 3 (28). С. 122–132.
30. Гоць А. Бізнес у дзеркалі соціологічного теоретизування. *Грані.* 2021. Т. 24. № 3. С. 16-24.
31. Гринюк С. П., Зайцева І. В. Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти як складник інтеграції України в Європейський простір вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Спецвипуск. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. С. 50–56.
32. Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 46 с.
33. Гульбс О., Кобець О. Психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки.* 2021. №3(47), С. 12–15.
34. Ґендерний вимір внутрішнього переміщення: світовий досвід і ситуація в Україні / Метод. кер-во: О. Уварова, М. Ясеновська. Харків, 2020.
35. Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки.* 2012. С. 179-184.
36. Дембровська Г. М. Розвиток позашкільних закладів спортивного профілю в Україні (50–70 рр. XX століття): дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Херсонський державний університет. Херсон, 2017. 190 с.
37. Дичківська І. М Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 320 с.
38. Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія. Донецьк: Східний видавничий дім, 2007. 404 с.
39. Дідик Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО. *Український психологічний журнал.* 2018. № 1. С. 41–57.
40. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Абаньшина С. Є. Вивчення структурних компонентів ціннісно-смислової сфери особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2023. №3. С. 103–108.
41. Дубровіна І. В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності. *Народна освіта*. 2011. № 3.
42. Євдокимова О. О., Алексеєнко Н. В. Інноваційна компетентність як професійна важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*. 2017. № 2. С. 146-152.
43. Єгоричева С., Лахижа М. Реінтеграція ветеранів війни в Україні: управлінські та економічні аспекти. *Розвиток міста.* 2024. № 2 (02). С. 55–62.
44. Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2*010. № 2 (14). С. 311–322.

45. Єльникова С. Л. Професійна підготовка вчителя у контексті глобалізації: концептуальні підходи. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2020. № 1. С. 48-55.
46. Єршова О. Л., Бажан Л. І. Штучний інтелект – технологічна основа цифрової трансформації економіки. *Статистика України.* 2021. № 3. С. 47-59.
47. Жук О. М. Організаційно-правові засади контролю в системі соціального забезпечення в Україні на сучасному етапі. *Економічний форум*. 2021. № 1 (2). С. 147–154.
48. Журавльов М., Мулява В. Організація військово-соціальної роботи у Збройних Силах України: основні проблеми становлення та удосконалення в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського університету, серія «Історія».* 2021. Вип. 1. С. 72-79.
49. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка.* 2022. Т.110. № 2. С.105-109.
50. Захаревич М., Куніцький Я. Проблема готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2022. Вип. 4. С. 138–144.
51. Іванова І. Б. Соціальна робота з людьми похилого віку: навч. посіб. Київ: Університет «Україна», 2023. 220 с.
52. Іванченко Г. В. Ефективні комунікації в бізнесі: теоретичний підхід. *Регіональна економіка та управління.* № 2 (24). 2019. С. 112-116.
53. Івашньова С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 2. С. 15–17.
54. Кириленко В., Хасанова Т. Проблеми переживання відчуття самотності у підлітковому віці. *Освіта регіону.* 2015. №1. С. 82–91.
55. 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. реком. Кропивницький: Імекс-ЛТД., 2019, 96 с.
56. 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.
57. Когнітивно-поведінкова терапія: практ. посіб. / за ред. Дж. Бек. Київ: Видавництво «Медицина», 2018.
58. Козак Л. Формування готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до інноваційної діяльності на засадах проєктного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*. 2021. № 35 (1). С. 71–77.
59. Козак Л. В., Гаращенко Л. В., Кочмар Д. А. Творчість як основа інноваційної діяльності майбутнього педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 69. С. 169–173.
60. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: метод. посіб. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.

61. Колесніченко О. Методика «Оцінки травматичності бойового досвіду» у військовослужбовців-учасників бойових дій. *Український психологічний журнал.* 2018. № 3 (9). С. 78–95.
62. Коноплицький С. Соціальні аспекти комунікації в мережі Інтернет: феноменологічний аналіз: дис. … канд. соціол. наук: 22.00.01 / НАН України; Інститут соціології. Київ, 2006. 154 с.
63. Кузьмінський А. І. Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання, 2007. 447 с.
64. Лавріненко О. М. Педагогічна практика у вищій школі: історико-педагогічний аналіз. *Історико-педагогічний альманах.* 2005. № 2. С. 50-54.
65. Лапа О. В. Явище кібербулінгу як соціально-педагогічна проблема віртуального спілкування сучасних дітей та молоді. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія».* 2013. Вип. 192 (1). С. 291–298.
66. Липецький О. П. Формування пізнавальної самостійності підлітків у науково-технічних гуртках позашкільних навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.* 2012. № 3 (16). С. 185-194.
67. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті: навч. посіб. / за заг.ред. В. В. Борисова. Суми. Університетська книга, 2019. 265 с.
68. Лісіна Л. О., Шафорост Ю. А. Формування готовності майбутніх педагогів до професійної інноваційної діяльності. *Вісник науки та освіти.* 2023. № 9(15). С. 486–497.
69. Лісовець О. В. Правові основи соціальної роботи: навч. посіб. для студ. спец. "Соціальна робота". Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 193 с.
70. Лісовець О. В., Хлєбік С. Р., Криловець М. Г. Теорія і практика позашкільної освіти: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 243 с.
71. Логвінова О., Рассказова О. Соціальна робота з військовослужбовцями та їхніми сім'ями в умовах тривалого конфлікту на Сході України. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2021. № 2 (7). С. 61–72.
72. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Харків: ОВС, 2000. 164 с.
73. Локшина О. І. Сучасні тенденції реформування професійної освіти вчителя у країнах ЄС. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2019. № 1. С. 5-10.
74. Локшина О. І. Розвиток вищої педагогічної освіти в умовах європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 4. С. 12-18.
75. Лосєва Н., Горошко О. Педагогічна діяльність викладачів університетів у контексті формування та оцінювання візуальної субкомпетентності майбутніх учителів математики. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки.* 2025. № 1. С. 178-187.
76. Лосєва Н. М., Кодіна Паскуаль Р. Рекреаційна математика у підготовці вчителя початкової школи: досвід факультету освіти університету Барселони. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2022. № 3. С. 93–100.
77. Лузан М. В. Професійна орієнтація сучасної молоді у процесі технологічної підготовки. *Технологія і техніка друкарства*. 2012. Вип. 1. С. 190–197.

78. Лукашенко М. Актуальні напрями психосоціальної роботи з учасниками бойових дій: зарубіжний досвід. *Юридична психологія.* 2018. № 2. С. 48–58.
79. Малов В. В., Лазнева І. О. Інтелектуальне підприємництво як форма реалізації інтелектуального капіталу на промислових підприємствах України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2020. Вип. 34. С. 152–155.
80. Машкіна Л. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2000.
81. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посіб. / За ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. Київ: Міленіум, 2009. 440 с.
82. Медіаосвіта соціальних педагогів: навч.-метод. посіб. / Авт.-укл.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.
83. Мельничук Л. М. Міжсекторне партнерство у вітчизняній практиці державного управління соціальним розвитком регіонів. *Державне управління: удосконалення та розвиток.* 2017. № 5.
84. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі: навч. посіб. для педагогів середніх закл. освіти та позашкільних закл. викладачів і студ. вузів I–IV рівнів акредитації / МО України, ІЗМН ; уклад.: Є. І. Коваленко, А. І. Конончук, В. М. Солова. Київ: ІЗМН, 1997. 280 с.
85. Мещан І. В. Соціальне партнерство як механізм надання соціальних послуг в об'єднаній територіальній громаді. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2016. Вип. 72. С. 46–54.
86. Мещан І. В. Міжсекторне соціальне партнерство в системі соціального обслуговування: структурно-функціональні особливості. *Нова парадигма.* 2015. Вип. 128. С. 178–188.
87. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект: *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2016. Вип. 31. С. 11–18.
88. Міщик Л. І., Шиман Д. Л. Стратегії соціально-психологічної допомоги учасникам бойових дій у сучасних українських реаліях. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології.* 2020. Вип. 18. Т. 1. С. 28–32.
89. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Харків: Основа, 2000. 240 с.
90. Назаренко І.І., Якимець В.М., Печиборщ В.П., Слабкий Г.О., Іванов В.І., Поліщук А.О. Проблемні питання психологічної реабілітації ветеранів учасників антитерористичної операції та військовослужбовців операції об'єднаних сил в Україні (аналітичний огляд літератури). *Україна. Здоров'я нації.* 2019. № 1. С. 48–58.
91. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград. 2013. 244 с.
92. Никифоров А. Є. Управління розвитком загальнонаціонального інтелектуального потенціалу в умовах цифровізації. *Вісник Національної*

академії державного управління при Президентові України. Серія: Державне управління. 2021. № 2 (101). С. 11-20.

93. Николаєва В. І., Суровцева І. Ю. Державний контроль за якістю надання соціальних послуг. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування.* 2022. Т. 33 (72) № 4. С. 72–76.
94. Новгородська Ю. Г. Готовність до інноваційної освітньої діяльності як важлива професійна якість сучасного педагога. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка.* 2024. № 4.
95. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 7 (33). С. 154–162.
96. Олейник Н. О. Специфіка функціонування структури переживання самотності в ранньому та середньому дорослому віці. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: кол. монографія / відпов. ред. О. Є. Блинова*. Херсон: ФОП Вишемирський В. С., 2018. С. 253–278.
97. Олексюк Н. В., Лебеденко Л. В. Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48, № 4. С. 88–102.
98. Організація партнерства у місцевих громадах: метод. реком.для практиків соціальної сфери / Т. П. Басюк, О. В. Беспалько, І. В. Братусь та ін., за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Науковий світ, 2006. 43 с.
99. Осокін М. Г., Осокіна А. В. Цифрові комунікації в системі управління бізнесом. *Економіка та суспільство*. 2024. Вип. 64.
100. Павленко О. В. Життєві перспективи особистості,що знаходиться в умовах АТО (анти-терористичної операції). *Psychological journal.* 2019. № 2 (22). С. 184–196.
101. Падерін І. Д., Горященко Ю. Г., Романов О. В. Інтелектуальний бізнес як важливий напрям інноваційного розвитку підприємств. *Вісник економічної науки України.* 2017. № 1. С. 68–72.
102. Палій С. В. Соціальні мережі як засіб комунікації електронного навчання. *Управління розвитком складних систем.* 2013. Вип. 13. С. 152–156.
103. Педагогічна поема / А. С. Макаренко. Київ: Радянська школа, 1973. 528 с.
104. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с.
105. Печенюк І. Психологічні детермінанти самотності в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць / за наук. ред. Ю. М. Карандишева, Т. В. Сенько [та ін.]; заг. ред. Н. М. Токаревої.* Вип.VIII. Київ: ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2018. С. 220–227.
106. Піроженко Н. В. Механізми становлення та розвитку соціального партнерства органів публічної влади і неурядових некомерційних організацій: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Одеса, 2007. 20 с.
107. Піщанська В. М. Феномен українського козацтва як етнокультурної спільності. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури.* 2018. Вип. 40. С. 18-26.

108. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету*. 2010. Ч. II. (5). С. 181–191.
109. Поліщук В. А., Олексюк Н. С., Бачинська О. М. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб у приймаючі громади: соціально-економічний аспект. *Управління змінами та інновації.* Запоріжжя: Гельветика, 2023. № 6. С. 5–9.
110. Попелюшко Р. П. Психолого-аксіологічні засади реабілітації комбатантів при віддалених наслідках стресогенних впливів: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.04. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ, 2021. 45 с.
111. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX ст. Харків: «ОВС», 2001. 256 с.
112. Попович А. Соціальні бар'єри та соціальна реабілітація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2017. Вип. 1 (40). С. 227–229.
113. Портянко Т. М., Пшенишна Н. М. Впровадження концепції кайдзен, як шлях до покращення якості життя. *Матеріали другої міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграційні та інноваційні напрями розвитку харчової індустрії».* Т. І. вид. ФОП Гордієнко Є.І., Черкаси, 2019. 148 с. С. 114–118.
114. Потреби та перешкоди ветеранів при працевлаштуванні. Червень-липень 2023: соціологічне дослідження / Ю. Кіріллова, В. Зновяк, А. Казанська; Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів України. Київ. 2023. 88 с.
115. Приварникова І. Ю., Голей Ю. М. Сучасні бізнес-комунікації з представниками європейських країн: порівняльний крос-культурний аналіз. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2023. Вип. 56. С. 41–48.
116. Пріб Г. А., Бегеза Л. Є., Раєвська Я. М. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців/ветеранів: проблематика вивчення. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2022. Вип. 35. С. 159–163.
117. Прокоф'єва Л. Феномен самотності як ресурс самодостатності. *Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст: зб. наук. праць. за матеріалами наук.-практ. конф.* Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С. 73–76.
118. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М.В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.
119. Путівник гендерної інтеграції у збройних силах України. Формування гендерної компетентності військового професіонала. Київ, 2020. 232 с.
120. Раупов Р. Б. Розвиток бізнес-комунікацій на засадах забезпечення бізнес-партнерства на торговельних підприємствах. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2024. № 4(22). С. 207–217.
121. Романова Н. Ф. Система довгострокової допомоги людям похилого віку: потреба у підготовці фахівців соціальної роботи. *Актуальні питання деменції у XXI столітті: зарубіжний та вітчизняний досвід: матеріали міжнародної практичної конференції, 19-20 квітня 2018 р.* Київ: Вид-во РПА «51 Паралель», 2018.

122. Сабат Н., Гошовська М. Подолання відчуття самотності у людей похилого віку засобами соціальних комунікацій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 46. С. 198–202.
123. Семигіна Т., Столярик О. Розвиток сильних сторін клієнтів соціальної роботи: посіб. Таллінн: Teadmus, 2024. 257 с.
124. Сисоєва С., Регейло І. Підготовка докторів філософії у галузі освіти: досвід провідних університетів світу. *Рідна школа.* 2016. № 5-6. С. 12–18.
125. Сичова В. В., Вакуленко С. М. Концептуальні підходи до реінтеграції ветеранів російсько-української війни та їхніх сімей. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2024. Вип. 102. С. 131–143.
126. Слозанська Г., Горішна Н., Бибик Д., Криницька І. Соціальна підтримка ветеранів/ветеранок російсько-української війни та їх сімей у воєнний та повоєнний час. *Social Work and Education*. 2023.Vol. 10. No 1. P. 47–62.
127. Слозанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщук. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.
128. Слушний О. М. Теоретичні підходи до інноваційних процесів в освіті України. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 37. С. 43–47.
129. Смирнова О. П., Орловська О. А. Сімейна адаптація учасника бойових дій в умовах мирного життя. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології.* 2021. Вип. 27. С. 214–218.
130. Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків, 2020. Вип. 63.
131. Соколенко О. І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я: автореф. дис... … канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 23 с.
132. Соціальні мережі як інструмент взаємовпливу влади та громадянського суспільства: монографія / [О. Онищенко, В. Горовий, В. Попик та ін.]; НАН України, Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського. Київ, 2014. 260 с.
133. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми у період військового конфлікту: навч.-метод. посіб. Київ: Агенство «Україна», 2015.
134. Столбов Д. Особливості Інтернет-діяльності сучасного підлітка. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* 2014. № 1 (12). С. 327–331.
135. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: в 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1977. С. 5–279.
136. Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки.* 2015. Вип. 124. С. 230–233.
137. Федченко К. О. Сутність і структура поняття «ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище». *Науковий вісник Сумського державного педагогічного*

університету імені А. С. Макаренка. Серія: Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 10 (104). С. 280–289.

138. Федченко К. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище: дис..... д-ра філософії: 015 «Професійна освіта» / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2022. 165 с.
139. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (гол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
140. Хараберюш І. Ф. Інформаційні інтелектуальні системи в освіті. *Актуальні проблеми науки та освіти: зб. матеріалів XXI підсумкової наук.-практ. конф. викладачів МДУ / За заг. ред. К. В. Балабанова*. Маріуполь: МДУ, 2019. С. 70-72.
141. Харченко О., Мраморнова О. Проблеми ветеранів антитерористичної операції на сході України. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Сер.: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*. 2016. Т. 37. С. 115–124.
142. Хижняк Л. М., Сичова В. В. Архетипний підхід до соціальних комунікацій у реінтеграції ветеранів російсько-української війни. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2024. № 48. С. 173-178.
143. Цуканова Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2024. Вип. 212. С. 183–188.
144. Цюняк О. П. Розлуцька Г. М.,.Кравець О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету.Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. Кузьма. Ужгород: Говерла, 2021. № 1 (48). С. 435–438.
145. 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.
146. Чуйко О. В. Соціальна реабілітація: підходи до змістових характеристик процесу. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015, № 4 (29). С. 152–158.
147. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
148. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті.* 2017. Вип. 1. С. 180–190.
149. Шиба А. В., Нагайчук О. В., Ступеньков С. О. Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану. Академічні візії. 2023. Вип. 18.
150. Шинкарук В. Д., Пєша І. В., Сопівник І. В., Галайдюк В. В., Кошук О. Моніторинг і оцінка у соціальній роботі: навч. посіб. Київ: «Компринт», 2022. 360 с.
151. Шинкарьова Л. В. Досвід соціально-психологічної допомоги дружинам учасників бойових дій у США та в Україні. *Дніпровський науковий часопис*

публічного управління, психології, права. Сер. Психологія. 2022. Вип. 3. С. 252–257.
152. Шпенова П. Ю. Становлення інтелектуального бізнесу в Україні. *Часопис Київського університету права.* 2023. № 1. С. 115–119.
153. Шумейко А. П. Види реадаптації і психореабілітації учасників бойових дій. *Проблеми екстремальної і кризової психології.* 2017. № 21. С. 220–229.
154. Щербань С., Шейко Р., Левкіна Г. Посібник з моніторингу та оцінювання надання соціальних послуг в Україні. Харків: ХІСД, 2017. 112 с.
155. Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків. Львів: Світ, 1990-1992. Т. 1 / з рос. пер. І. Сварник. 1990. 316 с.
156. Faidiuk, O., & Liakh, T. Comparative Analysis of Social Services Provided to Female Combatants and Veterans in Ukraine and Abroad. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. № 3. P. 243–253.
157. Freeth T., Bitsakis Y., Moussas X. та ін. Decoding the ancient Greek astronomical calculator known as the Antikythera Mechanism*. Nature. 2006.* Vol. 444. P. 587–591.
158. Friendly M. Handbook of Data Visualization. Springer, 2008. 500 p.
159. Friendly M., Wainer H. A History of Data Visualization and Graphic Communication. Harvard University Press, 2021.
160. Hatfield G. René Descartes. The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2024 Edition) / Eds. Edward N. Zalta, Uri Nodelman.
161. Jervis S. Relocation, Gender, and Emotion: A Psycho-Social Perspective on the Experiences of Military Wives. 2019. 240 c.
162. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-21. p. 6.
163. Maor E., Ifrah G. The Universal History of Numbers: From Prehistory to the Invention of the Computer. *The American Mathematical Monthly*. 2001. Vol. 108.
164. McCulloch W. S., Pitts W. A logical calculus of the ideas immanent in nervous activity. *The Bulletin of Mathematical Biophysics*. 1943. Vol. 5. P. 115–133.
165. Rosenblatt F. The perceptron: a probabilistic model for information storage and organization in the brain. Psychological Review. 1958. Vol. 65, №6. P. 386.
166. Semigina, T., Kachmaryk, A., & Karagodina, O. Analysing Social Needs of the Ukrainian Ex-Combatants: Looking on the Lived Experience. *Traektoriâ Nauki= Path of Science.* 2021. Vol.7. № 6. С. 3001–3011.
167. Shemerhorn Johr, W. Naumes, M. Naumes. Management. 1996. P. 65–66.
168. Street T., Lewin A., Woodall K., Cruz-Cano R., Thoma M., Stander V. A. Gender differences in marital and military predictors of servicemember career satisfaction. Family Relations. 2022. № 71(4). С. 1515–1537.
169. Waits B., Demana F. Calculators in Mathematics Teaching and Learning: Past, Present, and Future. Part 2: *Technology and the Mathematics Classroom*. 2001.
170. Williams J., Yates S. Connor J. Creating a new pathway for change in the military using gender as process. Gender, work&organization. 2024. Vol. 31, issue 1, January. Pp. 211-226.

Źródła internetowe

1. ChatGPT. URL: https://chat.openai.com
2. Global report on ageism. World Health Organization. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240016866
3. https://adlnet.gov/assets/uploads/Modernizing
4. https://ap.uu.edu.ua/article
5. https://journals.sagepub.com/doi/10.1111
6. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2024/04/17/HO-proyekt.stand.VO-014-serednya.osvita-bakalavr.17.04.2024.1.1.docx
7. https://www.amazon.com/Case-STEM-Education-Challenges-Opportunities/dp/1936959259
8. https://www.researchgate.net/publication/258296462_Learning_Problem_Solving_and_Mindtools_-_Honoring_David_H_Jonassen
9. https://www.science.org/doi/10.1126/science
10. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
11. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text
12. Moodle Україна URL: https://moodle.org
13. UN Decade of Healthy Ageing: Plan of Action 2020–2030. URL: https://cdn.who.int/media/docs/default-source/decade-of-healthy-ageing/decade-proposal-final-apr2020-en.pdf
14. UNESCO. Futures of Education: Learning to become. Paris: UNESCO, 2021. URL: https://iccglobal.org/wp-content/uploads/World-Council-Futures-of-Education-Learning-to-Become-Initiative_.pdf
15. United Nations Principles for Older Persons Adopted by General Assembly resolution 46/91 of 16 December 1991. URL: http://idgu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/01/28.11.2019.pdf
16. Vietnam veterans of America. Four Decades Later: Vietnam Veterans and PTSD. URL: https://vva.org/programs/ptsd/four-decades-later-vietnam-veteransand-ptsd/
17. Whatisthe GCPI? URL: https://globalcarepolicy.commons.yale-nus.edu.sg/about/
18. Безпека в Інтернеті: рекомендації для вчителів та батьків. URL: https://osvita.ua/school/81372/
19. Бізнес-комунікації: моделі, засоби, види, принципи. URL: https://sales-generator.ru/blog/biznes-kommunikatsii/#7
20. Внутрішні вимушені переміщення: обсяги, проблеми та способи їх вирішення. Національний інститут стратегічних досліджень. 2023. URL: https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/vnutrishni-vymusheni-peremishchennya-obsyahy-problemy-ta-sposoby-yikh
21. Воррен М. Чому я почуваюсь самотньо, навіть коли мене оточують люди. BBC. 11 січня 2025 р. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/articles/cewxwkn1z2xo

22. Гнатюк Р. Соціальні мережі: співвідношення позитиву і негативу. *Дзеркало тижня. Україна. 2013.* URL: https://zn.ua/ukr/family/socialni-merezhi-spivvidnoshennya-pozitivu-i-negativu.html
23. Гуртом. *https://www.hurtom.com/*
24. Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг): Постанова Кабінету Міністрів України від 29.12.2009 р. № 1417. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1417-2009.
25. Дія. Освіта для всіх. URL: https://osvita.diia.gov.ua/
26. ЕОМ “ПРОМІНЬ”. Історія одного експоната / КПІ ім. Ігоря Сікорського. URL: https://kpi.ua/604-5
27. Задубінний А. Жінки у війську: про вікові обмеження, посади та декрет. АрміяInform. 2021. 5 берез. *URL: https://armyinform.com.ua/2021/03/05/zhinky-u-vijsku-pro-vikovi-obmezhennya-posady-ta-dekret/*
28. Інформація і МИ. Розкриваємо таємниці абака. URL: https://informaciaforall.blogspot.com/2015/12/blog-post_18.html
29. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti
30. Костюк Б. «Тільки живи»: як врятувати ветерана від суїциду. Радіо Свобода. 2019, 4 лип. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/30036757.html
31. Кудімова Д. [Інтерв’ю] «Це категорія потужних людей»: Міністр у справах ветеранів розповіла про допомогу ветеранам і їхнім родинам. Радіо Свобода. 2023, 22 трав. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/laputina-intervyu-ministerstvo-dopomoha-veteranam/32422428.html
32. Лічба на пальцях. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Лічба_на_пальцях
33. Магазова А. Самогубства серед військових у зоні АТО та ветеранів – наскільки масштабною є проблема та чи вдається її вирішувати? DW шукала відповіді на ці питання. Медіакомпанія DW. 2018, 27 квіт. URL: https://p.dw.com/p/2wise;
34. Мадридський міжнародний план дій з проблем старіння. Прийнятий другою Всесвітньою асамблеєю з проблем старіння, Мадрид, 8–12 квітня 2002 р. URL:https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/ageing_program.shtml
35. Методичні рекомендації щодо дистанційної роботи працівників психологічної служби у воєнний час. URL: https://docs.google.com/document/d/1BUQTWadfoff00hEwhexkFVf6JhjA48UV/edit?tab=t.0
36. Михайлишина Д., Телетьон А. Як сприяти співпраці між університетами та бізнесом? Аналітична записка / Центр економічної стратегії. 2020. URL: https://ces.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/Як_сприяти_співпраці_між_університетами_та_бізнесом.pdf
37. Мізюк В., Новак Г. Генезис поняття та ідей STEM-освіти в Україні та зарубіжжі: історичний аспект. URL: http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/607/531

38. Муніципальна Соціальна Мережа. URL: https://spilno.org/article/munitsypalna-sotsialna-merezha
39. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
40. Нова українська школа: порадник для вчителя / За заг. ред. Н. М. Бібік (2018). Київ: Літера ЛТД. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf
41. Олійник І. Соціальна реабілітація як один із напрямів професійної діяльності фахівця із соціальної роботи. Електронний архів Університету імені Альфреда Нобеля. Дніпро. 2021. URL: https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/2/8.pdf
42. Он-лайн платформа EdEra https://www.ed-era.com
43. Он-лайн платформа Prometheus. URL: https://prometheus.org.ua
44. Порядок проведення моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг, від 1 червня 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/449-2020-%D0%BF#Text
45. Посилкіна О.В., Літвінова О.В. Ризики інтелектуальні. URL: https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/14191/riziki-intelektualni
46. Посібник з Інтернет-безпеки для батьків. URL: http://chl.kiev.ua/Default.aspx?id=87
47. Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні: Закон України від 16 грудня 1993 р. № 3721-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3721-12#Text
48. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19.
49. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22 жовтня 1993 року № 3551-XII. Із змінами, внесеними згідно із Законами…№ 4074-IX від 20.11.2024. Відомості Верховної Ради України (ВВР). 1993. № 45. Ст.425. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text
50. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30 вересня 2019 р. № 722/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text
51. Результати дослідження «Реінтеграція ветеранів» щодо жінок-ветеранок в Україні. Програма реінтеграції ветеранів: аналіт. звіт від 14 лип. 2021 р. URL: https://www.irex.org/sites/default/files/Female%20Veterans%20in%20
52. Реінтеграція жінок-військовослужбовиць до цивільного життя. Національний інститут стратегічних досліджень: офіційний веб-сайт. 2024, 20 лют. URL: https://www.niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/reintehratsiya-zhinok-viyskovosluzhbovyts-do-tsyvilnoho-zhyttya
53. Розвиток МСП: економічна інтеграція внутрішньо переміщених осіб та відновлення бізнесу. *Міжнародна організація з міграції: офіційний сайт*. URL: https://ukraine.iom.int/uk

54. Розвиток пізнавальної активності підлітків. URL: http://www.novapedahohika.com/noloms-1291-1.html.
55. Руснак І. Підготовка педагогів-магістрів: Україна і міжнародний досвід. URL: http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/19_rusnak.pdf.
56. Соболевська Л. Співпраця бізнесу, освіти й науки: про виклики та нові формати співпраці в 2023 Част. 1. 2023. URL: https://www.clusters.org.ua/blog-single/spivpratsia-biznesu-osvity-nauky/
57. Соціальне підприємництво: досягнення соціальних змін за ініціативою «знизу». URL: https://socialbusiness.in.ua/
58. Соціальні мережі: поняття, історія виникнення URL: https://zounb.zp.ua/resourse/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv
59. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. Схв. розпорядженням КМУ від 11 січня 2018 р. № 10-р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80#Text
60. Стрикал Н. Використання інновацій у навчальному процесі в початкових класах. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/545
61. Сутність та аспекти управління процесом підвищення якості – передумови конкурентоспроможності та лідерства [Електронний ресурс]. URL: http://www.management.com.ua/qm/qm021.html.
62. У ЗСУ розповіли, скільки жінок-військових беруть участь у бойових діях. *Слово і діло.* 2023, 20 листоп. URL: https://www.slovoidilo.ua/2023/11/20/novyna/suspilstvo/zsu-rozpovily-skilky-zhinok-vijskovyx-berut-uchast-bojovyx-diyax
63. УНІКОМ – Університетське Навчальне Інформаційно-Комунікаційне середовище https://vle.ndu.edu.ua/
64. Фастовець М. Самотність: розгляд причин та наслідків самотності, способи подолання самотності. *LvivMedia.* 12 січня 2025 р. URL: https://lviv.media/zdorovya/91121-samotnist-rozglyad-prichin-ta-naslidkiv-samotnosti-sposobi-podolannya-samotnosti/
65. Федько О. А. Багатоаспектність поняття здоров'я у сучасній науковій думці. *Електронний журнал «Державне управління: удосконалення та розвиток».* 2009. № 4. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=76
66. Хаустова О. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf

Informacja o Autorach

Bejger Halina – doktor, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Borysiuk Switlana – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Chyżniak Larysa – doktor nauk socjologicznych, profesor, profesor Katedry Socjologii Stosowanej i Komunikacji Społecznej Charkowskiego Uniwersytetu Narodowego im. Wasyla Karazina

Khlebyk Switlana – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Kononchuk Antonina – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Lisovets Oleg – doktor nauk pedagogicznych, profesor, prorektor ds. badań naukowych i działalności innowacyjnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Maciuk Sylwia – mgr, asystent Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Miterka Elżbieta – doktor, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Nowgorodskij Ruslan – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Okoński Augustyn – doktor, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Oleksa Iwona – doktor, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Olijar Marija – doktor nauk pedagogicznych, profesor, profesor Katedry Edukacji Wczesnoszkolnej i Oświatowych Innowacji Przykarpackiego Uniwersytetu Narodowego im. Wasyla Stefanika

Ostanina Nina – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Ozimek Anna – mgr Akademia WSEI w Lublinie

Ozimek Marek – doktor, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Romanyszyn Ruslana – doktor nauk pedagogicznych, profesor, profesor i kierownik Katedry Edukacji Wczesnoszkolnej i Oświatowych Innowacji Przykarpackiego Uniwersytetu Narodowego im. Wasyla Stefanika

Rusyn Halina – doktor nauk pedagogicznych, profesor, profesor Katedry Edukacji Wczesnoszkolnej i Oświatowych Innowacji Przykarpackiego Uniwersytetu Narodowego im. Wasyla Stefanika

Samojlenko Olena – kandydat nauk pedagogicznych, docent Katedry Pedagogiki, Edukacji Wczesnoszkolnej, Psychologii i Zarządzania Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Sikorska Lucyna – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie filologii polskiej, adiunkt Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Syczowa Wiktoria – doktor nauk, profesor, profesor Katedry Socjologii Zarządzania i Pracy Socjalnej Charkowskiego Uniwersytetu Narodowego im. Wasyla Karazina

Szalast Anna A. – dyrektor Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie; Akademia WSEI w Lublinie

Wakulenko Switlana – kandydat nauk socjologicznych, docent, docent Katedry Socjologii Zarządzania i Pracy Socjalnej Charkowskiego Uniwewersytetu Narodowego im. Wasyla Karazina

Młodzi naukowcy

Demczyszyn Wiktor – aspirant Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Horoszko Oleksandr – aspirant Katedry Pedagogiki, Edukacji Wczesnoszkolnej, Psychologii i Zarządzania Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Kungurcewa Olena – aspirantka Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Maksymiec Maksym – student, specjalność: Praca socjalna Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Niedziela Krzysztof Jarosław – doktorant Akademii Zamojskiej

Pey Yan – aspirantka Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola

Ugrechelidze Aleksandra – magister pracy socjalnej

Wiszniewskij Sergij – aspirant Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola