

**Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie
Chełmskie Towarzystwo Naukowe**



Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy społecznej



Chełm – 2023

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie
Chełmskie Towarzystwo Naukowe

**Aktualne problemy społeczne
Ukrainy i Polski.
Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy
społecznej**

Redakcja naukowa:

Halina Bejger
Oleg Lisovets
Swietłana Borysiuk

Chełm – 2023

Recenzenci:

dr hab. prof. **Mykola Krylovets**

Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola

dr hab. prof. PANS w Chełmie **Roman Jusiak**

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie

Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy społecznej: monografia. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2023. 284 s.

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

ISBN

978-83-960460-5-5

Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie

ul. Pocztowa 54, Chełm 22-100, Polska

Spis treści

Wstęp.....	5
------------	---

Część I

TEORETYCZNE PODSTAWY ROZWIĄZYWANIA PROBLEMÓW SPOŁECZNYCH

<i>Rozdział 1. Etyka zawodowa urzędnika administracji publicznej</i> <i>Paweł Skrzydlewski</i>	7
<i>Rozdział 2. Wpływ wojny rosyjsko-ukraińskiej na partnerstwo międzysektorowe w Ukrainie (na przykładzie miasta Charków i województwa charkowskiego)</i> <i>Wiktorija Sychova, Tetiana Samofalova</i>	17
<i>Rozdział 3. Konceptualizacja państwowej pomocy społecznej w wymiarze partnerstwa organizacji pozarządowych</i> <i>Oleksij Klochko</i>	33
<i>Rozdział 4. Społeczna technologizacja konkurencyjnego doboru personelu jako kryterium pomyślnego kształtowania strategii kariery</i> <i>Wiktor Kuzmin, Maria Kuzmina, Alyona Stadnyk</i>	49
<i>Rozdział 5. Partnerstwo edukacyjno-naukowe w nowoczesnej uczelni: aspekt informacyjno-komunikacyjny</i> <i>Larysa Chiżniak, Oleksandr Chiżniak</i>	58

Część II

EDUKACYJNE ASPEKTY PARTNERSTWA SPOŁECZNEGO

<i>Rozdział 1. Dualna forma kształcenia jako przejaw partnerstwa społecznego w kształceniu specjalistów edukacji pozaszkolnej</i> <i>Swietlana Chlebiak</i>	70
<i>Rozdział 2. Zainteresowania czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym</i> <i>Iwona Oleksa, Augustyn Ochoński</i>	82
<i>Rozdział 3. Szkolenie praktyczne przyszłych pracowników socjalnych: podstawy teoretyczne i metodyczne</i> <i>Antonina Kononchuk, Tetiana Zinchenko</i>	97
<i>Rozdział 4. Kompetentne podejście do przygotowania zawodowego studentów w zakresie organizacji ich działań wolontariackich</i> <i>Hanna Bianka, Oleg Lisovets, Wiktorija Iwanyuk</i>	111

<i>Rozdział 5. Nadaktywność u dzieci: istota, odmiany, czynniki determinujące, stan i metody badania</i>	
<i>Nina Pichtina, Halina Bejger</i>	130
<i>Rozdział 6. Interakcje społeczne w procesie socjalizacji studentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi</i>	
<i>Tetiana Kachalova</i>	141

Część III

AKTUALNE TENDENCJE W PRACY SOCJALNEJ

<i>Rozdział 1. Bezdomność dzieci i młodzieży w Polsce – zarys problematyki</i>	
<i>Halina Bejger</i>	154
<i>Rozdział 2. Zaspokajanie potrzeb życiowych osób starszych jako warunek skuteczności świadczenia im usług społecznych</i>	
<i>Oleg Livovets, Swietłana Borysiuk</i>	173
<i>Rozdział 3. Dostępność przestrzeni publicznej dla seniorów</i>	
<i>Agnieszka Drewniak</i>	190
<i>Rozdział 4. Środowiskowe uwarunkowania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży w świetle statystyk policyjnych</i>	
<i>Grzegorz Szramowiat</i>	197
<i>Rozdział 5. Rodzina zastępcza jako alternatywna forma wychowania dzieci</i>	
<i>Nina Ostanina, Kateryna Wojtko, Alina Bojecka</i>	219
<i>Rozdział 6. Organizacyjne i pedagogiczne uwarunkowania profilaktyki bezdzietności w środowisku młodzieżowym wspólnoty terytorialnej</i>	
<i>Lesia Klimenko</i>	235
<i>Rozdział 7. Terapia zajęciowa w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi</i>	
<i>Ruslan Nowgorodskij, Tetiana Kulyk</i>	248
Bibliografia	264
Informacja o Autorach	283

Wstęp

Od 24 lutego 2022 r. wraz z napaścią Rosji na Ukrainę uległa zasadniczej zmianie sytuacja społeczno-polityczna w Ukrainie, ale także w całej Europie, a nawet na świecie. Nowa rzeczywistość niesie ze sobą nowe problemy społeczne, których rozwiązywanie wyzwała w ludziach pokłady energii na rzecz partnerskich form współpracy. W krajach Unii Europejskiej (w tym także w Polsce) i NATO widoczna jest ogromna ofiarność w niesieniu pomocy walczącej Ukrainie, zaś w samej Ukrainie ludność cywilna prowadzi szeroko zakrojoną działalność wolontarystyczną na rzecz wspierania wojsk walczących na froncie, jak również ludności, która najbardziej ucierpiała w wyniku działań wojennych. Wśród ofiar wojny znalazły się także tzw. sieroty wojenne – dzieci i młodzież, które odniosły rany fizyczne lub psychiczne, wymagające często specjalistycznej pomocy. Sytuacja ta stanowi ogromne wyzwanie dla pedagogów, psychologów, terapeutów, lekarzy i rehabilitantów, którzy poszukują właściwych form pomocy osobom przeżywającym np. zespół stresu pourazowego, pozwalających uzyskać stan równowagi psychofizycznej i powrót do normalnego życia.

Pomimo trwających walk wyższe uczelnie Ukrainy kontynuują pracę naukową i dydaktyczną. Nadal trwa również partnerska współpraca Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. Mikołaja Gogola w Ukrainie z Katedrą Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie. Owocem badań i trwającej wciąż współpracy jest kolejna monografia z cyklu *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski*. Monografia prezentuje problemy społeczne stanowiące wyzwanie dla współczesnej pedagogiki i pracy socjalnej, które w różnych formach refleksji naukowej – tak teoretycznej, jak i wynikającej z praktyki – poszukują skutecznych rozwiązań tych problemów. Treść monografii *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy społecznej* została ujęta w trzech częściach.

Część pierwsza zatytułowana *Teoretyczne podstawy rozwiązywania problemów społecznych* stanowi szeroki kontekst społeczno-polityczny partnerstwa zarówno w administracji publicznej (rozd. 1 – P. Skrzydlewski, *Etyka zawodowa urzędnika administracji publicznej*), szkolnictwie wyższym (rozd. 5 – L. Chiżniak, O. Chiżniak, *Partnerstwo edukacyjno-naukowe w nowoczesnej uczelni: aspekt informacyjno-komunikacyjny*), we współpracy międzysektorowej (rozd. 2 – W. Sychova, T. Samofalova, *Wpływ wojny rosyjsko-ukraińskiej na partnerstwo międzysektorowe w Ukrainie*), w działalności społecznej organizacji pozarządowych (rozd. 3. – O. Klochko, *Konceptualizacja państwowej pomocy społecznej w wymiarze partnerstwa organizacji pozarządowych*) oraz w kształtowaniu polityki kadrowej i strategii karier zawodowych (rozd. 4 – W. Kuzmin, M. Kuzmina, A. Stadnyk, *Społeczna technologizacja konkurencyjnego doboru personelu jak kryterium pomyślnego kształtowania strategii kariery*) we współczesnej Ukrainie.

Część druga prezentuje różne aspekty partnerstwa społecznego w obszarze edukacji. Zagadnienia podejmowane przez Autorów w tej części dotyczą partnerstwa różnych podmiotów w wypracowywaniu nowych standardów w kształceniu: specjalistów edukacji pozaszkolnej (rozd. 1 – S.Chlebek, *Dualna forma kształcenia jako przejaw partnerstwa społecznego w kształceniu specjalistów edukacji pozaszkolnej*), pracowników socjalnych (rozd. 3 – A. Kononchuk, T. Zinczenko, *Szkolenie praktyczne przyszłych*

pracowników socjalnych: podstawy teoretyczne i metodyczne), oraz wolontariuszy (rozdz. 4 – H. Bianka, O.Lisovets, W. Iwaniuk, *Kompetentne podejście do przygotowania zawodowego studentów w zakresie organizacji ich działań wolontariackich*). Ponadto w tej części znalazły się rozdziały poruszające problem rozwoju zainteresowań czytelniczych dzieci w wieku wczesnoszkolnym (rozdz. 2 – I. Oleksa, A. Okoński, *Zainteresowania czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*), problematyka dzieci z hiperaktywnością (rozdz. 5 – N. Pichtina, H. Bejger, *Nadaktywność u dzieci: istota, odmiany, czynniki determinujące, stan, metody badania*) oraz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i ich socjalizacji (rozdz. 6 – T. Kachalova, *Interakcje społeczne w procesie socjalizacji studentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*).

W części trzeciej *Aktualne tendencje w pracy socjalnej* zostały przedstawione problemy społeczne rozwiązywane w systemach pomocy społecznej Ukrainy i Polski takie, jak: bezdomność dzieci i młodzieży (rozdz. 1 – H. Bejger, *Bezdomność dzieci i młodzieży w Polsce – zarys problematyki*), potrzeby osób starszych w Ukrainie (rozdz. 2 – O.Lisovets, S. Borysiuk, *Zaspokajanie potrzeb życiowych osób starszych jako warunek skuteczności świadczenia im usług społecznych*), dostępność przestrzeni publicznej dla seniorów w Polsce (rozdz. 3 – A. Drewniak, *Dostępność przestrzeni publicznej dla seniorów*), problem zachowań agresywnych dzieci i młodzieży (rozdz. 4 – G. Szramowiat, *Środowiskowe uwarunkowania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży w świetle statystyk policyjnych*) oraz problem opieki nad dziećmi z rodzin dysfunkcyjnych zapewnianej przez rodziny zastępcze (rozdz. 5 – N. Ostanina, K. Wojtko, A. Bojecka, *Rodzina zastępcza jako alternatywna forma wychowania dzieci*). W tej części znalazły się również treści dotyczące profilaktyki bezdzietności (rozdz. 6 – L. Klimenko, *Organizacyjne i pedagogiczne uwarunkowania profilaktyki bezdzietności w środowisku młodzieżowym wspólnoty terytorialnej*) oraz terapii zajęciowej w pracy z dziećmi (rozdz. 7 – R. Nowgorodskij, T. Kulyk, *Terapia zajęciowa w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*).

W obecnych warunkach problemy społeczne nadal stanowią poważne wyzwanie dla pedagogiki i pracy socjalnej, a partnerstwo instytucji państwowych, organizacji pozarządowych i innych podmiotów – w tym także świata biznesu – nabiera nowego wymiaru. Wielką wartość stanowi również partnerstwo pomiędzy Uczelniami zaprzyjaźnionych krajów. Przekazując do rąk Czytelników kolejną monografię wyrażamy nadzieję, że jej treść zapewni nowe spojrzenie na aktualne problemy w edukacji i pomocy społecznej w obu krajach oraz wzbudzi zainteresowanie teoretyków i praktyków, a także studentów. Dziękujemy Autorom za ich trud włożony w powstanie tej monografii oraz Recenzentom za ich cenne uwagi i spostrzeżenia.

Halina Bejger

Oleg Lisovets

Swietłana Borysiuk

Część I

TEORETYCZNE PODSTAWY ROZWIĄZYWANIA PROBLEMÓW SPOŁECZNYCH

Rozdział 1

Etyka zawodowa urzędnika administracji publicznej

Paweł Skrzydlewski

Wprowadzenie

Kultura moralna każdego człowieka ma ogromny wpływ na jego pracę, relacje jakie łączą człowieka z innymi ludźmi oraz na wszelkie zrzeszenia, które tworzy i w których on działa. Sumienność, pracowitość, życzliwość i profesjonalizm zawodowy, a także zwykła roztropność, wraz z wytrwałością i poświęceniem w realizacji zadań, ostatecznie decydują o powodzeniu misji każdej instytucji, w której mamy do czynienia z rządem, wydawaniem poleceń, a także dokonywaniem kontroli, wszelkich korektur i ocen.

Administracja publiczna – podobnie jak każda instytucja życia publicznego jest przyporządkowana do realizacji dobra wspólnego, a faktyczne jej dobre funkcjonowanie ostatecznie zależy od rozumnego i dobrego człowieka, który w niej pracuje¹. Jeśli takiego człowieka zabraknie – faktycznie nie będzie możliwa dobra polityka społeczna i samo dobre życie zbiorowe. Rozumni, dobrzy i profesjonalni urzędnicy muszą także mierzyć się z licznymi wyzwaniem moralnymi i zawodowymi, strzec siebie i innych przed korupcją, oderwaniem działań od dobra wspólnego. Bez należytej kultury moralnej nie mogą wyzwaniom tym sprostać.

Etyka zawodowa urzędnika administracji publicznej kładzie nacisk na takie przygotowanie człowieka tworzącego administrację, aby ten mógł należycie, dzięki swej formacji moralnej i zawodowej spełniać właściwie swą misję. Celem jej jest należna doskonałość osoby urzędnika. Sprowadza się ona do ukształtowania w osobie urzędnika jego charakteru (etosu) pojętego jako pewien zespół sprawności (cnót), które czynią dobrym jego samego, jak i jego działanie zawodowe.

Urzędnik administracji musi osiąść pewne sprawności, które pozwolą mu nie tylko realizować nakazy prawa, wykonywać skutecznie polecenia służbowe oraz współuczestniczyć w realizacji polityki publicznej, ale także posiadać należną dla niego dojrzałość i samodzielność, która pozwoli skutecznie realizować dobro wspólne. Działania administracji wymagają zawsze ludzi rozumnych i odpowiedzialnych, którzy potrafią nie

¹ Lektura wielu ogólnych opracowań nie daje jasnej odpowiedzi na pytania jak ostatecznie należy rozumieć sam etos, jaką rolę w nim pełni etyka ogólna oraz etyka zawodowa urzędników. Szczegółowe studia, koncentrujące się na bardzo konkretnych trudnościach np. dotyczących konfliktów interesu, czy kwestiach prawnych (zob. M. Wnuk, A. Sawicki, *Konflikt interesów w zamówieniach publicznych. Praktyczny poradnik*, Warszawa 2017), choć bardzo cenne, nie dają często podstawy dla zrozumienia uniwersalnych reguł i zasad etyki urzędniczej, ani także dla wypracowania dróg poznawczych treści etosu urzędnika i samej instytucji (zob. *Konflikt interesów w polskiej administracji rządowej – prawo, praktyka, postawy urzędników i propozycje rozwiązań*, Warszawa 2014).

tylko zrozumieć „literę prawa”, ale także jego cel, sens użytych w działaniu środków jak i zasadność podejmowanych działań.

Kultura moralna, intelektualna urzędnika musi być należyta również z tego powodu, że stoi on często przed wyzwaniem obrony i wyjaśnienia polityki publicznej, w której bierze udział. Doświadczenie poucza, że brak tejże kultury wpływa negatywnie na funkcjonowanie całej instytucji administracji publicznej, obniża jej rangę a ostatecznie prowadzi do jej wyobcowania i traktowania administracji publicznej jako „ciała obcego” w życiu człowieka, rodziny, narodu i państwa. Etyka zawodowa urzędnika administracji jest zatem warunkiem koniecznym dobrego życia publicznego oraz sprawnie działających form władzy, silnego i sprawnego aparatu administracyjnego każdego szczebla. Troska o nią wynika wprost ze świadomości istotnej roli kondycji moralnej i zawodowej człowieka w życiu publicznym.

Etos urzędnika administracji publicznej

Ważnym i poniekąd kluczowym elementem kultury organizacyjnej jest etos urzędniczy, jak i etos całej administracji (urzędu) wchodzącej w skład życia publicznego. Związana z nim etyka funkcjonująca w urzędach jak się to podkreśla „**jest gwarantem sprawnie funkcjonującego państwa**”². Dzięki niej dokonuje się w sposób zawodowy (profesjonalny) realizacja zadań powierzonych urzędom i osobom w nich pracującym; spełnia się rzetelnie i bezstronnie wiele istotnych powinności całego aparatu państwowego i samorządowego bez negatywnych wpływów jakichś ideologii politycznych lub partyjnych, co w języku codziennym bywa kojarzone z działaniem „neutralnym politycznie”.

Refleksja nad etosem i etyką zawodową urzędników publicznych stanowi dziś złożony kompleks dociekań i studiów (zob. R. Hauser, Z. Niewiadomski, A. Wróbel (red.), *Etyka urzędnicza i etyka służby publicznej*, Warszawa 2016). Sam dyskurs faktycznie w ostatnich dziesięcioleciach na gruncie nauki polskiej znacząco się nasila, czego dowodem jest rosnąca liczba publikacji, konferencji, szkoleń, warsztatów i różnego rodzaju spotkań, które wprost lub pośrednio odnoszą się do etosu i etyki urzędniczej³.

² Zob. *Serwis służby cywilnej; Etyka w urzędzie*. <https://dsc.kprm.gov.pl/etyka-w-urzedzie> z dnia 3 IV 2019, godzina 15,43.

³ Nie sposób przedstawić tu całej bibliografii poruszającej zagadnienia etosu i etyki zawodowej w urzędach, ale warto zwrócić uwagę na: B. Kudrycka, *Dylematy urzędników administracji publicznej*, Białystok 1995; *Zagadnienie etyki zawodowej*, red. A. Andrzejuk, Warszawa 1998; M. Kosewski, *Kiedy urzędnicy naruszają wartości moralne i jak można to ograniczyć?*, „Służba Cywilna” 2000/2001, nr 1, s. 9–22; P. Przybysz, *Nadużycie prawa w prawie administracyjnym*, w: H. Izdebski, A. Stępkowski, *Nadużycie prawa*, Warszawa 2003, s. 187–206; *Etyczne aspekty działalności samorządu terytorialnego. Poradnik dla samorządowców*, red. J. Filek, Kraków 2004; J. Świątkiewicz, *Europejski Kodeks Dobrej Administracji. Tekst i komentarz o zastosowaniu kodeksu w warunkach polskich procedur administracyjnych*, Warszawa 2005. : A. Dębicka, M. Dmochowski, B. Kudrycka (red.), *Profesjonalizm w administracji publicznej*, Białystok 2004; I. Bogucka, T. Pietrzykowski, *Etyka w administracji publicznej*, Warszawa 2008; P. J. Suwaj, D. K. Kijowski (red.), *Patologie w administracji publicznej*, Warszawa 2009; A. Zwoliński, *Etyka urzędnika*, Kraków 2012; T. Barankiewicz, *W poszukiwaniu modelu standardów etycznych administracji publicznej w Polsce*, Lublin 2013; *Świadomi nadużyć finansowych i korupcji. Podręcznik dla urzędników zajmujących się zamówieniami publicznymi*, Warszawa 2015 (ang. *Fraud and Corruption Awareness Handbook. A Handbook for Civil Servants Involved in Public Procurement*); *Wskazówki antykorupcyjne CBA dla urzędników*, Warszawa 2015; *Konflikt interesów w polskiej administracji rządowej – prawo, praktyka, postawy urzędników i propozycje rozwiązań*, Warszawa 2016; *Quiz - Urzędnicze Dylematy. 10 pytań o to, jak radzić sobie z konfliktem interesów?*, Warszawa 2016; *15. Urząd Zamówień Publicznych, Konflikt interesów w zamówieniach publicznych – praktyczny poradnik*, Warszawa 2017.

Trzeba jednak zaznaczyć, że etos urzędnika pojęty jako pewien zespół cnót, postaw, wiedzy i umiejętności posiada swe antropologiczne ugruntowanie w wizji człowieka, jako istoty rozumnej i wolnej, godnej i związanej z innymi ludźmi relacjami natury moralnej. Etos urzędnika administracji publicznej zakłada to, że wszyscy ludzie są osobami i z tego tytułu należy im się odpowiednie traktowanie, ale także każdy ma prawo oczekiwać, że oni sami będą żyć i działać jak osoby tj. istoty rozumne i wolne, godne i odpowiedzialne za siebie i innych ludzi.

Etyka urzędnika administracji ściśle wiąże się z personalizmem. Personalizm uczy i kształtuje przede wszystkim w człowieku indywidualne poczucie realizacji obowiązku, uczy odpowiedzialności i samodzielności, uczy także pojęcia „pod prąd” wtedy, gdy wymaga tego obiektywne dobro, uczy sprzeciwu wobec zła, nawet gdy jest powszechnie przyjmowane i brane za dobro. Etos urzędnika dodaje siły i chroni tym samym przed korupcją, bezdusnością, nierozumnością, oderwaniem pracy całego urzędu od służby na rzecz dobra wspólnego.

Droga kształtowania etyki i etosu urzędnika administracji publicznej

Autentyczna etyka zawodowa, sam etos jak i personalizm nie rodzą się dzięki doraźnej lekturze opracowań, wskazań prawnych czy podjęcia kilku kursów, szkoleń, ale są efektem zorganizowanej i systematycznej pracy w całej instytucji administracyjnej oraz szerzej w całej przestrzeni życia publicznego. Innymi słowy kształtowanie właściwego etosu i etyki zawodowej urzędnika wymaga ogólnej atmosfery życia, gdzie nie ma zgody na zło, jest za to szacunek i troska o dobro wspólne, o doskonalenie własne, o przestrzeganie dobrych praktyk i zasad, gdzie jest poszanowanie ludzkiej dobroci, rozumności i godności oraz przekonanie, że tym na co nie można się godzić jest stan przeciwny należnemu łaadowi, tj. stan bałaganu, permissywizmu, zgody na bylejakość, lekceważenia ludzkiej rozumności, dobra wspólnego. Atmosfera – klimat duchowy całej instytucji, zależny przede wszystkim od osób nią zarządzających, stojących na szczycie – ma tu znaczenie zasadnicze dla wytworzenia się ducha pracy wokół wzajemnego doskonalenia moralnego i zawodowego urzędnika.

Znakiem namacalnym takiej atmosfery zawsze pozostaje powszechne napiętnowanie dostrzeganych słabości i niedociągnięć, usuwanie ze stanowisk i z urzędów osób wątpliwych moralnie, uwikłanych w to, co złe. Czyni się to wszystko po to, by cnota, dyscyplina i porządek mogły dominować, by ci, którzy są najlepsi mogli nie tylko doświadczać od innych wyrazów uznania i czci, ale by mogli przede wszystkim czuć się bezpieczni i rozwijać się, gdyż za nimi stoi cały porządek instytucji, jej duch i zasady życia.

Ogólnie etos i etyka urzędnicza wymaga powszechnego przekonania o tym, że dobro moralne w ocenie czy to działań czy to samej osoby i instytucji musi być przyjmowane jako kryterium pierwsze i kryterium zawsze obecne przy ewaluacji czegokolwiek w urzędzie. Innymi słowy w sytuacji stwierdzenia istotnego, gorszącego i zagrażającego zła należy w urzędzie podjąć działania, które zło to usuną, wyeliminują z pracy winowajców oraz przywrócą właściwy porządek i ład zachwiany przez zło.

Znakiem istnienia dobrej atmosfery właściwej dla rozwoju etyki zawodowej urzędników jest powszechne i niekwestionowane przekonanie, że ludzie słabi moralnie nie mogą tworzyć dobrej polityki, prawa, nie mogą właściwie zarządzać, wykonywać władzy publicznej, samej służby w administracji publicznej. Zepsucie moralne człowieka jest

bowiem złem i przyczyną zła zawodowego, zła społecznego, a co za tym podąża – zła dla państwa i jego instrumentów⁴.

W tym miejscu należy poczynić ważną uwagę: jeśli etos urzędnika jest efektem etyki ogólnej (kultury moralnej) oraz jeśli bez dobrego etosu nie ma autentycznej administracji, to czy można ugruntować kulturę organizacji bez należytego i systematycznie zdobywanego wykształcenia i wychowania moralnego, które człowiek sam zdobywa dzięki nieustannej pracy nad sobą, swoją kulturą moralną? Innymi słowy czy etos zawodowy może być skutkiem wprowadzania w życie społeczne norm prawnych, form zachowania, standardów i wzorów, itp. które faktycznie mają pozamoralny charakter? Odpowiedź jaką można udzielić na to pytanie nie jest prosta.

Trzeba jednak dostrzec to, że zasadnicze znaczenie w ugruntowaniu etosu urzędnika ma tu jego osobista wola, idąca za dostrzeżeniem sensu posiadania tegoż etosu. Tam gdzie jej brak bardzo trudno o postęp w rozwoju kultury moralnej i zawodowej⁵.

Epikeia: przejawy i dowody dobrze uformowanego etosu urzędnika administracji publicznej.

Etyka zawodowa urzędnika administracji publicznej ma także zagrożenia, których winniśmy być świadomi. Oprócz zbytecznego formalizmu i sprowadzenia jej do zewnętrznego w stosunku do człowieka zespołu procedur – zagrożeniem jej jest utrata tego, co dla samego życia publicznego w cywilizacji Zachodu jest niezmiernie ważne tj. tzw. epikei, czyli właściwej dojrzałości, rozumności i samodzielności w wykonywaniu nakazów prawa, zaleceń, pełnieniu misji publicznej.

Dziś, gdy wiele relatywizmu płynie z absolutyzowania procedur demokratycznych, dobrze się dzieje, gdy większość pokierowana znajomością prawdy – dokonuje słusznych wyborów, ale autentyczny etos i etyka zawodowa wymaga niekiedy zdecydowanego sprzeciwu, tam, gdzie istnieją działania nieprawe, bez dobra, czyli działania złe. I nie ma tu

⁴ Wszelkie dyscypliny psychologiczne oraz związane z nimi działania *coachingowe* mogą służyć i wzmacniać etos urzędnika, ale samego go tworzyć nie mogą, raczej go zastają i doskonalą lub też mu szkodzą. Etos zwłaszcza pracy kształtuje w człowieku zasadniczo, rodzina a także związane z nią kręgi życia ludzkiego. Tworzy się on głównie w oparciu o tradycję oraz teorię i praktykę życia moralnego. To ostatnie jest zawsze pod wielkim wpływem religii i związanej z nią etyki. Z tej racji istnieje wielki wpływ religii i ukształtowanego w oparciu o religię etosu ludzkiego pracy, przedsiębiorczości, sumienności itp.. Potwierdzają to od wielu lat dobitnie badania socjologiczne, zob. M. Weber *Etyka gospodarcza religii światowych*, t. 1–3, Kraków 2000; Cz. Strzeszewski *Praca ludzka. Zagadnienia społeczno-moralne*, Lublin 1978.

⁵ Brak ten jednak zawsze będzie istniał u pewnej grupy ludzi, ale nie może on być powodem rezygnacji z budowy etosu urzędnika administracji publicznej. Administracja, podobnie jak i każda instytucja życia zbiorowego będzie składać się z ludzi wybitnych zawodowo i moralnie, ale także z ludzi przeciętnych, raczej idących za dominującymi trendami. Będą w niej także ludzie przewrotni i nie nadający się do doskonalenia moralnego i zawodowego. Rzecz w tym by być tu realistą, pracować dla ugruntowania etosu wszystkich, eliminując z pracy tych, którzy nie mogą nabyć jego pewnego koniecznego minimum. Minimum tego nie sposób literalnie wyznaczyć i nazwać – bo ono ciągle się zmienia i jest zależne od wielu czynników, ale jest ono zawsze czytelne i obiektywne dla ludzi prawych i rozumnych, i to ich sąd ma być miarą i kryterium oceny kiedy i jak to minimum etosu urzędniczego w danej osobie istnieje czy też nie. W kwestiach moralnych nie może być jakiejś „jednoznacznej i formalnej miary”, która prowadziłaby do stanu sprzecznego z celem samej etyki zawodowej urzędnika i jego etosu. Formalizm i legalizm, choć potrzebny i prowadzący często do dobrych rzeczy, do ugruntowania dobrych praktyk i obyczajowości, znajomości reguł dobrego rządzenia i zarządzania, wykonywania nakazów, prowadzący do kodyfikacji pewnych elementów etosu urzędniczego – nie wystarcza, i może niekiedy prowadzić do uśmiercenia etosu i etyki zawodowej. Słusznie podkreśla się, że etos i etyka zawodowa czerpią swój byt od żywych i autentycznych osób, liderów, umiejących rozpalic do pracy wokół dobra innych. Jeśli osób tych zabraknie – kultura moralna musi obumierać.

znaczenia czy sprzeciw należy kierować do bliskiego nam przełożonego, czy też naczelnych władz w państwie, gdy są oni źródłem nakazów i działań nieprawych, złych.

Tradycja moralna w tym punkcie wymaga i nakazuje kierować się cnotą społeczną zwaną epikeią. Jest ona prawością sumienia człowieka, która nie pozwala czynić zła. Jej działanie sprowadza się do takiego ukształtowania sumienia ludzkiego, w którym podąża ono nie tyle za „treścią nakazów i rozporządzeń”, co za ich celem i dobrem, z racji zaistnienia samego rozporządzenia⁶. Epikeia jest zatem cnotą, która pozwala spełniać nakaz, rozporządzenie ale tak, by jego efektem było dobro, nie zaś literalne wykonanie jakiegoś polecenia, które skutkuje złem.

Jest zatem epikeia cnotą dającą samodzielność, dojrzałość, potocznie mówiąc „uruchamiającą w człowieku jego racjonalność i podmiotowość”, uniemożliwiająca mechaniczne i bezrozumne spełnianie poleceń, które przecież zawsze muszą w swym wykonaniu być dostosowane do miejsca, czasu, okoliczności, środków, ogólnie tego co jest, a przede wszystkim do obiektywnego dobra moralnego, które nie może być naruszone przez działania administracyjne.

Epikeia jest zatem dowodem realizmu i tym, co jednoczy działającego urzędnika z dobrem wspólnym, ale także z dobrem konkretnym, jednostkowym. Jej owocem jest także realny pożytek publiczny, utrwalenie przekonania o znaczeniu i wartości samej instytucji administracji publicznej. Potocznie wyraża się ona w miarkowaniu stosowania prawa i w wiązaniu realnego działania ludzkiego raczej z celem prawa niż jego literą, tam gdzie tego wymaga faktycznie dobro. Prawo bowiem nie jest tyranem i nie jest dla zawłaszczenia ludzkiej wolności i podmiotowości, a władza, która je stanowi nie może nigdy przewidzieć wszystkiego, z tej racji jest ono ogólne, ale i takim, które wymaga analogicznego przyjęcia, wykładni i stosowania⁷. Brak dobrze ugruntowanej epikei, bywa najczęściej przyczyną odrzucenia samego polecenia, lekceważenia władzy i okazją do samowoli, która kończy się jakimś realnym złem i zepsuciem⁸. Kształcenie epikei w sumieniu urzędnika wymaga zatem edukacji ogólnej, w tym także w dziedzinie filozofii prawa i moralności.

Istota etosu urzędnika administracji publicznej

Etos osoby zatrudnionej w urzędzie jak i samej instytucji, posiada określone uposażenie treściowe, które winno być czytelne i jak najbardziej oczywiste dla wszystkich, zarówno tworzących administrację publiczną jak i jej interesariuszy. Zwykło się podkreślać że składają się na niego nie tylko normy i reguły pisane (stanowione), ale także

⁶ Zob. H. Juros, J. Krukowski, *Epikeia*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. nac. A. Maryniarczyk, t. 3, Lublin 2002, s. 184–185.

⁷ Szerzej na temat analogii prawa stanowionego zob. P. Skrzydlewski, *Antropologiczne i społeczne determinanty prawa. Studium z filozofii prawa*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013.

⁸ Epikeia – nie może istnieć i funkcjonować bez tego, co ją w człowieku wytwarza oraz umacnia, co stanowi pewien środek do działania tejże cnoty. Chodzi tu o istnienie w osobie ludzkiej cnot moralnych (kardynalnych) takich jak: roztropność, męstwo, sprawiedliwość i umiarkowanie, chodzi również o cnoty teologiczne takie jak wiara, nadzieja i miłość ale również o cnoty pokrewne epikei tj. o: pietyzm, szacunek, cześć, posłuszeństwo, wdzięczność, prawdomówność, hojność, uprzejmość/przyjacielskość. Wszystkie te cnoty faktycznie są w człowieku kształtowane przez rodzinę i to ona daje człowiekowi ich pierwszą i najważniejszą formację. Inne kręgi życia ludzkiego jedynie doskonalą i gruntują to, co dała rodzina. Z tej racji wpływa wielka rola rodziny dla życia społecznego w tym także dla całego etosu ludzkiego i etyk zawodowych; na ten temat zob. P. Skrzydlewski *Ontyczne i społeczne podstawy pedagogii rodzinnej. Studium z filozofii wychowania i edukacji*, Gdańsk 2018, s. 105–143.

obyczajowe, funkcjonujące w przestrzeni życia w sposób intuicyjny, jako pewna konieczna presumpcja dobrego życia społecznego, publicznego, osadzona na właściwym pojmowaniu tego, co godziwe i słuszne, a co należne w przestrzeni życia publicznego⁹.

Etos o którym w niniejszym opracowaniu jest mowa, nie jest rzeczywistością prostą, ale złożoną i na wiele sposobów determinującą wszelkie działania urzędów. Ale pojawia się tu pytanie o to, jak wyjaśnić i zinterpretować sam etos, jego treść i cel istnienia?

Zauważmy, że sam etos, jak każdy rodzaj rzeczywistości posiada przyczyny swego istnienia i swej tożsamości. Będąc zasadniczo pewną doskonałością osoby ludzkiej ujawniającą się w jej działaniu, zwłaszcza odnoszącym się do sfery publicznej, silnie powiązany jest z umiejętnością skutecznego realizowania należnych powinności – obowiązków. Co ważne, jest to doskonałość osoby, i jako taka nie może być właściwie ujęta bez znajomości osoby.

Przypomnijmy, że tym co dla osoby najważniejsze i zarazem istotne w jej bytowaniu – to to, by działała ona na mocy swego prawego rozumu i prawej woli, kierując się ku autentycznemu dobru – celowi. Etos więc będzie zawsze pewnym wzmocnieniem prawości ludzkiego rozumu i woli, a więc tej strony człowieka, która jest istotnie ludzka i która odgrywa fundamentalną rolę w całym ludzkim życiu, również społecznym, politycznym.

Możemy zatem przyjąć, że etos jako taki będzie usprawniał intelekt do poznania i przyjęcia prawdy, zaś wolę do podążania za dobrem, całego zaś człowieka do sumiennej i właściwej służby na rzecz dobra wspólnego¹⁰.

Przyczyna sprawcza etosu – wychowanie

Zaznaczono wyżej, że etos jest przede wszystkim skutkiem etyki i jej wychowawczego oddziaływania. Etos sprawia więc w człowieku wychowanie i to ono winno w świetle danych zdrowego rozsądku uchodzić za przyczynę istnienia w osobie etosu. Oczywiście wychowanie człowieka nie jest działaniem prostym, ale złożonym, angażującym liczne kręgi ludzkiego życia od rodziny, przez społeczność lokalną i narodową, Kościół i życie religijne. To kształtowanie osoby ku samodzielnej i dobrowolnej realizacji dobra właściwego, nie wyklucza oczywiście pracy nad sobą samym, formowania siebie. Faktycznie to ta własna praca nad sobą, to urabianie i kształtowanie siebie daje w ostateczności w człowieku jego etos. Praca ta jest zawsze indywidualną i zarazem społeczną, rodzinną, wspólnotową. Uczestniczą w niej współpracownicy, przełożeni i podwładni. Poniekąd uczestniczy w niej cała duchowa kultura, z jaką styka się i jaką żyje człowiek. Tu warto dostrzec to, że etyka i nierozzerwalnie związana z nią pedagogika choć w procesie formowania etosu odgrywają fundamentalne znaczenie, to jednak muszą one

⁹ Co godne podkreślenia, presumpcja ta jest afirmacją obowiązywania zasad moralnych w życiu zbiorowym, z których ani administracja, ani też jakakolwiek władza publiczna nie jest zwolniona. Wszędzie bowiem, gdzie działa człowiek, istnieje konieczność uszanowania praw moralnych i ich reguł, w tym głównej zasady „czynienia dobra i unikania zła”. Negacja poszanowania dobra moralnego, negacja prymatu moralności nad innymi dziedzinami życia – to droga ku barbarzyństwu.

¹⁰ Nie jest więc etos jako doskonałość ludzka, tylko usprawnieniem woli, ani też wyłącznie usprawnieniem samego intelektu, ale z racji tego, iż działa i postępuje cały i jeden człowiek, jest i musi być doskonałością całego człowieka. A jeśli tak, musi on być nie tylko zbornym ze strukturą bytu ludzkiego, ale także musi być czymś zbornym proporcjonalnym wewnątrz. Innymi słowy etos od strony intelektualnej wymaga adekwacji i proporcji w dziedzinie woli, i przez analogię – wymaga proporcji do wszystkiego, co się na niego składa. Zborność i wewnętrzna jedność etosu daje mu siłę i sprawia jego skuteczność.

liczyć się z zastanym porządkiem, determinantami w jakich żyje człowiek¹¹. Nie ma zatem dowolności w sprawianiu etosu, ale jest konieczność pokierowania się tym co faktycznie istnieje, co nosi w sobie określoną dobroć i porządek. Etos ukształtowany należycie przez człowieka – jest faktycznie czymś bardzo podobnym, jeśli nie tożsamym z jego charakterem, który jako trwały sposób postępowania, budowany jest w człowieku nieustannie.

Analizy etyczne ukazują, że charakter ludzki ściśle wiąże się ze zdolnością do należytego używania swego sumienia, że faktycznie charakter ludzki jest doskonałością ludzkiego sumienia. A to nie tylko winno być silne, ale także prawe, dojrzałe, samodzielne i odpowiedzialne¹².

Przyczyna materialna etosu i główne jego treści

Uświadamiając sobie przyczynę sprawczą etosu, którą jest zasadniczo człowiek, który przez wychowanie kształtuje siebie i innych – dochodzimy do ujęcia przyczyny materialnej etosu, czyli do odkrycia tego, co się na niego składa, co go wewnętrznie tworzy¹³. Składają się na niego w pierwszej kolejności:

- Hierarchia dobra (wartości); czyli świadomość tego co właściwe, co należne i godne osiągnięcia¹⁴.

- Uporządkowany system norm i reguł postępowania. Normy i reguły w istocie rzeczy są efektem znajomości dobra i prawdy o dobru, a także odczytania powinności spełniania dobra, w określonym porządku życia ludzkiego.

- Określone postawy i zachowania osób wchodzących w skład urzędów – to trzeci składnik treściowy etosu. Ludzkie postawy i formy zachowania są zasadniczo efektem ukształtowania człowieka przez cnoty indywidualne jak i społeczne. Szczególne znaczenie ma tu pietyzm, który jest wyrazem w człowieku świadomości bycia obdarowanym istotnym dobrem, jakim jest samo życie i istnienie¹⁵. Życie to jest zawsze w kontekście innych ludzi, jest dla innych ludzi i jest dobrem, które zobowiązuje.

¹¹ Zob. J. Woroniecki, *Umiejętność rządzenia i rozkazywania*, Księgarnia św. Wojciecha, Poznań – Warszawa – Lublin 1947.

¹² Wszelka etyka jest w istocie rzeczy po to by formować ludzkie sumienie, na ten temat zob. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. I–II (II 1–2), Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1999.

¹³ Wyliczając składowe etosu nie możemy zapominać o tym, że jest on „rzeczywistością analogiczną”, obecną w działaniu i życiu człowieka, który faktycznie całym sobą urzeczywistnia ETOS. Rzeczywistość ta wymaga oprócz należytego porządku, stabilności i przewidywalności, dobrej atmosfery istniejącej w samym urzędzie, w której dostrzega się potrzebę etosu i moc jego działania, a także zło braku jego istnienia i osłabienia oddziaływania. W tym kontekście należy wskazać na realną i zarazem faktyczną podstawę etosu. Nie jest nią zespół norm prawnych pochodzących od władzy publicznej, ani też jakaś utrwalona powszechnie obyczajowość, lub też jakaś ideologia czy koncepcja, którą posługuje się władza lub też znacząca grupa osób żyjąca w zorganizowanej społeczności państwowej. Wszystkie te czynniki odgrywają ważną rolę w etosie, ale są czymś drugorzędnym w stosunku do jego postawy. Podstawą tą jest sama natura człowieka, który jako byt osobowy i zarazem społeczny żyje i sam działa w przestrzeni publicznej, wpływając na innych i będąc pod władzą.

¹⁴ Hierarchia dobra ukazuje nie tylko pluralizm, tego co dobre, ale także konieczność uszanowania porządku dobra, ukazuje w etosie ludzkim to, co pierwsze i najważniejsze i to, co cenne, ale drugorzędne. Warto omawiając ten element etosu zwrócić uwagę na różność kategoriałną dóbr i na to, że istnieją takie dobra, które koniecznie trzeba osiąść, które koniecznie należy uszanować.

¹⁵ Pietyzm naprowadza urzędnika na postawę służby, bycia kimś, kto stoi przed zadaniem oddania innym osobom i społecznościom należytego dobra. Jest zatem tym co hamuje w człowieku popęd do nierozumnego władztwa, buty i arogancji, wreszcie do zawłaszczania i poniżania innych. Dobrze ukształtowany prowadzi urzędnika nie tyle do służalczości i do ślepego posłuszeństwa, ale do postawy szacunku w stosunku do wszystkich osób sprawujących jakąś władzę i posiadających jakąś godność. Łączy się on także z postawą czci, będącej uporządkowaną i dobrze ugruntowaną w osobach dyspozycją do uhonorowania innych za to, że wnoszą oni do życia społecznego jakieś

Przyczyna formalna, wzorca etosu: cnoty

Etos jako ludzka doskonałość, zasadniczo doskonałość sumienia ma swą przyczynę formalną w cnotach (indywidualnych i społecznych), gdyż to cnoty kształtują ludzkie postawy, usprawniają do określonych działań i wyznaczają środki działania jak i partykularne cele, ku którym działania te się skłaniają¹⁶. Cnoty będąc przeciwieństwem wad pełnią rolę ochronną przed złem i różnymi formami patologii dla całego działania urzędnika, one sprawiają faktycznie etos całej instytucji. To one sprawiają, że urzędnik działa natychmiast, z należyłą siłą i starannością oraz zadowoleniem.

Przyczyna etosu celowa – ludzka dobroć oraz dobro wspólne

Etos i sama etyka zawodowa nie istnieją w urzędach z racji arbitralnej decyzji jakiejś władzy, ale z racji przyczyny celowej, motywu ku któremu zmierzają i który nadaje sens istnienia etosu. Motywem tym jest dobro wspólne – cel polityki i cel działania całej administracji. Dobrem wspólnym w ostatecznym sensie jest ludzka doskonałość, pojęta jako ludzka szczęśliwość, należyty człowiekowi sposób życia i działania. Państwo, administracja wszelkich szczebli jest powołana do umożliwienia spełnienia się tego dobra i na tym zasadniczo polega jej sens istnienia.

Uwagi praktyczne związane z funkcjonowaniem etyki zawodowej urzędnika administracji publicznej oraz jego etosu

Etos i nierozzerwalnie związana z nim etyka życia publicznego kładą dziś nacisk na przestrzeganie przez wszystkich pewnych praktycznych zasad, prawideł w działaniu administracji. Zasady te w państwie polskim, odnośnie służby cywilnej bywają określane następująco¹⁷:

- a. zasady legalizmu (praworządności i pogłębiania zaufania obywateli do organów administracji publicznej),
- b. zasady ochrony praw człowieka i obywatela,
- c. zasady bezinteresowności,
- d. zasady jawności i przejrzystości,
- e. zasady dochowania tajemnicy ustawowo chronionej,
- f. zasady profesjonalizmu,
- g. zasada odpowiedzialności za działanie lub zaniechanie działania,
- h. zasady racjonalnego gospodarowania środkami publicznymi,
- i. zasady otwartości i konkurencyjności naboru.

Dostrzegając powyższe zasady, reguły działania administracji publicznej, należy pamiętać o tym, co utrudnia właściwe ich odczytanie i przyjęcie do praktyki życia publicznego. Jest faktem, że przeszkodą jest tu stosunkowo ubogi zakres edukacji

znaczące dobra. Elementem tworzącym etos jest tu także postawa i dyspozycja do posłuszeństwa, czyli do karność i wykonywania poleceń przełożonych; postawa wdzięczności za otrzymane dobra, za bycie ubogaconym całą rzeczywistością życia społecznego; postawa prawdomówności chroniąca całe działanie ludzkie przed hipokryzją, udawaniem i kłamstwem; postawa hojności – czyli braku niepotrzebnego przywiązania do dóbr i dyspozycja do dzielenia się swym własnym dobrem; postawa przyjacielskości i wspomniana, niezwykle ważna dla urzędników postawa prawości, zwana w tradycji epikeiā.

¹⁶ Szerzej na temat cnot i ich roli zob. Z. Pańpuch, *W poszukiwaniu szczęścia. Śladami aretologii Platona i Arystotelesa*, PTTA, Wydawnictwo KUL, Lublin 2015.

¹⁷ Zob. *Serwis służby cywilnej; Etyka w urzędzie*, <https://dsc.kprm.gov.pl/etyka-w-urzedzie>, [dostęp: 3. 06. 2019].

etycznej (filozoficznej), z którym stykał się pracownik w okresie swoich studiów i przygotowania zawodowego. Jeśli on dziś istnieje często bywa spaczony relatywizmem oraz licznymi ideologiami, które w praktyce utrudniają przyjęcie tychże zasad. Przeszkodą jest tu także niechlubne dziedzictwo PRL, w którym programowo usuwano normy moralne z przestrzeni publicznej, a z administracji państwowej czyniono przede wszystkim instrument ucisku i wyzysku narodu. Instrument ten podległy przede wszystkim ideologii państwa ościennego (ZSRR) nie wymagał autentycznego etosu, właściwego dla normalnego funkcjonowania państwa i samorządu, ale faktycznie wymagał ideologizacji człowieka, jego podległości i utraty suwerenności w poznaniu, myśleniu i decydowaniu, ogólnie nierozumnego i antypolskiego serwilizmu. Utrwalona przez blisko cztery dziesiątki lat mentalność kolektywistyczna i poddańcza, bierna, zawsze pozostanie w zdecydowanej rozbieżności z etosem wynikającym z etyki personalistycznej, opartej na rozumności i poszanowaniu dobra, odpowiedzialności indywidualnej i dobrowolności.

Drugą przeszkodą i niebezpieczeństwem dla etosu pracowników administracji i urzędów publicznych jest deformacja autentycznych zasad działania przez ideologie, które przenikają do sfery życia publicznego z różnych nurtów myślowych i ideologicznych, zasadniczo wrogich przyrodzonej godności osoby i wynikających z niej uprawnień oraz konsekwencji. Chodzi tu np. o tendencję przekształcającą administrację w aparat biurokratyczny, niezwykle rozbudowany i ogarniający wszelkie sfery ludzkiego życia w sposób mechaniczny i antyspołeczny, antyrealistyczny (łamanie zasady subsydiarności). Tymczasem autentyczny etos i sama etyka życia publicznego urzędników wymaga, pokierowania wszelkiego działania w urzędach zasadami:

- a. zasadą godnego zachowania,
- b. zasadą służby publicznej,
- c. zasadą lojalności,
- d. zasadą neutralności politycznej,
- e. zasadą bezstronności,
- f. zasadą rzetelności.

Zakończenie. Praktyczne zalecenia co do form doskonalenia etyki zawodowej i etosu urzędnika administracji publicznej

Informacja i wiedza, choć konieczne, nie zawsze przekładają się na dobre praktyki i na realną pracę w urzędzie. Z tej racji należy podejmować szereg powiązanych i kompatybilnych ze sobą działań, które ostatecznie przyczynią się do poprawy i udoskonalenia kultury organizacyjnej od strony etycznej i formacyjnej. Jak można sądzić działania te powinny obejmować to wszystko, co utrwali w urzędzie właściwą obyczajowość:

a. Formację kadry kierowniczej, gdyż to na jej barkach spoczywa w pierwszym rzędzie troska o etos i etykę zawodową. Formacja ta powinna obejmować zajęcia teoretyczne, ale i praktyczne, warsztatowe, w których na przykładach z pracy codziennej ukazuje się to co uniwersalne i najważniejsze w etyce zawodowej i samym etosie. Obowiązuje tu bowiem zawsze prawo etyczne, że można dać i ubogacić innych tylko tym, co samemu się posiada i czy się dobrze dysponuje (*łac. nemo dat quod non habet*). Nie wolno także nie dostrzegać zła, jakie płynie dla dobrego rządzenia i zarządzania, które wypływa z fałszywego pojmowania egalitaryzmu i partnerstwa. Są one często ideową

przykrywką dla płytkiego fraternizmu (kolegowania się wszystkich ze wszystkimi, we wszystkim) i porzucania etosu urzędnika administracji publicznej.

b. Formację pracowników, którzy głównie przez zajęcia teoretyczne, ale i warsztatowe uczą się i wdrażają siebie do dobrych praktyk opartych na zasadach etyki zawodowej *good governance*. Ważną rolę może tu odegrać dobrze prowadzony kurs edukacyjny historyczno-prawno-filozoficzny, w którym ukazywane są wybitne postacie i autorytety życia publicznego w Polsce i na świecie, a także osiągnięcia, które były ich udziałem wraz z trudnościami, jakie przyszło im przewycięzać.

c. Kształtowanie ogólnej atmosfery i przestrzeni życia w urzędzie, w którym panuje normalny ład, życzliwość i transparentność, otwartość na potrzeby ludzkie oraz realizm moralny, nakazujący liczenie się z ludzkim dobrem, ale i z potrzebą ochrony przed złem. Atmosfera ta musi unikać „grypsery urzędniczej” zbędnego formalizmu i biurokratyzmu, musi natomiast być przestrzenią ogólnej odpowiedzialności i przewidywalności, spokoju, w której czuje się dobrze człowiek – urzędnik.

Należy pamiętać o tym, że realizacja w tych trzech dziedzinach formacji nie przyniesie żadnego pozytywnego skutku bez uczciwości i dyscypliny, sprawiedliwości i roztropności, które nie pozwalają na łamanie zasad wcześniej przyjętych. Jak ukazuje to doświadczenie, główne zepsucie moralne i poniżenie etosu całej instytucji zasadniczo jest skutkiem zepsucia moralnego osób sprawujących władzę oraz zaprzędania przez nich misji, jaka została im powierzona. Niedociągnięcia i błędy podwładnych mogą być szybko usunięte, o ile nie są udziałem rządzących. Nic nie korumpuje pracowników, tak jak korupcja władzy oraz, jak fakt bycia przez nią używanym do celów niewłaściwych, często zaś bez jakiegoś ładu i racjonalności.

Nie uleganie zepsuciu, tam gdzie przełożeni są kiepscy moralnie i intelektualnie – graniczy z cudem i heroicznym wysiłkiem, na który nie każdego stać¹⁸. Trzeba te kwestie rozumieć, by nie zamienić faktycznie formacji urzędników państwowych w jakąś postać ideologizacji, podszytej hipokryzją, udawaniem i w istocie oszukiwaniem. Wszystko to bowiem stoi w sprzeczności z etyką zawodową i etosem urzędnika administracji publicznej.

¹⁸ Tu można przytoczyć treść powiedzenia, iż „ryba gnije od głowy”, czyli od tego, co najważniejsze, zasadnicze, co ostatecznie istotnie szkodzi całości. „Głową” w urzędach są zawsze przełożeni i to ich etos oraz siła etyki zawodowej ma tu znaczenie zasadnicze, nawet tam, gdzie w podwładnych pojawiło się jakieś zło. Chodzi zatem o dostrzeżenie bardzo ważnej funkcji bycia liderem, szefem, naczelnikiem, kimś kto osobiście gwarantuje i przewodzi, dba o to co dobre i właściwe, utożsamiając się ze wszystkim co dobre. Osoby takie pociągają innych i niejako nadają kształt i formę całej instytucji, której przewodzą. Ich silny i jednoznaczny etos jest zawsze stawiany jako pewien wzór i miara dla innych, pewien punkt odniesienia. To one faktycznie jednoczą zbiorowość ludzi, nadają siłę i moc obowiązywania wszelkich rozporządzeń i norm. Ich upadek moralny bardzo często staje się przyczyną rozprzężenia całości instytucji. Problem ten doskonale ukazuje choćby nauka historii, zob. F. Koneczny, *Dzieje administracji w Polsce*, Wilno 1924; tenże *Święci w dziejach narodu polskiego*, Miejsce Piastowe 1937.

Розділ 2

Вплив wojny rosyjsko-ukraińskiej на партнерство міжсекторове в Україні (на прикладі міста Чарків і województwa charkowskiego)

Wiktorija Sychova, Tetiana Samofalova

Вплив російсько-української війни на міжсекторне партнерство в Україні (на прикладі м. Харкова та Харківської області)

Вікторія Сичова, Тетяна Самофалова

Актуальність проблеми

З початком широкомасштабної агресії Російської Федерації проти України (з 24 лютого 2022 р.) соціальна сфера України в цілому та, зокрема, інститут міжсекторного партнерства зазнали докорінних змін. Загальна сума прямих задокументованих збитків інфраструктурі України склала \$135.9 млрд станом на листопад 2022 року, серед яких 10% (\$13 млрд) складають збитки промислових, у т. ч. приватних підприємств¹⁹. Втрати активів бізнесу становлять щонайменше \$9.9 млрд і продовжують зростати²⁰. З початку широкомасштабного вторгнення РФ проти України до листопаду 2022 р. інфраструктурі сфери освіти завдано збитків на \$8.2 млрд, сфері охорони здоров'я – \$1.7 млрд, культура, туризм та спорт – \$2.1 млрд: пошкоджено, зруйновано 153 заклади соціальної сфери, 2692 заклади дошкільної, середньої та вищої освіти²¹. Найбільшу кількість зруйнованих освітніх закладів зафіксовано в Донецькій, Харківській, Луганській та Київській областях²².

Виникнення соціальної та гуманітарної криз у містах, селах, селищах на частині прифронтових територій, на окупованих територіях призвело до набуття міжсекторним партнерством нових форматів, напрямів і масштабів. До речі, створення сприятливих умов для міжсекторальної співпраці як налагодженої комунікації та взаємодії держави, бізнесу, суспільних груп та інститутів громадянського суспільства для досягнення позитивних змін у суспільстві та створення публічного блага є одним із стратегічних напрямів Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки²³.

Руйнація об'єктів управління соціальною сферою, цивільної інфраструктури в *результаті* обстрілів з боку Росії, *призупинення діяльності малого та частково середнього бізнесу* актуалізує зростання інтересу до проблем налагодження

¹⁹Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$136 млрд. URL: https://galinfo.com.ua/news/zagalna_suma_zbytkiv_zavdana_infrastrukturii_ukrainy_skladaie_ponad_136_mld_rd_393033.html

²⁰ Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$127 млрд – звіт KSE Institute станом на вересень 2022 року. 21 жовтня 2022. URL: <https://kse.ua/ua/about-the-school/news/zagalna-suma-zbitkiv-zavdana-infrastrukturii-ukrayini-skladaye-ponad-127-mlrd-zvit-kse-institute-standom-na-veresen-2022-roku/>

²¹ Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$136 млрд.

²² Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$127 млрд.

²³Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки: затв. Указом Президента України від 27 вересня 2021 р. № 487/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text>

взаємодії між органами влади та інститутами громадянського суспільства, бізнесом з метою вирішення суспільно значущих проблем, забезпечення надання соціальних послуг в умовах війни, запобігання соціальній та гуманітарній кризам.

Автори розділу *поставили за мету* з'ясувати вплив російсько-української війни на міжсекторне партнерство в Україні, зокрема на прифронтових територіях, до яких належить м. Харків і Харківська область.

Аналіз останніх наукових досліджень

Українські науковці (В. Бульба, Н. Волкова, І. Дегтярьова, Н. Діденко, Н. Драгомирецька, В. Карлова, В. Козаков, І. Матвєєнко, І. Мельник, Л. Мельничук, А. Миколаєць, Д. Неліпа, О. Петроє, Н. Піроженко, Н. Романова, Т. Самофалова, В. Сичова, В. Сінченко) активно досліджують феномен соціального діалогу та міжсекторного (міжсекторального) партнерства. Проблемам впровадження соціального замовлення на ринку соціальних послуг як механізму реалізації міжсекторного партнерства присвячені праці В. Беха, С. Горбунової-Рубан, К. Дубич, А. Крупника, Т. Семигіної та ін.

Розвитку соціального партнерства як фактору розбудови соціальної держави, зокрема, соціальної стабільності уперше в Україні приділила увагу Т. Ляшенко²⁴.

За визначенням В. Звоняра, міжсекторне партнерство – це конструктивна взаємодія організацій із двох або трьох секторів (держава, бізнес, громадський сектор) під час вирішення соціальних проблем, що забезпечує синергетичний ефект від «додавання» різних ресурсів та «вигод» кожної зі сторін і населенню²⁵. Характеризуючи сутність соціального партнерства на сучасному етапі в соціальній сфері, Н. Піроженко наголошує на міжсекторних відносинах²⁶. На переконання В. Козакова, міжсекторальна взаємодія, що є «спільною діяльністю державних органів влади, органів місцевого самоврядування, неурядових та міжнародних організацій на центральному та регіональних рівнях у різноманітних сферах соціально-економічного розвитку країни», притаманна ринковим умовам²⁷. В. Карлова характеризує міжсекторальні відносини як «особливий вид відносин між органами публічної влади, бізнес-структурами та некомерційними організаціями, у які вони вступають для ефективного розв'язання суспільних (соціально-економічних, політичних, культурних) проблем і досягнення цілей стабільного суспільного розвитку»²⁸.

Н. Романова та І. Мельник, визначаючи суб'єктів міжсекторного партнерства у соціальній сфері, доводять, що вони «пов'язані між собою не соціально-трудовими відносинами, а необхідністю співпраці для спільного вирішення потреб населення у складних життєвих обставинах». До них відносяться державні організації соціальної

²⁴ Ляшенко Т. М. Соціальне партнерство як фактор політичної та соціальної стабільності в Україні: автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02. Київ, 1998. 18 с.

²⁵ Звонар В. П. Економічні основи міжсекторного партнерства як конструктивної взаємодії держави, бізнесу та громадських організацій. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Серія: Економіка*. 2006. № 7. С. 38.

²⁶ 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 / Одес. регіон. ін-т держ. упр. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Одеса, 2007. С. 9–10.

²⁷ Публічне управління: термінол. слов. / уклад. : В. С. Куйбіда, М. М. Білинська, О. М. Петроє та ін.; за заг. ред. В. С. Куйбіди, М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ: НАДУ, 2018. С. 89.

²⁸ Публічне управління... С. 89.

сфери (соціальні служби, територіальні центри, спеціалізовані соціальні заклади); приватні заклади та установи; недержавні організації або «третій сектор»²⁹.

Л. Мельничук виділяє три групи партнерських відносин у системі міжсекторних взаємодій: соціальне партнерство (як діалог соціальних партнерів, соціальний діалог), державно-громадське партнерство (громадянський діалог) та державно-приватне партнерство. Міжсекторне партнерство вона називає «дієвим інструментом поєднання економічної ефективності та соціальної справедливості», ... «розв'язання гострих соціальних проблем, розвитку людських ресурсів та потенціалу усього суспільства», що сприяє підвищенню добробуту, соціальної безпеки, стабільності та справедливості в суспільстві³⁰.

Цілком погоджуємося з висновком Н. Діденко, що міжсекторне партнерство варто вважати новою технологією соціального управління, що застосовується у наданні соціальних послуг; досягнення соціально значущих цілей; розвиток нових методів соціальної роботи та інноваційних соціальних проєктів³¹.

Разом із тим, питання впливу російсько-української війни на міжсекторне партнерство в Україні ще не стало предметом системного аналізу дослідників, що обумовлює наукову актуальність теми.

Міжсекторне партнерство: теоретичні підходи, сутність та механізми реалізації

Інститут соціального партнерства пройшов певну еволюцію з кінця XIX ст. Цей вид соціальної взаємодії базується на теоріях соціального обміну, символічного інтеракціонізму, соціальної дії, соціальної солідарності, соціального капіталу.

Теорію соціальної взаємодії як системи обміну ресурсами з XIX ст. започаткували Г. Спенсер, Е. Дюркгайм. Розвиваючи теорію соціального обміну, Дж. Гоманс характеризував соціальну взаємодію як складну систему обмінів, зумовлених засобами врівноваження винагород і затрат³².

За теорією символічного інтеракціонізму, сформульованою американським філософом і соціологом Д. Г. Мідом, соціальна поведінка заснована на комунікації. Взаємодія між людьми є безперервним діалогом, за якого людина реагує як на дії (значущі й незначущі), так і на наміри інших людей.³³

Уперше в соціологію поняття «соціальна дія» було введено М. Вебером. Він обґрунтував, що дія тільки тоді набуває ознак соціальної, коли вона раціональна – усвідомлена та орієнтована на інших людей³⁴.

²⁹ Романова Н. Ф., Мельник І. П. Соціальне партнерство: навч.-метод. посіб. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017, с. 37.

³⁰ Мельничук Л. М. Міжсекторне партнерство у вітчизняній практиці державного управління соціальним розвитком регіонів. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 5. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1080>

³¹ Міжсекторне соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. *Енциклопедія державного управління: у 8 т. / наук.-ред. кол.: Ю. В. Ковбасюк (гол.) [та ін.]*. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ: НАДУ, 2011. Т. 7: Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / наук.-ред. колегія: І. А. Грицяк (співголова), Ю. П. Сурмін (співголова) та ін., 2011. С. 440.

³² Homans G. C. *Human Group*. N.Y., 1950.

³³ Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста; [пер. з англ. та передм. Т. Корпала]. Київ: Український центр духовної культури, 2000. 416 с.

³⁴ Вебер М. Про деякі категорії соціології розуміння. *Ізборник*. URL: <http://litopys.org.ua/weber/wbs06.htm>

На переконання Е. Дюркгайма, основна функція поділу праці – підтримка соціальної солідарності, якої люди досягають, переслідуючи власні інтереси³⁵. Український соціолог М. Ковалевський вважав зростання соціальної солідарності, зокрема, між соціальними групами умовою соціального прогресу³⁶. Саму соціальну солідарність трактував як суспільні порядки, інститути, соціальні зрушення, що пов'язані з ідейними проявами. Т. Парсонс визначав соціальну солідарність як об'єктивний феномен та соціальну систему, а також динамічне явище, обумовлене комплексом повсякденних взаємодій акторів, що є головною умовою стабільності та відтворення соціальної системи³⁷.

Важливим результатом соціальної взаємодії, соціальних зв'язків, які можуть виступати ресурсом отримання вигод, стає соціальний капітал. За характеристикою П. Бурдьє, соціальний капітал є громадським ресурсом, що накопичується та використовується для економічного розвитку країни, конвертації його в інші ресурси³⁸. Водночас слід враховувати, що соціальний капітал обмежується рівнем суспільної довіри – до суспільних інститутів і держави. На думку Ф. Фукуями, саме довіра є ключовою характеристикою сучасного розвиненого суспільства³⁹.

Ідеологія соціального партнерства почала формуватися в роки першої світової війни на противагу теорії класової боротьби. В угоді про створення Європейського економічного співтовариства (1957 р.) соціальне партнерство визначалося як механізм, який при формуванні європейського ринку дає змогу зняти певну соціальну напругу, компенсувати негативні соціальні тенденції, пов'язані з формуванням ринкової економіки.

Спочатку виникнення термін «соціальне партнерство» використовувався у соціально-трудоному вимірі у тлумаченні «соціального діалогу» як спільної діяльності суб'єктів відносин у сфері праці, що спрямована на погодження інтересів і вирішення наявних проблем. Як свого часу зазначала В. Сичова, «соціальний діалог як механізм регулювання соціально-трудомих відносин ґрунтується на досвіді індустріального суспільства», тлумачиться у «вузькому» розумінні як «традиційна форма ведення переговорів, консультацій та різноманітних форм соціальних контактів, що відбувається в трикутнику: уряд – профспілки – роботодавці»⁴⁰. А. Миколаєць наголошує на стрімкому розвитку третього сектору в умовах постмодерну, що призводить до трансформації соціального партнерства в систему міжсекторного партнерства⁴¹.

На переконання В. Сичової та К. Кіндякової, соціальний діалог на місцевому рівні стає дієвим інструментом інтеграції гендерної рівності у сферу праці, що

³⁵ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Пер. с фр. П. Юшкевич. Одесса: Тип. Г. М. Левинсона. 177 с.

³⁶ Ковалевский М. М. Социология: В 2-х т. СПб.: Тип. С. М. Стасюлевича, 1910. Т. 1. Социология и конкретные науки об обществе. Исторический очерк развития социологии.

³⁷ Parsons T. System of Modern Societies. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1970. URL : https://biblsrc.btk.ppke.hu/Szociologia/15ParsonsTalcott_The_System_of_Modern_Societies.pdf

³⁸ Bourdieu P. The Forms of Capital. *Handbook of theory and research for the sociology of education* / ed. by John G. Richardson. New York: Greenwood Press, 1986. P. 241–258.

³⁹ Fukuyama F. Trust: The Social Virtues and The Creation of Prosperity. N.-Y.: The Free Press, 1995.

⁴⁰ Сичова В. В. Особливості соціального діалогу як складової державного управління соціально-трудомих відносинами в умовах постіндустріального суспільства. *Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. праць*. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2013. Вип. 1 (43), с. 400.

⁴¹ Миколаєць А. П. Підходи до розвитку міжсекторного соціального партнерства в системі публічного управління. *Держава та регіони*. Сер. Державне управління. 2018. № 4 (64). С. 108.

сприятиме розвитку людського потенціалу, а значить, сталому розвитку територіальних громад, а також суспільства в цілому⁴².

Соціальне партнерство орієнтується не на конфронтацію сторін, а на досягнення консенсусу. До 2010 р. в українському законодавстві використовувалося визначення соціального партнерства у розумінні соціального діалогу як «системи колективних відносин між найманими працівниками, роботодавцями, виконавчою владою, які виступають сторонами соціального партнерства у ході реалізації їх соціально-економічних прав та інтересів»⁴³.

На відміну від «соціального діалогу», наприкінці ХХ ст. з'являється поняття «соціальне партнерство», що означає систему відносин щодо розподілу та використання ресурсів у соціальній сфері, які існують між трьома секторами (партнерами): державним, комерційним, громадським. Важливими формами сучасного соціального партнерства є державно-громадське міжсекторне партнерство між державним та громадським секторами, а також державно-приватне партнерство як вид міжсекторного партнерства між державним і приватним (комерційним) секторами.

Соціальне партнерство є механізмом узгодження інтересів різних соціальних груп; системою колективних дій, які здійснюються для досягнення соціального миру і суспільного консенсусу. Його можна визначити як сукупність органів, організацій, що репрезентують різні суспільні сектори для врегулювання суспільних відносин. Н. Діденко дає визначення «соціального партнерства» у рамках діяльнісного, структурного та ціннісного підходів: «процесуально – соціальна взаємодія між групами і класами з різними соціально-економічними інтересами; організаційно – засіб зменшення соціальних ризиків, запобігання соціальним конфліктам і їх урегулювання; в духовно-ціннісному вимірі – ідеологія цивілізованого співжиття громадян в умовах ринкової економіки, новим типом мислення, центром якого є людина і загальнолюдські цінності»⁴⁴.

На сучасному етапі поняття «соціальне партнерство» означає соціальну взаємодію органів державної влади, місцевого самоврядування, інститутів громадянського суспільства та бізнесу, яка виникає з метою реалізації та захисту прав і свобод людини і громадянина, інтересів особистості та суспільства, вирішення суспільно значущих проблем.

Міжсекторна співпраця є формою соціального партнерства. Міжсекторне партнерство представляє собою систему відносин щодо розподілу та використання ресурсів у соціальній сфері, які існують між трьома секторами (партнерами): державним, комерційним, громадським. В основі такого партнерства лежить

⁴² Сичова В. В., Кіндякова К. Соціальний діалог як інструмент інтеграції гендерної рівності у сферу праці органами влади (на прикладі м. Харкова). *Реалізація державної соціальної політики сталого розвитку регіону органами публічної влади України*: моногр. / [Л. О. Белова, Д. В. Карамішев, Л. В. Набока та ін.]; за заг. ред. д.держ.упр., проф. Д.В. Карамішева, к.держ.упр., доц. Л. В. Набока. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2016. С. 169.

⁴³ Про організації роботодавців: Закон України від 24 травня 2001 року N 2436-III (втратив чинність згідно із Законом України від 22.06.2012 р. № 5026-VI). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2436-14#Text>, ст.1.

⁴⁴ Соціальне партнерство [Діденко Н.Г.]. *Енциклопедія державного управління*: у 8 т. / наук.-ред. кол.: Ю. В. Ковбасюк (голова) [та ін.]. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ: НАДУ, 2011. Т. 7: Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / наук.-ред. колегія: І. А. Грицяк (співголова), Ю. П. Сурмін (співголова) та ін., 2011. С. 639.

артикуляція інтересів кожної зі сторін, пошук цивілізованих способів взаємодії у вирішенні соціально значимих проблем, що дає можливість створювати у країні ефективну інфраструктуру соціальних послуг⁴⁵.

У Національній стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки міжсекторальна співпраця визначається як «налагоджені комунікації та взаємодія держави, бізнесу, суспільних груп та інститутів громадянського суспільства для досягнення позитивних змін у суспільстві та створення публічного блага»⁴⁶. Для досягнення результативності міжсекторне партнерство має будуватися на принципах рівної участі кожної зі сторін; об'єднання та координації зусиль і ресурсів; спільної відповідальності за отримані результати; належного врядування; етичності; відкритості; прозорості та публічності⁴⁷. Вагоме значення має також дотримання принципу субсидіарності, що сприяє залученню інститутів громадянського суспільства до виконання державних, регіональних програм та вирішення питань місцевого значення.

Вищезазначене дозволяє побудувати взаємну довіру, повагу та забезпечити належне врегулювання конфлікту інтересів. На жаль, Україна, не має віковичних традицій демократії, що забезпечує високу якість соціального діалогу, заснованого на довірі. Тому, на переконання Т. Самофалової, Україна потребує формування не лише концепції досягнення консенсусу суспільних груп на основі діалогу на макрорівні (шляхом прийняття законів чи прийняття загальнодержавних стратегій та програм), а й вироблення механізмів його підтримання – засобів, процедур, забезпечення відповідальності посадових осіб, здійснення оцінки діяльності органів влади з точки зору забезпечення якості суспільного діалогу⁴⁸.

За даними Інституту соціології Національної академії наук України, у 2019 році громадським організаціям та благодійним фондам довіряли 38 % респондентів⁴⁹. У 2020 році їм довіряли 50% громадян⁵⁰. Під впливом російської агресії, за даними опитування Центру Разумкова у вересні–жовтні 2022р., довіра громадян до соціальних інститутів в Україні зросла: 78% респондентів довіряють гуманітарним і добродійним організаціям, 59,5% – жіночим організаціям⁵¹.

Т. Самофалова слушно зазначила, що існують як специфічні проблеми з довірою до державних органів, до громадських інститутів в українського бізнесу, так і у суспільства до бізнесу⁵². Утім, у критичні моменти в Україні саме бізнес частково перебирав на себе окремі функції держави. Так, важливою була роль середнього класу під час Революції Гідності (кін. 2013 – поч. 2014 рр.), на початку російсько-української війни на сході України. Соціально відповідальні підприємці забезпечували

⁴⁵ Міжсекторне соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. С. 440.

⁴⁶ Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки.

⁴⁷ Там само.

⁴⁸ Самофалова Т.О. Соціальна відповідальність суб'єктів соціально-економічної системи в Україні: навч. посіб. Харків: вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2016. С. 122.

⁴⁹ Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки...

⁵⁰ Кому українці найбільше довіряють під час війни: дані опитування. *Контракти.Уа*. 2022, 30 жовт. <https://kontrakty.ua/article/206479>

⁵¹ Оцінка громадянами ситуації в країні довіра до соціальних інститутів, політико-ідеологічні орієнтації громадян України в умовах російської агресії (вересень–жовтень 2022р.). *Разумков центр*. 2022, 28 жовт. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-dovira-do-sotsialnykh-instytutiv-politykoideologichni-orientatsii-gromadian-ukrainy-v-umovakh-rosiiskoi-agresii-veresen-zhovten-2022r>

⁵² Самофалова Т. О. Соціальна відповідальність суб'єктів ... С. 123, 124.

багатьма необхідними речами українську армію. Після Революції Гідності деякі бізнесмени, зокрема успішні власники, топ-менеджери, пішли працювати в державний сектор, щоб підтримати системні реформи в Україні. Протягом 2014 року, за дослідженням Центру «Соціальний моніторинг» та Українського інституту соціальних досліджень імені О. Яременка, проведеним в березні 2015 року спільно з Інститутом економіки та прогнозування НАН України, було виявлено зростання довіри до представників вітчизняного бізнесу (удвічі, до 54 %) та іноземних компаній, що провадять свою діяльність в Україні (майже втричі, до 31 %) ⁵³. У 2020 році бізнес закупав апарати ШВЛ, ліки першої необхідності.

Рівень довіри підприємців до держави з початку широкомасштабної війни РФ проти України зріс, про що свідчать позитивні оцінки державної політики з боку більшої кількості підприємців. У 2022 року частка позитивних оцінок державної політики з підтримки бізнесу складала: у липні – 10%, у вересні – 16%, у листопаді – 23% опитаних. Водночас негативно державну політику з підтримки бізнесу оцінило кожне п'яте підприємство (21%) ⁵⁴.

За даними опитування Центру Разумкова у вересні–жовтні 2022р., довіра громадян до державних установ склала 55% ⁵⁵. Встановленню довіри між трьома секторами може сприяти прозорість і готовність до діалогу.

Серед основних форм взаємодії органів державної влади з «другим» і «третьим» секторами в системі партнерства Н. Діденко називає:

- делегування повноважень, що дозволяє розподілити соціальні функції і відповідальність на різних управлінських рівнях між органами державного управління, територіальними громадами, бізнесом, громадськими організаціями;

- спільне формування правового простору, де громадяни можуть лобювати свої законні інтереси, забезпечувати права тих, хто перебуває в опозиції до діючої влади, захищати толерантність і терпимість;

- партнерство в реалізації соціальних проєктів, коли три сектори можуть об'єднати свої зусилля чи ділити поле діяльності, або держава може надавати відповідну допомогу партнерам для надання ними соціальних послуг громадянам ⁵⁶.

Децентралізація державного управління створює сприятливі умови для налагодження соціального партнерства між органами місцевого самоврядування та недержавними некомерційними організаціями, зокрема, громадськими організаціями.

Соціальне партнерство між органами влади та громадськими організаціями реалізується через наступні механізми:

- державне /муніципальне соціальне замовлення на виконання громадською організацією муніципальної програми на конкурсній основі;

⁵³ Рябцев Г. Л. Можливості залучення соціально відповідального бізнесу до вирішення суспільних проблем в Україні. Державне управління: удосконалення та розвиток, 2015. № 2. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=861>

⁵⁴ Результати сьомого щомісячного опитування керівників промислових підприємств «Український бізнес в умовах війни». *Дія. Бізнес*. 2022, 30 грудня. URL: <https://business.diia.gov.ua/cases/novini/rezultati-somogo-somiascnogo-opituvanna-kerivnikiv-promislovih-pidpriemstv-ukrainskij-biznes-v-umovah-vijni>; Результати шостого щомісячного опитування керівників промислових підприємств «Український бізнес в умовах війни». *Дія. Бізнес*. 2022, 02 груд. URL: <https://business.diia.gov.ua/cases/novini/rezultati-sostogo-somiascnogo-opituvanna-kerivnikiv-promislovih-pidpriemstv-ukrainskij-biznes-v-umovah-vijni>

⁵⁵ Оцінка громадянами ситуації в країні довіра до соціальних інститутів, політико-ідеологічні орієнтації громадян України в умовах російської агресії (вер.–жовт. 2022 р.). *Разумков центр*. 2022, 28 жовт.

⁵⁶ Міжсекторне соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. С. 440.

- державний /муніципальний грант на реалізацію суспільно-корисних програм і проєктів громадської організації, що остання отримує на конкурсній основі;

- сприяння з боку органів місцевого самоврядування створенню асоціацій і союзів неурядових (громадських) організацій, їх співпраця (найбільш актуально для великих міст з населенням понад 500 тисяч чоловік);

- громадські /консультативні /експертні /координаційні ради – залучення представників громадських організацій до розробки, прийняття та реалізації управлінських рішень органів місцевого самоврядування;

- громадські бюджети (бюджети участі) – частина коштів міського бюджету, яку мешканці територіальної громади шляхом голосування (результати якого мають пряму дію) спрямовують на суспільно значущі проєкти, запропоновані громадянами територіальної громади /громадськими організаціями;

- різні форми державно-приватного партнерства (ДПП).

Соціальне замовлення – засіб регулювання діяльності у системі надання соціальних послуг шляхом залучення на договірній основі надавачів соціальних послуг для задоволення потреб осіб/сімей у соціальних послугах відповідно до результатів визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці/територіальної громади у соціальних послугах⁵⁷.

Під державно-приватним партнерством (ДПП) слід розуміти економічну форму співробітництва між державою Україна, Автономною Республікою Крим, територіальними громадами в особі відповідних державних органів, що здійснюють управління об'єктами державної власності, органів місцевого самоврядування, Національною академією наук України, національних галузевих академій наук (державних партнерів) та юридичними особами, крім державних та комунальних підприємств, установ, організацій (приватних партнерів), що здійснюється на основі договору в порядку, встановленому нормативно-правовими актами України⁵⁸. ДПП – відносини між владою та приватними організаціями з метою надання інфраструктурних, комунальних, соціальних та інших суспільно значущих послуг.

По́заекономічними формами міжсекторного партнерства є⁵⁹:

- формування громадської думки за допомогою ЗМІ,
- проведення місцевих і національних плебісцитів та референдумів,
- прямі комунікації між інститутами влади та громадянами,
- громадсько-державні консультації

Н. Драгомирецька, Н. Піроженко, І. Матвеєнко характеризують простір міжсекторного партнерства (двосекторного або трисекторного) набором функціонально-значущих полів, у яких формується, інституціалізується і реалізується певний вид міжсекторного партнерства: 1) нормативно-правове; 2) ресурсне (зокрема, майно, що знаходиться у власності організацій або передане їм в управління, трудові ресурси, добровольчі ресурси, технології, ін.); 3) фінансово-економічне (грошові кошти і майно організацій учасників, але й способи їх обліку, переміщення, витрати, а також різні фіскальні і фінансові інструменти); 4) поле

⁵⁷ Про соціальні послуги: Закон України від 17 січня 2019 р. № 2671-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19_ст.1, п.16.

⁵⁸ Про державно-приватне партнерство: Закон України від 1 липня 2010 року № 2404-VI. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2010. № 40. Ст. 524, ст. 1.

⁵⁹ Міжсекторне соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. С. 441.

процедур містить опис процедур і механізмів міжсекторного партнерства, а також різних організаційних структур; 5) інформаційне (система збору, обробки, представлення інформації, необхідної для реалізації міжсекторного партнерства)⁶⁰.

До основних переваг міжсекторного партнерства слід віднести наступні: уникнення дублювання ресурсних витрат при вирішенні соціальних проблем, кожний із його учасників досягає своїх власних цілей; об'єднання всіх ресурсів муніципалітету, громадських організацій і бізнесу сприятиме прояву синергетичного ефекту та поліпшенню соціально-економічного становища регіону/території.

Досвід міжсекторного партнерства в м. Харків

Одні з перших, хто запровадив практику міжсекторного партнерства через механізм соціального замовлення стали міста Харків і Одеса. Утім, не можемо погодитися з М. Іжою, Л. Приходченко, С. Саханенком, Ю. Даценком, О. Шкарупою, О. Саловою, і. Гришком, А. Донець, Д. Савченком та інш., які вважають, що «механізм соціального замовлення вперше в Україні був розроблений і впроваджений у практику місцевого самоврядування у 2000 році в Одесі, після чого цей досвід було поширено і адаптовано у містах України»⁶¹.

Зазначений механізм соціального партнерства органів місцевого самоврядування (в особі Управління праці та соціального захисту населення Головного управління з гуманітарних та соціальних питань Харківської міської ради) з громадськими організаціями соціальної спрямованості почав застосовуватися з 1999 року у м. Харкові⁶². Складність ситуації полягала в тому, що не було створено правового поля для залучення неприбуткових організацій до надання соціальних послуг. Нормативно-правова база соціального замовлення сформувалася пізніше, її, зокрема, склали Закон України «Про соціальні послуги» (2003 р.); Постанова КМУ «Про затвердження Порядку проведення конкурсу з визначення програм (проектів, заходів), розроблених інститутами громадянського суспільства, для виконання (реалізації) яких надається фінансова підтримка» та інші акти законодавств (2011 р.); Постанова КМУ «Про затвердження Порядку здійснення соціального замовлення за рахунок бюджетних коштів» (2013 р.).

Крім соціального замовлення у м. Харкові влада стала застосовувати муніципальний грант громадським організаціям на конкурсній основі на реалізацію суспільно значущих проектів. З 1999 році за ініціативою Головного управління з гуманітарних та соціальних питань Харківської міської ради (ХМР) було розпочато проведення щорічного конкурсу соціальних проектів «Єдина соціальна мережа»⁶³. ХМР для налагодження соціального партнерства з недержавними організаціями почала пристосовувати існуючу нормативно-правову базу під реальні ринкові умови

⁶⁰ Державно-громадянське партнерство у сфері соціального розвитку: навч. посіб. / Н. М. Драгомирецька, Н. В. Піроженко, І. В. Матвєєнко. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2017. С. 41.

⁶¹ Регіональне управління: навч. посіб. / М. М. Іжа, Л. Л. Приходченко, С. Є. Саханенко та ін., с. 308; Соціальне замовлення: можливості впровадження в Україні. Київ: ГО «КримСОС», 2020. С. 16.

⁶² Горбунова-Рубан С. А. Социальный заказ: метод. пособ. (по опыту работы г. Харькова в сфере социальной защиты населения 1997–2007 гг.). Харьков, 2007. 82 с.

⁶³ Горбунова-Рубан С. О. Ефективність співпраці органів місцевого самоврядування м. Харкова з громадськими організаціями соціального спрямування («Єдина соціальна мережа» – 13 років роботи на ринку соціальних послуг Харкова). *Посібник по службах паліативної допомоги вдома в Україні та за кордоном*. 2013. С. 18. URL : <https://mobile-hospice.org/wp-content/uploads/2013/12/posobie-2-ua.pdf>

на підставі пропозицій постійних депутатських комісій, громадських організацій, рекомендацій Координаційної ради з соціального захисту населення Харківської обласної державної адміністрації, проводячи це рішеннями сесій ХМР, головних управлінь міськвиконкому. Дієвий механізм залучення на конкурсній основі громадських організацій до надання платних послуг був чітко прописаний законом «Про соціальні послуги» лише у 2003 р.⁶⁴. Тож, протягом 1999–2003 років досвід роботи Управління праці та соціального захисту населення Головного управління з гуманітарних та соціальних питань ХМР з громадськими організаціями був унікальним для України⁶⁵.

У 2015 р. Харківський міський бюджет витратив на соціальні проекти 500 тис. грн., у 2016 р. – 1 млн грн. У 2018 р. переможцями конкурсу проектів стали 44 громадські організації на проекти яких було виділено 1 200 000 грн. фінансової підтримки з бюджету м. Харкова. У 2022 р. 26 інститутів громадянського суспільства соціального спрямування стали переможцями конкурсу соціальних проектів «Єдина соціальна мережа»⁶⁶. Проте широкомасштабна російська агресія проти України, постійні руйнації соціальної інфраструктури м. Харкова та області унеможливили реалізацію соціальних проектів у 2022–2023 рр.

Беручи до уваги досвід Департаменту праці та соціальної політики ХМР щодо фінансової підтримки громадських організацій у сфері надання соціальних послуг, у 2017 р. Департамент у справах сім'ї молоді та спорту ХМР вперше у своїй практиці провів конкурс проектів громадських об'єднань та благодійних організацій⁶⁷.

За сприяння Департаменту праці та соціальної політики ХМР у 2017 р. було засновано асоціацію неурядових (громадських) організацій «Єдина соціальна мережа» з метою покращання взаємодії між громадськими організаціями для підвищення якості надання соціальних послуг у м. Харкова.

У Харкові створено Експертну раду з реалізації міського соціального проекту «Єдина соціальна мережа» (1999 р.); а також низку координаційних рад при Харківському міському голові: з питань розвитку підприємництва, зовнішньоекономічної діяльності та залучення інвестицій (2006 р.), з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку, запобігання насильству в сім'ї, гендерному насильству, протидії торгівлі людьми (2016 р.), з питань внутрішньо переміщених осіб у місті Харкові (травень 2020 р.), з питань міжнаціональних відносин (липень 2020), з питань взаємодії з громадськими організаціями ветеранів (липень 2020 р.). У координаційні ради залучені громадські організації. На засіданнях Координаційних рад обговорюються питання налагодження взаємодії влади з громадськими організаціями з метою реалізації міських програм. Тож простежується

⁶⁴ Про соціальні послуги: Закон України від 19 червня 2003 р. № 966–IV (втратив чинність на підставі Закону № 2671–VIII від 17.01.2019, ВВР, 2019, № 18, ст. 73). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15#Text>. Ст.13, 14.

⁶⁵ Основні напрямки соціальної політики в умовах реформування українського суспільства : навч. посіб. / В. Г. Бульба, В. П. Єлагін, А. Є. Тамм та ін.; за заг. ред. В. Г. Бульби. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2006. С. 79.

⁶⁶ Конкурс соціальних проектів. *Соціальний захист Харкова* / Сайт Департаменту соціальної політики Харківської міської ради. URL : <https://soczahist.kharkov.ua>

⁶⁷ Переможці конкурсу молодіжних, сімейних та ґендерних проектів громадських організацій та благодійних фондів на 2017 рік. URL: <http://www.city.kharkov.ua/uk/document/peremozhtsi-konkursu-molodizhnikh-simeynikh-ta-gendernikh-proektiv-gromadskikh-organizatsiy-ta-blagodiynikh-fondiv-na-2017-rik-51008.html>

застосування мережевого підходу в діяльності ХМР. Мережевий підхід змінює розуміння держави як основного агента політики, засвідчує ролеву рівність державно-владних інститутів та інститутів громадянського суспільства, обумовлює їхню інституційну взаємодію в розробці та реалізації політичних рішень, обмін своїми ресурсами через існування певного спільного інтересу.

Цілком погоджуємося з визначенням В. Козаковим міжсекторного партнерства як «спільної діяльності державних органів влади, органів місцевого самоврядування, неурядових та міжнародних організацій на центральному та регіональних рівнях у різноманітних сферах соціально-економічного розвитку країни», що передбачає перехід ... до мережевої форми публічного управління та до нового способу управління на засадах рівноправності, партнерства, транспарентності, співробітництва»⁶⁸.

Завдяки взаємодії ХМР, Міжнародного благодійного фонду «Українська фундація громадського здоров'я» (у рамках проекту «Відповідь на гострі гуманітарні потреби найбільш вразливих жінок та неповнолітніх дівчат, які постраждали від збройного конфлікту на сході України»), Фонду народонаселення ООН в Україні та Молодіжного благодійного фонду «Ініціатива», у м. Харкові 02.12.2016 р. було відкрито Центр допомоги жінкам, постраждалим від насильства. За ініціативи міської влади у 2018 р. зазначений Центр вперше в Україні перетворився на Комунальний заклад⁶⁹.

Затвердження Міської цільової програми «Громадський бюджет (бюджет участі) міста Харкова» на 2018–2021 роки сприяло запровадженню громадського бюджету в місті Харкові. Особливістю зазначеного механізму соціального партнерства стала реалізація не лише органами влади, але й громадськими організаціями обраних (проголосованих) громадянами соціальних проєктів. Так, серед 80 проєктів-переможців 23 були від громадських організацій⁷⁰.

Отже, представляється, що досвід м. Харкова наприкінці 1990 – поч. 2000-х рр. сприяв прискоренню процесу удосконалення правової бази у соціальній сфері, розбудови в Україні міжсекторного партнерства.

Застосування з середини 2000-х років мережевого підходу в системі соціального партнерства перетворило інститути громадянського суспільства на акторів публічної політики, що беруть участь у прийнятті та реалізації управлінських рішень з метою соціального розвитку міста. Ухвалення Закону України «Про соціальні послуги» (2019 р.) актуалізували необхідність налагодження партнерських відносин (соціального партнерства) органів державної влади, органів місцевого самоврядування з інститутами громадянського суспільства.

⁶⁸ Публічне управління... С. 89.

⁶⁹ Сичова В. В. Механізми соціального партнерства органів влади та громадських організацій (на прикладі м. Харкова). *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-пр. конф. (Ніжин, 24 листопада 2020 р.)*. / За заг. ред. О. В. Лісовця та С. О. Борисюк, Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 56.

⁷⁰ У Харкові затвердили проєкти-переможці бюджету участі. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/u-kharkovi-zatverdili-proekti-peremozhtsi-byudzhetu-uchasti-41083.html>

Особливості міжсекторного партнерства в м. Харків та Харківській області в умовах російсько-української війни

Повномасштабне російське вторгнення в Україну з 24 лютого 2022 р. супроводжується постійною руйнацією соціальної інфраструктури, гуманітарними кризами в м. Харкові та Харківській області, що змінює форми, напрями та масштаби міжсекторного партнерства.

24.02.2022 р. для здійснення керівництва в сфері забезпечення оборони, громадської безпеки, на виконання Закону України «Про правовий режим воєнного стану» Указом Президента України була утворена, зокрема, Харківська обласна військова адміністрація (ХОВА).

Місто Харків, територіальна громада щодня зазнають артилерійських та авіаційних (до вересня 2022 р.), ракетних обстрілів (постійно). Через бойові дії соціальна сфера міста Харкова зазнала суттєвих змін. Рух усього громадського транспорту з 27 лютого до середини травня 2022 р. в місті був зупинений. Харківський метрополітен перетворився на бомбосховище: на його станціях від російських обстрілів до 24 травня переховувалося близько 15 тисяч жителів міста.

У перші тижні повномасштабного вторгнення в місті працювали лише продовольчі відділи супермаркетів великих торгових мереж (АТБ, Клас, Рост ін.), невелика кількість медичних закладів та аптек, що призводило до багатогодинних черг, нестачі продуктів і медикаментів. Більшість державних установ із надання соціальних послуг тимчасово призупинили свою роботу, зокрема, Харківський міський центр соціальних служб «Довіра» включно з відділами соціальної роботи по районах м. Харкова⁷¹.

На початок серпня 2022 р. російськими агресорами в м. Харкові вбито більше 1000 цивільних громадян⁷². На кінець жовтня 2022 р. серед обстрілюваних Росією регіонів, що перебувають під контролем України, у Харківській області зафіксовано найбільша кількість руйнувань – 10 582 цивільних об'єктів. У м. Харкові прямими влучаннями російських снарядів та ракет зруйновано 1300 житлових будинків, з яких 900 – багатопверхові. Також пошкоджено 3800 будівель, майже 900 об'єктів соціальної інфраструктури (школи, медзаклади, адмінбудівлі)⁷³. 26% території Харківської області, що були деокуповані в вересні 2022 р., зі слів міністра внутрішніх справ Д. Монастирського, більше заміновані, ніж Київська, Чернігівська та Сумська області разом узяті⁷⁴.

У результаті руйнації житлових багатопверхівок постійних обстрілів харків'яни змушені покидати місто (500 тис. осіб евакуйовано лише залізницею), іноді залишаючи людей похилого віку, які не в змозі пересуватися. Через зменшення кількості працівників соціальної сфери, проблеми з продовольчим забезпеченням,

⁷¹ Харківський міський центр соціальних служб «Довіра». 2022, 7 квітня. URL: <https://www.facebook.com/KhCSSDovira/>

⁷² З початку війни в Харкові та області загинуло більше тисячі цивільних осіб – прокуратура. *Слово і діло*. 2022, 8 серп. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/08/08/novyna/bezpeka/pochatku-vijny-xarkovi-ta-oblasti-zahynulo-bilshe-tysyachi-cyvilnyx-osib-prokuratura>

⁷³ До реєстру пошкоджених Росією внесли майже 900 шкіл медзакладів та адмінбудівель Харкова. *KharkivToday*, 2022, 28 жовт. URL: <https://2day.kh.ua/ua/kharkov/do-reyestru-poshkodzhenykh-rosiyeu-wnesly-mayzhe-900-shkil-medzakladiv-ta-adminbudivel>

⁷⁴ Харківська область більше замінована, ніж Київська, Чернігівська та Сумська. *Vesti.ua*, 2022, 4 листопада. URL: <https://vesti.ua/uk/harkov-uk/harkivska-oblast-bilshe-zaminovana-nizh-kiyivska-chnernigivska-ta-sumska>

відсутність транспорту ускладнилася діяльність територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг) (далі – терцентрів). Водночас співробітники терцентрів разом із працівниками Департаменту соціальної політики Харківської міської ради (ХМР) брали участь у розвантаженні та доставці продуктів харчування, переданих із інших регіонів України підопічним, які стоять на обліку і обслуговуються соціальними працівниками терцентрів.

Громадські об'єднання часто самі ініціювали допомогу державним установам. Так, наприклад, Всеукраїнський благодійний фонд «Деполь» 7 квітня 2022 р. забезпечив продуктовими наборами 150 підопічних терцентру Новобаварського району міста Харкова⁷⁵. Благодійна організація «БФ «Добробут України» за фінансової підтримки EVZ Foundation Фонд «Пам'ять, відповідальність та майбутнє» організувала доставку з м. Івано-Франківськ до м. Харків гуманітарної допомоги (1300 продуктових і гігієнічних наборів) загальною вагою 12 т⁷⁶ та звернулася до Департаменту у справах сім'ї, молоді та спорту ХМР з проханням розвантажити та адресно передати її ромським сім'ям та багатодітним родинам у м. Харків та Харківській області.

Харківська міська рада стала активно використовувати Telegram-канал для надання оголошень, а також інформації від ХОВА, зокрема про актуальні пункти видачі гуманітарної допомоги в місті, працюючі аптеки⁷⁷. Разом із тим, місцева влада стала залучати волонтерів, громадські організації для розвезення їхнім власним транспортом продуктів харчування мешканцям мікрорайонів, зокрема, найбільш постраждалих.

У липні 2022 р. було створено Координаційну раду волонтерів при Харківському міському голові, мета якої – сприяти волонтерській діяльності та налагодити більш ефективну роботу з надання допомоги харків'янам. У першому засіданні зазначеної координаційної ради (4 серпня) взяли участь понад 25 великих громадських організацій, серед яких – «Дія», «Push Team», «Вільний Харків», «Долоньки-UA», «4.5.0. Харків», «Ротарі клуб Харків», «Нью Левел», «Жовта Допомога», «Точка Опору», «Barstylers» та ін., які з першого дня війни допомагають харків'янам та мешканцям області⁷⁸. У ході зустрічі учасники визначили п'ять напрямів міжсекторної співпраці: 1) підготовка до опалювального сезону; 2) робота з волонтерськими кухнями; 3) систематизація діяльності; 4) робота зі спеціальними службами – територіальною обороною, ДСНС та службою швидкої допомоги; 5) фандрайзинг (збір пожертв)⁷⁹.

Головою ХОВА О. Сингубовим було створено Обласний логістичний штаб для отримання гуманітарних вантажів із Полтави, Львова, Вінниці, Волині. В умовах війни посилилася комунікація між ХОВА та ХМР, а також між ними та інститутами громадянського суспільства на місцевому, регіональному, національному рівнях.

⁷⁵ Територіальний центр надання соціальних послуг Новобаварського району міста Харкова 2022, 7 квіт. URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100026683388512>

⁷⁶ БФ «Добробут України» / Charitable Foundation «Eudemony of Ukraine». URL: <https://www.facebook.com/eudemonyofukraine>

⁷⁷ Харківська міська рада: телеграм-канал. URL: <https://t.me/s/citykharkivua/3607>

⁷⁸ У Харкові почала працювати координаційна рада волонтерів / Офіційний сайт Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету. 2022, 4 серп. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/u-kharkovi-pochala-pratsyuvati-koordinatsiy-na-rada-volonteriv-51694.html>

⁷⁹ У Харкові почала працювати координаційна рада волонтерів....

Були налагоджені зовнішні комунікації з міжнародними партнерами в Італії, Польщі, Словенії, Чехії, Великобританії, Швейцарії.

Отримана гуманітарна допомога від областей України, міжнародних партнерів передається на пункти видачі «Нової пошти» та «Укрпошти» Харкова. Через волонтерів, які адресно допомагають громадянам, гуманітарні вантажі відправляються до харків'ян і громад області.

У липні 2022 р. розпорядженням Харківського міського голови було створено Координаційну раду міст-партнерів при Харківському міському голові. На її установчому засіданні (26 липня, у режимі онлайн) за присутності міського голови І. Терехова, радника віце-прем'єр-міністра з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України Т. Голуба, дипломатичних та консульських установ міст-партнерів представники міст-побратимів Харкова зазначили, що засуджують російську агресію та продовжать всіляко підтримувати Україну та її громадян: відправляти гуманітарні вантажі, відкривати школи для українських дітей, брати участь у повоєнному відновленні українських міст, зокрема, Харкова⁸⁰. Зазначена ініціатива міської влади Харкова має велике значення для України як держави-кандидата на членство в Європейському Союзі. А також для подальшого розвитку міжсекторного партнерства на національному та міждержавному рівнях.

Через телеграм-канал Департамент житлово-комунального господарства ХМР неодноразово звертався після бомбардувань до харків'ян по допомогу комунальним службам у частині прибирання завалів, сміття, ремонту будинків, майданчиків та виконання інших робіт. Так, на 13 квітня 2022 р. унаслідок обстрілів у 524-х багатоквартирних будинках м. Харкова були пошкоджені покрівлі; 4,3 тис. вікон у більше ніж 1,5 тис. під'їздів⁸¹. На 3 квітня 2022 р. до ініціативи «Відновимо Харків разом» Департаменту житлово-комунального господарства ХМР долучилося понад дві тисячі волонтерів з усіх районів міста⁸².

Робочий чат міського конкурсу соціальних проєктів «Єдина соціальна мережа» у viber, створений за ініціативи заступника начальника відділу розвитку соціальних послуг Управління з соціальних питань Департаменту соціальної політики ХМР, перетворився на комунікативний майданчик з метою швидкого обміну інформацією про волонтерів, громадські організації, що готові допомогти в перевезенні гуманітарної допомоги (продуктів, ліків) з інших міст України, евакуації дітей, осіб з інвалідністю тощо.

Посилення горизонтальних комунікацій було обумовлене ще й тим, що в Харкові та в Харківській області у перші три тижні широкомасштабного вторгнення відбулося тимчасове призупинення роботи більшості органів державного управління, місцевого самоврядування у соціальній сфері (Департаментів/управлінь соціального захисту населення; служби у справах дітей), державних/комунальних установ із надання

⁸⁰ У Харкові створили Координаційну раду міст-партнерів / Офіційний сайт Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету. 2022, 26 лип. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/-51600.html>

⁸¹ Харківські комунальники відновлюють пошкоджені вікна та покрівлі 13 квітня 2022. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/kharkivski-komunalniki-vidnovlyuyut-poshkodzheni-vikna-ta-pokrivli-50371.html>

⁸² Понад дві тисячі волонтерів допомагають прибирати місто після масованих обстрілів, 03 квітня 2022. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/ponad-dvi-tisyachi-volonteriv-dopomagayut-pribirati-misto-pislya-masovanikh-obstriliv-50271.html>

соціальних послуг (центрів соціальних служб, центрів надання адміністративних послуг); скорочення кількості, зокрема, медичних послуг; закриття значної кількості аптек тощо. Така кризова ситуація в соціальній сфері склалася після масової евакуації жінок і дітей із м. Харкова, деяких районів Харківської області через постійні авіаційні, ракетні, артилерійські обстріли з боку Росії житлових масивів. Існування горизонтальної гендерної сегрегації праці у соціальній сфері (81,5 % жінок у 2021 р.)⁸³, в умовах війни спричинило *скорочення кількості та погіршення якості надання соціальних послуг*. Громадські об'єднання стали самі ініціювати допомогу органам влади та державним установам.

Після деокупації 26 % (388 населених пунктів) з 32 % тимчасово окупованих територій Харківської області на кінець жовтня було створено 13 військових адміністрацій населених пунктів у Харківській області⁸⁴. Повноваження керівника військової адміністрації набагато більше, ніж голови територіальної громади в мирний час. Дію представницьких органів у деокупованих територіальних громадах було припинено. Військова адміністрація тісно взаємодіє з «силовим» блоком у громаді та в умовах воєнного стану може активно втручатися в роботу бізнесу⁸⁵. Тож можна констатувати, що з жовтня 2022 р. міжсекторне партнерство в Харківській області знову зазнало змін. Зменшилася кількість органів місцевого самоврядування. Міжсекторне партнерство стало уособлювати взаємодію ХОВА, ХМР, 13 військових адміністрацій населених пунктів у Харківській області, міських, селищних, сільських рад об'єднаних територіальних громад, інститутів громадянського суспільства (громадських об'єднань, волонтерських, міжнародних організацій, благодійних фондів), бізнесу з метою базового забезпечення життєдіяльності громад (електромережі, водопостачання, зв'язок, українське теле-радіомовлення, розмінування тощо). Водночас виникають корупційні ризики, є загрози згортання свобод громадян, бо закон дозволяє військовим адміністраціям самостійно приймати рішення про зменшення прав і свобод громадян.

Висновки

Міжсекторне партнерство в м. Харкові та Харківській області в умовах російсько-української війни зазнало суттєвих змін. З 24 лютого до жовтня 2022 р. міжсекторне партнерство як інституційний ресурс місцевого самоврядування засвідчило зростання потреби місцевої влади в послугах волонтерів, громадських організацій, бізнесу.

Специфіка надання соціальних послуг в умовах війни якісно змінила міжсекторне партнерство. У м. Харкові та Харківській області воно стало представляти собою взаємодію ХОВА, ХМР, міських, селищних, сільських рад об'єднаних територіальних громад, інститутів громадянського суспільства,

⁸³ Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року: схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2022 р. № 752-р. URL: <https://www.msp.gov.ua/projects/709/>

⁸⁴ Про утворення військових адміністрацій населених пунктів у Харківській області: Указ Президента України від 1 жовтня 2022 р. № 680/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/680/2022#Text>

⁸⁵ Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 12 травня 2015 р. № 389–VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2015, № 28. Ст.250, ст. 15, ч. 2. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19/print>

уособлених громадськими об'єднаннями, у т. ч. тих, які беруть участь у міському конкурсі соціальних проєктів «Єдина соціальна мережа», волонтерськими, міжнародними організаціями, благодійними фондами, бізнесом з метою надання гуманітарної допомоги, соціального захисту мешканців територіальних громад, вирішення та запобігання гуманітарній кризі.

Відбулося зменшення підтримки інститутів громадянського суспільства з боку держави, органів місцевого самоврядування. Водночас збільшилися ініціативи «знизу»: через самоорганізацію населення, волонтерів, координацію дій громадських організацій, оперативність інформації, розміщеної в месенджерах, соціальних мережах.

З початку широкомасштабної війни РФ проти України спостерігається подальший розвиток міжсекторного партнерства. Про це свідчить зростання рівня довіри органів державного управління/ місцевого самоврядування до інститутів громадянського суспільства та бізнесу, громадян – до підприємців, бізнесу – до держави. Подальший розвиток міжсекторного партнерства на місцевому рівні зазначений створенням Координаційної ради волонтерів при Харківському міському голові із залученням до її діяльності 25 громадських організацій. Міжсекторне партнерство набуло нової якості на національному та міждержавному рівнях, що засвідчило створення Координаційної ради міст-партнерів при Харківському міському голові.

З жовтня 2022 р. збільшилася вертикальна взаємодія (між ХОВА та військовими адміністраціями населених пунктів) в системі міжсекторного партнерства в Харківській області, посилюється втручання влади в роботу бізнесу з метою базового забезпечення життєдіяльності громад.

Міжсекторне партнерство в умовах російсько-української війни стало механізмом забезпечення стійкості до життєдіяльності територіальних громад м. Харкова та Харківської області.

Розділ 3

Концептуалізація державної соціальної допомоги у вимірі міжвідомчої взаємодії

Олексій Клочко

Концептуалізація державної соціальної допомоги у вимірі міжвідомчої взаємодії

Олексій Клочко

Актуальність проблеми

Надання соціальної допомоги пільговим категоріям населення повинно стати одним із пріоритетних напрямів здійснення соціальної політики в Україні. Проте, глобальні трансформаційні зміни, погіршення соціально-економічного становища у країні і падіння рівня росту економіки, карантинні обмеження у зв'язку із поширенням COVID-19, і, повномасштабні воєнні дії, врешті-решт, усі ці фактори не сприяють удосконаленню і оптимізації системи надання соціальної допомоги населенню, підвищення її розмірів. Тому, урахувавши усе вищезазначене, стверджуємо, що питання ефективної реалізації надання соціальної допомоги пільговим категоріям населення знаходиться на периферії процесів соціальної політики України.

Як справедливо зазначає В. Костюк реформування соціальних допомог має на меті підвищення рівня та якості життя пільговим категоріям населення. Тому, у цьому контексті, важливого значення набувають процеси реформування соціальних допомог, урахувавши той факт, що їхнє соціально-правове регулювання характеризується низкою факторів, що пов'язані із: 1) невідповідністю стану розвитку соціуму та держави; 2) невідповідністю розміру гідного рівня та якості життя громадян; 3) ускладненістю механізмів реалізації права на державну соціальну допомогу; 4) відсутністю ефективного соціально-економічного та правового забезпечення соціальної допомоги; 5) відсутність належних бюджетних джерел або ж труднощі фінансування видатків на соціальні допомоги; 6) відсутність належних механізмів контролю з боку держави, громадськості у питаннях призначення та виплати соціальних допомог⁸⁶.

Аналіз останніх наукових досліджень

Зазначимо, що висвітлення проблемного кола щодо визначення термінології, історії становлення, особливостей, видів, механізмів і способів надання соціальних допомог в Україні представлено у наукових доробках багатьох вітчизняних юристів, політологів, соціологів, фахівців із соціального забезпечення (В. Андріїв, К. Дубич, О. Іванова, А. Мацюк, В. Костюк, І. Хомич та ін.), що мають концептуальне значення щодо розуміння сутності соціальних допомог. Однак, беручи до уваги стан і динаміку розвитку українського суспільства на сучасному етапі з усіма його трансформаційними політичними, соціально-економічними, військовими, духовними

⁸⁶ Костюк В. Л. Державні соціальні допомоги: поняття, ознаки, основні види та тенденції розвитку. *Часопис Національного університету «Острозька академія». Серія «Право».* № 1 (15). 2017.С. 1–18.

процесами, а також необхідність продовження глибинних системних соціальних реформ, соціальні допомоги потребують належної конкретизації своїх перспектив розвитку у вимірі міжвідомчої взаємодії.

Наукове бачення концептуалізації проблеми державної соціальної допомоги у вимірі міжвідомчої взаємодії вимагає конкретизації дефініції «соціальна допомога» у методологічному розрізі дослідження сучасної теорії соціальної роботи/соціального забезпечення.

Доречно наголосити, що у контексті соціального забезпечення соціальна допомога являє собою систему заходів, що передбачає покращення стану певних соціальних прошарків шляхом упровадження соціальних програм та забезпечення діяльності мережі відповідних соціальних закладів. Тому стверджуємо, що соціальна допомога спрямована на збереження якості життя людей, які потрапили у складні життєві обставини.

Відповідно до засад організаційно-інституційного забезпечення ефективного процесу надання соціальних допомог її здійснення неможливе без спеціальних умов, а саме: створення соціальних та соціально орієнтованих служб, структур, закладів соціального захисту, підготовки фахівців з конкретних питань (інспекторів із надання соціальної допомоги), відпрацювання механізмів надання різних видів державних допомог.

Соціальна політика є інструментом політики держави, що використовується для регулювання рівня життя населення у контексті реалізації стратегії міжвідомчої взаємодії.

На думку О. Іванової, соціальна допомога визначається як сукупність заходів, які гарантують особі, в складних життєвих обставинах, надання за рахунок державних коштів адресної диференційованої допомоги у вигляді готівкової чи безготівкової грошової допомоги, допомоги у натуральній формі та у вигляді пільг, субсидій тощо⁸⁷.

Дослідниця також наголошує, що за своїми специфічними ознаками соціальні допомоги диференціюються на: 1) матеріальну (матеріальне забезпечення у випадку тимчасової чи постійної непрацездатності, безкоштовне забезпечення продуктами харчування, засобами гігієни, одягом та іншими речами першої необхідності); 2) соціально-медичну (забезпечення формами медичного обслуговування та надання технічної допомоги за медичними показниками (ортопедичні засоби, слухові апарати, окуляри, візочки тощо)⁸⁸.

На предметну увагу заслуговує позиція К. Дубич, яка соціальну допомогу розуміє як інструмент політики, який застосовується для регулювання рівня життя населення, а також являє собою процес надання послуг та матеріальних ресурсів у різних їх формах, що фінансується із загальних доходів держави і надаються на основі перевірки потреб або засобів для існування конкретного набувача цих послуг⁸⁹. Відповідно, метою соціальної допомоги є створення умов для подолання складних життєвих обставин (як підстава для надання і отримання соціальної допомоги) та забезпечення можливості рівної участі особи у житті суспільства.

⁸⁷ Іванова О. Л. Соціальна політика: теоретичні аспекти : курс лекцій. Київ: «Академія», 2003. 107 с.

⁸⁸ Іванова О. Л. Соціальна політика: теоретичні аспекти.

⁸⁹ Дубич К. В. Вступ до соціальної допомоги: навч. посіб. Київ: «Слово», 2015. 224 с.

Відповідно загальної мети соціальної допомоги авторка формулює основні ознаки соціальної допомоги:

- їхнє призначення має завжди адресний характер;
- основним джерелом їх виплат є кошти державного чи місцевого бюджетів;
- призначається з метою матеріальної підтримки громадян, які опинились у складних життєвих обставинах, або для компенсації витрат, що понесені ними у зв'язку із настанням страхових ризиків;
- мають безповоротний характер, оскільки призначаються безоплатно і ніякому разі не пов'язані зі сплатою страхових внесків чи трудовою діяльністю⁹⁰.

Підтримуємо референтну наукову позицію В. Костюка, який зауважує, що у розумінні системи соціального забезпечення відсутні єдині підходи щодо тлумачення сутності та ознак державної соціальної допомоги. Автор, наголошує, що в основу теорії соціального забезпечення покладена теорія соціального ризику. З іншого боку, соціальна допомога розглядається як спеціально організований вид допомоги, що повинен надаватися винятково у відповідності принципу адресності, тобто залежно від потреби. По третє, дослідником акцентується увага на тому, що державними допомогоюми є усі допомоги, окрім пенсій, державних виплат, що являють собою допомогу громадянам в установлених чинним законодавством випадках⁹¹.

Під час процесу надання соціальної допомоги можемо констатувати, що він реалізується на трьох рівнях, у залежності від кількісних показників охоплення громадян суспільства: макрорівень, мезорівень, мікрорівень.

Так, макрорівень передбачає соціальну політику міжнародного та загальнодержавного рівнів у сфері соціального захисту і розроблення стратегії із соціального забезпечення різних прошарків суспільства, життєдіяльність яких відбувається за межею гарантованих державою норм та стандартів.

На мезорівні спостерігається організація соціального забезпечення на рівні міністерств, відомств, організацій, установ, соціальних служб, фондів, як суб'єктів надання соціальної допомоги. На цьому рівні відбувається визначення категорій населення, що мають право на соціальну допомогу, адресність її доставки. Мезорівень визначає форми та зміст інформування населення про документаційний супровід та правове забезпечення отримання допомоги.

На мікрорівні передбачається здійснення соціальної допомоги конкретній особі чи групі, що перебувають у складних життєвих обставинах⁹².

Заслуговує на увагу спільна позиція К. Дубич, О. Іванової, В. Костюка, О. Клочка та ін. щодо визначення основних видів та форм надання соціальної допомоги пільговим категоріям населення. Якісний аналіз наукових доробків цих дослідників установив, що окрім нормативно введених видів соціальної допомоги (адресна і державна соціальні допомоги), фігурують і активно вживаються у науково-методологічному та практичному обігу такі види і форми соціальної допомоги: матеріальна допомога (форми – грошова, безготівкова, близька до готівки, натуральна) і соціальні послуги (визначаються як комплекс заходів з надання допомоги особам, окремим соціальним групам, які перебувають у складних життєвих

⁹⁰ Дубич К. В. Вступ до соціальної допомоги.

⁹¹ Костюк В. Л. Державні соціальні допомоги...

⁹² Дубич К. В. Вказ. пр. С. 158–160.

обставинах і не можуть самостійно їх подолати, з метою розв'язання їхніх життєвих проблем).

Зазначимо, що визначені нами види соціальної допомоги яскраво відображають аспекти реалізації міжвідомчої взаємодії у практиці соціальної роботи. Адже оформлення і надання певного виду соціальної допомоги вимагає активізацію зусиль інституцій різних відомств. Приміром, надання натуральної чи близької до готівки допомоги (чи інших), у різних своїх поєднаннях, вимагатиме від надавача цієї допомоги залучення представників різних установ, відомств, інколи й різної міністерської приналежності (соціальні служби, волонтери, Департаменти соціального захисту населення, бізнесові структури тощо, а також установи Міністерств розвитку громад і територій, освіти, охорони здоров'я, юстиції, фінансів та ін.).

Державна соціальна допомога

Найбільш поширеною, пізнаваною, формою надання соціальної допомоги пільговим категоріям населення є грошова. Така допомога установлюється як форма матеріальної допомоги, що полягає у грошових виплатах готівкою.

Зазначимо, що розмір будь-якої грошової соціальної допомоги прямо залежить від т. зв. прожиткового мінімуму, розмір якого, відповідно до річних бюджетів держави, збільшується. Це офіційна сума, якої має бути достатньо для забезпечення як нормального функціонування самого організму людини, збереження її здоров'я, так і задоволення соціально-культурних потреб (містить основні компоненти: мінімальний набір продуктів харчування, непродовольчих товарів, послуг).

Зазначимо, що із 1 січня 2023 року відбудеться планове підвищення розміру прожиткового мінімуму. Установлено прожитковий мінімум на одну особу в розрахунку на місяць у розмірі 2684 грн. для працездатних осіб, а для основних демографічних груп населення, зокрема: для дітей віком до 6 років – 2272 грн.; дітей віком від 6 до 18 років – 2833 грн.; для осіб, які втратили працездатність – 2093 грн.

Випадками для надання грошової допомоги є (відповідно чинного законодавства станом на 2023 р.): у зв'язку із вагітністю та пологами, з народженням дитини (41 280 грн., з них одноразово при народженні – 10 320 грн. і по 860 грн. щомісяця протягом перших 3-х років життя дитини); при усиновленні дитини (41 280 грн.); виплати під час вагітності і пологів (2207 грн.); інші виплати на дитину.

Виплати саодиноким матерям (до 6 років – 2272 грн.; від 6 до 18 років – 2833 грн.; від 18 до 23 років (якщо дитина навчається на денній формі у ЗВО) – 2684 грн.).

Виплати для дітей-інвалідів та інвалідів із дитинства (для дітей з інвалідністю розмір допомоги становитиме: до 6 років – 2953,60 грн.; від 6 до 18 років – 3682,90 грн.; від 18 до 23 років (якщо дитина навчається на денній формі у ЗВО) – 3489,20 грн.).

Максимальний розмір тимчасової державної соціальної допомоги дітям, батьки яких ухилиються від сплати аліментів (для дітей до 6 років – 1136 грн.; для дітей від 6 до 18 років – 1416 грн.; для дітей 18-23 роки – 1342 грн.).

Максимальний розмір державної соціальної допомоги на дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (до 6 років – 4544 грн.; від 6 до 18 років – 5666 грн.). Заклади освіти зобов'язані виплачувати випускникам із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, одноразову грошову допомогу у розмірі

шести прожиткових мінімумів, а саме: для дітей віком до 6 років – 13632 грн.; для дітей віком від 6 до 18 років – 16998 грн.; для дітей 18–23 роки – 16104 грн.

Надання грошової допомоги особам, потерпілим від стихійного лиха, техногенної катастрофи; особі, яка доглядає за хворою дитиною (1934 грн.); максимальний розмір допомоги по безробіттю (10736 грн.); адресна допомога для осіб з інвалідністю з числа внутрішньо переміщених; мінімальний розмір пенсійної виплати особам з інвалідністю внаслідок війни та учасникам бойових дій тощо^{93 94}.

Аналіз реальної системи соціального захисту щодо виплат сім'ям, які мають дітей, і відповідних законодавчих ініціатив дозволяє підтвердити тезу про посилення міжвідомчої взаємодії та реалізації інноваційних компонентів у сферу соціальної допомоги сім'ям. Спостерігаємо, що запланований обсяг державної підтримки при народженні або усиновленні дитини зростатиме, що є гарантованою опцією держави. Однак, вважаємо за доцільне сконцентрувати увагу саме на інноваційній компоненті та механізмах удосконалення такої соціальної допомоги сім'ям.

Отже, подальше удосконалення системи усиновлення дітей передбачає:

–установлення максимальної різниці у віці між усиновлювачем і дитиною, що не може перевищувати 45 років;

–запровадження обов'язкового навчання для кандидата в усиновлювачі;

–удосконалення процедур зміни прізвища, імені та по батькові особи, яку усиновлено;

–забезпечення права осіб з інвалідністю бути усиновлювачами, якщо за результатами експертизи їхня хвороба не буде перешкоджати їм виконувати батьківські обов'язки.

Украї важливим, на сьогодні, залишається удосконалення процедури посилення державного контролю щодо захисту прав дітей та соціальної підтримки сім'ї. Ця задекларована теза підтверджується реальними кроками органами державних повноважень, а саме:

–збільшення штрафних санкцій за порушення порядку взяття на облік та строків заселення житлових будинків і житлових приміщень (*авт.: значні кошти перераховуються на рахунки Міністерства соціальної політики на відповідні виплати сім'ям*);

–передачу повноважень щодо отримання необхідних відомостей для внесення до державного реєстру майнових об'єктів оздоровлення та відпочинку дітей від Міністерства соціальної політики та Національної соціальної сервісної служби;

–запровадження права Національної соціальної сервісної служби та її територіальних органів, а також структур в територіальних громадах, визначених відповідальними за захист прав дітей, складати протоколи за адміністративні правопорушення щодо невиконання законних вимог посадовими особами у сфері соціального захисту дітей.

Посилює позиції щодо надання ефективної соціальної допомоги сім'ям із дітьми реалізація Концепції державної соціальної програми оздоровлення та відпочинку

⁹³ Норвезька рада у справах біженців в Україні – правова допомога [офіційна сторінка]. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/ua.nrc.no/>

⁹⁴ Про державну допомогу сім'ям з дітьми: Закон України від 21.11.1992 р. № 2811-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text>

дітей на період до 2025 року за принципом «гроші ходять за дитиною». Ключовими положеннями цієї со́цїальної програми виокремлюємо тези про:

–укладання тристоронньої угоди, між органами, де дитина перебувала на обліку по забезпеченню оздоровленням та відпочинком з батьками та дитячими закладами оздоровлення та відпочинку;

–надання права батькам самостійно обирати заклад оздоровлення та відпочинку;

–запровадження механізмів підтримки дитячих закладів оздоровлення та відпочинку шляхом податкового, економічного стимулювання з метою розвитку і збереження існуючої мережі закладів;

–запровадження відпочинку і оздоровлення дітей із батьками або іншими законними представниками.

У питаннях призначення усіх видів грошової со́цїальної допомоги, а також компенсацій та житлових субсидій провідну роль відіграє діяльність регіональних Департаментів со́цїального захисту населення. Саме до їхньої компетенції входить реєстр бенефіціарів – отримувачів со́цїальних допомог, їхній нормативно-організаційний супровід, здійснення законних грошових виплат.

Державна со́цїальна допомога Департаменту со́цїального захисту населення встановлена як грошова одноразова або періодична со́цїальна виплата, що не залежить від попередньої трудової діяльності і надається у випадках та на умовах, передбачених чинним законодавством, з метою підтримки малозабезпечених осіб, а також компенсації додаткових витрат, які були понесені ним при настанні со́цїального ризику, за рахунок коштів державного чи місцевих бюджетів⁹⁵.

У межах своєї професійної компетентності Департаменти со́цїального захисту населення нараховують грошові со́цїальні допомоги визначеним категоріям бенефіціарів:

1) Малозабезпеченим сім'ям, які постійно проживають на території України. До складу сім'ї включаються: чоловік, дружина, рідні та усиновлені діти віком до 18 років, а також діти, які навчаються за денною або дуальною формою здобуття освіти в закладах загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти (в тому числі у період між завершенням навчання в одному із зазначених закладів освіти і вступом до іншого закладу або в період між завершенням навчання за одним освітньо-кваліфікаційним рівнем і продовженням навчання за іншим за умови, що такий період не перевищує чотирьох місяців) до досягнення 23 років і не мають власних сімей; неодружені повнолітні діти, визнані особами з інвалідністю з дитинства I та II групи або особами з інвалідністю I групи, які проживають разом з батьками; непрацездатні батьки чоловіка та дружини, які проживають разом з ними і перебувають на їх утриманні у зв'язку з відсутністю власних доходів; особа, яка проживає разом з одинокою особою з інвалідністю I групи та доглядає за нею; жінка та чоловік, які не перебувають у шлюбі, але проживають однією сім'єю і мають спільних дітей. При цьому діти, які навчаються за денною або дуальною формою здобуття освіти в закладах загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти до

⁹⁵ Со́цїальна допомога. *Департамент со́цїального захисту населення Сумської міської ради* [офіційний сайт]. URL: <https://dszn.smr.gov.ua/sotsialna-dopomoga/>

досягнення 23 років і не мають власних сімей, включаються до складу сім'ї незалежно від реєстрації місця проживання чи місця перебування. Права члена сім'ї має одинока особа.

Розмір державної соціальної допомоги визначається як різниця між прожитковим мінімумом для сім'ї та середньомісячним сукупним доходом малозабезпеченої сім'ї. Максимальний розмір державної соціальної допомоги малозабезпеченій сім'ї не може перевищувати розміру прожиткового мінімуму для неї: 45% прожиткового мінімуму на відповідний рік для працездатних осіб; 100% прожиткового мінімуму на відповідний рік для осіб, які втратили працездатність; 130% прожиткового мінімуму на відповідний рік для дітей відповідного віку (до 6 років; від 6 до 18 років; від 18 до 23 років за умови навчання).

2) Інвалідам з дитинства I, II, III групи та дітям із інвалідністю до 18 років. Державна соціальна допомога призначається у таких розмірах: 100% прожиткового мінімуму за відповідний рік для осіб, мають інвалідність з дитинства I групи; 80% прожиткового мінімуму за відповідний рік для осіб, які мають інвалідність з дитинства II групи; 60% прожиткового мінімуму за відповідний рік для осіб, які мають інвалідність з дитинства III групи; 70% прожиткового мінімуму за відповідний рік дітям з інвалідністю до 18 років. Окрім вище зазначеного до державної соціальної допомоги призначається надбавка грошових коштів на догляд за визначеними категоріями осіб: особам з інвалідністю з дитинства I групи та одиноким матерям (батькам), які виховують дитину з інвалідністю до 18 років;

3) На дітей з інвалідністю: за дитиною з інвалідністю віком до 6 років підгрупи А – у розмірі 200% прожиткового мінімуму за відповідний рік; за дитиною з інвалідністю віком від 6 до 18 років підгрупи А – у розмірі 200% прожиткового мінімуму за відповідний рік.

4) Особам, які не мають права на пенсію та особам з інвалідністю. Право на державну соціальну допомогу мають громадяни України, які є дітьми померлого годувальника або досягли віку 65 років і не мають права на пенсію, або є особами з інвалідністю і не мають права на пенсію по інвалідності, або державну допомогу у зв'язку з інвалідністю та постійно проживають на території України.

Державна соціальна допомога призначається особі за таких умов: якщо особа досягла віку 65 років та не має права на пенсію відповідно до чинного законодавства або визнана особою з інвалідністю в установленому порядку; є малозабезпеченою особою (крім осіб з інвалідністю I групи та дітей померлого годувальника). Окрім зазначених випадків право на соціальну допомогу мають:

особи з інвалідністю I групи, якщо вони не одержують пенсію; діти померлого годувальника, який на день смерті не мав страхового стажу, необхідного для призначення пенсії для особи з інвалідністю III групи.

Державна соціальна допомога на догляд призначається: малозабезпеченим особам з інвалідністю I групи, які одержують пенсію за віком або за вислугу років чи по інвалідності у розмірі 30 % прожиткового мінімуму за відповідний рік для осіб, які втратили працездатність та віднесені до підгрупи А I групи; одиноким малозабезпеченим особам, які за висновком лікарсько-консультативної комісії потребують постійного стороннього догляду і одержують пенсію за віком або за вислугу років чи по інвалідності (крім осіб з інвалідністю I групи); малозабезпеченим

особам з інвалідністю I групи, віднесених до підгрупи Б, які одержують пенсію за віком або за вислугу років чи по інвалідності у розмірі 15% прожиткового мінімуму за визначений рік для осіб, які втратили працездатність; самотніми особам, які досягли 80-річного віку та за висновком ЛКК потребують постійного стороннього догляду і одержують пенсію відповідно до чинного законодавства у розмірі 40% прожиткового мінімуму за визначений рік для осіб, які втратили працездатність.

5) Дітям-сиротам та дітям, позбавлених батьківського піклування, а також батькам-вихователям і прийомним батькам за надання соціальних послуг у дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях за принципом «гроші ходять за дитиною».

Державна соціальна допомога на дітей призначається батькам-вихователям на кожен дитину-вихованця і прийомним батькам на кожен прийомну дитину в грошовій формі. Грошове забезпечення розподіляється між батьками-вихователями рівними частинами за їх згодою і одному з прийомних батьків. Грошова допомога надається в розмірі, що становить: 2,5 прожиткового мінімуму за відповідний рік для дітей відповідного віку; для дітей з інвалідністю – 3,5 прожиткового мінімуму за відповідний рік для дітей відповідного віку; для осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років, які навчаються у закладах загальної середньої освіти, за денною формою навчання у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, до закінчення відповідних закладів освіти, розмір державної соціальної допомоги становить 2,5 прожиткового мінімуму для працездатної особи за відповідний рік, для осіб з інвалідністю – 3,5 прожиткового мінімуму для працездатної особи.

6) Дітям, батьки яких ухиляються від сплати аліментів, не мають можливості утримувати дитину або їх місце проживання невідоме надається тимчасова державна допомога. Така допомога призначається з урахуванням матеріального стану сім'ї, в якій виховується дитина, в розмірі, що дорівнює різниці між 100% прожиткового мінімуму для дитини відповідного віку за відповідний рік та середньомісячним сукупним доходом сім'ї в розрахунок на одну особу за попередні шість місяців, але не менше 50 відсотків прожиткового мінімуму за відповідний рік для дитини відповідного віку.

7) Особі, яка проживає разом з особою з інвалідністю I чи II групи внаслідок психічного розладу, яка потребує постійного стороннього огляду. Щомісячна грошова допомога особі, яка зареєстрована або постійно проживає на одній житловій площі разом з особою з інвалідністю I чи II групи внаслідок психічного розладу, який за висновком лікарської комісії медичного закладу потребує постійного стороннього догляду, на догляд за ним надається у грошовій формі. Розмір допомоги на догляд розраховується як різниця між трьома прожитковими мінімумами за відповідний рік на кожного члена сім'ї та середньомісячним сукупним доходом сім'ї за попередні шість місяців, але не може бути більше, ніж прожитковий мінімум на одну особу в розрахунок на місяць.

8) Непрацюючій особі, яка досягла загального пенсійного віку, але не набула права на пенсійну виплату здійснюється тимчасова державна соціальна допомога. Згідно нормативних вимог чинного законодавства зазначимо, що непрацююча особа, яка досягла загального пенсійного віку, але не набула права на

пенсійну виплату, має право на встановлення такої допомоги за наявності не менше 15 років страхового стажу. Розмір тимчасової допомоги визначається як різниця між прожитковим мінімумом за визначений рік для осіб, які втратили працездатність, і середньомісячним сукупним доходом сім'ї в розрахунку на одну особу за попередні шість місяців, але не може перевищувати 100% прожиткового мінімуму за визначений рік для осіб, які втратили працездатність.

Зазначимо, що окрім вище указаних нормативних видів державних соціальних допомог Департаменти соціального захисту населення призначають т. зв. щомісячні компенсації фізичним особам, які надають соціальні послуги з догляду на непрофесійній основі. Важливо відмітити, що такі послуги надаються без провадження підприємницької діяльності на непрофесійній основі, без проходження навчання та дотримання державних стандартів соціальних послуг. Це можуть бути особи із числа своєї сім'ї, які спільно проживають із надавачем соціальних послуг, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Отримувачами таких соціальних послуг можуть бути особи з інвалідністю I групи; діти з інвалідністю; громадяни похилого віку з когнітивними порушеннями; невиліковно хворі, які через порушення функцій організму не можуть самостійно пересуватися та самообслуговуватися; діти, яким не встановлено інвалідність, але які є хворими на тяжкі перинатальні ураження нервової системи, тяжкі вроджені вади розвитку, рідкісні орфанні захворювання, онкологічні, онкогематологічні захворювання, дитячий церебральний параліч, тяжкі психічні розлади, цукровий діабет I типу (інсулінозалежний), гострі або хронічні захворювання нирок IV ступеня, діти, які отримали тяжку травму, потребують трансплантації органа, потребують паліативної допомоги⁹⁶.

Наступною формою надання соціальної допомоги є безготівкова як форма матеріальної допомоги, що полягає у зменшенні фінансових зобов'язань особи. Практика надання безготівкової допомоги наповнена відповідними прикладами, а саме: зменшення вартості товарів чи послуг у вигляді пільг на оплату вартості; зменшення податкових зобов'язань особи; субсидії, хоча, останнім часом, вони переведені до грошової форми завдяки відповідним змінам до законодавства, завдяки установленню принципу «монетизації субсидій».

У контексті аналізу особливостей надання безготівкової допомоги слід детально описати положення щодо зменшення вартості товарів чи послуг у вигляді пільг.

Соціальні пільги та правова підстава надання їх громадянам

О. Іванова установила, що соціальними пільгами можуть називатися випадки повного або часткового звільнення певних категорій громадян від дотримання встановлених законом вимог і правил, виконання певних обов'язків. Правовою підставою надання громадянам соціальних пільг є:

- 1) настання соціального ризику за обставин, передбачених законодавством;

⁹⁶ Соціальна допомога. Департамент соціального захисту населення Сумської міської ради [офіційний сайт]. URL: <https://dszn.smr.gov.ua/sotsialna-dopomoga/>

2) наявність в особи особливих заслуг перед державою, пов'язаних з публічними подіями державного чи міжнародного значення, такими як воєнні дії, техногенні катастрофи, стихійні лиха тощо⁹⁷.

Дослідниця зауважує, що пільги можна класифікувати: за періодичністю їх надання (одноразові, щомісячні); за ступенем персоніфікації (одноособові, сімейні); за спрямованістю (категорії населення)⁹⁸.

На думку авторів (О. Іванової, В. Костюка, П. Павльонка та ін.), основними ознаками соціальних пільг виступають: 1) пільги спрямовуються на певний рівень задоволення потреб та покращення становища окремих категорій населення; 2) елементом спеціального правового статусу для окремих категорій населення (забезпечення дітей-сиріт соціальним житлом, вступ до ВНЗ дітей загиблих військовослужбовців); 3) пільги являються винятком із загальних правил забезпечення; 4) пільги закріплюються законами щодо спеціальних статусів окремих категорій населення^{99 100 101}.

Зі свого боку, надання пільг ґрунтується на принципі відшкодування витрат підприємствам, які надають послуги.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що соціальні пільги (за П. Павльонком) визначаються як надання переваг повного або часткового звільнення від виконання будь-яких встановлених правил, норм поведінки (податкові пільги, звільнення від виконання частини функціональних обов'язків, несумісних з фізичними або психічними особливостями громадян, звільнення або відтермінування призову в армію), оплати отриманих послуг або при придбанні будь-яких товарів (пільги в оплаті проїзду у транспорті, оплаті житла, комунальних послуг та палива, технічних засобів тощо), а також надання додаткових прав та послуг у випадку необхідності (позачергових путівок санітарно-курортного лікування, протезування та інших видів медико-санітарної допомоги, на придбання технічних засобів для осіб з інвалідністю, безкоштовне надання житла або кредиту на житлове будівництво, безкоштовне встановлення телефону тощо).

У найбільш узагальненому вигляді соціальні пільги надаються під час сплати за житлово-комунальні послуги і проїзду у громадському міському, міжміському транспорті. Соціальними пільгами можуть скористатися: особи, звільнені зі служби за віком, через хворобу або за вислугою років, працівники поліції, керівного складу фіскальної служби, рядового і керівного складу кримінально-виконавчої служби; діти з інвалідністю, яким встановлено інвалідність, пов'язаною із Чорнобильською катастрофою; дружини (чоловіки) та опікуни (на час опікунства) дітей померлих громадян з числа учасників ліквідації наслідків катастрофи на Чорнобильській АЕС віднесених до категорії; особи, які постраждали від наслідків Чорнобильської катастрофи I та II категорій; учасники війни; члени сімей загиблих ветеранів війни; особи, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною; вдови (вдівці) та батьки померлих (загиблих) осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною; жертви

⁹⁷ Іванова О. Л. Вказ. пр.

⁹⁸ Там само.

⁹⁹ Там само.

¹⁰⁰ Костюк В. Л. Вказ. пр.

¹⁰¹ Кузьменко С. Г. Соціальна допомога в системі державних органів управління. *Теорія та практика державного управління*. 2011. №3. С. 1–5.

нацистських переслідувань; багатодітні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу та прийомні сім'ї, в яких не менше року проживають відповідно троє або більше дітей, а також сім'ї (крім багатодітних сімей), в яких не менше року проживають троє і більше дітей, ураховуючи тих, над якими встановлено опіку чи піклування; діти війни; особи, звільнені із служби цивільного захисту за віком, через хворобу або за вислугою років, та які стали інвалідами під час виконання службових обов'язків; пенсіонери, які раніше працювали у сільській місцевості та селищах міського типу і проживають у них; інваліди війни; учасники бойових дій тощо.

Однак, проблемним полем залишається механізм реалізації монетизації пільг за проїзд, адже, правом на пільговим проїзд можуть користатися близько 37 пільгових категорій населення; неустановленими залишаються розміри щомісячної готівкової виплати для оплати проїзду усіма видами транспорту загального користування на міських, приміських та міжнародних маршрутах (окрім залізничного та річкового транспорту); невизначеність соціальної норми місячної кількості поїздок за видами транспорту загального користування; відсутність сталої генеральної лінії у цьому питанні у регіонах (у разі не ухвалення органом місцевого самоврядування рішення про надання пільг у грошовій формі відповідні пільги продовжують надаватися у безготівковій формі)¹⁰².

Доволі поширеною формою надання соціальної допомоги є т. зв. *близька до готівки допомога* як форма матеріальної допомоги, що передбачає використання певних замінників грошей, як-от спеціальних талонів, карток, які дають право отримати товар чи послугу безоплатно або зі зменшенням вартості.

Відзначаємо, що близьку до готівки допомогу формували розроблені й упроваджені в Україні у 1990–91 рр. т. зв. «відрізні купони». Це були купони разового використання на різні групи продовольчих товарів (хлібобулочні вироби, молочну, м'ясну продукцію тощо). Використовувалися разом із тогочасними грошовими знаками і за їх допомогою держава компенсувала частину вартості певного товару при його оплаті.

На сучасному етапі визначаємо такі форми близької до готівки допомоги, а саме: випуск торгівельними мережами різного типу талонів на придбання товарів зі зменшеною вартістю, карток (бонусних, накопичувальних, дисконтних, із відсотковими знижками тощо).

Установлені випадки надання негрошової допомоги: встановлена інвалідність I чи II групи внаслідок психічного розладу опікуваної особи); наявність висновку лікарської комісії медичного закладу про потребу у постійному сторонньому догляді опікуваної особи; постійне проживання разом з опікуваною особою; розмір сукупного доходу з розрахунку на одну особу менший за визначений тощо¹⁰³.

Ще однією формою залишається натуральна допомога як форма матеріальної допомоги, що полягає у наданні індивіду певних товарів, яке не передбачає оплати за них ні грошей, ні в близькій до готівки формах.

Випадками надання натуральної допомоги можуть бути: надання медичних препаратів та ліків тяжкохворим особам (замісна підтримувальна (імуннозамінна) терапія хворих на СНІД; замісна підтримувальна терапія наркозалежних (метадоном)

¹⁰² Соціальна допомога. Департамент соціального захисту населення Сумської міської ради [офіційний сайт]. URL: <https://dszn.smr.gov.ua/sotsialna-dopomoga/>

¹⁰³ Іванова О. Л. Вказ.пр.

тощо); надання продуктів харчування внутрішньо переміщеним особам, малозабезпеченим сім'ям, особам з інвалідністю і громадянам похилого віку; надання засобів санітарії та гігієни внутрішньо переміщеним особам, малозабезпеченим сім'ям, особам з інвалідністю і громадянам похилого віку тощо¹⁰⁴.

Закцентуємо увагу на ряді інших інноваційних соціальних програмах і проектах, що значно розширюють, удосконалюють та покращують якість надання соціальної допомоги сім'ям.

В умовах воєнного часу особливої актуальності набула проблема ефективної реалізації державної соціальної допомоги тим верствам населення, які потребують цього у першу чергу. Необхідною, на сьогодні, стала систематична робота щодо налагодження алгоритму надання цілісної соціальної допомоги особам, які набули соціального статусу «*внутрішньо переміщена особа*» із зони ведення активних бойових дій, тимчасово окупованих й особливо небезпечних територій.

Реалізація державної політики через регіональні Департаменти соціального захисту населення у тісній взаємодії з іншими соціальними інституціями, а також волонтерами, бізнесом, міжнародними агенціями стало доказом формування системи надання соціальної допомоги визначеній категорії громадян. Відповідно, на базі Департаментів соціального захисту населення, внутрішньо переміщеним особам, після набуття ними чинного соціального статусу, видавалася одноразова натуральна допомога (набір продуктів харчування, засобів індивідуальної гігієни).

Внутрішньо переміщені особи мають право на грошову допомогу від держави. Грошова допомога надається внутрішньо переміщеним особам, які перебувають на обліку в структурних підрозділах з питань соціального захисту населення, з дня звернення за її призначенням і виплачується по місяць знаття з такого обліку включно. Сума грошових виплат складає *3000 грн. на кожного неповнолітнього або особу з інвалідністю; 2000 грн. на кожну іншу особу.*

У контексті розбудови міжвідомчої стратегії удосконалення концептуальних положень щодо надання державної соціальної допомоги принагідно слід відмітити успіхи соціальної програми «Прихисток». Визначена соціальна програма спрямована на фінансову підтримку тих офіційно зареєстрованих домогосподарств, які надали тимчасовий притулок внутрішньо переміщеним особам із зони ведення активних бойових дій, особливо небезпечних громад та тимчасово окупованих територій України. Фінансова підтримка усім фізичним особам – власникам житлових приміщень приватного житлового фонду здійснюється у формі компенсаційних грошових виплат¹⁰⁵.

Національна служба здоров'я адмініструвала програму реімбурсації лікарських засобів «Доступні ліки» (*авт.: реімбурсація – це механізм відшкодування державою вартості лікарських засобів*). Ця програма була упроваджена у 2017 році для зменшення фінансового навантаження на пацієнтів та збільшення доступності ліків.

Сьогодні ця програма працює для пацієнтів, які живуть з серцево-судинними захворюваннями, бронхіальною астмою, цукровим і нецукровим діабетом I та II типу, розладів поведінки і психіки, епілепсії. Пацієнти, які мають ці захворювання зможуть отримувати необхідні ліки в аптеках безоплатно або з незначною доплатою.

¹⁰⁴ Іванова О. Л. Вказ. пр.

¹⁰⁵ Соціальна допомога. Департамент соціального захисту населення Сумської міської ради [офіційний сайт]. URL: <https://dszn.smr.gov.ua/sotsialna-dopomoga/>

З переходом соціальної програми «Доступні ліки» у сферу адміністрування Національної служби здоров'я України (*авт.: НСЗУ перебуває у відомстві Міністерства охорони здоров'я України*) відшкодування вартості лікарських засобів відбувається за принципом «гроші йдуть за пацієнтом в аптеку». Такий алгоритм став можливим завдяки реалізації програми за новими принципами: єдині прозорі правила укладання договорів (усі аптеки, що відповідають мінімальному набору вимог, мають можливість укласти договір про реімбурсацію із НСЗУ); використання електронних інструментів – електронних рецептів –, що забезпечує мобільність пацієнтів та нівелює територіальні обмеження, оскільки отримати ліки можна у будь якій аптеці чи аптечному пункті, які беруть участь у програмі, незалежно від місця перебування самого пацієнта¹⁰⁶.

Законодавством визначено механізм відшкодування вартості послуги з догляду за дитиною до 3 років «Муніципальна няня». *Послуга «Муніципальна няня»* надається для підтримки отримувачів послуги (батьків, усиновлювачів, опікунів дитини) для забезпечення догляду за дитиною до 3 років. Міністерство соціальної політики України визначає право на отримання компенсації. Право на отримання компенсації мають громадяни України, іноземці та особи без громадянства, які є батьками (усиновлювачами), опікунами дитини віком до 3 років і на законних підставах перебувають на території України за умови укладання із муніципальною нянею у письмовій формі договору про надання послуги здійснення догляду за дитиною. Однак, така допомога буде недоступною батькам-вихователям дитячих будинків сімейного типу та прийомним батькам так як ці категорії батьків мають право на отримання інших соціальних виплат від держави¹⁰⁷.

Даний механізм працює за визначеним алгоритмом: батьки офіційно працевлаштовують няню, а держава повертає гроші батькам у розмірі мінімального прожиткового мінімуму. Зауважимо, що відшкодування вартості послуги «Муніципальна няня» є щомісячною адресною компенсаційною виплатою одному із отримувачів, що здійснюється за рахунок коштів державного бюджету.

Відповідно до Постанови Кабінету міністрів України «Про внесення змін до Порядку відшкодування вартості послуги догляду за дитиною до трьох років «муніципальна няня» від 30 вересня 2020 року № 897 важливими нормативно-організаційними умовами щодо відшкодування вартості послуги з догляду за дитиною віком до 3 років «Муніципальна няня» є:

–компенсація послуги надається отримувачам за умови зайнятості кожного з батьків, опікунів дитини, за винятком отримувачів, у яких одночасно народилося троє і більше дітей;

–компенсація послуги надається, якщо один або двоє із батьків, опікунів не зайняті та є особами з інвалідністю I або II групи;

–компенсація послуги надається отримувачам за умови зайнятості кожного із батьків, опікунів дитини, за винятком тих, які здійснюють догляд за дитиною з інвалідністю, хворою на тяжкі захворювання, яка отримала тяжку травму, потребує

¹⁰⁶ Доступні ліки. Міністерство охорони здоров'я України. [офіційний сайт]. URL: <https://moz.gov.ua/dostupni-likii>

¹⁰⁷ Деякі питання надання послуги з догляду за дитиною до трьох років «муніципальна няня» : Постанова Кабінету міністрів України від 30.01.2019 р. № 68. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/68-2019-%D0%BF#Text>

трансплантації органа, потребує паліативної допомоги, якій не встановлено інвалідність;

–розмір компенсації за догляд за дитиною з інвалідністю становить два прожиткові мінімуми на дітей віком до 6 років, установленого на 01.01. відповідного року;

–муніципальна няня як фізична особа – підприємець, одночасно може доглядати трьох дітей, а як юридична особа – 10 дітей;

–компенсація не може бути більшою за сплачену батьками муніципальній няні вартість послуги з догляду¹⁰⁸.

Зазначимо, що із 2018 року запроваджено новий вид соціальної допомоги сім'ям із дітьми – «Паунок малюка» при народженні дитини батьки отримують одноразову натуральну допомогу: набір із 25 необхідних речей для новонароджених, або ж монетизацію цієї одноразової допомоги у розмірі не менше ніж три розміри прожиткового мінімуму для дітей від до 6 років (6300 грн. із 01.01.2023 року) на спеціальний рахунок для закупівлі цих же речей для новонароджених¹⁰⁹.

Послуга монетизації (грошової компенсації) взамін натуральної допомоги по програмі «Паунок малюка» оформлюється на картковий рахунок. Батькам ці гроші необхідно витратити протягом року на певні групи дитячих товарів у торговельних мережах, які є учасниками проєкту «Монетизація одноразової натуральної допомоги».

Законом¹¹⁰ встановлено п'ятиденний термін після звернення приймається рішення про надання/відмову у наданні допомоги. Повідомлення про прийняте рішення надходить протягом одного робочого дня.

Привабливою видається інноваційна соціальна ініціатива «єМалятко», що спрямована на допомогу сім'ям, які мають новонароджених дітей. Зазначимо, що «єМалятко» як комплексна соціальна послуга призначена для батьків новонароджених немовлят. Відповідно, через мобільний застосунок «Дія» можна отримати базові послуги: реєстрація народження дитини і визначення походження дитини.

Окрім цього також батьки отримують комплекс державних соціальних послуг:

- призначення допомоги при народженні;
- реєстрація у Державному реєстрі фізичних осіб-платників податків;
- присвоєння дитині унікального номера запису в Єдиному державному демографічному реєстрі;
- визначення належності дитини до громадянства України;
- реєстрація місця проживання дитини;
- призначення допомоги багатодітним сім'ям;
- внесення інформації про дитину до Реєстру пацієнтів;

¹⁰⁸ Про внесення змін до Порядку відшкодування вартості послуги догляду за дитиною до трьох років «муніципальна няня»: Постанова Кабінету міністрів України від 30.09.2020 р. № 897. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/897-2020-%D0%BF#Text>

¹⁰⁹ Деякі питання надання при народженні дитини одноразової натуральної допомоги «паунок малюка»: Постанова Кабінету Міністрів України від 25.11.2020 р. № 1180. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1180-2020-%D0%BF#Text>

¹¹⁰ Деякі питання надання при народженні дитини одноразової натуральної допомоги «паунок малюка»: Постанова Кабінету Міністрів України від 25.11.2020 р. № 1180. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1180-2020-%D0%BF#Text>

- виплата грошової компенсації за пакунок малюка;
- оформлення посвідчень батьків та дитини з багатодітної сім'ї.

Зазначимо, що усі ці послуги надаються батькам відповідно принципу «тут і зараз, не виходячи із палати», тобто безпосередньо у перинатальному центрі протягом перших днів з моменту народження дитини.

Реальна фінансова допомога частині дітям, позбавлених батьківського піклування і які виховуються у неповних сім'ях передбачена у соціальній програмі «#ЧужихДітейНеБуває». Ця програма заснована на пакетах законопроектів, що не тільки посилюють відповідальність неплатників аліментів, а й розвивають інститут відповідального батьківства.

У питаннях створення економічних передумов для посилення захисту права дітей на належне утримання доволі привабливими видаються також й нові ініціативи, що передбачені програмою:

- установа мінімального гарантованого розміру аліментів на одну дитину відповідного віку;

- заборона виїздити за кордон, керувати автомобілем, користуватися зброєю та полювати;

- запровадження штрафних санкцій від 20% до 50% від суми боргу на користь дитини;

- запровадження системи автоматизованого арешту коштів боржників, які мають заборгованість зі сплати аліментів;

- конфіскація майна та продаж його на торгах;

- суспільно корисні роботи, оплата за які йде на погашення боргу;

- адміністративний штраф і кримінальна відповідальність до 2 років ув'язнення;

- податкові пільги для батьків, які сумлінно виконують свій батьківський обов'язок (податкові пільги отримують батьки, які оплачують навчання дитини у закладах освіти; записали дитину у приватні заклади освіти, музичну школу, спортивну секцію, курси іноземної мови тощо);

- запровадження механізму звільнення дітей від обов'язку утримувати непрацездатних батьків у випадку не виконання останніми обов'язку щодо сплати аліментів на дитину до її повноліття понад 3 роки і більше;

- фінансові стимули для місцевої влади, яка опікується дозвіллям і навчанням дітей, розвиває дитячий простір на місцях¹¹¹.

В умовах поширення пандемії, спричиненої Covid-19, усі громадяни України, які пройшли повний курс вакцинації і мають «зелений» Covid-сертифікат, мали змогу отримати одноразову фінансову виплату від держави у розмірі 1000 грн.¹¹²

Таким чином, констатуємо, що, не беручи до уваги наявних прорахунків у соціальній сфері, успішна реалізація визначених інноваційних соціальних програм та проєктів посилює ефективність реалізації загальних засад соціальної політики у питаннях надання соціальної допомоги сім'ям в Україні.

¹¹¹ Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо створення економічних передумов для посилення захисту права дитини на належне утримання : Закон України від 03.07.2018 р. № 2475-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2475-19#Text>

¹¹² Ключко О. О., Ключко О. М. Інноваційний компонент соціальної допомоги сім'ї в Україні. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф.* (09 червня 2022 р., м. Суми). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2022. С. 76–79.

Висновки

Отже, стверджуємо, що надання права на соціальну допомогу є важливим напрямом державної соціальної політики, як гарантованого захисту пільгових категорій населення. Однак, на сучасному етапі соціально-економічного розвитку розмір соціальної допомоги у більшості випадків не забезпечує громадянам достатнього життєвого рівня, оскільки прожитковий мінімум, визначений відповідно до законодавства України, не враховує усіх нормальних життєвих потреб людини. Тому, для удосконалення системи надання соціальних допомог, перш за все, необхідно переглянути механізми розрахунку прожиткового мінімуму. Крім того, важливим залишаються визначення підстав та умов призначення різних видів соціальної допомоги, визначення соціальної та правової рівноваги між адресністю та підтвердженням права на отримання соціальної допомоги, систематизувати законодавство у цій сфері й привести його у відповідність до міжнародних соціальних стандартів.

Підвищенню ефективності надання соціальних допомог, різнобічному охопленню ними пільгових категорій населення, сприятиме подальше поглиблення міжвідомчої співпраці за принципами верховенства права й оптимізованої адресності надання соціальної допомоги.

Rozdział 4

Spoleczna technologizacja konkurencyjnego doboru personelu jako kryterium pomyslnego kształtowania strategii kariery

Wiktor Kuzmin, Marija Kuzmina, Alyona Stadnyk

Соціальна технологізація проведення конкурсного відбору персоналу як критерію успішного формування кар'єрної стратегії

Віктор Кузьмін, Марія Кузьміна, Альона Стадник

Актуальність проблеми

Управління персоналом – це постійний процес вирішення проблеми укомплектування підприємства персоналом відповідної якості та кількості, що вимагає здійснення низки певних процесів та процедур, таких як найм та адаптація персоналу, управління розвитком та мотивацією персоналу, оцінка персоналу та ін. Вихідним та одним з найважливіших етапів у процесі управління персоналом є найм персоналу, що значною мірою визначає якість і подальшу результативність системи управління персоналом. Відповідно до цього, як у теоретичних дослідженнях, так і в практичній діяльності багатьох підприємств процесу найму персоналу приділяється значна увага.

Значимість процесів підбору і відбору персоналу важко переоцінити, оскільки саме від них багато в чому залежить подальша діяльність компанії. На нинішньому етапі розвитку ринкових відносин підбір та найм персоналу є пріоритетним завданням, яке стоїть перед керівництвом сучасних компаній. Процеси підбору та конкурсного відбору кадрів повинні ґрунтуватися на наукових засадах, оскільки помилки, допущені у їх здійсненні, негативно позначаються на ефективності роботи організації та на соціально-психологічному кліматі колективу.

Сьогодні розроблено багато надійних та ефективних систем найму кадрів. Однак, як показує практика, ще далеко не всі організації переглянули своє ставлення до процедури відбору кандидатів із усіх претендентів. Можна з упевненістю стверджувати, що саме з процедури підбору і починається процес управління людськими ресурсами в будь-якій компанії, а вміння правильно підібрати співробітників є основою для розвитку здібностей, що в майбутньому принесе користь як самому працівнику, так і всієї організації.

Аналіз останніх наукових досліджень

Проблеми управління персоналом досить глибоко розроблені у працях: Е. Лоулера, Е. Мейо, Л. Портера, Ф. Тейлора та інших. Питання управління підбором та наймом персоналу на підприємствах розглянуті у роботах вітчизняних та зарубіжних учених: В. Весніна, Р. Беннета, А. Гетьмана, Х. Грехема, К. Дідура, П. Друкера, А. Єгоршина, С. Іванової, А. Кібанова, А. Крушельницької, С. Мордовіна, Р. Федоряка та ін.

Вивченням проблеми формування ефективної системи найму персоналу займалися Дж.Уїтмор, М. Армстронг, Л. Балабанова, В. Маслова, А. Руденко, М. Мурашко, Ю. Одегов, Т. Хохлова, О. Борисова, Р. Мансуров та ін.

Кадровий менеджмент на підприємстві

Кадровий менеджмент на будь-якому підприємстві функціонує завдяки впровадженню ефективних технологій найму персоналу. Одним із найважливіших напрямів роботи відділу управління персоналом будь-якого підприємства є пошук нових співробітників.

А. Кібанов визначає систему найму персоналу, як ряд дій, спрямованих на залучення кандидатів, які володіють якостями, необхідні досягнення цілей, поставлених організацією¹¹³. Найм персоналу виступає як заключна фаза відбору кандидатів на вакантну посаду. Основне завдання найму полягає в задоволенні попиту, що виник, на співробітників не тільки в кількісному, але ще й у якісному і відношенні¹¹⁴. Т. Зайцева зазначає, що завдання по найму персоналу стоять практично перед будь-яким підприємством. Професійний підбір та відбір нових працівників не тільки забезпечує режим нормального функціонування підприємства, а й закладає фундамент його майбутнього успіху¹¹⁵.

Найм персоналу – це «...вигляд управлінської діяльності, що передбачає комплекс заходів щодо дотримання організаційно-правових норм та надання психологічної підтримки з боку адміністрації при оформленні працівника на робоче місце в організацію»¹¹⁶.

На думку В. Масловою, найм персоналу включає визначення цілого комплексу процедур. По суті, під ним мають на увазі процес пошуку, відбору та прийому на роботу співробітників¹¹⁷. Це комплекс заходів, що включає всі етапи набору кадрів, а також оцінку, відбір кадрів та прийом співробітників на роботу¹¹⁸.

М. Альберт, Ф. Хедоурі розглядали ефективний підбір та найм кадрів як одну з форм попереднього контролю якості людських ресурсів. На думку, твердження А. Дейнеки у тому, що «...висока результативність управління пропорційна ефективності існуючої системи найму персоналу»¹¹⁹ є цілком справедливим.

Дж. Грейсонмол та К. О'Делл також наголошують, що компанії, які збираються вкласти значні фінансові ресурси в освіту та професійний розвиток своїх співробітників, повинні дуже ретельно підходити до того, кого і як вони приймають на роботу.

Т. Лук'янова вважає, що управління персоналом – це постійний процес вирішення проблеми найму – комплектування організації персоналом відповідної

¹¹³Дяків О., Островерхов В. Управління персоналом: навч.-метод. посіб. (вид. др., переробл. і доп.). Тернопіль: ТНЕУ, 2018. 288 с.

¹¹⁴ Шубалий О., Рудь Н., Гордійчук А., Шубала І., Дзямучич М., Потьомкіна О., Серета О. Управління персоналом: підручник. Луцьк: ІВВ Луцького НТУ, 2018. 404 с.

¹¹⁵Зайцева Т. Управління персоналом. Київ: Форум, 2018. 400 с.

¹¹⁶ Петрова І. Стратегічне управління людськими ресурсами: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2013. 466 с.

¹¹⁷Маслова В. Управление персоналом: учебник. М.: Юрайт, 2016. 492 с.

¹¹⁸Казакова О. Особливості найму персоналу в Росії та за кордоном. *Молодь та наука*. 2017. № 4.1. С. 72.

¹¹⁹ Дейнека О., Позднякова Л., Паламарчук І., Семенцова О. Управління персоналом: навч. посіб. Харків: УкрДУЗТ, 2019. 226 с.

якості та кількості, що вимагає виконання певних завдань: набір, підбір, управління кар'єра, адаптація працівників, оцінка персоналу та ін.¹²⁰.

Можна погодитись з думкою О. Ісаєвої, Є. Припорової, І. Жилияєвої та ін., які визначають підбір персоналу як процес вивчення психологічних та професійних якостей працівника з метою встановлення відповідності вимогам робочого місця та підбору з наявних претендентів того, хто більше підходить на це робоче місце, з урахуванням його кваліфікації, спеціальності, особистих якостей, здібностей, характеру та інтересів підприємства¹²¹.

На думку С. Долговий, А. Коршунової, найм кадрів полягає у процесі добору кадрів, вивчення професійних та психологічних якостей працівника, що викликано необхідністю встановити здатність кандидата виконувати конкретні обов'язки на певному робочому місці, та вибору із сукупності потенційних працівників тих, хто здатний задовольнити потреби підприємства¹²². При цьому продуктивність персоналу розглядається авторами як головний критерій успішного найму.

Управління персоналом загалом та система найму персоналу грають ключову роль ефективному функціонуванні організації. Якщо підбір кадрів здійснено некоректно, це позначається на продуктивності праці, рівні доходів та розмірі збитків, конкурентоспроможності підприємства. У зв'язку з цим будь-якій організації необхідно як найретельніше підійти до процедури найму і, особливо, до управління їй, щоб направити систему підбору підвищення ефективності діяльності організації, зробити її конкурентним перевагою.

На думку Х. Грехема та Р. Беннетта, підбір персоналу – це перший етап процесу заповнення вакансій, який містить вивчення характеристик вакантного місця, розгляд умов залучення відповідних кандидатур,¹²³. М. Петраков, А. Більшакова відзначають, що складність підбору персоналу полягає насамперед у необхідності систематизації дій кадрового складу та керівництва при організації цього процесу. На думку авторів, створення певного алгоритму дій під час підбору та найму персоналу дає можливість ефективно здійснювати цей процес¹²⁴.

Кінцева мета процесу підбору персоналу повинна полягати в тому, щоб з мінімальними витратами найняти певну кількість працівників певної якості для задоволення потреб компанії у людських ресурсах¹²⁵. Основні стадії підбору та відбору персоналу, детально розглянуті у роботах М. Армстронга:

1. Визначення вимог – підготовка посадових інструкцій та переліків вимог до кандидатів; ухвалення рішення про умови зайнятості.

2. Залучення кандидатів – огляд та оцінка внутрішніх та зовнішніх джерел залучення кандидатів, розміщення оголошень про набір, звернення до агентств та консультантів.

¹²⁰Лук'янова Т. Управління персоналом. Теорія та практика. Управління інноваціями у кадровій роботі. Київ: Проспект, 2015. 72 с.

¹²¹Исаева О. Управление персоналом: учебник и практикум для СПО. М. : Юрайт, 2019. 498 с.

¹²²Долгова С. Управління персоналом як ефективний інструмент розвитку бізнесу. *Науковий альманах*, 2017. № 2–1 (28). С. 88–92.

¹²³Люльчак Л. Підвищення ефективності управління людськими ресурсами. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/14042353.pdf>

¹²⁴Петраков М. Сучасні тенденції найму персоналу. *Молодий учений*, 2014. № 20. С. 371–375.

¹²⁵Армстронг М. Практика управління людськими ресурсами. URL: <https://bookmood.com.ua/ua/elektronnaya-kniga-praktika-upravleniya-chelovecheskimi-resursami-maykl-armstrong/>

3. Відбір кандидатів – ретельний аналіз анкет, проведення співбесід, тестування, оцінка кандидатів, робота оцінювального центру, пропозиція про найм, отримання рекомендацій; підготовка трудового договору.

Відомо, що в загальних умовах процес найму персоналу на підприємство складається з таких етапів, як: 1) Планування потреби організації у персоналі; 2) Набір (залучення) персоналу; 3) Відбір працівників із кандидатів на вакантну посаду; 4) Обговорення та оформлення трудового договору.

Фактори, що впливають на процес найму персоналу

Аналіз змісту даного процесу в науковій літературі показав, що найм персоналу розглядається вченими як процес, що здебільшого здійснюється під впливом внутрішньо-організаційних факторів і частково – зовнішніх.

До внутрішньо-організаційних факторів відносяться: внутрішньо-організаційна динаміка робочої сили; звільнення персоналу з різних причин (звільнення за власним бажанням, вихід на пенсію, декретні відпустки, догляд до армії та ін.); кадрова стратегія та політика; структура та якісний склад персоналу тощо¹²⁶.

До зовнішніх факторів, що впливають на процес найму персоналу, належать: законодавчі та нормативні обмеження; національні особливості ведення бізнесу; політичні та соціально-культурні фактори; економічний та технічний розвиток; склад робочої сили та ситуація на ринку праці; імідж та привабливість організації як роботодавця; склад зовнішнього ринку залучення персоналу, наявність та доступність зовнішніх джерел покриття потреби у персоналі.

Таким чином, в результаті проведеного аналізу наукової літератури можемо зробити висновок про те, що найм персоналу – це визначення цілого комплексу процедур. По суті, під ним мають на увазі процес пошуку, відбору та прийому на роботу співробітників. Щоб зробити процес ефективнішим, важливо правильно вибирати технології та методи, адаптувати їх. Головна мета спеціаліста в галузі HR-менеджменту – знайти людину, яка відповідає характеристикам та критеріям до вакантної посади.

Технологія найму персоналу підприємства

Технологія найму персоналу підприємства складається з сукупності багаторазово відтворюваних та взаємопов'язаних процедур, внаслідок виконання яких гарантовано виходить заздалегідь запрограмований результат. Технологію найму можна подати у вигляді схеми, що складається з дев'яти кроків (рис. 1.4.1)¹²⁷.

¹²⁶Трушков С. Управління персоналом у сучасних реаліях. *Економічні дослідження та розробки*, 2017. № 2. С. 77–86.

¹²⁷ Гавриш О., Довгань Л., Крейдич І., Семенченко Н. Технології управління персоналом: монографія. Київ: НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2017. 528 с.

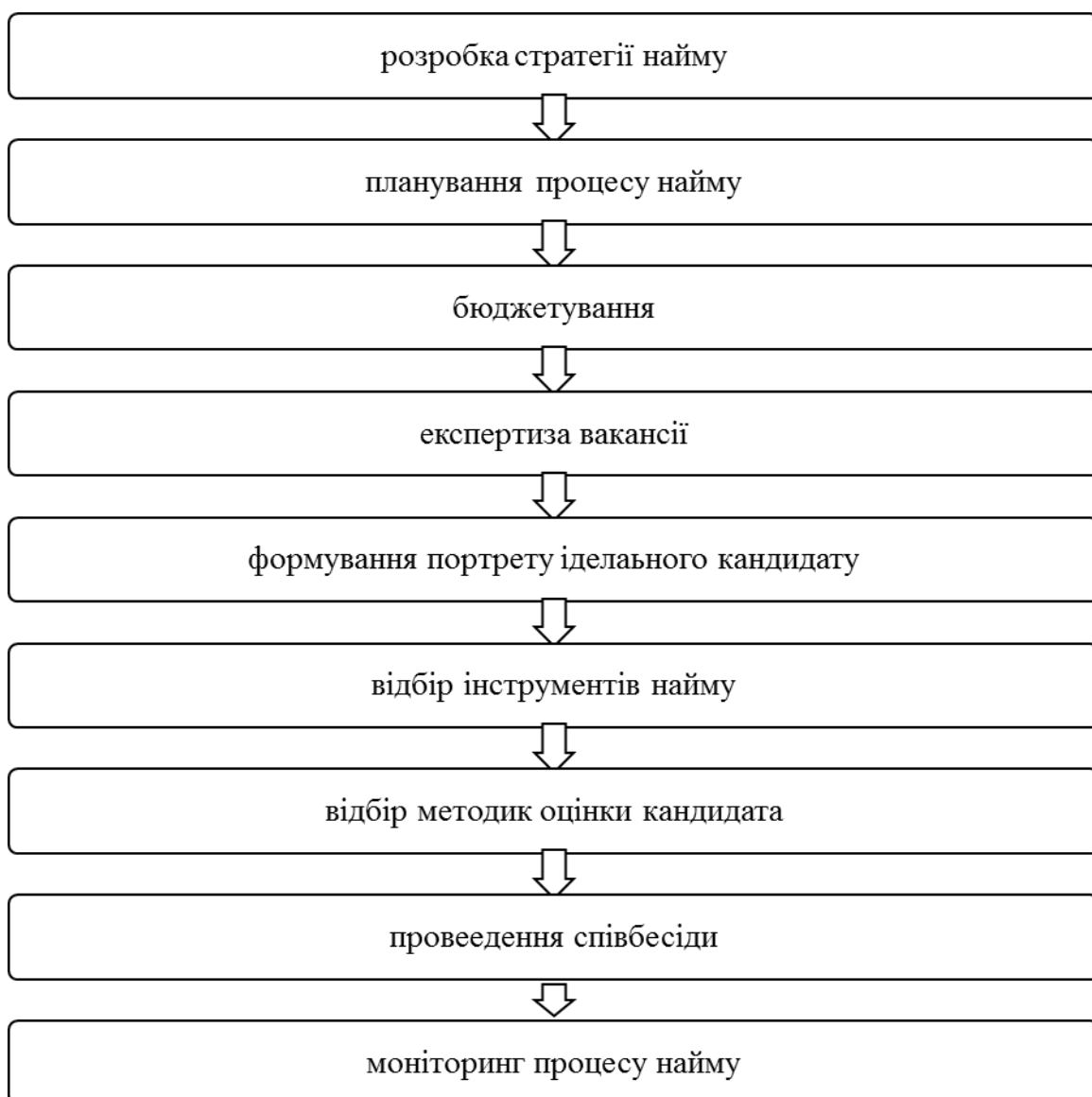


Рис. 1.4.1. Технологїя найму персоналу

Найм на роботу – це ряд дїй, спрямованих на залучення кандидатїв, якї володїють якостями, необхіднїми для досягнення цїлей органїзацїї. Слїд зазначити, що пїдбїр персоналу їз зовнїшнїх джерел називається наймом кадрїв. Іншими словами, найм персоналу – це всї дїї керївника та вїддїлу управлїння, спрямованї на пошук та залучення фахївцїв на ринку працї, якї мають необхіднї досвїд, знання та квалїфїкацїю, а також на оформлення всїєї документацїї, пов'язаної з трудовими вїдносинами¹²⁸. Таким чином, найм персоналу – це система заходїв, якї здїйснює пїдприємство з метою залучення працївникїв певної квалїфїкацїї задля досягнення своїх цїлей. Найм персоналу починається з пошуку кандидатур на заміщення вакантних посад вїдповїдно до їх вимог та створення необхідного резерву кандидатїв на всї посади та робочї мїсця. Їснує два основнї принципи найму персоналу з погляду законодавства: об'єктивнїсть та вїдсутнїсть будь-яких форм дискримїнацїї. Все їнше визначається в компанїї її стратегїчними та тактичними прїоритетами, системою управлїння персоналом та видом дїяльностї.

¹²⁸ Найм, вїдбїр та прїйом персоналу. URL: <https://dl.kpt.sumdu.edu.ua/mod/book/view.php?id=6694&chapterid=3472>

У роботах Г. Кошарної зазначається, що процес найму персоналу включає методи пошуку та оцінки особистісних та професійних якостей кандидатів, їх професійних знань та навичок, відбір найбільш відповідних претендентів, попередня та підсумкова співбесіда, пропозиція про роботу, працевлаштування за трудовим контрактом¹²⁹.

Оптимальні методи процесу найму співробітників передбачають поетапний добір. Мета процедури – дати оцінку претендентам та виявити працівника, який відповідає вимогам посади. Процедуру найму персоналу HR-фахівці проводять у кілька етапів. Перший етап полягає в уточненні потреб компанії у співробітниках на певний період. На другому етапі формуються заявки на підбір кадрів.

На думку О. Руденко, В. Котлярова, підбір кадрів – «...пошук людей на певні посади з урахуванням встановлених вимог (здібності, стаж та досвід людини)», тобто це пошук, ідентифікація вимог різних посад, видів діяльності під відомі можливості людини (вік, здоров'я, рівень освіти та ін.)¹³⁰.

Як правило, бізнес прагне підбирати працівників, виходячи з таких принципів: мотивація співробітника та його сумісність із корпоративною філософією; рівень професійних знань та досвіду; лідерські якості; оцінка прихованих резервів, сильних сторін претендента та прогнози щодо його майбутнього зростання; рівень адаптації – як швидко співробітник зможе увійти в курс справи та розпочати налагоджувати зв'язки з постачальниками, колегами, клієнтами, керівником; облік законодавчих нормативів та рівний підхід до претендентів на вакантне місце.

Підбір персоналу – це комплекс процедур оцінки та прийому на конкретні посади, які полягають у зіставленні вимог посади та кваліфікації працівника, його професійного досвіду, а також ділових та особистісних якостей. Для того щоб відібрати відповідних працівників, потрібно детально знати, які завдання вони виконуватимуть під час роботи, а також виділити індивідуальні та суспільні характеристики цих робіт.

Дана інформація на підприємстві відображена у професіограмі – опис та обґрунтування системи вимог, що пред'являються певною діяльністю, спеціальністю або професією до людини. Професіограма включає відомості, що характеризують саму професійну діяльність (психологічна професіограма), описують вимоги до людини¹³¹. Відбір кадрів є системою заходів, сприяють формуванню такого складу персоналу, кількісні та якісні характеристики якого відповідали б цілям і завданням організації (пошук працівника під вимоги посади)¹³².

У роботах В. Пугачова серед критеріїв відбору персоналу виділяються¹³³: 1) формальні – вимоги до переліку документів, які людина подає (особиста заява, документ, що засвідчує особу, трудова книжка, документ про освіту та ін.) та обмеження, наприклад, для державних службовців – не займатися підприємницькою діяльністю, не приймати подарунки та ін.; 2) соціальні – відомості про вік, стан

¹²⁹Балановська Т., Михайліченко М., Троян А. Сучасні технології управління персоналом: навч. посіб. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2020. 466 с.

¹³⁰Виноградський М., Виноградська А., Шканова О. Управління персоналом: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 502 с.

¹³¹Балановська Т., Михайліченко М., Троян А. Сучасні технології ...

¹³²Трушков С. Управління персоналом ... С. 77–86.

¹³³Долгова С. Управління персоналом ... С. 88–92.

здоров'я, володіння мовами та ін.; 3) професійно-кваліфікаційні – сукупність вимог до профілю, рівня професійної освіти, стаж, досвід роботи та ін.

Можна виділити внутрішній найм персоналу з допомогою перерозподілу трудових ресурсів самої компанії, і навіть зовнішній, заснований пошуку фахівців ринку праці. У російських компаніях зазвичай використовують найм за бажанням, коли роботодавець може припинити трудові відносини з працівником з будь-якої причини та у будь-який час. Зупинимось докладніше на технологіях найму персоналу, адже саме «...формування персоналу є основним завданням кадрового менеджменту не тільки на старті розвитку організації, а й протягом усієї її діяльності»¹³⁴.

Залежно від того, наскільки активно служба персоналу впроваджується у процес формування складу співробітників організації, структури персоналу та визначення переважних якостей працівників, багато в чому залежить ефективність підприємства в цілому. Вибір технології найму персоналу залежить від різного роду факторів: ситуації на ринку праці, регіональної та галузевої приналежності організації, її стратегічних та тактичних цілей, стадії життєвого циклу, особливостей структури та організаційної культури підприємства, специфіки вакантної посади та ін.¹³⁵. У процесі найму персоналу необхідно оцінити рівень професійних навичок, умінь та знань претендента, можливості його потенціалу відповідно до перспектив завдань розвитку організації. Проведемо порівняльний аналіз класичних та нетрадиційних технологій найму персоналу (табл. 1.4.1, 1.4.2).

Таблиця 1.4.1

Класичні технології найму персоналу

Назва	Переваги	Недоліки
Співбесіда	Дозволяє дізнатися всю необхідну інформацію про кандидата; дозволяє дізнатися про знання роботи, про комунікацію, швидкість вирішення проблем	Надаються не об'єктивні дані про людину; носить формальний характер
Анкетування	Можливість опитування великих груп людей за обмежений час; опитування може стосуватися різних сторін життя людей; мінімум впливу дослідника на опитуваного; оперативність у обробці результатів	Неможливість контролювати процес заповнення анкети, що може призвести до несаможитності відповідей респондента; висока ймовірність перебільшення респондентом своїх навичок, знань, умінь

¹³⁴Тебекін А. Стратегічне управління персоналом. Київ: КноРус, 2020. 720 с.

¹³⁵Підбираємо персонал: методи і типові помилки. URL: <https://kadrhelp.com.ua/pidbyrayemo-personal-metody-i-typovi-pomylky>

Тестування	Дозволяє оцінити ступінь відповідності психометричних характеристик кандидата специфіці робочого місця; дозволяє оцінити сумісність кандидата із соціально-психологічними характеристиками колективу	Складність в інтерпретації результатів – необхідна спеціальна підготовка; сильний вплив зовнішніх факторів на стан кандидата на момент проведення тестування
Резюме	Дає об'ємне уявлення про кандидата, його здібності та особисті якості, що дозволяє роботодавцю економити час; наочність кар'єрного зростання – можна чітко спостерігати професійну біографію кандидата.	Є ймовірність складання дуже просторового та об'ємного документа, тому тут дуже важлива лаконічність викладу та чітка структура – багато часу для обробки; відсутність особистого контакту з кандидатом на посаду.
Асесмент-центр	Дозволяє отримати максимально об'єктивну оцінку розвитку професійних навичок; забезпечується розуміння та чіткість в оцінці персоналу всіма співробітниками, оскільки результатом стають зрозумілі всім показники	Процедура АЦ дорожча за проведення тестування або інтерв'ювання співробітників; щодо АЦ потрібно багато часу; для АЦ потрібна підготовка спостерігачів із числа співробітників компанії

Серед методів найму персоналу, які в даний час є найпоширенішими та міцно увійшли до щоденної роботи HR-менеджерів, доцільно виділити:

– Рекрутинг – підбір кадрів серед претендентів, зайнятих пошуком роботи. За допомогою рекрутингу зазвичай набирають співробітників середньої та нижчої ланки;

– Executive search – застосовується для підбору рідкісних фахівців та менеджерів вищої ланки. У разі розглядаються кандидатури як тих, хто шукає роботу, а й працюючих фахівців;

– Head hunting – використовуються відносно рідко та полягають у вербуванні фахівців, які працюють в інших компаніях. Цей прийом застосовують, якщо йдеться про професіоналів, які мають рідкісну спеціальність, або винятковий рівень майстерності;

- Прелімінаринг – особливість методу полягає в тому, щоб залучати до роботи здібних студентів та молодих фахівців після закінчення навчання з перспективою подальшого працевлаштування.

Нетрадиційні методи найму персоналу¹³⁶

Назва	Переваги	Недоліки
Стресове інтерв'ю (перехресне опитування кандидата та ін.)	Можливість побачити, як людина веде себе у нестандартній, неоднозначній чи конфліктній ситуації; можливість оцінити наявність та ступінь «проблемної поведінки» під час стресу.	Може постраждати імідж компанії ринку праці; гідний кандидат може відмовитись від пропозиції вийти на роботу.
Brainteaser-інтерв'ю	Перевіряється можливість надавати нестандартні відповіді на нестандартні питання; перевіряється стійкість до стресу	Використовується лише для працівників розумової праці, особливо де потрібен креатив (чітко окреслено коло професій).
Графологія, антропологічний метод	Відбиваються глибинні особливості людини, які виявляються незалежно від бажання кандидата на посаду	Складність в інтерпретації результатів – необхідна спеціальна підготовка

Нетрадиційні методи дозволяють оцінити гнучкість мислення кандидата, перевірити його кмітливість, оцінити здатність до творчості, нарешті, перевірити його вміння працювати під тиском, що особливо важливо за умов бізнес-конкуренції.

Для кожного підприємства найкращі саме ті методи та технології найму персоналу, сприятливі в його умовах¹³⁷. Рішення залишається за фахівцями HR-служби, але, щоб воно було вірним та обґрунтованим, необхідно мати весь набір прийомів та інструментів, що дозволяють підібрати високопрофесійних та успішних співробітників.

Висновки

Проте, слід зазначити, що немає універсальної технології найму персоналу. Тому при виборі методу та технології пошуку співробітника необхідно виходити з позиції та посади, із стану справ підприємства, терміновості закриття вакансії та ситуації на ринку праці. При цьому успіх процедури найму персоналу безпосередньо залежить не тільки від релевантності обраних принципів і критеріїв відбору персоналу, а й від якості організації самого селекційного процесу. Здійснюючи найм персоналу, його слід здійснювати: планомірно (заздалегідь сформульовані принципи роботи, критерії, методи) координаційно (щоб усі зацікавлені сторони були залучені до процесу відбору) матеріально ефективно (максимально знижуючи витрати на відбір) своєчасно (мінімізую терміни відбору та найму).

¹³⁶Шубалий О., Рудь Н., Гордійчук А., Шубала І., Дзямулич М., Потьомкіна О., Серета О. Управління персоналом: підручник. Луцьк : ІВВ Луцького НТУ, 2018. 404 с.

¹³⁷Котлячков О. Удосконалення системи найму персоналу. *Фотинські читання*, 2017. № 2(8). С. 90–95.

Rozdział 5

Partnerstwo edukacyjno-naukowe w nowoczesnej uczelni: aspekt informacyjno-komunikacyjny

Larysa, Chiżniak, Oleksandr Chiżniak

Освітньо-наукове партнерство в сучасному університеті: інформаційно-комунікативний аспект

Лариса Хижняк, Олександр Хижняк

Актуальність проблеми

Сучасні університети як відкриті соціальні системи включаються в якісно новий комунікативний простір, де створено умови для оволодіння студентством і викладачами та науковцями новими компетенціями. Одночасно існує принципово новий формат освітнього й наукового середовища, основу якого складають цифрові технології, що забезпечують зручні та доступні сервіси і платформи для підвищення конкурентоспроможності, більш ефективної взаємодії усіх учасників освітнього й наукового процесу у їх взаємодії. Відбувається підвищення прозорості діяльності університету, зростають вимоги до розвитку цифрових платформ і включення у глобальний комунікативний простір.

Глобальна освітня й наукова цифровізація представлена платформами відкритої освіти і науки та онлайн навчання. Поширеними інформаційно-комунікаційними середовищами відкритої освіти є Відкриті Освітні Ресурси (Open Educational Resources), платформа безкоштовних онлайнкурсів Coursera, колекція безкоштовних онлайн-курсів із психології, педагогіки, менеджменту тощо, розроблених фахівцями кращих університетів світу Academic Earth. Цифрові технології дозволяють зробити процес навчання й наукових досліджень мобільним, диференційованим, індивідуальним.

Аналіз останніх наукових досліджень

Інформаційне (цифрове) суспільство потребує комунікативної особистості, формування якої стає завданням освітньо-наукового партнерства. О. Павлова та І. Єрьоменко запропонували такі параметри для вивчення комунікативної особистості: 1) мотиваційний параметр (мотиваційні потреби спонукають особистість вступати в комунікативний простір); 2) когнітивний параметр (інтелектуальні та емоційні, соціально-демографічні характеристики особистості; індивідуальний соціо-комунікативний досвід, здатність до комунікації); 3) функціональний параметр (здатність застосовувати різні засоби комунікації, комунікативні коди, сприймати смислову та оцінну інформацію тощо)¹³⁸.

¹³⁸ Павлова О. О., Єрьоменко І. В. Соціокультурні особливості комунікативної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т. 2. С. 137-142.

Освітньо-наукове партнерство стає необхідним усім освітнім установам як соціальної спільноті¹³⁹, особливо затребуваним воно є в інклюзивній освіті¹⁴⁰. Науковці вказують на проблеми соціального партнерства в сучасному українському суспільстві і пропонують шляхи їх вирішення¹⁴¹; окреслюють вагомість врахування в Україні зарубіжного досвіду реалізації соціального партнерства¹⁴²; оцінюють стан співпраці між державним сектором, приватним бізнесом та вищими навчальними закладами та перспективи застосування основних механізмів державно-приватного партнерства в сфері професійно-технічної та вищої освіти¹⁴³. Чимало досліджень присвячено педагогіці партнерства, у яких розкрито його сутність та зміст¹⁴⁴; партнерство розглянуто як пріоритет сучасної педагогічної освіти¹⁴⁵; а компетентність педагогічного партнерства – як базис якості вищої педагогічної освіти¹⁴⁶; узагальнено інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї на основі партнерства¹⁴⁷, визначено роль педагогіки партнерства у науково-педагогічному проєкті «Інтелект України»¹⁴⁸; відзначено особливості традиційного партнерства освітніх установ з правоохоронними органами, зокрема поліцією¹⁴⁹.

О. Костюченко на прикладі партнерства в соціально-трудо́вій сфері виділила низку складових партнерських відносин як різновиду соціальних відносин, серед яких: структура правовідносин; особливий склад соціальних партнерів; соціальний діалог як об'єкт соціально-партнерських відносин; вибір моделі соціально-партнерських відносин¹⁵⁰. Ці складові можна вважати універсальними, адже вони важливі в партнерстві у будь-якій соціальній практиці, в тому числі освітньо-науковій.

¹³⁹ Соціальне партнерство в освітньому просторі [Електронний ресурс]. URL: <https://osvitaua.com/2018/04/63952/>

¹⁴⁰ Стецько Н. Б. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті. Співпраця з міжнародними добродійними громадськими організаціями-партнерами [Електронний ресурс]. URL: http://tergimnazia.ucoz.net/publ/statti/stecko_natalija_bogdanivna/socialne_partnerstvo_v_inkluzivnij_osviti_spivpracija_z_mizhnarodnimi_dobrochinnimi_gromadskimi_organizacijami_partnerami/10-1-0-100

¹⁴¹ Ситнік Т. Особливості використання педагогічного співробітництва та партнерства у закладах вищої освіти України. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. № 2. С. 57–64.

¹⁴² Моцна І. В. Проблеми розвитку соціального партнерства в Україні та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2019. Вип. 25. Ч. 1. С. 166–170.

¹⁴³ Москвічова О. С. Державно-приватне партнерство у сфері професійно-технічної та вищої освіти. *Економіка і організація управління*. 2016. № 2 (22). С. 291–299.

¹⁴⁴ Що таке педагогіка партнерства: правила сучасного викладання. 2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-pedagogika-partnerstva/>

¹⁴⁵ Семенов О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3 (2). С. 1–7.

¹⁴⁶ Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10 (196). 2021. С. 63–68.

¹⁴⁷ Цікун Т. Інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнівської молоді. *Збірник наукових праць «Інноватика у вихованні»*. 2020. Том 1. № 12. С. 235–241. URL: https://www.google.com/search=Партнерство+в+освіті.+статті+книги&ei=PtB1Y4DyI_Pd7_UP7PyGgAM&start=40&sa=N&ved=2ahUKewiAibyGx7T7AhXz7rsIHWy-ATA4HhDy0wN6BAGYEAAs&biw=1920&bih=937&dpr=1

¹⁴⁸ Шелковська О. О. Педагогіка партнерства у науково-педагогічному проєкті «Інтелект України» [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-pedagogika-partnerstva-u-naukovo-pedagogicnomu-proektiintelekt-ukraini-468934.html>

¹⁴⁹ Особливості ефективного партнерства поліції та закладу загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-osoblivosti-efektivnogo-partnerstva-polici-ta-zakladu-zagalno-seredno-osviti-242596.html>

¹⁵⁰ Костюченко О. Є. Сутність соціального партнерства. *Вісник НТУУ «КПІ» Політологія. Соціологія. Право*. 2017. Вип. 3/4 (35/36). С. 78–82.

Партнерство в сучасному університеті еволюціонує, а наразі трансформується у відповідь на сучасні виклики і тому потребує як теоретичних розробок, так і узагальнення практик різних установ, що надають освітні й наукові послуги.

Наша мета – розкрити сутність та напрямки, форми, рівні реалізації соціального партнерства в сучасному університеті в інформаційно-комунікативному контексті; розглянути програму менторства молодих учених в університеті як соціальне партнерство. Це передбачає уточнення ключових понять щодо менторства; визначення менторства як технології партнерства молодих науковців у сучасному університеті; з'ясування проблем інституціоналізації менторства в університеті.

Методи дослідження – *описовий* (для розкриття сутності та напрямків, форм, рівнів реалізації соціального партнерства в сучасному університеті в інформаційно-комунікативному контексті); *аналіз і синтез* (для уточнення ключових понять щодо менторства; визначення менторства як технології партнерства молодих науковців у сучасному університеті); *системний* (для з'ясування проблем інституціоналізації менторства в університеті).

Партнерство в сучасному університеті як наукова і практична проблема

За допомогою освітньо-наукового партнерства сучасні університети можуть мати можливість долати такі виклики: пошук моделі цифровізації в межах визначеної автономії; реструктурування та створення сервісних служб; розробка та використання дієвих мережевих комунікативних інструментів; створення віртуально-мережевого освітнього простору для ефективної комунікації усіх учасників освітнього процесу¹⁵¹.

Освітньо-наукове партнерство реалізується шляхом співробітництва освітніх установ на різних рівнях, а саме: 1) на рівні соціальних інститутів, таких як сім'я, право, політика, релігія, економіка, засоби масової інформації тощо; 2) на рівні освітніх установ різного рівня, типу, видів; 3) на рівні різних галузей економіки (промисловість, туризм, аграрний бізнес, будівництво тощо); 4) на рівні державних установ та органів місцевого самоврядування, територіальних громад (системи соціального захисту, роботи з молоддю тощо); 5) на рівні громадських організацій; 6) на рівні конкретного освітнього закладу, у тому числі університету.

Партнерство бізнесу, держави та університетів науковці розглядають як стратегічний ресурс інноваційного розвитку України¹⁵².

С. Тарасенко і М. Демченко запропонували досить комплексну класифікацію партнерства університетів і бізнесу за такими ознаками: 1) за сферою реалізації партнерства (співпраця у сфері освіти, співпраця у сфері науки); 2) за ступенем універсальності (універсальні і специфічні форми); 3) за тривалістю реалізації (короткострокові, довгострокові і разові форми); 4) за кількістю учасників (двосторонні і багатосторонні партнерства); 5) за формою (змістом) результату співпраці (матеріальні, фінансові, освітні, інноваційні, інформаційно-консультаційні

¹⁵¹ Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2(2). С. 2–3.

¹⁵² Семенець Ю. О. Партнерство бізнесу, держави та університетів як стратегічний ресурс інноваційного розвитку України. *Ефективна економіка*. 2016. № 2 [Електронний журнал]. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4798>.

форми партнерства); 6) за інтегрованістю в управлінні (автономне партнерство, партнерство з участю в управлінні університетом, партнерство з участю в управлінні бізнесовою організацією, 7) за методом юридичного закріплення партнерських відносин (договірні відносини, альянси, освітньо-промислові групи); 8) за характером мобільності (академічна мобільність, студентська мобільність); 9) за характером залучених сторін (міжнародні, національні, регіональні, місцеві учасники-партнери)¹⁵³.

Наразі можна стверджувати: високий потенціал має реальне інтегроване соціальне партнерство на рівні різних освітніх установ. Прикладом такого партнерства ми вважаємо функціонування наглядових рад. Доказом є те, що «у наглядовій раді мають максимально бути представлені всі групи стейкхолдерів закладу (засновники закладу професійної освіти, працівники органів нагляду (місцевих органів управління освітою та органів місцевого самоврядування), представники підприємств регіону, власники бізнесу (малого, середнього та крупного), представники профспілок (наприклад, профспілок підприємств-роботодавців), працівники інших закладів освіти (державної, комунальної або приватної форми власності), представники громадських організацій»¹⁵⁴.

О. Тадеуш освітнє партнерство у вищій школі описує як явище «соціальне, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогічних працівників ЗВО та здобувачів освіти із світом та один з одним; явище психологічне – процес взаєморозуміння, співпереживання, співучасті; явище педагогічне – суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес, в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень»¹⁵⁵. Фактично цим автором запропонована тріада, яку ми пропонуємо доповнити ще однією складовою – інформаційно-комунікаційною, що дозволяє при вивченні освітнього партнерства орієнтуватися на тетраду, представлену на рис. 1.

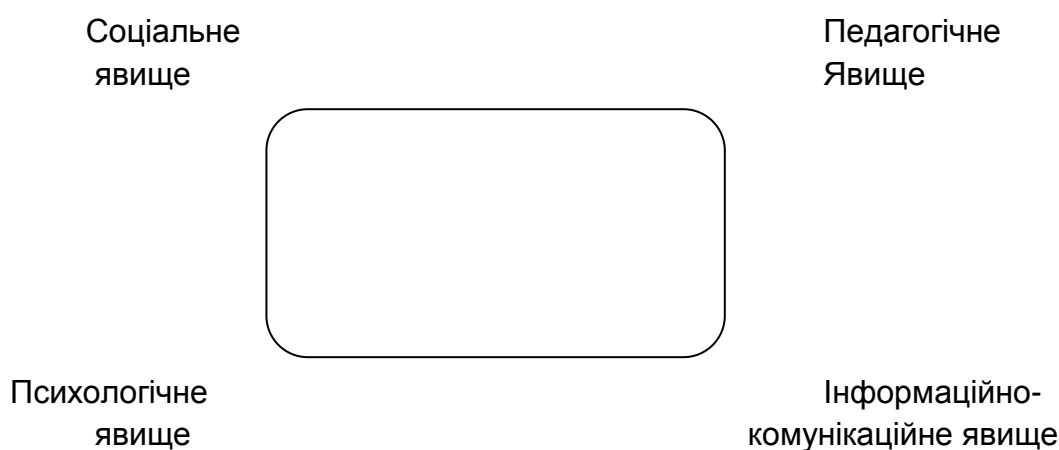


Рис. 1.5.1. Тетрада освітнього партнерства як соціального явища у вищій школі

¹⁵³ Тарасенко С. І., Демченко М. Є. Партнерство університетів та бізнесу: форми та перспективи розвитку в умовах підвищення інноваційності економіки. *Мукачівський державний університет*. 2017. Вип. № 13. С. 302–308.

¹⁵⁴ Бородієнко О. Створення й організація ефективної діяльності наглядових рад закладів професійної (професійно-технічної) освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726041/1/Методичні%20рекомендації%20НП.pdf>

¹⁵⁵ Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Зб. наук. пр.* 2020. № 33 (1). С. 57–69.

Ефективна со́цїальна кому́ніка́ція призначена для вирішення різних завдань особистого, ділового та суспільного характеру, у тому числі в партнерських взаємодїях. Без інформа́ційно-кому́ніка́ційного супроводу не може відбуватися освітнє партнерство як со́цїальне, педагогічне та психологічне явище, оскільки кому́ніка́вання між його учасниками забезпечує реаліза́цію функцій освітньо-наукового партнерства. Серед них актуалізовані такі: 1) адапта́ційна (особливо важлива для адапта́ції студентів і студенток першого курсу освітніх програм різного рівня¹⁵⁶; 2) культурна (опанування культурними здобутками людства, культурною спадщиною держави); 3) прагматична, професійна; 4) ідентифіка́ційна. Ці функції реалізуються як в макросередовищі університету, так і в самому університеті. Прикладом останнього є менторство.

Менторство молодих науковців в університеті як освітньо-наукове партнерство

Менторство і близькі до нього практики наставництва, коуча, інноватора тощо до цього часу неусталені. Менторство певною мірою пов'язане з такими практиками, як наставництво, репетиторство, інновації, керівництво, приклад для наслідування, надання порад, коучинг тощо.

Зазначимо, що освітньо-наукові партнерські (менторські) програми роботи з молодими науковцями розробляє кожний університет, базуючись на відповідних конценціях. Окреслимо деякі концепції, на які доцільно спиратися під час розробки та реаліза́ції програм освітньо-наукового партнерства у формі менторства молодих науковців.

1. Концепція коучингу, у тому числі освітнього коучингу. Етимологічно слово коучинг походить від англійського «coach», яке ще на початку 1990-х рр. набуло поширення в спортивних практиках, передусім використовувалося як назва спортивного тренера. Однак згодом воно почало асоціюватися з діяльністю, яка тим чи іншим чином пов'язана з такими процесами, як навчання, тренування, будь-яким видом допомоги різним людям, групам, організаціям. Класиками коучингу вважають Т. Геллвея і Дж. Уїтмора. Так, Тімоті Геллвей, гарвардський педагог і теоретик, стверджував, що якщо тренер (коуч) зможе допомогти спортсмену позбутися негативних емоцій (або хоча б зменшити їх), то це допоможе розкрити його приховані природні здібності, що дасть можливість не підвищувати навантаження. Основна відмінність коуча полягає в тому, що він допомагає вчитися, не дає готових рішень чи порад, а сприяє розкриттю потенціалу людини, яка прагне підвищити результати своєї діяльності. Коучинг показує, як за допомогою спілкування та усвідомлених і відповідальних вчинків створювати середовище, яке дозволяє досягати бажаних стратегічних цілей, при чому робити це не під зовнішнім тиском, а із задоволенням. Дж. Уїтмор визначає коучинг як засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень у будь-якій складній ситуації¹⁵⁷. Важко погодитися з думкою цього

¹⁵⁶ Анісімова О. Е., Горлова А. В. Партнерська взаємодія як складова адаптації студентів-першокурсників до умов закладу вищої освіти: навч.-метод. посіб. для здобувачів вищої освіти спец. Дошкільна освіта. Херсон: Херсонський державний університет, 2021, 163 с.

¹⁵⁷ John Whitmore. Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose - The Principles and Practice of Coaching and Leadership, 4th Edition Paperback, Nicholas Brealey Publishing, 2009. 244 p. <https://www.amazon.com/Coaching-Performance-Potential-Principles-Leadership/dp/185788535X>

автора про те, що коучинг принципово відрізняється від менторства, інструктування, наставництва. Скоріше, мова йде про деякі акценти, відмінності, які у цілому не заважають відмічені техніки використовувати одночасно і досить ефективно.

Коучинг розглядається як один із ефективних сучасних методів навчання студентів у контексті реформування вищої освіти України¹⁵⁸. Т. Борова виокремила основні ідеї концепції освітнього коучингу: пріоритетність розвитку особистості; розкриття на збагачення її потенціалу; розвиток необхідних загальних і спеціальних (професійних) та соціальних компетенцій як відповідь на суспільній й професійні виклики; активна співпраця в системі «коуч (ментор) – клієнт (молодий вчений)»; поєднання елементів коучингу та самокоучингу¹⁵⁹. Освітній коучинг затребуваний в умовах студентоцентрованого підходу до навчання¹⁶⁰, а під час війни він стає ефективною технологією підвищення психологічної стійкості студентства та їхньої когнітивної продуктивності¹⁶¹.

Узагальнення практик застосування коучингу в різних соціальних практиках дозволяє зробити висновок, що коучинг здатний допомогти учасникам освітнього партнерства (зокрема, при реалізації менторських програм для молодих учених) удосконалити деякі моменти, а саме: індивідуальний та інтерактивний підходи, комплексний розвиток, стимуляцію інтересу до навчання, підвищення мотивації, усвідомленості свого місця і ролі в науковій діяльності, прийняття відповідальності ментора за власний результат і результат молодого науковця, розвиток нових компетенцій, задоволеність науковими результатами, довіру та відкритість до нового, потенційні можливості, які можна реалізувати в майбутньому, не концентруючись при цьому на минулих і теперішніх помилках і навіть невдачах.

2. Концепція іміджу дозволяє надати наукове обґрунтування соціальним технологіям формування позитивного образу успішного науковця в суспільстві. Від такого образу залежить чимало моментів у сфері взаємодії інститутів науки, освіти з іншими соціальними інститутами (сім'ї, політики, економіки, релігії тощо), а також з державою, бізнесом і суспільством. Мова йде передусім про багатоканальне фінансування науки і підготовки наукових кадрів, сприяння науковій активності та академічній мобільності науковців, їх працевлаштуванню та створенню відповідних умов для ефективною наукової роботи, а також формування довіри до науковців та результатів їх наукової діяльності. Зрештою, імідж науки і науковця певною мірою дозволяє ефективно функціонувати й розвиватися учасникам ланцюга «освіта – наука – виробництво» відповідно до існуючих викликів (наявних і майбутніх, що піддаються прогнозуванню).

3. Концепції лідерства дозволяють надати науковий супровід практикам формування у молодих науковців лідерських якостей, адже деякі з них можуть

¹⁵⁸ Шевчук С. П., Шевчук О. С. Коучинг як метод навчання студентів у контексті реформування вищої освіти України. *Наукові праці. Чорномор. держ. у-ту ім. П. Могилу. Сер.: Педагогіка*. 2016. № 269 (257). С. 62-65.

¹⁵⁹ Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 12. С. 11–12.

¹⁶⁰ Поберезька Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4. С. 99–107.

¹⁶¹ Антонюк О. Використання освітнього коучингу для зменшення навчального стресу та посилення академічної мотивації студентів під час війни: теоретичний аспект. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № (3). С. 44–54. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/610>

(особливо після отримання наукового ступеня) очолювати наукові групи, керувати грантовими проєктами. Для них важливо опанувати техніками активного лідерства, технологіями запобігання деструктивного лідерства, а також різними видами лідерства за змістом і виконуваними ролями (ділове, емоційне, інформаційне, ситуативне лідерство; особливо цінним є поєднання емоційного і ділового, інформаційного і ділового, емоційно-ситуативного компонентів лідерства). У сучасних концепціях лідерства відбулися суттєві зміни, які торкнулися передусім поглядів на його сутність і призначення; зміні функцій (перехід від контролюючої до виховної); на розуміння лідерства (перехід від транзакційного, конкурентного, домінантного, маніпулятивного, егоїстичного до трансформаційного, кооперативного, демократичного, морального лідерства); ролі послідовників (від пасивної до майже лідерської позиції в кризових ситуаціях, коли можуть існувати навіть безлідерні організаційні структури). Загалом сучасні теорії лідерства перейшли від зосередженості на лідерів (в першу чергу його бажаних якостей і характеристиках) до центрованих на послідовниках. Звичайно, погляди на сутність та значущість лідерства (у тому числі освітнього й наукового) змінюються залежно від часу, простору, соціально-економічного стану та культури країн. Джон Кеннеді справедливо вказував на необхідність поєднання лідерства і навчання, що вимагає враховувати це в освітньому партнерстві (менторстві) молодих учених. Наприклад, можна запропонувати проведення відповідних тренінгів по формуванню лідерських якостей і поведінки лідерів в різних освітніх і наукових ситуаціях.

4. Концепція індивідуальної освітньої і наукової траєкторій як персональний шлях реалізації потенціалу молодого науковця. Важливу роль при цьому відіграють як здібності науковця до науково-дослідної роботи, його здатність не тільки до репродуктивної, а й продуктивної діяльності, самостійність, ініціативність, відповідальність, мотивація до навчання впродовж життя та професійне зростання й самовдосконалення, а й створення умов для підвищення його наукового рівня, входження до наукової спільноти і вільного доступу до освітніх і наукових ресурсів.

5. Концепція командної роботи. Побудова команд з 60-х років ХХ ст. стала предметом міждисциплінарних наукових досліджень і потребою практиків. Наразі науковцями і практиками визнано, що командних зусиль потребують різні види діяльності; з'ясовано, в яких ситуаціях командна робота необхідна, а коли вона заважає людині ефективно виконувати свою роботу; розкрито роль лідера у команді, що працює віддалено (дистанційно) і форми соціального контролю, які доцільно використовувати керівництву організацій, проєктних груп в умовах віддаленої роботи. Однак головне – це усвідомлення необхідності навчання роботи в команді.

Концепція командної роботи надає наукове обґрунтування процесу формування здатності молодого науковця працювати над науковим проєктом в команді. Молоді науковці за допомогою участі в менторській програмі можуть оволодіти комунікативними технологіями роботи в якості лідера і члена команди в різних видах команд за їх цільовим призначенням, серед яких дорадчі, виробничі, проєктні команди, групи дій. У сучасному цифровому суспільстві лідеру й члену команди важливо вміти адаптуватися до особливостей віртуального офісу, розуміти особливостей віддаленої роботи та вміти застосувати їх. Менторські програми повинні враховувати і цей аспект підготовки молодих науковців.

Зазначені концепції збагачують уявлення про освітньо-наукове партнерство в сучасному університеті на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти.

Основні завдання ментора – надати конструктивний зворотний зв'язок та емоційно підтримати молодих учених, допомогти їм розібратися зі змістом своєї наукової роботи (теми), теорією та практикою науково-дослідної роботи в їх професійній сфері (ментор представляє університетську науково-педагогічну спільноту).

Молодим науковцям менторство допомагає набути необхідні професійні знання й досвід; розвинути soft skills; адаптуватися до професії; виробити нові морально-етичні принципи й цінності; культивувати цінність академічної доброчесності¹⁶²; розширює можливості співпраці з досвідченими і професійними науковцями; забезпечує регулярну комунікацію і підтримку; розвиває потребу у вдосконаленні, плануванні своєї професійної (наукової) кар'єри; допомагає засвоїти основи корпоративної культури університету.

Щодо співвідношення інституту тьюторства й інституту менторства, то менторство базується на більш індивідуалізованому підході. За допомогою партнерства через менторську технологію молоді науковці мають більше можливостей для професійно-наукового самовизначення, становлення й розвитку.

Ментору як учаснику освітньо-наукового партнерства важливо, по-перше, сприймати молодого науковця як унікальну особистість, що здатна до критичного, креативного й стратегічного мислення і відкрита до нових ідей, інформаційно-комунікативних технологій; по-друге, розвивати у нього вербальні та невербальні комунікативні здатності як слухача, читача й спостерігача за подіями в навколишньому світі і своєю поведінкою відповідно до існуючих соціокультурних вимог; по-третє, реагувати на рефлексії молодого науковця з метою розширення його можливостей, а також спонукати його до саморефлексії. Ефективному комунікуванню між ментором і молодим науковцем, як свідчить практика, сприяє конфіденційна ситуація; конструктивна, розвиваюча та підтримуюча ситуація (поради та настанови, різні пропозиції та думки щодо дій); стратегічне бачення тобто орієнтація на майбутнє; дискусійність спілкування з дотриманням етичних норм і правил.

А практичне втілення ідеї менторства великою мірою залежить від особистої установки молодих науковців взяти участь у менторській програмі за власним бажанням, а не тільки за вимогою університету; від бажання науковців взяти участь у підготовці молодих наукових кадрів вищої кваліфікації, тобто бути менторами; від психологічної, професійної, культурної сумісності молодого науковця і менторів, з якими він взаємодіє в процесі навчання і підготовки та захисту власної наукової роботи; від здатності університету забезпечувати для молодих учених інформаційну, психологічну, координаційну підтримку тощо; від здатності університету сприяти формуванню довіри в системі «ментор – молодий науковець» та особистісному, ціннісному, професійному та моральному зростанню молодих науковців.

Умовно виділяють дві форми навчального процесу: 1) індивідуальне навчання, в процесі якого партнерська взаємодія полягає в тому, що ментор направляє дії молодого науковця на всіх етапах підготовки ним наукової праці. Мобільність,

¹⁶² Академічна доброчесність залежить від усіх учасників освітнього процесу. [Електронний ресурс]. URL: <https://eo.gov.ua/akademichna-dobrochesnist-zalezhyt-vid-usikh-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu/2021/04/30/>.

гнучкість в роботі над темою та особиста ініціатива, самодисципліна й відповідальність – це риси цієї форми; 2) структуровані програми для молодих науковців. Вони переважають в англосаксонській моделі і наразі – в Україні. Структурованість, інтенсивність процесу забезпечується командною роботою. Молодий вчений, що опановує освітню програми третього рівня вищої освіти, занурюється в своєрідний науковий інкубатор (лекції, семінари, практикуми, конференції, нові контакти, що сприяють підготовці й захисту самостійно підготовленої згідно існуючих вимог наукової роботи як дисертаційного дослідження).

Менторство є невід'ємною частиною навчального процесу. У сучасному університеті менторство молодих вчених технологізовано і стає керованою практикою.

В умовах структурованих програм усю дослідницьку діяльність молодого вченого, як правило, наглядає група менторів, відповідно до навчального плану і наукової складової підготовки молодих науковців.

Наведемо деякі дискусійні питання до обговорення проблем менторства з метою корегування партнерських відносин в системі «молодий науковець – ментор». Таку дискусію доцільно проводити з науковцями, що задіяні в менторській програмі молодих вчених, за такими питаннями:

Блок 1. Досвід менторства та ідентифікація труднощів молодих учених.

Чи є у вас досвід менторства? Якщо є, то як ви його оцінюєте за шкалою: позитивно, негативно, не можу оцінити?

До чого ви прагнете у своєму менторському супроводі молодого вченого?

Як ви особисто оцінюєте потреби (професійні й життєві) молодого вченого в сьогоднішній?

З якими запитамися до вас, як правило, звертаються молоді вчені? Які найбільші труднощі у них виникають? Назвіть три найбільш пріоритетні труднощі молодих вчених?

На вашу думку, як можна полегшити життя іноземних молодих вчених? І з вашого досвіду, як зробити так, щоб молодий вчений розумів, для чого він це робить?

Блок 2. Роль партнерства в забезпеченні якості навчання молодих учених.

Яка роль молодих вчених у системі забезпечення якості освіти, дотримання академічної доброчесності в навчальній і науковій роботі? І взагалі, чи передбачена і є ця роль?

Які поради ви можете надати з вашого досвіду менторства:

Вважається, що менторство завжди корисне для обох сторін. Чи поділяєте ви цю думку? Що особисто для вас воно дає?

Які способи вдосконалення менторінгу найбільш доцільні в сьогоднішній: навчальні програми для менторів, самовдосконалення через неформальну освіту, самонавчання тощо?

Як розвивати навички взаємодії ментора й молодого вченого?

Як зміцнювати впевненість молодого науковця у власних професійних здібностях та їх успішній реалізації (професійна самооцінка)?

Як розвивати етичну поведінку молодого вченого (відповідальність, рівноваженість, справедливість, толерантність тощо)?

Як знайти спільну концентральну мову з молодим науковцем (у т. ч. іноземним)?

З яких питань менторства в університеті ви як ментор хотіли б пройти навчання?

Менторство молодих науковців як освітньо-наукове партнерство виконує низку функцій, серед яких інструментальна або кар'єрна функція; психосоціальна функція; культурна функція; функція обміну досвідом (професійним і життєвим).

Для того, щоб університети могли створити ефективне менторство молодих науковців, керівництво має забезпечити багатовимірну структуру для підтримки розробки, впровадження та оцінки цих програм¹⁶³.

Менторство стає частиною навчального процесу і керованою практикою, яку намагаються інституціоналізувати в кожному університеті. Так, у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (Україна) практика менторства на різних рівнях вищої освіти базується, по-перше, на підході рівного, який залучає як наставника студентів старших курсів/аспірантів (цей процес керується органами студентського самоврядування); по-друге, на традиційному наставництві з боку наукового керівника, що призначається наказом по університету.

Інституціоналізація менторства молодих учених в університеті може принести користь як підопічним-молодим науковцям, так і менторам (табл. 1.5.1).

Таблиця 1.5.1

Вплив менторства молодих учених на підопічних-молодих науковців і менторів

Підопічні-молоді науковці	Ментори	Результати менторства
більш швидка та ефективна адаптація; менша ймовірність появи розчарувань і невдач; вплив нових ідей і соціальних зв'язків; можливість консультацію досвідченого професіонала; дружба (розширення простору міжособистісного спілкування).	творчість, породжена проблемами та ідеями, породженими кимось молодшим і новим; винагорода за досвід, спостереження за тим, як хтось зростає та досягає успіху; дружба (розширення простору міжособистісного спілкування).	поява людей, які пропонують більш якісні результати; солідарність і турбота; реалізація формальних програм, що орієнтовані та людський розвиток; втілення корпоративних цінностей і традицій; зростання організаційної ідентичності й відданості організації.

До чинників ефективності менторських програм в сучасному університеті відносять такі: «чітко сформульовані та видимі цілі та підтримка з боку виконавчого керівництва – координатора програми менторства – викладачів; постійне оцінювання програми, перегляд та оцінка; дизайн наставництва-менторства як основної культурної цінності закладу; регулярні зустрічі та спілкування; ретельний підбір наставників-менторів і підопічних; орієнтація та безперервне навчання менторства для наставників та підопічних¹⁶⁴.

¹⁶³ Baker, V. L. (2015). People Strategy in Human Resources: Lessons for Mentoring in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 23(1), 6–18.

¹⁶⁴ Fountain, J., & Newcomer, K. E. (2016). Developing and Sustaining Effective Faculty Mentoring Programs. *Journal of Public Affairs Education*, 22(4), 483–506.

Узагальнимо переваги менторської програми для молодих вчених. Така програма, розроблена на основі врахування суспільних вимог і конкретної ситуації, що склалася в тій чи іншій галузі науки і практики, допомагає їм набути необхідні професійні знання і досвід; розвиває soft skills, так необхідні людині в сучасному суспільстві; допомагає адаптуватися до майбутньої професії; розвиває нові морально-етичні принципи та цінності; дозволяє культивувати цінність академічної доброчесності, без дотримання якої молодий науковець не буде мати позитивний імідж, високу репутацію серед колег і громадськості; розширює можливості співпраці з більш досвідченими колегами; забезпечує регулярний зворотній зв'язок і підтримку; сприяє розвитку потреби молодого вченого в постійному вдосконаленні, плануванні своєї професійної (наукової) кар'єри; допомагає засвоїти основи корпоративної культури університету, а саме: систему цінностей, ритуали, героїку, символіку.

Важлива особливість менторства в сучасному університеті полягає в тому, що ця форма роботи з молодими науковцями вже не є просто каналом передачі знань. Основне завдання ментора – забезпечити конструктивний зворотній зв'язок та емоційну підтримку молодих науковців, допомогти їм зрозуміти зміст дисертацій/тез, теорію та практику наукової роботи за фахом (адже ментор представляє університет), правила, корпоративну культуру університету як науково-педагогічної спільноти. Практична реалізація ідеї менторства залежить від багатьох чинників, серед яких варто виділити, по-перше, особисте бажання молодих учених; прагнення науковців бути наставниками; бажання молодих учених мати цих наставників; здатність університету надавати молодим ученим інформаційну, психологічну, координаційну підтримку як в науковому, навчальному контексті, так і в сфері життєзабезпечення й вирішення повсякденних життєвих проблем; по-друге, здатність університету сприяти взаємній довірі та особистісному, ціннісному, професійному та моральному зростанню молодих учених.

Висновки

Більшість питань функціонування й розвитку сучасного університету можна вирішувати, спираючись на ідею, технологій й інструменти освітньо-наукового партнерства як різновиду соціального партнерства, яке виступає комунікативною технологією.

Необхідно розвивати соціальне партнерство у підготовці університетом кадрів з вищою освітою, у тому числі на третьому освітньому рівні. Основні зацікавлені сторони цього партнерства: по-перше, самі роботодавці, які зацікавлені одержати високо кваліфікований персонал і мати гарантії того, що їх внесок у розвиток університету не буде збитковим, тобто випускники університетів будуть відповідати вимогам ринку праці, конкретної організації, підуть до них працювати і покажуть високу ефективність; по-друге, університети, які функціонують і розвиваються під жорстким тиском гнучкого ринку праці, до вимог якого треба швидко адаптуватися, а система вищої освіти має певний консерватизм та інерційність, адже не можна впроваджувати в освітні практики технології, які не пройшли випробування; по-третє, держава, яка зацікавлена в тому, щоб різні сфери суспільного життя не відчували кадрового голоду, а навпаки, стрімко розвивалися різні сегменти економіки, сфери послуг, забезпечуючи економічне зростання і даючи ресурси для підвищення рівня та якості життя населення; по-четверте, громадянське суспільство, яке прагне мати в

суспільстві випускників університетів, здатних виконувати соціальні функції, забезпечуючи при цьому розвиток демократії й ефективну зайнятість.

Партнерські стосунки сприяють професійним, психологічним і соціальним перевагам для всіх учасників. Партнерство допомагає у викладанні, дослідженнях, плануванні кар'єри. Успіх у реалізації може бути забезпечений наявністю міцного зв'язку між партнерами та результатами реалізації їх спільних проєктів. Програми партнерства, зважаючи на їх потенціал, вважаються компенсаторами зростаючої конкуренції на ринку праці та на ринку освітніх послуг, які не завжди збалансовані.

Перспективним є розвиток інтегрованого соціального партнерства (прикладом слугують наглядові ради при університетах).

Найменш дослідженим наразі залишається партнерство при підготовці кадрів вищої кваліфікації та основі менторських програм. Які переваги мають молоді вчені? Яка допомога насправді потрібна молодим науковцям? Відповіді на ці питання треба шукати в конкретному часопросторі на основі проведення наукових досліджень у подальшому.

Część II

EDUKACYJNE ASPEKTY PARTNERSTWA SPOŁECZNEGO

Rozdział 1

Dualna forma kształcenia jako przejaw partnerstwa społecznego w kształceniu specjalistów edukacji pozaszkolnej

Swietłana Chlebik

Дуальна форма навчання як прояв соціального партнерства у підготовці фахівців позашкільної освіти

Світлана Хлебик

Актуальність проблеми

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні наголошено, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Проте стан справ у галузі вищої освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Процеси глобалізації, інтеграції й інформатизації, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші виклики сучасної цивілізації потребують вдосконалення форм, що забезпечують доступ до вищої освіти і підготовки упродовж життя, оновлення її змісту, запровадження світових стандартів, впровадження нових технологій тощо.

Аналіз сучасного стану вітчизняної вищої освіти свідчить, що її практична складова перебуває у критичній ситуації через низку обставин, які обумовлені економічними, фінансовими та організаційними чинниками. Це, у свою чергу, призвело до недостатнього рівня готовності багатьох випускників до самостійної професійної діяльності на перших робочих місцях, що відповідають здобутій освіті; незадоволеності ринку праці якістю освіти, що призводить до потреби у додатковому навчанні на робочому місці, розширенню системи навчання на підприємствах; неефективного використання бюджетних коштів через те, що надмірно велика частка випускників закладів освіти не працюють за здобутими професіями тощо.

Вищезазначені проблеми породжують нові загрози у професійній освіті, що пов'язані з активними змінами соціально-економічної політики в Україні: великий відсоток не працевлаштованих; відсутність мотивації до отримання знань; не досконалі практичні навички для вирішення професійних завдань не впевненість майбутнього працівника у набутті першого робочого місця та ін.¹⁶⁵.

¹⁶⁵ Кримчак Л. Ю. Дуальна система навчання – запорука професійної мобільності майбутніх соціальних працівників на ринку праці. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Київ, 5–6 квіт. 2019 р. Київ, 2019. С. 64–68.

Особливо це стосується підготовки фахівців позашкільної сфери. Адже зміст освіти майбутніх професіоналів визначається не просто загальним рівнем їхньої теоретичної готовності до виконання своїх обов'язків в межах обраної діяльності, але й необхідність мати сформоване ядро професійної компетентності (знання, уміння, цінності), які є інтегративною основою професії. Основним напрямком модернізації підготовки компетентних спеціалістів незмінно залишається тісний зв'язок між потребами практики та змістом освіти. За цих умов вкрай необхідним є пошук шляхів нового партнерства між освітою і світом праці, а також роботодавцями з урахуванням потреб усіх учасників освітнього процесу.

Одним із шляхів вирішення зазначених проблем в умовах інтеграції України до європейського та світового освітнього простору є не тільки звернення до найкращих зразків вітчизняної педагогічної спадщини, а й урахування загальних тенденцій європейського розвитку вищої професійної освіти, результатів європейських досліджень, прогресивних ідей європейського досвіду. Однією з таких ідей вважається дуальна форма навчання у закладах вищої освіти, яка має певні традиції в університетах європейських країн.

Дуальна форма здобуття освіти відображена у Законі України «Про освіту». У 2018 р. на Розширеному засіданні Колегії цього міністерства було прийнято Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні. У Концепції передбачається її впровадження у закладах вищої, фахової передвищої, професійно-технічної (професійної) освіти та участь у цьому процесі роботодавців та здобувачів освіти як рівноправних партнерів¹⁶⁶. У цьому ж документі висвітлені нинішні проблеми професійної підготовки студентів, терміни створення кластерів дуальної освіти на базі конкурентоспроможних закладів освіти та заінтересованих роботодавців (2020–2023 роки). Окрім організаційних змін, радикального оновлення потребуватимуть освітні програми, прогнози потреби в кадрах, оцінка професійних кваліфікацій, професійна орієнтація тощо.

Отже, йдеться про інноваційний розвиток освіти шляхом удосконалення її змісту, організації освітнього процесу відповідно до загальнолюдських цінностей та ринкових основ економіки, що диктує необхідність перегляду традиційних форм у системі освіти та переорієнтацію освітніх установ на нові цілі підготовки фахівців.

Аналіз останніх наукових досліджень

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки зазначено, що в державі повинні забезпечуватися «кардинальні зміни, спрямовані на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір»¹⁶⁷. Як зазначено в Стратегії розвитку позашкільної освіти, підвищення професійної компетентності педагогів позашкільної освіти шляхом активізації співпраці закладів

¹⁶⁶ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Ухв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660–р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80/conp> (дата звернення: 04.09.2022).

¹⁶⁷ Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення: 10.09.2022).

позашкільної освіти та вищої педагогічної освіти є одним з найважливіших завдань модернізації підготовки фахівців у сучасному закладі вищої освіти¹⁶⁸.

Сучасне педагогічне бачення освітніх проблем значною мірою ґрунтується на досягненнях вітчизняної педагогічної теорії (Г. Балл, І. Бех, В. Биков, С. Гончаренко, М. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, Л. Лук'янова, В. Моляко, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.). На сьогодні дослідження професійної підготовки студентів становлять близько чверті всіх педагогічних досліджень, що проводяться в рамках вищої освіти. Професійну підготовку майбутніх фахівців досліджували А. Барабанщик, С. Батишев, В. Беспалько, І. Бех, А. Веселов, Б. Гершунський та ін.

Завдяки цим дослідженням створена надійна теоретична та методологічна база для розкриття сутності та змісту основних історичних та навчальних тенденцій формування та розвитку навчального процесу студентів вищих навчальних закладів. Проте, у процесі професійної підготовки студентів університету, необхідно регулярно вирішувати такі наукові завдання, як: перегляд суті, змісту, структури та методів навчання, пошук шляхів для підвищення ефективності цього процесу, одним із яких є впровадження в освітній процес дуальної форми навчання.

Сьогодні дуальність у сфері освіти в Україні не має системності в розробці та освоєнні. Відсутність її однозначних трактувань, невизначеність понять і класифікації підходів до запровадження в підготовці майбутніх учителів – ті питання, які вимагають наукового обґрунтування й практичного вирішення. Я. Шрамко, розглядаючи принцип дуальності в логіці й філософії, стверджує: «Справді, існує всього дві абсолютно (за Кантом, «чисті») апріорні науки, тобто такі, що геть позбавлені власного емпіричного змісту і в емпіричному аспекті можуть мати лише прикладне значення – математика і філософія. Вони утворюють дуальну пару наук, що взаємодоповнюють одна одну в царині чистого апріорного знання, вичерпуючи його¹⁶⁹. Феномен дуальності не обмежується математикою і фізикою, а поширюється практично на всі сфери наукового пізнання. В. Хоменко теоретично обґрунтував дуальний структурно функціональний підхід до проєктування змісту професійної підготовки, узагальнив його структурну та функційні моделі, створив модель дуальних професійних компетентностей фахівця¹⁷⁰.

Дуальна система означає поєднання теорії і практики, яка широко застосовується як під час оволодіння конкретними професіями, так і під час здобуття вищої професійної освіти в цілому. Дуальна система забезпечує плавне входження в трудову діяльність, без неминучого для інших форм навчання стресу, викликаного браком інформації і слабкою практичною підготовкою. Вона дозволяє не тільки навчитися виконувати конкретні трудові обов'язки, а й розвиває вміння працювати в колективі, формує соціальну компетентність і відповідальність¹⁷¹.

У роботах вітчизняних науковців визначено, що саме дуальна форма педагогічної освіти є основою її модернізації. Вказано на інноваційний розвиток

¹⁶⁸ Стратегія розвитку позашкільної освіти. 2–ге вид., перер. і доповн. / за ред. проф. О. В. Биковської. Київ: ІВЦ АЛКОН, 2021. 117 с.

¹⁶⁹ Шрамко Я. Принцип дуальності в логіці й філософії. *Філософська думка*. Київ, 2016. № 3. С. 47–63.

¹⁷⁰ Хоменко В. Г. Теоретичні та методичні засади розроблення дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 40 с. URL: http://uipa.edu.ua/files/2015/11/homenko/aref_homenko.pdf

¹⁷¹ Вем'ян В. Г., Тер-Ованес'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 5. С. 29–34.

освіти шляхом удосконалення її змісту, перегляд традиційних форм та переорієнтація освітніх установ на нові цілі підготовки фахівців. Окреслено основні сучасні підходи до запровадження дуальної форми як підґрунтя формування в майбутніх учителів професійної компетентності, зокрема інтегральної, загальних і спеціальних (фахових, предметних)¹⁷².

Досліджуючи дуальну освіту як прояв соціального партнерства, Л. Кримчак наголошує на тому, що у частині досягнення високої якості, дуальне навчання тісно пов'язане з залученням роботодавців до соціального партнерства, їх відповідальністю та організацією професійної освіти для задоволення потреб ринку праці у кваліфікованих робочих кадрах¹⁷³. Узагальнивши думки науковців, робить висновок, по те, що «дуальність» (від лат. dualis – подвійний) – це насамперед взаємодоповнення, яке в нашому випадку дає підготовці майбутнього вчителя більшої практичності, адже саме доповнення роботодавцем освітнього процесу забезпеченням місцем безпосередньої професійної діяльності фахівця визначається як механізм соціального партнерства, що діє відповідно до потреб ринку праці.

Сучасні українські дослідники дуальної форми освіти, розглядаючи можливості її запровадження, вказують, що сьогодні «виникає проблема «виживання» в конкурентній боротьбі за ринки праці, подолання масового безробіття, розвиток трудових ресурсів і підтримка на належному рівні професійно-кваліфікаційного складу працюючого населення.

Соціальне партнерство як механізм модернізації системи вищої освіти в Україні

Сутність партнерської взаємодії полягає у співпраці соціальних інститутів, що у свою чергу робить можливим задоволення більшості спільних потреб, інтересів, цінностей. У процесі взаємодії відбувається обмін інформацією, знаннями, досвідом, матеріальними та духовними цінностями. Важливою складовою партнерської взаємодії є створення умов спрямованих на успішну організацію, розвиток соціальних процесів. Зарубіжний досвід показує, що взаємодія закладів вищої освіти (далі – ЗВО) з різними соціальними інститутами громади в рамках партнерської взаємодії стимулює розробку і впровадження інноваційних методів навчання студентів, використання сучасних освітніх технологій, формування системи кадрового забезпечення освітніх установ нового типу.

Науковці виділяють основний принцип розвитку соціального партнерства в соціально-інноваційної діяльності ЗВО: гуманізація як провідна ідея розвитку суспільства повинна пронизувати всі категорії та сфери взаємодії партнерів.

Метою цієї взаємодії є:

- створення сприятливих можливостей для розвитку творчої індивідуальності особистості студента, викладача, фахівця відповідної виробничої сфери;
- можливість кооперації освітніх і соціальних структур, взаємовідносин навчальних закладів та організацій, посилення їх соціально-педагогічного потенціалу;

¹⁷² Браславська О. В. Дуальна форма педагогічної освіти – умова її модернізації. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Вип.2., ч.2. С. 26–31.

¹⁷³ Кримчак Л. Ю. Дуальна форма навчання як прояв соціального партнерства. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, Київ, 2019. № 69. С. 120.

- демократизація – розширення доступу всім членам суспільства до співпраці в області задоволення соціальних і освітніх потреб на основі партнерської взаємодії;
- можливість людиною вибрати різні форми взаємодії з метою реалізації особистих потреб у саморозвитку та самореалізації; інтеграція освітніх структур, створення єдиного освітнього простору.

Проаналізувавши роботи вітчизняних науковців Е.Ю. Фомина, В.М. Філіпова, соціальне партнерство закладу вищої освіти, як ми вважаємо, можна розглядати: як соціальний ресурс освітнього закладу в якому реалізуються різні способи взаємодії фахівців у межах вирішення професійних проблем з метою оптимізації прийнятих рішень; з іншого боку – це певний тип взаємин, в якому зацікавлені різні соціальні групи і механізм оптимізації соціально-інноваційних процесів в самому закладі вищої освіти.

Україна стикнулася з проблемами працевлаштування молодих професіоналів, які б відповідали реальним вимогам сучасної освіти. У результаті певна кількість випускників закладів вищої освіти залишається без першого робочого місця, від'їжджає за кордон у пошуках власної професійної самореалізації. З'являється колосальний спектр проблем, серед яких:

- вплив на систему вищої освіти нових вимог з боку роботодавців, нових освітніх положень та очікувань;
- професійна освіта, ринок праці та рівень життя населення;
- проблеми адаптації випускників ЗВО до професійної діяльності на першому робочому місці;
- масштаби, причини та наслідки безробіття випускників ЗВО¹⁷⁴.

В той же час, система української освіти спрямована не тільки на державне замовлення, але й постійно зростаючий суспільний освітній попит, на конкретні інтереси місцевих громад, підприємств та ін.. Орієнтація на споживачів ринку освітніх послуг створює основу для залучення додаткових фінансових і матеріально-технічних ресурсів.

В зв'язку з цим, головне завдання – це створення умов, передумов, законів, що сприяють розвитку соціального партнерства ЗВО: як соціального ресурсу освітнього закладу та фактору стабілізації регіонального ринку праці; як способу інтеграції інноваційної та освітньої діяльності учасників партнерства з метою позитивних соціально-економічних змін певного типу взаємин, в якому зацікавлені різні соціальні групи і держава в цілому; як технології взаємодії фахівців в поле професійних проблем з метою оптимізації прийнятих рішень.

Дуальне навчання як вид соціального партнерства у підготовці фахівців позашкільної сфери

Закон України «Про освіту» характеризує дуальну форму як спосіб здобуття освіти, що поєднує в собі навчання в ЗВО з навчанням на робочих місцях на підприємствах (організаціях, установах) задля набуття певної кваліфікації на основі договору.¹⁷⁵ Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки

¹⁷⁴ Кримчак Л. Ю. Дуальна форма навчання ... С. 119.

¹⁷⁵ Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 17.09.2022).

кваліфікованых кадрів певнаго профілю в рамках організаційно-відмінних форм навчання.

Основне завдання упровадження елементів дуальної форми навчання – усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованых робітників, подолати розрив між теорією і практикою, освітою й виробництвом, та підвищити якість підготовки кваліфікованых кадрів із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання.

З метою більш ретельнаго вивчення зазначенаго вище освітнього тренду у підготовці фахівців позашкільної освіти, надалі зробимо спробу проаналізувати дуальну форму навчання на предмет адекватності українській дійсності. Так, серед незаперечних переваг дуального навчання можна визначити наступні.

Для держави: підвищення інвестиційної привабливості регіонів України шляхом підготовки професіоналів, які відповідають вимогам високотехнологічних галузей промисловості; зниження навантаження на бюджет; значне зростання висококваліфікованых фахівців та підвищення престижу професій через розвиток нових форм навчання.

Для освітньої установи: забезпечення відтворення та розвиток кадрового потенціалу; можливість підготувати для себе педагогічні кадри безпосередньо «під замовлення», забезпечивши, відповідно, їх максимальну відповідність усім вимогам, заощаджуючи на пошуку та підборі педагогів, їх перенавчанні; можливість оцінити рівень підготовки майбутніх фахівців безпосередньо в умовах навчально-виховнаго процесу закладу позашкільної освіти та можливість у процесі навчання корегувати його зміст, змінювати навчальні програми відповідно до власної модернізації; кадри, які підготовлені за дуальною системою навчання, по закінченню ЗВО не потребують професійної адаптації.

Для системи вищої освіти: забезпечення диверсифікації професійної освіти, тобто збільшення різноманітних освітньо-професійних програм; підвищення ефективності та якісна підготовка висококваліфікованых фахівців; якісно нові партнерські зв'язки між ЗВО та стейкхолдерами; забезпечення високого рівня працевлаштування випускників, тому що рівень їх кваліфікації повністю відповідатиме вимогам працедавця, адже їх навчання було максимально наближеним до запитів установи.

Для студентів: високий рівень мотивації до отримання знань; забезпечення більш різнобічнаго професійнаго розвитку особистості, навчання за принципом «від практики до теорії», можливість співвідносити власні бажання з реаліями майбутньої професійної діяльності; професійна адаптація, тобто засвоєння нової професійної ролі, вміння самостійно здійснювати професійну діяльність; можливість отримати роботу у тому ж закладі освіти, де проходив навчання; більш рання професіоналізація.

Наведені вище аргументи на користь дуального навчання не викликають сумнівів та однозначно дозволяють визнати доцільність його використання в системі вищої освіти.

Проте, масштабно перейти на дуальну форму навчання наші ЗВО та освітні установи поки що не в змозі. Тому, сприймаючи його перспективність «у принципі», з метою запобігання декларативному впровадженню надалі розглянемо декілька важливих аспектів, на які звертають увагу сучасні дослідники.

По-перше, це визначення перехідного періоду, задля здійснення перегляду цілей та завдань ЗВО, корегування їх основної місії. Наприклад, на думку Ю. Рашкевича, впровадження в Україні дуальної освіти можливе не раніше ніж у 2021 р.,¹⁷⁶ що обумовлено розробкою законодавчого та нормативно-правового забезпечення, підготовкою робочих місць на підприємствах для набуття необхідного рівня кваліфікації та розробкою дуальних програм, основу яких складатиме навчання (від 25 % до 50 %) на робочому місці (підприємстві, організації, установі).

По-друге, це необхідність перегляду основ самої системи навчання в кожній структурній одиниці професійної освіти. Необхідність намітити точки дотику ЗВО та конкретних підприємств, визначити місця розмежування сфери їх повноважень. Виконання зазначених завдань створить можливість удосконалити модель підготовки майбутніх професіоналів з урахуванням реальних потреб економіки у кваліфікованих кадрах та підвищити інвестиційну привабливість регіонів.

Наступний аспект, на якому наголошують дослідники, освітяни-практики – необхідність підготовки безпосередньо освітніх установ для роботи в соціальному партнерстві. Підготувати не тільки з точки зору перспективи збільшення на них усіх видів навантаження, але й ідеологічно – з позиції державності, переконавши їх керівників відмовитися від права отримувати кадри «просто так». Це надасть можливість відповідально поставитися до розробки професійних стандартів за актуальними педагогічними професіями для стейкхолдерів, модернізації освітніх програм відповідно до вимог професійних стандартів, змін у вимогах до організації та змісту освітніх програм.

У разі позитивного розв'язання питання про участь закладу освіти в процесі дуального навчання важливого значення набуває організації бази практики, навчально-методичних лабораторій, експериментальних майданчиків, творчі майстерні, які облаштувати усім необхідним для проведення навчальної (стажувальної) практики, у ході якої студенти матимуть можливість отримати початкові організаційно-педагогічні навички. Головним є те, що усі зацікавлені сторони повинні розуміти – між теорією та реальним навчально-виховним процесом особливе місце має займати цикл (великий чи компактний) навчально-виробничих занять. Впровадження такого циклу стане основою для розробки механізму незалежної оцінки кваліфікованих кадрів.

Не менш важливим для впровадження дуальної форми навчання є твердження щодо допуску студентів до виробничого процесу на підприємстві¹⁷⁷. На думку освітян та роботодавців, така процедура повинна відбуватися для кожного студента лише за офіційним рішенням комісії, до складу якої мають входити як представники ЗВО, так і освітньої установи.

На перших покладається функція контролю за загальним керівництвом навчальним процесом, а саме: проведення інструктажу з охорони праці; контроль за дотриманням режиму праці та відпочинку; контроль виконання якості роботи та ін. Такий контроль має здійснюватися безперервно протягом усього періоду виконання студентом трудових функцій у закладі позашкільної освіти. Але, враховуючи той факт, що молода людина під час навчання на виробництві стає членом педагогічного

¹⁷⁶ Кримчак Л. Ю. Дуальна система навчання ... С. 64–68.

¹⁷⁷ Креденець Н. Я. Соціальне партнерство в дуальній системі професійної освіти Німеччини та Австрії. *Наукові записки. Педагогіка*. Київ, 2011. № 5. С. 112–116.

колектыву, то кантроль над цим процесам лягае і на плечі керівництва асвітньої установы в асобі дырэктара, методыста асвітняго закладу.

Наступным пытаннем, яке пов'язане з успішным здійсненнем саціального партнерства у пытаннях дуальнаго навчання є перааріентація, перепідготовка (чы підготовка) як педагогічных кадраў в ЗВО, так і педагогічных колектыў асвітніх установ. Ёх асновным завданнем стане підготовка під канкретні рабочі місця вислокваліфікованых фахіўців, які будуць здібні працаваці у новых умовах, за новымы тэхналогіямы і за новымы якасьцямы.

Як зазначаюць вітчызняні зарубіжні науковці, саціальне партнерство націлене на максымальнае узгоджэння та рэалізацію інтэресів усіх учасніків процесу підготовки фахіўців за дуальнаю формою навчання. Це дасть змогу рэалізуваці ряд прынцыпів, на якіх базуецься дуальнае навчання¹⁷⁸.

- практыка-аріентаванісь, дазволіць пільшчуваці професійны досвід студэнтаў завдякі занурэнню ёх під час навчання у професійнае сярэдавісьце, а такж завдякі выкарыстанню професійна-аріентаваных тэхналогій навчання, які спрямовані на фармування у майбутніх професіяналіў значушых для ёх діяльнасьці знань, вміль, навичок, професійна-важливых якасьцей;

- канплексьнісь спрыятиме стварэнню єдынаго асвітня-выробнічаго прастору, в якому беруць участь як выкладачі, методысты закладу вислої асвіці, так і колектыў установы, що є практычна – методычным майданчыком навчальнаго процесу;

- інтэгратыўнісь дапаможе дасьягці міждысьцыплінарных зв'язків, які спрыятимуть фармуванню неабхіўнай кваліфікації на аснове стварэння модульных асвітніх праграм;

- універсальнісь забеспечыць поєднання тэаретычнаго та практычнаго аспектів підготовки майбутніх професіяналіў;

- гнучкісь і варіатыўнісь змісту й тэхналогій асвітняго процесу;

- адыптыўнісь спрямує на развіток здібнасьцей да саціалізації фахіўця в умовах выробнічаї сытуації, яка змінюецься;

- партнерство, яке завдякі рівнапраўнасьці забеспечыць рэалізацію заходів з підготовки кваліфікованых кадраў для асвітняї установы;

- відповідальнісь спонукатыме да выканання сторонамы прынятых зобов'язань;

- інфармаційна відкрытісь дасть змогу утворыці відкрыте інфармаційнае оточэння напярмяків взаємодії на рэсурсах закладу позашкільнаї асвіці та ЗВО.

Спйраючысь на зазначені вшце прынцыпы та враховуючы тэндэнції часу зробымо прыпушчэння, що лшыє разам з роботадаўцамы, аб'єднав усі зусылля, мажливо прывести мадернізацію в професійній асвіці вислої школы у підготовці фахіўців позашкільнаї асвіці

Організаційні засады впрываджэння дуальнаї формы навчання у підготовку фахіўців позашкілья в закладах вислої асвіці

У закладах вислої педагогічнаї асвіці у підготовці майбутніх учытелів за чыннымы державнымы асвітнімы стандартамы співвідношэння тэаретычнаго і практычнаго навчання, пры атуалізації професійнаї кампетынтнасьці, здійснюецься шче з пераважаннем тэаретыка-аріентаванаго навчання, яке надає студэнту мажливасьці

¹⁷⁸ Крымчак Л. Ю. Дуальна сыстема навчання... С. 64–68.

сприймати необхідну інформацію згідно з поставленою метою, але не завжди знати, як її застосувати практично, аж до проходження практики в закладі освіти. Це стосується і підготовки здобувачів освіти другого магістерського рівня за винятком тих осіб, які приходять на заочну форму навчання і мають безпосередній досвід практичної діяльності за обраним напрямком.

Особливістю дуальної форми освіти, крім соціального партнерства, є забезпечення сформованості в майбутніх учителів певних професійних компетентностей, уміння працювати в команді та набуття досвіду роботи, що є необхідним при подальшому працевлаштуванні. Окреслення компетентностей уможливорює сучасні перетворення в професійній підготовці майбутнього вчителя. Зокрема, за «Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти», сучасний учитель має володіти інтегральною, загальними й спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями, що уможливорює побудову й функціонування вищої освіти для формування професійної компетентності як інтеграційної якості.

Затверджений і введений в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. № 520 Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки визначає обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістрів (90 кредитів ЄКТС), з яких не менше 10 кредитів ЄКТС має бути відведено на практику. Стандарт вищої освіти містить вимоги до освітніх програм підготовки магістрів за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, а також вимоги до компетентностей та результатів навчання, які повинні бути узгоджені між собою та відповідати дескрипторам Національної рамки кваліфікацій (НРК). Мінімум 35% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на здобуття загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених Стандартом вищої освіти.

Стандарт визначає певну самостійність закладу вищої освіти, що виявляється у реалізації права використовувати власні формулювання спеціальних (фахових) компетентностей і результатів навчання, забезпечуючи при цьому повну відповідність сукупності вимог освітньої програми всім вимогам Стандарту. А також самостійно визначає перелік дисциплін (освітніх курсів), практик та інших видів освітньої діяльності, необхідний для набуття означених Стандартом компетентностей.

Крім того, «стандарти вищої освіти акцентують увагу на інтеграції навчальних дисциплін, що вимагає розроблення теоретичних і практичних засад моделювання дидактичного процесу, його інформатизації, з'ясування механізму реалізації взаємозв'язків між дисциплінами з урахуванням професійної спрямованості під час добору їхнього змісту.

Робоча група МОН з реалізації I та II етапів концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти у вищій та фаховій передвищій освіті розробила документ, що має назву «Пояснення до Положення про дуальну форму здобуття

вищої та фахової передвищої освіти»¹⁷⁹, в якому надала певні орієнтири для тих закладів освіти, які спробують започаткувати дуальну форму здобуття освіти.

Так, заклад освіти приймає рішення про впровадження дуальної форми здобуття освіти з урахуванням потреб ринку праці, визначає перелік освітніх програм, за якими навчання за дуальною формою є доцільним, та укладає двосторонні договори з роботодавцями про співпрацю в організації ДФЗО; в організації здобуття освіти за дуальною формою беруть участь роботодавці, які мають достатню матеріально-технічну базу, а також кадрові ресурси для забезпечення практичного навчання на робочих місцях за відповідною спеціальністю; здобуття освіти за дуальною формою здійснюється відповідно до освітніх програм закладу освіти.

Особливості організації освітнього процесу за дуальною формою відображаються в індивідуальних навчальних планах.

Заклад освіти має право організувати навчання за дуальною формою для спеціально сформованих груп чи окремих здобувачів освіти з метою забезпечення їх індивідуальної освітньої траєкторії навчальне навантаження здобувача освіти розподіляється між навчанням в закладі освіти та на робочому місці в залежності від особливостей освітньої програми.

Для організації здобуття освіти за дуальною формою використовують різні моделі, які включають, але не обмежуються такими:

- інтегрована модель – модель поділеного тижня (кілька днів протягом тижня у закладі освіти, інша частина тижня – на робочому місці);

- блочна модель – навчання у закладі освіти та на робочому місці за блоками (два тижні, місяць, семестр);

- часткова модель – частина навчання на робочому місці покривається за рахунок навчання у навчально-практичних центрах та ін.

Атестація здобувача освіти за дуальною формою здійснюється відповідно освітньої програми. Із роботодавцем погоджується тема випускної кваліфікаційної роботи. Представники роботодавця можуть бути включені до складу екзаменаційної комісії закладу освіти.

Порядок зарахування здобувачів освіти на навчання за ДФЗО:

- заклад освіти готує тристоронній договір про здобуття освіти за дуальною формою і спільно із здобувачем освіти та роботодавцем розробляє та погоджує індивідуальний навчальний план здобувача;

- переведення здобувачів освіти на здобуття освіти за дуальною формою здійснюється, як правило, до початку навчального семестру, або протягом 14 календарних днів від його початку;

- у разі зарахування здобувача освіти на дуальну форму здобуття освіти чи передчасного припинення дії договору про здобуття освіти за дуальною формою за здобувачем зберігається право на отримання стипендії та інших соціальних гарантій.

Особливості реалізації навчання за ДФЗО:

- після прийняття рішення про впровадження ДФЗО заклад освіти приймає відповідні внутрішні документи, призначає особу (осіб), що виконуватиме обов'язки

¹⁷⁹ Давліканова О. Пояснення до Положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти. [Електронний ресурс]. URL: <http://hdzva.edu.ua/wp-content/uploads/2019/10/ryasnennya-do-polozhennya-pro-dualnu-formu-zdobuttya-osvyty.pdf>

координатора від закладу освіти, та може за потреби створювати відповідні структурні підрозділи;

- для контролю якості освіти заклад освіти має проводити регулярні зустрічі із роботодавцями (не рідше одного разу на рік) та забезпечити зворотній зв'язок від здобувачів освіти за участі особи, що виконує обов'язки куратора, про відповідність результатів навчання на робочих місцях цілям та вимогам освітньої програми, при цьому роботодавець створює умови для підвищення професійного рівня наставників.

Зрозуміло, що її класична модель, яка передбачає співвідношення 30 відсотків теоретичних знань від навчального закладу, а всі решта – безпосередньо на робочому місці, не є універсальною для всіх спеціальностей. Особливо в рамках університетської підготовки. Години розподіляються по-різному залежно від особливостей навчання за спеціальністю (професією).

Проте, в центрі уваги залишиться і, на наш погляд, загостриться питання щодо змісту навчання. Укладаючи договір з навчальним закладом, зацікавлені роботодавці (підприємства, служби, установи, організації, а віднедавна й об'єднані територіальні громади) прискіпливо розглядатимуть освітні програми на предмет їх відповідності кваліфікаційним характеристикам та

Отже, сучасні умови модернізації вищої освіти передбачають широке запровадження її дуальної форми у підготовці майбутніх педагогів позашкільця. Реалізація компетентнісного підходу дає змогу сформувати її зміст, предметно визначити виробничі процеси в трьохсторонніх взаємовідносинах його учасників. Тому, навчальний процес необхідно організувати так, щоб здобувач освіти, отримавши теоретичні знання, паралельно мав можливість застосовувати їх безпосередньо у закладі позашкільної освіти. Основні освітні акценти й насамперед навчальні плани мають бути пристосованими до того, що студенти, отримуючи освіту за фахом безпосередньо у ЗВО, мали можливість пройти повний практичний курс у закладі позашкільної освіти.

Професійне навчання у цьому випадку здійснюється за індивідуальними програмами, які побудовані за принципом системної інтеграції змісту навчання і враховують рівень знань та попередньої підготовки майбутнього фахівця. Індивідуальна програма передбачає «опанування темами певних модулів навчального плану: підготовку доповідей, рефератів, кваліфікаційних робіт; підготовку і демонстрування відеосюжетів; створення різноманітних схем, які розкривають внутрішні взаємозв'язки явищ і тенденцій»¹⁸⁰.

Дуальна система забезпечує плавне входження в трудову діяльність, без неминучого для інших форм навчання стресу, викликаного браком інформації і слабкою практичною підготовкою. Воно дозволяє не тільки навчитися виконувати конкретні посадові обов'язки, а й розвиває вміння працювати в колективі, формує соціальну компетентність і відповідальність

Висновки

Розгляд дуальної форми навчання дозволив упевнитися, що сьогодні це найбільш оптимальна форма організації навчального процесу для підготовки

¹⁸⁰ Вем'ян В. Г., Тер-Ованес'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 5. С.32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8 (дата звернення: 9.09.2022).

майбутніх фахівців позашкільної сфери в закладах вищої освіти. Її використання створює умови для прогнозування інноваційного розвитку освітнього процесу, дозволяє виробляти стратегію майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти, можливість її модернізації. Адже вона дозволяє студенту, отримавши теоретичний рівень знань, самостійно їх адаптувати до умов професійної діяльності в школі, ще навчаючись у закладі вищої педагогічної освіти.

За дуальної форми освіти як новітньої форми організації підготовки фахівців, здійснюється формування та розвиток інтегральної загальних й спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, що сприяє підвищенню ефективності подальшої педагогічної діяльності. Важливими перспективними розвідками є розробка методики й необхідних дидактичних засобів навчання майбутніх учителів за дуальною формою

Наразі серед основних труднощів у процесі налагодження співробітництва підприємств із закладами освіти в рамках дуальної форми здобуття освіти можна виділити такі: недостатнє розуміння роботодавцями концепції та особливостей організації навчання в рамках дуальної форми здобуття освіти, оскільки підприємці наголошували на необхідності роз'яснювальної роботи для чіткого розуміння різниці між виробничою практикою, стажуванням та дуальною формами здобуття освіти. Гостро постає питання зарахування здобувача на посаду відповідно до кваліфікаційного рівня, оскільки зазвичай на роботу приймають студентів, які вже отримали певну кваліфікацію, закінчили заклад професійної (професійно-технічної) освіти або вступили на магістратуру. Варто зазначити, що закладам освіти притаманна низька мотивація щодо запровадження ДФЗО, яка проявляється у побоюванні адміністрацій університетів та викладацького складу щодо зменшення навантаження викладачів та скорочення кадрів на кафедрах, а підприємства часто занепокоєні тим, що їх інвестиції у здобувача не повернуться, оскільки випускники після завершення навчання можуть піти до іншого роботодавця.

Резюмуючи, зазначимо, дуальна форма навчання як прояв соціального партнерства в Україні попереджає виникнення ряду проблем, які можуть гальмувати соціально-економічний розвиток суспільства. По-перше, неможливість працевлаштування за фахом сприяє виникненню серйозних негативних змін у демографічному стані країни, соціально-політичній та культурній сферах держави, виїзду активної частини висококваліфікованої молоді за кордон. По-друге, невідповідність професійної підготовки в ЗВО вимогам сучасних позашкільних установ стає однією з важливіших проблем, якою вже активно займається міністерство освіти, націлене на впровадження дуальної форми навчання.

Отже, дуальна форма навчання в ЗВО України, яка є проявом соціального партнерства, спрямованого на узгодження інтересів різних споживачів освітніх послуг потребує чіткої сформованості та відповідної державної політики.

Rozdział 2

Zainteresowania czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym

Iwona Oleksa, Augustyn Okoński

*"Gdy dziecku dajesz książkę, zbroisz jego serce,
A duszy, jak ptakowi, świetne przypniesz skrzydła."*

Kornel Makuszyński

Wprowadzenie

Czytelnictwo jest sposobem komunikacji opartej na treściach przekazywanych przez słowo drukowane, przede wszystkim przez książkę. Badania czytelnictwa znajdują się na pograniczu kilku dyscyplin naukowych, stanowiąc przedmiot zainteresowania pedagogiki, psychologii, socjologii i wielu innych nauk społecznych.

Tematem niniejszych rozważań są zainteresowania czytelnicze, które określa się, jako względnie stałą skłonność do czytania określonego typu tekstów ze względu na ich tematykę, rodzaj piśmienniczy, gatunek literacki, osobę pisarza, epokę itp.¹⁸¹.

W niniejszej publikacji przyjęto, że zainteresowanie czytelnicze to integralny zespół zainteresowań, nawyków, sprawności, umiejętności i wiadomości czytelniczych, umożliwiające człowiekowi najkorzystniejsze dla wszechstronnego rozwoju jego osobowości i twórczego funkcjonowania w społeczeństwie obcowanie ze słowem drukowanym.

Do podstawowych elementów zainteresowań czytelniczych należą: systematyczny kontakt z książką i prasą, umiejętność doboru lektury i korzystania z informacji, odpowiednia metoda czytania, dążność do posiadania własnego księgozbioru oraz umiejętność spożytkowania treści lektur (...) ¹⁸².

Rozwój zainteresowań czytelniczych u dzieci w młodszym wieku szkolnym poprzedza powstanie ukierunkowanego zaciekawienia, które wiąże się ze skupianiem uwagi dziecka na książce, jej wyglądzie. Według Antoniny Guryckiej zainteresowania są utrwaloną, tj. pojawiającą się często i ukierunkowaną jednolicie ciekawością. Tak więc zaciekawienia stanowią podstawowy element struktury zainteresowań¹⁸³. Jako właściwość psychiczna przybiera ono postać ukierunkowanej aktywności poznawczej. Obiektem zainteresowań czytelniczych może być książka stanowiąca inspirację do działania, specyficzne nastawienie poznawcze i emocjonalne ukierunkowane na książki i czytelnictwo.

A. Gurycka pisze: Gdy mówimy o kimś, że ma określone zamiłowania, myślimy o tym, że lubi coś robić, obojętnie, czy jest to czynność stereotypowa, stale taka sama, czy też ustawicznie ulepszona, modyfikowana. Gdy zaś mówimy o zainteresowaniach zgodnie

¹⁸¹G. Czapnik, Z. Gruszka, *Podręczny słownik bibliotekarza*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Uniwersytet Łódzki – Warszawa 2011, s. 612.

¹⁸²K. Wojciechowski, *Zainteresowania czytelnicze*, w: K. Wojciechowski (red.), *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych, Słownik Terminów Encyklopedycznych*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1986, s. 49.

¹⁸³A. Gurycka, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978, s. 19.

z przyjętą definicją, wyrażamy opinię, iż ktoś chce poznać dziedzinę, którą się interesuje¹⁸⁴.

Według Wincentego Okonia zainteresowania uważa się za wyuczony składnik zachowania, nabywany w toku orientacyjno-badawczej aktywności dziecka¹⁸⁵, a więc przyjmujemy, że zainteresowania czytelnicze są wyuczonym składnikiem zachowania, który dziecko rozwija w toku aktywności orientacyjno-badawczej z książką. Warto zwrócić uwagę, że podstawą rozwijania zainteresowań czytelniczych jest budowanie motywacji do działania edukacyjnego, nazywanej przez autora „pobudką do uczenia się” oraz „aktywnością dziecka”¹⁸⁶. Zatem warunkiem rozwijania zainteresowań czytelniczych jest motywowanie do kontaktu z książką. M.Żylińska uważa, że motywacja jest pochodną ciekawości i zainteresowań ucznia¹⁸⁷.

Rozwój zainteresowań czytelniczych pozostaje w bezpośrednim związku z motywacją do kontaktu ze słowem pisany. Ważne jest, aby każde dziecko mogło swobodnie eksplorować świat drukowany, angażując wiele zmysłów i aby aktywność ta pozwoliła na wykorzystanie uzdolnień, w które jest obdarzone. Zainteresowania czytelnicze nie powstają samorzutnie, dlatego rolą nauczycieli i rodziców jest zachęcanie i motywowanie dzieci do kontaktu ze słowem drukowanym. Rozwijanie zainteresowań czytelniczych ma szansę przede wszystkim wówczas, gdy dziecko będzie doświadczało spotkań ze słowem drukowanym, a książka od najmłodszych lat stanie się towarzyszem jego rozwoju. Spotkania dziecka z książką, powinny odbywać się poprzez rozbudzanie w nim ciekawości, zachęcanie do samodzielnych poszukiwań, i co najważniejsze, stwarzanie okazji do samodzielnych eksploracji świata drukowanego.

Zainteresowanie literaturą zachęca do dialogu dziecka z otoczeniem. Książka ma szansę stać się źródłem kontaktu ze światem. Doniosłą więc rolę pełni właściwy dobór literatury proponowany przez dorosłych. Spotkania z książką, są jednym ze sposobów kontaktu dziecka z kulturą symboliczną. Według M. Taraszkiewicz książka należy do najpowszechniejszych form kontaktu z kulturą, z jej najpiękniejszym wymiarem - sztuką. Literatura interpretuje, dopełnia i wyraża świat doświadczony na co dzień. Pobudza intelekt, emocje, wyobraźnię, poszerza granice jednostkowego przeżywania - ukazując inne, nowe perspektywy, inne wymiary. Waloryzując świat, wzmacnia egzystencjalną sytuację człowieka. I w tym aspekcie może się stać wartościowym źródłem wiedzy i samowiedzy, źródłem inspirującym do osobistych poszukiwań i rozstrzygnięć różnorodnych dylematów egzystencjonalnych, lęków, zadziwień – odkrywania radości i trudów istnienia¹⁸⁸.

Należy pamiętać, że książki dla najmłodszych służą rozrywce, poznaniu i poszerzaniu wiedzy. Wprowadzają stopniowo dziecko w świat ludzi dorosłych¹⁸⁹. Książka towarzyszy człowiekowi od dzieciństwa i trudno nie docenić jej oddziaływania na jego wszechstronny rozwój. To ona w dużej mierze umożliwia dziecku poznawanie świata, pomaga w kształtowaniu nowych wyobrażeń, przekazuje wiedzę o otaczającej

184 Tamże, s. 53.

185 W. Okoń, Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 75.

186 Tamże, s.75.

187 <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/852/T116,+Zainteresowania+i+motywacja+w+procesie+efektywnego+nauczenia.pdf>, nr. 1/2016,s.35[dostęp: 2022.08.02].

188 M. Taraszkiewicz, Książki warte czytania.... dzieciom, Wydawnictwo Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1995, s. 9.

189 Tamże.

rzeczywistości przyrodniczej i społecznej. Dzięki książkom najmłodszy uczy się rozumieć znaczenie pojęć, a przez to tworzyć bardziej ogólny obraz przedmiotów. Poprzez aktywne czytelnictwo dziecko rozwija się wszechstronnie, a przede wszystkim doskonali procesy poznawcze – myślenie, postrzeganie i zapamiętywanie oraz mowę.

Rola czytelnictwa polega przede wszystkim na poszerzeniu dziecięcej wiedzy i wspomaganiu wszechstronnego rozwoju. Książka porządkuje wiedzę o dotychczasowych odkryciach dziecka i ukazuje je w najbliższym otoczeniu. Dzięki temu jest ona często drogą do poznania środowiska przyrodniczego i społecznego. Obcowanie z książką uczy kultury czytelniczej. Rozwijanie kultury czytelniczej rozpoczyna się zazwyczaj od rozbudzania w młodym człowieku zaciekawienia, a potem zainteresowania książką.

Rolę czytelnictwa u dzieci na I etapie edukacyjnym opisuje S. Niedziela. Według autora twórczość literacka dla dzieci, przedstawiając bogactwo świata, wpływa nie tylko na ich rozwój uczuciowy i psychofizyczny, ale wywołuje bardzo mocne odczucia, a w konsekwencji chęć poznawania przyrody i szeroko pojętego świata. Edukację za pośrednictwem literatury pięknej najlepiej rozpocząć w wieku przedszkolnym, zaś jej największy rozwój przypada na okres wczesnoszkolny. Uczniowie I etapu edukacyjnego najbardziej chłoną opowieści o losach różnych zwierząt, także o tych, które mogą posiadać na własność¹⁹⁰. Czytając książkę dziecko przyswaja wiele istotnych treści, poznaje formę, w której te treści są mu podane, dokonuje się swoisty rozwój intelektualny. Śledzenie fabuły i wiązanie ze sobą wydarzeń kształci myślenie przyczynowo-skutkowe.

Dzięki czytaniu dziecko uczy się powszechnie akceptowanych form zachowań społecznych, przyswaja niezbędną wiedzę, bez niej w przyszłości nie mogłoby sprawnie funkcjonować społecznie. Książka udostępnia dorobek kulturowy i ukazuje bogactwo tradycji, odwołując się przy tym bardzo często do uniwersalnych wartości moralnych.

Jak piszą J. Paćłowski i M. Kątny mali odbiorcy literatury mają szczególnie silne upodobanie do utworów wierszowanych. Dziecku nie tylko chodzi o treści wiersza, gdyż potrafi się ono wzruszać utworami mało zrozumiałymi dla niego ze względu na złożoność problematyki czy głębokość metafory, ale o „zewnątrzne” i słuchowe jego objawy, a więc zwrotkowy układ, płynność i melodyjność, rymy, wyraźną rytmikę. Nawet pobieżna obserwacja dzieci i ich zabaw dowodzi dostatecznie, że poezja w ich życiu odgrywa o wiele większą rolę niż u dorosłych. Jest ona nie tylko źródłem dziecięcych przeżyć, ale w niej objawia się pierwotna dziecięca twórczość artystyczna. Stanowi też ważny składnik zabaw uprawianych w tym wieku¹⁹¹.

W czasie, kiedy dziecko kształtuje swoje poglądy i przyswaja mocno wpływy z otoczenia, książka jest wielką skarbnicą wzorców postaw i zachowań, uczy patrzenia na świat z wielu różnych perspektyw. W ten sposób następuje rozwój osobowości dziecka. Zaczyna ono wyrażać swoje zdanie na temat książkowych postaci, określać własne stanowisko, wyciągać wnioski czy interpretować zachowania postaci. Zdecydowanie najważniejszą płaszczyzną rozwoju dziecka, na którą ogromny wpływ wywiera książka, jest jego psychika. Czytanie nie tylko umożliwia zdobycie informacji, ale dostarcza różnorodnych emocji, wpływa na uczucia, przez co wzbogaca dziecko wewnątrznie. Książka pomaga więc dziecku zrozumieć własne przeżycia i postępowanie, a co z tym związane, coraz pełniejsze określanie siebie, skłania do samorealizacji i konstruktywnego

¹⁹⁰S. Niedziela, *Zwierzyniec literacki*, Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, Warszawa 2014, s. 17.

¹⁹¹J. Paćłowski, M. Kątny, *Literatura dla dzieci i młodzieży*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 1995, s. 139.

działania. Pozwala dziecku na uświadomienie sobie swoich emocji, zachęca je też do ich wyrażania. Staje się przez to inspiracją do twórczej ekspresji.

I. Słońska uważa, że książka ma moc wpływania na wolę i uczucia czytelnika, budzenie i krystalizowanie zainteresowań, kształtowanie jego postawy życiowej, ideałów, inspiracji, że wpływa na postępowanie¹⁹². Według Z. Skornego stymulatorem uczuć społecznych są bajki i baśnie. Bajka niejednokrotnie ukazuje obrazy solidarności i współdziałania, powoduje u dziecka występowanie uczuć życzliwości, sympatii i współczucia dla ludzi i zwierząt, oburzenie i protest przeciw krzywdzie wyrządzonej bohaterom¹⁹³.

W opinii G. Baryszewskiej małego czytelnika utworów literatury pięknej frapuje nie tylko treść fabularna: akcja, sytuacje i zdarzenia, losy bohatera, tło wydarzeń. Teksty epickie pozwalają zagłębić się również w temat utworu, który jest nie mniej istotny niż fabuła. Poznawanie i przeżywanie tekstów literackich budzi potrzebę zastanowienia się nad myślą przewodnią utworu, ustosunkowania się do postępowania i poglądów postaci działających. Czytelnik ocenia poznawany obraz świata, ustosunkowuje się do poznawanej rzeczywistości. Tekst literacki nie pozwala więc czytelnikowi pozostawać tylko biernym odbiorcą treści¹⁹⁴. Czytelnictwo dziecięce pełni wielorakie funkcje, a szkoła powinna rozbudzać potrzeby i zainteresowania czytelnicze uczniów. Dziecko, obcując z literaturą, powinno czuć przyjemność i zadowolenie¹⁹⁵. Naturalnym więc następstwem powinna być troska pedagogów o racjonalne wdrażanie wychowanków do czytelnictwa i rozwijanie zainteresowań czytelniczych, w taki sposób, by dzieci od najmłodszych lat poznawały sens i istotę czytania, rozwijały zamiłowania czytelnicze, tak by w konsekwencji książka stanowiła dla nich istotną wartość i nieodłączny element ich życia.

Rozwijanie zainteresowań czytelniczych, wychowanie do czytelnictwa, kształtowanie aktywnej postawy czytelniczej - to proces długotrwały. Kompetencje czytelnicze należy rozwijać podczas pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej. W środowisku rodzinnym od najmłodszych lat należy wprowadzać dziecko w świat książki i czytania, uczyć szacunku i miłości do książki. Działania te należy kontynuować na każdym etapie ontogenezy. Czytelnik zainteresowany literaturą łatwiej opanowuje metody pracy umysłowej, pogłębia i rozszerza wiadomości zdobyte na lekcjach, a szlachetne czyny bohaterów książek silniej oddziałują na kształtowanie się jego postaw i osobowości. Czytanie w każdym okresie życia czyni z nas ludzi przygotowanych do życia społecznego.

Według J. Paclawskiego i M. Kątnego literatura piękna najmłodszym przekazywana jest zazwyczaj ustnie, najczęściej w formie opowiadania lub przytoczenia z pamięci, wspomagana czasem artykulacją melodyczną i gestem. Współcześnie rolę opowiadacza przejmują często środki masowego przekazu: radio, magnetofon, płyta CD, a szczególnie telewizja i inne media. Specyficzną cechą tych środków jest możliwość tworzenia kontaktu z dużą liczbą odbiorców i brak bezpośredniego kontaktu zwrotnego z twórcami programów¹⁹⁶.

¹⁹² I. Słońska, *Dzieci i książki*, PZWS, Warszawa 1957, s. 25.

¹⁹³ Z. Skorny, *Proces socjalizacji dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1976, s. 40.

¹⁹⁴ G. Baryszewska, *O mojej pracy z tekstem literackim*, „Życie Szkoły” 1989, nr 5, s. 305–310.

¹⁹⁵ U. Strzelczyk, *Rozwijanie zainteresowań czytelniczych u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Życie Szkoły” 1984, nr 4, s. 236–238.

¹⁹⁶ J. Paclawski, M. Kątny, *Literatura dla dzieci...*, dz. cyt, s. 39.

W czasach współczesnych przeżywamy swoisty kryzys czytelnictwa, którego miejsce coraz częściej zajmują nośniki elektroniczne w postaci płyt, filmów, telewizji, gier komputerowych czy Internetu. Miejsce książki zajęły urządzenia takie, jak: komputer, tablet czy telefon komórkowy, które w zdecydowany sposób wypierają dotychczasową pozycję i rolę książki.

W dobie kryzysu czytelnictwa tematem naszych zainteresowań badawczych są zainteresowania czytelnicze w młodszym wieku szkolnym w percepcji dzieci. Warto zaznaczyć, że stosunek uczniów klas młodszych do książek jest zazwyczaj pozytywny, a w tym okresie rozwojowym występuje właściwy i sprzyjający klimat wychowania do czytelnictwa. Należy więc dążyć do rozwijania właściwego stosunku ucznia do książki wyrabiając układ odpowiednich przyzwyczajzeń i zamiłowanie do czytania.

Czytelnictwo w młodszym wieku szkolnym w percepcji uczniów I etapu edukacyjnego w świetle wyników badań

Celem prezentowanych poniżej badań jest analiza zainteresowań czytelniczych w percepcji uczniów w młodszym wieku szkolnym. Badania empiryczne przeprowadzono wśród uczniów edukacji wczesnoszkolnej uczęszczających do wybranych szkół podstawowych Chełma i Lublina. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego przy użyciu techniki wywiadu. Narzędziem badawczym był kwestionariusz własnej konstrukcji składający się z siedemnastu pytań zarówno otwartych jak i zamkniętych. Badaniem objęto 194 uczniów klas I–III.

Problem główny przeprowadzonych badań zawiera się w pytaniu: Jak kształtują się zainteresowania czytelnicze w młodszym wieku szkolnym w percepcji uczniów?

Problem ten implikuje następujące problemy szczegółowe:

- Jak badani określają pojęcie książka?
- Jaki jest stosunek badanych do czytelnictwa?
- Jakie są preferencje czytelnicze badanych uczniów?
- Jakie są doświadczenia badanych dzieci związane z książką z okresu przedszkolnego?
- Czy i kto zachęca badanych do kontaktu z książką?

Pierwszym interesującym zagadnieniem było określenie, jak badani rozumieją termin „książka”. Po przeanalizowaniu wszystkich udzielonych odpowiedzi wyodrębniono 5 kategorii definicyjnych ujęć pojęcia:

- Książka jako rzecz materialna. Definicje dotyczyły opisu cech wyglądu książki. Do tej kategorii zakwalifikowano 43% ogółu wypowiedzi badanych dzieci.

Poniżej zostały umieszczone przykładowe wypowiedzi dzieci:

- „Książka to kartki otoczone okładką”,
- „Książka to płaska czytanka i rysowanka”,
- „Książka to kartki w okładce, które są do siebie przyklejone, na których jest napisana bajka”,
- „Książka to rzecz z rysunkami i napisami”,
- „Książka to płaski przedmiot do czytania z płaskimi stronami, na których jest druk.”

- Książka utożsamiana z konkretnymi treściami znanymi badanym

Do tej kategorii zakwalifikowano 24 % ogółu wypowiedzi badanych dzieci.

Poniżej zostały umieszczone przykładowe wypowiedzi dzieci:

- „Książka to opis przygód, które były naprawdę, albo są wymysłem autora”,

- „Książka to wiersze i bajki zapisane na papierze”,
- „Książka to opowiadanie, które jest wymyślone przez autora”
- „Książka to wielka Biblia zapisana na kartkach”,
- „Książka to kartki w drukiem i ilustracjami”.

- Książka definiowana w aspekcie funkcji i czynności z nią związanych.

Do tej kategorii zakwalifikowano 15% ogółu wypowiedzi badanych dzieci.

Poniżej zostały umieszczone przykładowe wypowiedzi dzieci:

- „Książka to ciekawa rzecz służąca do czytania”,
- „Książka to rzecz, z której można wyczytać coś interesującego”,
- „Książka to przedmiot do czytania”
- „Książka to coś, co można czytać i oglądać”.

- Książka definiowana w sposób wielowymiarowy w aspekcie cech fizycznych i funkcji.

Do tej kategorii zakwalifikowano 13% ogółu wypowiedzi badanych dzieci.

Poniżej zostały umieszczone przykładowe wypowiedzi dzieci:

- „Książka to historia zapisana na papierze działająca na naszą wyobraźnię”,

- „Książka to wyrazy połączone w zdania, które układają się w ciekawą historię na połączonych kartkach z rysunkami”,

- „Książka to opowieść o czyichś przygodach, są w niej zdania prawdziwe i nieprawdziwe, może być cienka albo gruba”,

- „Książka to kilka kartek a w środku magia i wyobraźnia”.

- Książka to pojęcie utożsamiane z wiedzą i nauką.

Do tej kategorii zakwalifikowano 5% ogółu wypowiedzi badanych dzieci.

Poniżej zostały umieszczone przykładowe wypowiedzi dzieci:

- „Książka to wiedza zawarta w kilku słowach”,
- „Książka to coś z czego się uczymy”.

Analiza powyższych kategorii odpowiedzi udzielanych przez wychowanków dowodzi, iż większość badanych dzieci rozumie i właściwie interpretuje znaczenie słowa „książka”. Zauważalne jest jednak jednowymiarowe postrzeganie zagadnienia, utożsamiane przez dzieci z jej cechami fizycznymi, przeznaczeniem lub funkcją. Zadowolający jest jednak fakt, że ogół odpowiedzi badanych odzwierciedla elementarne cechy pojęcia.

Kolejny badany problem dotyczył stosunku badanych do czytelnictwa. Analizie poddano zainteresowanie czytaniem książek, częstotliwość sięgania po książkę (z wykluczeniem podręczników szkolnych), szacowana ilość przeczytanych książek w okresie 6 miesięcy. Dokonano także jakościowej analizy wypowiedzi badanych na temat: „Czy warto czytać książki?”.

Analiza przeprowadzonych badań wskazuje, że aż 75,3 % badanych lubi czytać książki, zaś 18,6 % deklaruje niechęć do czytelnictwa. Szczegółowe wyniki badań przedstawia tabela nr 2.2.1.

Tabela 2.2.1. Zainteresowania badanych czytaniem książek

Zainteresowania badanych czytaniem książek	N - liczba badanych	%
Lubi czytać książki	146	75,3
Nie lubi czytać książek	36	18,6
Nie wie	12	6,2

Źródło: badania własne

Wyniki badań wskazują, że $\frac{3}{4}$ badanej populacji deklaruje zamiłowanie do czytelnictwa, zaś $\frac{1}{5}$ nie lubi książek. Pozostała grupa respondentów - 6,2% nie potrafi określić swojego stosunku do czytania. Być może wynika to z nieopanowania techniki czytania na tyle, by respondenci mogli wyrazić aprobatę lub dezaprobatę tej czynności. Powyższy wynik wydaje się dość optymistyczny. Dzieci doświadczające pierwszych samodzielnych kontaktów z literaturą są do niej pozytywnie nastawione i preferują czytelnictwo. Zastanawiające jest, dlaczego w późniejszym okresie nauki wskaźniki lubiących czytać obniżają się, a wielu dorosłych Polaków w ogóle nie deklaruje kontaktu z książką.

W tym miejscu warto dowiedzieć się, jaką częstotliwość kontaktu z książką (z *wykluczeniem podręczników szkolnych*) deklarują badani. Szczegółowe wyniki badań zawiera tabela nr 2.2.2.

Tabela 2.2.2. Częstotliwość kontaktu z książką z wykluczeniem podręczników

Częstotliwość kontaktu z książką (z <i>wykluczeniem podręczników szkolnych</i>)	N - liczba badanych	%
Codziennie	73	37,6
Kilka razy w tygodniu	51	26,3
Kilka razy w miesiącu	22	11,3
Nie czytam	48	24,8

Źródło: badania własne

Interpretując powyższe wyniki badań, warto zwrócić uwagę na fakt, że uczniowie deklarują częsty kontakt z książką: 37,6 % dzieci czyta codziennie, zaś 26,3% kilka razy w tygodniu. Niestety prawie $\frac{1}{4}$ badanych nie czyta nic poza podręcznikami. Być może wśród badanych były dzieci, które jeszcze nie opanowały techniki czytania i jeszcze nie wiedzą, czy lubią samodzielnie czytać. Nie można jednak wykluczyć małych antagonistów książek lub słabo zmotywowanych, dla których czytanie od najmłodszych lat nie jest interesujące. Można jednak stwierdzić, że dla ponad 60% badanej populacji czytanie książek stanowi nieodłączny element spędzania wolnego czasu. Wynik ten jest optymistyczny. Sześcioro spośród dziesięciorga badanych dzieci w młodszym wieku szkolnym deklaruje zainteresowanie książką. Taki potencjał nauczyciele, wychowawcy i rodzice powinni pielęgnować i rozwijać, by zapał uczniów nie został zahamowany. W tym miejscu warto dowiedzieć się, ile książek przeczytali badani w ciągu 6 miesięcy. Szczegółową analizę ilościową problemu zawiera tabela nr 2.2.3.

Tabela 2.2.3. Ilość przeczytanych książek w okresie 6 miesięcy

Ilość przeczytanych książek w okresie 6 miesięcy	N - liczba badanych	%
Powyżej 30 książek	16	8,2
Od 30 do 20 książek	29	14,5
Od 19 do 15 książek	28	14,4
Od 14 do 10 książek	35	18,0
Od 9 do 5 książek	27	13,9
Od 4 do 3 książek	11	5,7
Poniżej 3 książek	48	24,7

Źródło: badania własne

Wyniki badań w tym względzie są optymistyczne. Częstotliwość czytania ma bowiem odzwierciedlenie w ilości przeczytanych książek. Można stwierdzić, że badane dzieci czytają książki regularnie – 25% czyta dobrowolnie od 1 do 2 książek w miesiącu, zaś od 2 do 5 książek w miesiącu czyta średnio około 28% respondentów. Jest też wśród badanych uczniów grupa – 8,2%, którzy deklarują czytanie w miesiącu powyżej 5 książek. Badani uczniowie w 60% deklarują częste czytanie, co ma swoje odzwierciedlenie w ilości przeczytanych pozycji książkowych. Mniej optymistyczny jest fakt, że prawie ¼ populacji nie przeczytała przez 6 miesięcy nawet 3 książek. Reasumując można stwierdzić, że dzieci w klasach I–III czytają dobrowolnie dosyć dużo. Należy pamiętać, że są to uczniowie, którzy dopiero opanowują technikę płynnego czytania, a ich umiejętności są niewyrównane. Są wśród nich dzieci, które przekraczając próg szkoły czytały płynnie, oraz takie, które nie znały jeszcze liter. W związku z tym ilość przeczytanych publikacji waha się od 0 do powyżej 30 w ciągu 6 miesięcy. Optymistyczne wydaje się dobrowolne sięganie przez młodych ludzi po pozycje książkowe.

Na podstawie analizy danych ilościowych można wnioskować, że badani uczniowie mają pozytywny stosunek do czytelnictwa, lubią czytać książki i często dobrowolnie po nie sięgają.

Warto przekonać się, czy i dlaczego w opinii badanych warto czytać książki.

Z jakościowej oceny wypowiedzi dzieci wynika, że 73% badanych na pytanie, czy warto czytać książki odpowiedziało twierdząco, 17% pytanych odpowiedziało, że nie warto czytać, a książkę lepiej zastąpić informacjami z Internetu. Wyodrębniono następujące kategorie wypowiedzi badanych:

1. Warto czytać książki, bo są źródłem wiedzy(43% ogółu badanych):

- „Warto czytać książki ponieważ można się z nich wiele nauczyć. Mam w domu encyklopedie dla dzieci i czasem, jak pani o coś pyta, to przypominam sobie, że już to czytałam z rodzicami.(...)”, (uczennica 9 lat);

- „Warto czytać książki, bo można się z nich dowiedzieć wiele ciekawych rzeczy. Ja lubię czytać książki historyczne i o dinozaurach. Tata kupił mi całą serię z modelami (...)”,(uczeń 8 lat);

- „Babcia mówi, żebym dużo czytała, to wtedy nie będę robiła błędów ortograficznych, a ja i tak nie lubię czytać (...)”,(uczennica 8 l.);

- „Czytanie rozwija myślenie i stajesz się mądrzejszy i lepszy”,(uczeń 9 l.).

2. Warto czytać książki, bo z ich bohaterami można przeżywać wiele przygód:

- „Książki są ciekawe, można poznać wielu bohaterów i ich przygody i wyobrazić sobie, że razem przeżywa się te przygody”,(uczennica 9 l.);

- „(...) Lubię czytać książki akcji i myśleć, co będzie dalej się działo”,(uczennica 8l.).

3. Warto czytać książki, bo ich czytanie to sposób spędzania czasu wolnego:

- „Czytanie zwalcza nudę. Gdy nie mama co robić, lubię poczytać i wtedy czas szybko płynie. Niestety mam szlaban na komputer i gry, więc muszę czytać, choć wolałbym pograć”,(uczeń 9 l.);

- „Książki są zabawne i czytanie poprawia humor,(uczennica 8 l.);

- „Czytanie książek sprawia przyjemność, zauważyłam, że gdy długo gram na telefonie, to potem jestem zmęczona, a gdy długo czytam, to wcale tak nie jest”,(uczennica 8l.);

- „Czytanie to miłe spędzanie wolnego czasu. Często czytam w świetlicy, gdy czekam na mamę, wtedy czas szybko leci”,(uczennica 7l.);

- „Czytanie to świetna zabawa z rodzicami. Zawsze czytam z mamą lub tatą i wtedy są ze mną. Lubię książki, bo gdy czytamy jesteśmy razem z rodzicami”,(uczennica 7l.).

4. Nie warto czytać książek, lepiej korzystać z informacji z Internetu

- „Czytanie jest bez sensu, ja wolę słuchać audiobooka, albo obejrzeć film z lektury. Czytam tylko wiadomości w telefonie i czytanki z podręcznika, Nienawidzę czytać”,(uczeń 9 l.);

- „Dzięki książkom można przeczytać to, czego nie można obejrzeć, ale ja wolę oglądać, a czytam jak już muszę, bo mi mama każe”,(uczeń 9 l.);

- „Ja nie czytam książek z księgarni, korzystam z „ebooków”, ale tylko gdy muszę. Nie lubię czytać, wolę grać”,(uczeń 9 l.).

Z analizy cytowanych wypowiedzi uczniów wynika, iż badani dostrzegają wiele pozytywnych aspektów czytania. Koncentrują się one na różnych sferach funkcjonowania człowieka: poznawczej – poznawanie, uczenie się, poszerzanie wiedzy, sferze duchowej – stawanie się mądrzejszym i lepszym człowiekiem, psychicznej – czytanie sprawia przyjemność, rozwija wyobraźnię, poprawia humor oraz w sferze społecznej – czytanie to sposób na nudę i miłe spędzanie wolnego czasu. Można wnioskować, iż dzieci mają świadomość dużej wartości książek i czytelnictwa. Są przekonane o dużym znaczeniu czytania dla ich wszechstronnego rozwoju. Książka jest ważna dla dzieci nie tylko w aspekcie wypełniania obowiązków szkolnych, ale czytelnictwo wydaje się nie tylko ich szkolnym obowiązkiem, ale również sposobem na miłe spędzanie wolnego czasu. Warto zaznaczyć, że większość dzieci, które zauważały walory wynikające z czytania książek, mówiły również o zajęciach alternatywnych z użyciem narzędzi multimedialnych, jednocześnie deklarowały, że mają ograniczony dostęp do tych urządzeń. Można wnioskować, że kontrola rodzicielska w aspekcie dostępu do Internetu i racjonalna organizacja czasu wolnego dzieci jest sposobem na zaciekawienie ich czytelnictwem.

Niestety ponad ¼ badanej populacji to zdecydowani antagoniści czytelnictwa. Preferują oni zabawy multimedialne, gry komputerowe, zaś książka jest dla nich złem koniecznym, czytają tylko wtedy, gdy są zmuszani. Książki nie są dla nich inspiracją do rozwijania zaciekawienia otaczającym światem. Dzieci te w zdecydowanej większości mają nieograniczony dostęp do Internetu i urządzeń multimedialnych.

W tym miejscu warto więc dowiedzieć się, jakie są preferencje czytelnicze dzieci w młodszym wieku szkolnym. Analiza jakościowa odpowiedzi badanych pozwala stwierdzić, że dzieci lubią przede wszystkim współczesną literaturę przygodową, fantastyczną, obyczajową, oraz pozycje specjalistyczne rozwijające konkretne zainteresowania np. sportowe, czy przyrodnicze. Wśród zadeklarowanych przez chłopców pozycji dominowały: książki z serii „Dziennik Cwaniaczka” Kinney Jeff; „Koszmarny Karolek” Franceski Simon, seria literacka, „Biuro detektywistyczne Lassego i Mai” Martina Widmarka. Wśród badanych uczniów byli też tacy, którzy czytają serię J. K. Rowling o przygodach Harrego Pottera, czy cykl C. S Lewisa „Opowieści z Narni”. Często powtarzającym się tytułem była pozycja „Minecraft Blokopedia” oraz książki o tematyce sportowej, w tym biografie sławnych piłkarzy, oraz o tematyce przyrodniczej np. „Tajemnice zwierząt”, czy „Strefy polarne”. Badane dziewczynki deklarowały przede wszystkim opowieści przygodowe: m.in. serię „Magiczne drzewo” Andrzeja Maleszki, oraz cykl Megan McDonald „Hania Humorek”. Dziewczynki również czytają książki Kent Gabrielle z serii „Alfi Bloom”. Badane dzieci chętnie sięgają po komiksy i czasopisma dziecięce i młodzieżowe. Można stwierdzić, iż

badani uczniowie mają szeroki wachlarz zainteresowań czytelniczych. Warto dowiedzieć się, jakie czynniki zdecydowały o wyborze pozycji książkowych przez uczniów.

Na podstawie analizy wypowiedzi badanych można stwierdzić, że 48,9% przy wyborze lektury brała pod uwagę jej ciekawą treść, o czym świadczą następujące wypowiedzi:

- „Wybrałem tę książkę, bo jest ciekawa”;
- „Wybrałem tę książkę, bo interesuję się sportem, a szczególnie piłką nożną...”;
- „Lubię tę książkę, bo jest interesująca i śmieszna”;
- „Lubię czytać o przygodach, a to jest książka przygodowa”;
- „Lubię „Magiczne drzewo”, bo to książka związana z magią...”;
- „Lubię „Hanię Humorek”, bo w tej książce dużo się dzieje...”
- „Lubię „Tajemnice zwierząt”, bo to książka o zwierzętach, a ja lubię zwierzęta...”;

Druga grupa badanych – 36,3% zwracała uwagę przede wszystkim na graficzną oprawę lektury:

- „Lubię komiksy, bo jest w nich pokazane, co kto mówi...”;
- „Lubię czytać książki, gdzie są kolorowe i duże ilustracje, bo wtedy szybciej się czyta i więcej rozumiem...”;
- „Wybrałem tę książkę, bo dobrze mi się ją czyta, bo ma fajny druk...”.

Pozostała grupa dzieci – 14,3% nie potrafiła określić walorów wybranej książki.

Dostrzeganie w lekturze walorów treściowych, artystycznych, estetycznych oraz graficznych może świadczyć o tym, iż uczniowie dojrzewają do świadomego czytelnictwa pod opieką dorosłych, którzy kształtują w nich właściwe nawyki czytelnicze. Warto dowiedzieć się, kto zachęca badane dzieci do kontaktu z książką. Szczegółową analizę zagadnienia zawiera tabela nr 2.2.4.

Tabela 2.2.4. Osoby zachęcające badanych do czytania książek

Osoby zachęcające badanych do czytania książek	N – liczba badanych	%
Mama	190	84,4
Nauczyciele	129	57,3
Tata	128	56,9
Nie trzeba mnie zachęcać- czytam sam	65	28,9
Dziadkowie	62	27,5
Rodzeństwo, rówieśnicy	54	24,0

Źródło: badania własne

Z danych zawartych w tabeli nr 2.2.4 wynika, że największe zasługi w budowaniu preferencji czytelniczych badanych mają ich mamy – 84,4%. Prawie 60% uczniów jest zachęcanych do czytelnictwa przez nauczycieli i ojców. Prawie 30% respondentów deklaruje wewnętrzną motywację do czytania, której nikt nie musi stymulować. Dla około ¼ badanych czytelnictwo stanowi dużą wartość, zaś najbliżsi starają się, żeby książka stawała się nieodłącznym elementem życia badanych dzieci.

W tym miejscu warto dowiedzieć się, jak badani szacują ilość książek w swoich domach. Analizę wypowiedzi uczniów zawiera tabela nr 2.2.5.

Tabela 2.2.5. Ilość książek w domach badanych

Ilość książek w domach badanych	N – liczba badanych	%
Bardzo dużo	129	66,5
Dużo	37	19,1
Niewiele	26	13,4
Nie ma wcale	5	2,6

Źródło: badania własne

Zdecydowana większość respondentów – ponad 85% deklaruje bardzo dużą i dużą zawartość domowych bibliotek. Można wnioskować, że w ich domach rodzinnych czytelnictwo jest preferowane i urzeczywistniane, książka stanowi wartość a jej obecność w domu jest pożądana. Fakt ten wydaje się ważny dla rozwijania zamiłowań czytelniczych dzieci i kształtowania ich szacunku dla książki.

W tym miejscu warto dowiedzieć się, z jakich źródeł pochodzą książki, które znajdowały się, bądź znajdują się w posiadaniu małych czytelników. Ilościową analizę zagadnienia zawiera tabela nr 2.2.6.

Tabela 2.2.6. Źródła przeczytanych książek

Źródła przeczytanych książek	N – liczba badanych	%
Zakupione przez rodziców	167	86,1
Otrzymane w prezencie	123	63,4
Wypożyczane z biblioteki	104	53,6
Pożyczane od rówieśników	23	11,9

Źródło: badania własne

Większość książek, które znalazły się w posiadaniu 86,1 % badanych dzieci, było zakupionych przez rodziców. Można wnioskować, że rodzice mają duży wpływ na kształtowanie preferencji i gustów czytelniczych dzieci. Badani deklarują, że książki otrzymywali w prezencie – 63,4 %. Ponad połowa uczniów wypożycza interesujące pozycje z biblioteki, zaś co dziesiąty uczeń pożyczka je od kolegów. Powyższe dane wskazują, iż uczniowie mają szeroki dostęp do książek. Rodzice nie tylko kupują książki badanym, ale również kształtują nawyk korzystania z biblioteki. Otrzymywanie książek w prezencie może świadczyć o dużej świadomości czytelniczej osób z bliskiego otoczenia badanych, którzy uważają książkę za dobry prezent dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Można wnioskować, że badane dzieci w środowisku rodzinnym mają szerokie możliwości kontaktu z książką oraz warunki do rozwoju zainteresowań czytelniczych.

Warto również poddać analizie doświadczenia badanych dzieci związane z książką z okresu przedszkolnego. Zbadano, czy dzieci interesowały się książkami w okresie przedszkolnym, jakie formy kontaktu z książką preferowały dzieci w tym okresie, oraz kto zachęcał dzieci do czytelnictwa.

Tabela 2.2.7. Zainteresowania badanych kontaktem z książką w okresie przedszkolnym

Zainteresowania badanych kontaktem z książką w okresie przedszkolnym	N – liczba badanych	%
Wykazywał zainteresowanie książką	137	70,6
Nie wykazywał zainteresowania książką	29	14,9
Nie wie	28	14,4

Źródło: badania własne

Dane zawarte w tabeli nr 2.2.7 wskazują, że ponad 70% badanych wykazywało zainteresowanie książką, gdy jeszcze nie umiało czytać, zaś ok. 15% nie interesowało się książką w okresie przedszkolnym. Optymistyczny jest fakt, że zainteresowania czytelnicze dzieci wzrosły z wiekiem (*tabela nr 1*), gdy dzieci nabyły umiejętność czytania. Wskaźnik zainteresowanych książką wzrósł z 70,6% do 75,3%.

W tym miejscu warto sprawdzić, jakie formy kontaktu z książką preferowały dzieci w okresie przedszkolnym. Szczegółowe dane zawiera tabela nr 2.2.8.

Tabela 2.2.8. Formy zainteresowania badanych kontaktem z książką w okresie przedszkolnym

Formy zainteresowania badanych kontaktem z książką w okresie przedszkolnym	N - liczba badanych	%
Oglądanie obrazków	194	100
Słuchanie jak ktoś czyta	184	95,0
Niszczanie książek	87	44,2
Mówienie książek na pamięć	48	24,4
Opowiadanie treści	23	11,7

Źródło: badania własne

Na podstawie analizy wyników badań stwierdzono, że wszystkie badane dzieci w okresie przedszkolnym oglądały książki, zaś 95% populacji słuchało, jak ktoś czyta. Wśród innych form kontaktu z książką wymieniano: niszczenie (44,25%), recytowanie fragmentów książek na pamięć (około ¼ badanych), oraz opowiadanie treści – 11,7% dzieci.

W tym miejscu warto dowiedzieć się, kto był inicjatorem i propagatorem kontaktów badanych z książką w okresie przedszkolnym. Szczegółową analizę zagadnienia zawiera tabela nr 2.2.9.

Tabela 2.2.9. Osoby zachęcające badanych do czytania książek w okresie przedszkolnym

Osoby zachęcające badanych do czytania książek	N - liczba badanych	%
Mama	180	92,0
Mama i Tata	132	67,0
Mama, tata, dziadkowie, starsze rodzeństwo, pani w przedszkolu	93	47,2
Tylko rodzeństwo	6	3,0
Tylko pani w przedszkolu	7	3,2

Źródło: badania własne

Z danych zawarte w tabeli nr 9 wynika, że największe zasługi w budowaniu preferencji czytelniczych badanych miały ich mamy – 92%. Aż 67 % uczniów było zachęcanych do czytelnictwa w przedszkolu przez oboje rodziców. Prawie 50% respondentów deklaruje wieloosobowe rozwijanie motywacji do czytania, wymienia bowiem wśród osób wspierających domowników, babcie i nauczyciela w przedszkolu. Pojedynczy uczniowie w okresie przedszkolnym mieli kontakt z książką tylko dzięki nauczycielom w przedszkolu (3,2%) oraz starszemu rodzeństwu (3%). Wydaje się, iż w rodzinach badanych czytelnictwo stanowiło dużą wartość od najmłodszych lat dziecka. Rodzice i najbliżsi starali się w opinii dzieci zachęcać je do oglądania, słuchania i innych zabaw z udziałem książek. Takie początki powinny owocować zaciekawieniem książką w latach szkolnych, co potwierdzają wyniki badań przedstawione wyżej.

Wnioski i rekomendacje

Analiza przeprowadzonych badań pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków:

- Badani uczniowie mają pozytywny stosunek do czytelnictwa, lubią czytać książki i często dobrowolnie po nie sięgają. Ponad $\frac{3}{4}$ badanych dzieci doświadczających pierwszych samodzielnych kontaktów z literaturą jest do niej pozytywnie nastawionych i preferuje czytelnictwo.

- Badani uczniowie edukacji wczesnoszkolnej w 75,3% deklarują zaciekawienia czytelnicze i zainteresowanie książką, zaś ponad 17% uczniów nie preferuje czytelnictwa, deklaruje świadomą niechęć do książek i czytania.

- Większość badanych dzieci rozumie i właściwie interpretuje znaczenie pojęcia „książka”. Zauważalne jest jednak jednowymiarowe postrzeganie zagadnienia, utożsamiane przez dzieci z jej cechami fizycznymi, przeznaczeniem lub funkcją. Zadawalający jest jednak fakt, że ogół odpowiedzi badanych odzwierciedla elementarne cechy pojęcia.

- Dla ponad 60% badanej populacji czytanie książek stanowi nieodłączny element spędzania wolnego czasu. Wynik ten jest optymistyczny. Sześcioro spośród dziesięciorga badanych dzieci w młodszym wieku szkolnym deklaruje zainteresowanie książką. Taki potencjał nauczyciele, wychowawcy i rodzice powinni pielęgnować i rozwijać, by zapał uczniów nie został zahamowany. Niestety prawie $\frac{1}{4}$ badanych nie czyta nic poza podręcznikami. Być może wśród badanych były dzieci, które jeszcze nie opanowały techniki czytania i jeszcze nie wiedzą, czy lubią samodzielnie czytać. Nie można jednak wykluczyć małych antagonistów książek lub słabo zmotywowanych, dla których czytanie od najmłodszych lat nie jest interesujące.

- Badane dzieci w klasach I–III czytają dobrowolnie dość dużo. Badani uczniowie w 60% deklarują częste czytanie, co ma swoje odzwierciedlenie w ilości przeczytanych pozycji książkowych. Należy pamiętać, że są to uczniowie, którzy dopiero opanowują technikę płynnego czytania, a ich umiejętności są niewyrównane. Są wśród nich dzieci, które przekraczając próg szkoły czytały płynnie, oraz takie, które nie znały jeszcze liter. W związku z tym ilość przeczytanych publikacji waha się od 0 do powyżej 30 w ciągu 6 miesięcy.

- Częstotliwość czytania ma odzwierciedlenie w ilości przeczytanych książek. Można stwierdzić, że $\frac{1}{4}$ badanych dzieci czyta książki regularnie od 1 do 2 książek w miesiącu, około 28% badanych deklaruje czytanie od 2 do 5 książek w miesiącu zaś 8,2% uczniów

deklaruje czytanie w miesiącu powyżej 5 książek. Mniej optymistyczny jest fakt, że prawie ¼ populacji nie przeczytała przez 6 miesięcy nawet 3 książek.

- Ponad 73% badanych na pytanie, czy warto czytać książki odpowiedziało twierdząco, 17% pytanych odpowiedziało, że nie warto czytać, a książkę lepiej zastąpić informacjami z Internetu.

- Badani dostrzegają wiele pozytywnych aspektów czytania. Koncentrują się one na różnych sferach funkcjonowania człowieka: poznawczej – poznawanie, uczenie się, poszerzanie wiedzy, sferze duchowej – stawanie się mądrzejszym i lepszym człowiekiem, psychicznej – czytanie sprawia przyjemność, rozwija wyobraźnię, poprawia humor oraz w sferze społecznej – czytanie to sposób na nudę i miłe spędzanie wolnego czasu.

- Badani uczniowie zazwyczaj mają świadomość dużej wartości książek i czytelnictwa. Deklarują, że są przekonani o dużym znaczeniu czytania dla ich wszechstronnego rozwoju. Książka jest ważna dla badanych dzieci nie tylko w aspekcie wypełniania obowiązków szkolnych, ale czytelnictwo wydaje się nie tylko ich szkolnym obowiązkiem, ale również sposobem na miłe spędzanie wolnego czasu.

- Warto zaznaczyć, że większość dzieci, które zauważały walory wynikające z czytania książek, mówiły również o zajęciach alternatywnych z użyciem narzędzi multimedialnych, jednocześnie deklarowały, że mają ograniczony dostęp do tych urządzeń. Można wnioskować, że kontrola rodzicielska w aspekcie dostępu do Internetu i racjonalna organizacja czasu wolnego dzieci jest sposobem na zaciekawienie ich czytelnictwem.

- Niestety ponad ¼ badanej populacji to zdecydowani antagoniści czytelnictwa. Preferują oni zabawy multimedialne, gry komputerowe, zaś książka jest dla nich złem koniecznym, czytają tylko wtedy, gdy są zmuszani. Książki nie są dla nich inspiracją do rozwijania zaciekawieni otaczającym światem. Dzieci te w zdecydowanej większości mają nieograniczony dostęp do Internetu i urządzeń multimedialnych.

- Badani uczniowie mają szeroki wachlarz zainteresowań czytelniczych a wybór lektury w opinii 48,9% podyktowany jest przede wszystkim jej treścią, szatą graficzną – 36,3% badanych. Dostrzeganie w lekturze walorów treściowych, artystycznych, estetycznych oraz graficznych może świadczyć o tym, iż uczniowie dojrzewają do świadomego czytelnictwa pod opieką dorosłych, którzy kształtują w nich właściwe nawyki czytelnicze.

- Największe zasługi w budowaniu preferencji czytelniczych badanych mają ich mamy – 84,4%. Prawie 60% uczniów jest zachęcanych do czytelnictwa przez nauczycieli i ojców. Około 30% respondentów deklaruje wewnętrzną motywację do czytania, której nikt nie musi stymulować. Dla około ¾ badanych uczniów czytelnictwo stanowi dużą wartość, zaś najbliżsi starają się, żeby książka stawała się nieodłącznym elementem życia badanych dzieci.

- Ponad 85% badanych deklaruje bardzo dużą i dużą zawartość domowych bibliotek. Można wnioskować, że w ich domach rodzinnych czytelnictwo jest preferowane i urzeczywistniane, książka stanowi wartość, a jej obecność w domu jest pożądana. Fakt ten wydaje się ważny dla rozwijania zamiłowań czytelniczych dzieci i kształtowania ich szacunku dla książki.

- Ponad 75% badanych uczniów ma szeroki dostęp do książek. W opinii badanych, rodzice nie tylko kupują im książki, ale również kształtują nawyk korzystania z biblioteki. Otrzymywanie książek w prezencie może świadczyć o dużej świadomości czytelniczej

osób z bliskiego otoczenia badanych, którzy uważają książkę za dobry prezent dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Można wnioskować, że badane dzieci w środowisku rodzinnym mają szerokie możliwości kontaktu z książką oraz warunki do rozwoju zainteresowań czytelniczych.

- Ponad 70% badanych wykazywało zainteresowanie książką, gdy jeszcze nie umiało czytać, zaś ok. 15% nie interesowało się książką w okresie przedszkolnym. Optymistyczny jest fakt, że zainteresowania czytelnicze dzieci wzrosły z wiekiem, gdy dzieci nabyły umiejętność czytania. Wskaźnik zainteresowanych książką wzrósł z 70,6% do 75,3%.

Rekomendacje dla praktyki pedagogicznej:

- Należy poczynić wszelkie starania w zakresie rozwijania kompetencji czytelniczych oraz upowszechniania czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży.

- Stwarzać optymalne warunki uczniom do kształtowania kompetencji czytelniczych.

- Wzbogacać księgozbiór zgodny z potrzebami i oczekiwaniami dzieci.

- Zwiększyć atrakcyjność oferty biblioteki szkolnej poprzez pozyskanie nowych pozycji zgodnych z preferowanymi zainteresowaniami uczniów.

- Podejmować działania zachęcające do czytania książek: imprezy czytelnicze dla dzieci i rodziców, konkursy czytelnicze, teatry, inscenizacje z zaangażowaniem środowiska lokalnego.

- Należy systematycznie uzupełniać księgozbiór metodyczny dla nauczycieli o pozycje zgodne z obowiązującą podstawą programową.

- Zachęcać rodziców uczniów klas młodszych do czytania dziecku i wraz z dzieckiem.

- Uświadamiać rodzicom, jaki wpływ ma czytanie książek na osiągnięcie sukcesu edukacyjnego przez dziecko.

- Zachęcać rodziców do budowania domowych bibliotek.

- Należy wykorzystywać zainteresowania dzieci, oczekiwania wobec lektury oraz wykształcone w ich dotychczasowym doświadczeniu czytelniczym nawyki.

- W zachęcaniu do lektury bardzo istotne jest unikanie sytuacji przymusu, przedstawianie dzieciom atrakcyjnych fragmentów utworów, aktywizowanie, np. poprzez zabawę, stwarzanie atmosfery przyjemności poznawania nowej fabuły.

- Przy wyborze książki trzeba zadbać, by język utworu był zrozumiały dla uczniów.

- Nauczyciel powinien podać powody, dla których warto czytać dany utwór, dlaczego może on być dla ucznia ważny, interesujący, kształcący.

- Warto wskazywać odniesienia w utworach literackich do osobistych doświadczeń uczniów, ich potrzeb, zainteresowań, fascynacji.

- Nauczyciele powinni indywidualizować swoje podejście do uczniowskich motywacji czytelniczych. Szczególnie istotne jest rozróżnienie między postawami chłopców i dziewcząt. Lektury powinny być tak dobierane, żeby uwzględnić potrzeby i zainteresowania obu płci.

- Sami bądźmy przykładem – dzieci powinny widzieć dorosłych zagłębiających we własnych lekturach.

- Nauczyciel powinien korzystać z nowoczesnych form przekazywania informacji o literaturze oraz udostępniania tekstów.

- Niezbędne jest prowadzenie szkoleń dla nauczycieli, w trakcie których zyskują umiejętność wykorzystywania elektronicznych nośników informacji w kształtowaniu postaw czytelniczych.

Rozdział 3

Szkolenie praktyczne przyszłych pracowników socjalnych: podstawy teoretyczne i metodyczne

Antonina Kononchuk, Tetiana Zinczenko

Практична підготовка майбутніх соціальних працівників: теоретико-методичні засади

Антоніна Конончук, Тетяна Зінченко

Актуальність проблеми

Професійне призначення соціального працівника – надання кваліфікованої допомоги особам, сім'ям, окремим верствам населення, які в силу різних чинників опинилися у складних життєвих обставинах (інвалідність, бездомність, безробіття, пережили насильство, тимчасову окупацію, перебували у зоні бойових дій та вимушені евакуюватися, втратили соціальні зв'язки, у тому числі під час перебування в місцях позбавлення волі, вживають наркотичні речовини, потрапили в ситуацію торгівлі людьми тощо). Це означає, що майбутній соціальний працівник повинен навчитися їх підтримувати, захищати, вірити в себе, допомогти знайти своє місце у житті та реалізувати свої можливості і здібності, створити сприятливі умови для задоволення культурних і духовних потреб, тобто вирішувати професійні завдання у практичній площині діяльності безпосередньо на місці своєї роботи. Тому професійна підготовка висококваліфікованих спеціалістів передбачає нерозривну єдність теоретичної і практичної підготовки протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти (ЗВО), вимагає пошуку нових підходів, моделей до здійснення професійної підготовки соціальних працівників як в організації процесу навчання, так і в організації практики. Крім того, специфіка професійної підготовки фахівців соціальної роботи вимагає особливо ґрунтовної практичної підготовки у зв'язку з новими соціальними проблемами і викликами, які потребують швидкого кваліфікованого професійного вирішення.

Зарубіжний досвід та практика підготовки кадрів для соціальної сфери у ЗВО України свідчать, що у підготовці соціальних працівників провідна роль належить практиці (практичній підготовці та інноваційним підходам до її організації), яка виступає системоутворюючим елементом професійної підготовки соціальних працівників в цілому. Саме ця ідея була покладена в основу створення та функціонування системи практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота в контексті загальної структурно-логічної схеми фахової підготовки соціальних працівників на кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Аналіз останніх наукових досліджень

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема цілісної концепції або моделі практичної підготовки майбутніх соціальних працівників на сьогодні

знаходиться на стадії розробки. Разом з тим у науковій літературі маємо ряд напрацювань щодо професійної підготовки соціальних працівників (О. Безпалько, І. Зверєва, О. Карпенко, А. Капська, І. Мигович, Г. Попович, В. Поліщук, В. Сидоров та ін.), у яких значна увага науковців звертається на практичну підготовку. Суттєвий внесок у вивчення досліджуваної проблеми внесли наукові школи О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, В. Поліщук. Так, О. Безпалько зазначає, що загальні та фахові компетентності формуються у майбутніх соціальних працівників упродовж навчання у вищій школі під час теоретичної та практичної підготовки¹⁹⁷. Обґрунтування науково-методичного забезпечення моделювання процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до практичної діяльності у соціальній сфері знаходимо у дослідженнях О. Карпенко¹⁹⁸, В. Поліщук¹⁹⁹, В. Сидорова²⁰⁰ та ін.

Зарубіжний досвід практичної підготовки соціальних працівників в умовах університетської освіти представлений у наукових доробках О. Бартош-Пічкара (Велика Британія), Н. Горішної, Л. Клос (США), Г. Лещук (Франція), Т. Логвиненко (Данія, Норвегія, Швеція), О. Пришляк (Німеччина), Г. Слосанської (Австралія)²⁰¹ та ін.

Спираючись на висновки вищезазначених науковців, ми поставили за мету – розкрити теоретико-методичні основи практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота та описати досвід її організації на кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Аналіз практики як дидактичного процесу: сутність, структура, моделі, принципи

Виходячи із розуміння сутності практики як дидактичного процесу у професійній підготовці фахівця, слід зазначити, що незалежно від форми організації він має трьохкомпонентну структуру, а саме: мотиваційний етап, етап пізнавальної діяльності студента та етап керівництва й управління цією діяльністю. Наші дослідження мотиваційного етапу організації практики майбутніх соціальних працівників свідчать, що мотивація навчально-пізнавальної діяльності у студентів не виникає спонтанно. Її актуалізація і розвиток в основному ініціюється викладачем, навіть більше того, це є його першочерговим завданням під час керівництва практикою. Етап мотивації (вмотивованості) у процесі практики дозволяє досягти швидкого занурення студента у пізнавальну діяльність, особливо – її професійний зміст. Щоб підтримати цю діяльність на достатньому рівні активності, необхідно

¹⁹⁷ Безпалько О. Компетентності соціального працівника як базис побудови освітньої програми бакалавра соціальної роботи : *Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць «Педагогіка і психологія»*. Чернівці : Чернівецький національний ун-т імені Юрія Федьковича, 2015. Вип. 738. С. 8–15.

¹⁹⁸ Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / За ред. С. Я. Харченка. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

¹⁹⁹ Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 424 с.

²⁰⁰ Сидоров В. Н. Профессиональная деятельность социального работника : ролевой подход. Винница : «Глобус-прес», 2006. 408 с.

²⁰¹ Соціальна робота : підручник / За ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ВАТ «ТВПК «Збруч», 2010. 330 с.

дотрыматись наступных умов: домогтись усвядомленаго разу́мннн студентами її сутнаста; шоб дннльнста була посылнаю для студентв, а значыть – результаывнаю; впрываджуваы варнйатывнста та ннновачнйнста способы її органнзацнн; дннльнста повинна буы спланыванаю н проаналнзованаю на етапн завяршеннн (оцнненаю).

На етапн пнзнавальнаї дннльнста студента вдбуваець засвоянн знань н формыванн умннь та навнчок, розывток професнйных компетентнастей. Важывою умовою ефекывнста данога процеса внступае залученн студентв до самостнйної пракывної та пнзнавальнаї дннльнста, яка повинна спнратись на спецывфнку професнйної дннльнста працнвннкв соцнальной сферы та проыводыться в умовах, максывмально набывжених до майбутньої професнйної дннльнста, н, факывчно, передбачаы значну частку самостнйної пракывної дннльнста, спрывованої на внрншенн конкывретных професнйных завдань.

Кернвнцтво н управлннн пнзнавальнаю дннльнста студентв у процесн пракывної пндготовкы здннсюець выкладачем або самым студентом, або супервнзором (фахнвцем-пракывком), або передбачае поеднанн цих процесыв.

Основными прннцыпами органнзацнн пракывнн е систематывчнста, безперерывнста, наступнста н зв'язок з внвченннм теоретывных навчальных дысцыплнн. Пракывна органнзовуецься н проыводыться цнлеспрывовано, з ускладненннм її змысту та завдань внд курсу до курсу, з послндовным забезпеченннм наступнста методыв н засобыв її органнзацнн, кернвнцтва пракывною роботою студентв. Не менш важывывм також е дотрывманн таких прннцыпов органнзацнн пракывнн як зв'язок нз жыттьям; внповнदनста змысту н органнзацнн внмогам, яка внсуваюцься до професнн соцнального працнвннка; комплекснй харакывтер, який передбачае реалнзацню в процесн пракывнн рнзноманнтных функцнй соцнального працнвннка та нн. Таким чнном, пракывна допомагае студентам краще зрозумнты можывлывостн соцнальной роботы, спрывае формываннн реалнстычного пндходу до майбутньої професнйної дннльнста.

У зв'язку з цым достатньо складным в органнзацнн пракывної пндготовкы соцнальных працнвннкв е внбнр моделн пракывнн, оскнлькы саме вона у значннй мнрн внзначае мотывачнйный аспект пракывного навчаннн майбутннх фахнвцыв. З часу вдкыврття у Ннжннському державному уннверсытетн нменн Мнколы Гоголя (2013 рнк) нової спецывальностн колекыввом выкладачыв кафедры соцнальной педагогнкы н соцнальной роботы проыводыться експерывментальна робота шодо апрывбацнн рнзных моделыв органнзацнн пракывнн студентыв: акадымнчної, стажыввальної, ннтеграцнйної, «жыттьевой» та особывстнчного зростаннн. Стнсло охаракыврызуемо кожны з ннх.

Акадымнчна модель передбачае споглядальну позыцню студента пнд час пракывнн (спостереженн за дннльнста фахнвцыв певного закладу, вннннн бачыты едннста теорнн н пракывнн соцнальной роботы). Кернвнцтво пракывною здннсюець выкладачами закладу внщої освнты.

Пнд час стажыввальної моделн пракывнн студент внконуе всн функцнйональнн обов'язкы працнвннка данога закладу. Кернвнком пракывнн е фахнвець закладу соцнальной сферы, який внконуе функцнн консультанта.

Ннтеграцнйна модель передбачае, шоб студент на пракывннн внступае одночасно н як стажер, н як дослнदनнк та внконавець соцнальной дннльнста. Кернвнцтво пракывною здннсюе фахнвець соцнальной сферы та выкладач закладу внщої освнты.

«Жыттьева» модель передбачае постнйне професнйне самовдосконаленнн протывгом жыття та реальної пракывної дннльнста н ґрунтуецься на прагненнн

особистості до самореалізації у професійній сфері. Це дозволяє соціальному працівнику самому формувати ті вміння і навички, які йому необхідні для вирішення професійних завдань. Така модель мотивує вступ абітурієнтів на заочну форму навчання.

Модель особистісного зростання ґрунтується на реалізації кожним студентом програми практики, яка орієнтована на розвиток його особистості. Основою цього є внутрішні сили та можливості, схильність до обраної професії, наявність високоморальних особистісних якостей та етичної поведінки. Модель ґрунтується на діагностиці та аналізі ситуацій успіху та емоційних станів і почуттів, емоцій, які виникають у процесі діяльності, передбачає глибокий самоаналіз і здатність до саморефлексії. Це передбачає взаємодію керівників практики – викладачів університету, спеціалістів соціальних закладів та студентів.

Досвід організації практики, який ми маємо на сьогодні, свідчить, що можливим є використання окремих фрагментів або етапів вищеназваних моделей, інколи на певних етапах навчання спостерігається домінування окремих моделей або доцільним є інтегрування моделей в залежності від особливостей студентів, керівників практики, можливостей баз практики та категорії отримувачів соціальних послуг (клієнтів).

Розроблена і апробована нами модель практичної підготовки соціальних працівників може бути представлена такими етапами: 1) організаційний (передбачає визначення системи взаємодії «заклад вищої освіти – бази практики», адаптацію навчальної програми до змісту діяльності фахівців соціальної сфери, діагностику пізнавальних інтересів та мотивів студентів, розробка змісту практики, який спрямований на особистісний розвиток студента); 2) професійно-орієнтаційний (проходження студентами практики з урахуванням їх пізнавальних інтересів, професійних мотивів і бажань); 3) науково-методичне і практичне керівництво практикою (спільна діяльність студента та керівників практики – викладача та спеціаліста соціальних закладів і установ); 4) професійне спілкування студентів за результатами практики (конструктивне обговорення виконаних завдань практики, узагальнення досвіду практичної соціальної роботи); 5) психолого-педагогічний конструктивний аналіз результатів практики (здійснюється у процесі спілкування студента і керівників практики через усвідомлення всіх аспектів діяльності).

Змістовно ці етапи реалізуються у різних видах практики, які передбачають включення студентів у систематичну соціальну діяльність з першого по випускні курси, зміст і методи якої ускладнюються від курсу до курсу і характеризуються неперервністю, наступністю, послідовністю та комплексністю. Це передбачає поступове ускладнення діяльності студентів, виходячи із цілей і завдань на кожному етапі професійної підготовки. У ході такої практики створюються умови для розвитку педагогічного мислення, послідовного набуття професійних навичок і умінь, інтеграції у процес майбутньої професійної діяльності. Такий підхід до організації практичної підготовки студентів здійснюється в контексті запровадженої в нашому університеті моделі неперервної практики²⁰², ефективність якої залежить від професійної взаємодії трьох сторін: викладачів ЗВО – керівників практики, соціальних закладів

²⁰² Положення про проведення практики студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя / уклад.: О. Г. Самойленко, О. С. Філоненко. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 15 с.

(баз практики) і їх спеціалістів, яких ми залучаємо до керівництва практикою (супервізорів), та студентів. Конкретні види практики розгортаються в руслі вивчення фахових дисциплін у різних соціальних закладах протягом усього періоду навчання з I–го по IV–й курс. До системи неперервної практичної підготовки бакалаврів соціальної роботи входять такі види практики: ознайомча (I курс), волонтерська (II), навчальна, соціально-виховна (III курс), виробнича (IV курс).

Кожний вид практики передбачає і вирішує конкретну мету і завдання. Міра залучення студентів у практику диференціюється навчальним планом і має особливості по формі і змісту в залежності від проблематики теоретичних курсів, що вивчаються, часу навчання студентів у вищій школі.

У процесі практики встановлюються зв'язки між соціальними закладами і ЗВО, що, з одного боку, допомагає впровадженню нових елементів у діяльність соціальних закладів, а, з іншого – сприяє вдосконаленню навчальних планів і програм практики у підготовці спеціалістів. Офіційною основою для проведення практики студентів є договір, який укладається між ЗВО та базою практики. Бази практики повинні відповідати певним вимогам:

- мати достатній рівень ресурсного забезпечення (матеріального, технологічного, людського тощо), організації та культури праці;
- відповідати профілю підготовки фахівців;
- забезпечувати можливість послідовного проведення більшості видів практик при дотриманні вимог наступності;
- забезпечувати можливість проходження практики групою студентів;
- мати висококваліфікованих спеціалістів, здатних успішно виконувати обов'язки супервізора, забезпечувати практичну підготовку майбутніх спеціалістів на належному рівні;
- підтримувати постійні контакти з університетом;
- бути розміщеними на незначній відстані від університету (з межах міста, області, як виняток, за межами області).

Основними базами практики для студентів спеціальності «соціальна робота» факультету психології та соціальної роботи згідно угод про співпрацю визначені:

1. Ніжинський міський центр соціальних служб;
2. Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради;
3. Виконавчий комітет Ніжинської міської ради (служба у справах дітей, відділ у справах сім'ї та молоді);
4. Виконавчий комітет Ніжинської районної адміністрації (служба у справах дітей);
5. Ніжинський міськрайонний центр зайнятості;
6. Управління праці та соціального захисту населення Ніжинської міської ради;
7. Ніжинський дитячий будинок-інтернат для дітей з психофізичними обмеженнями;
8. Центр соціально-психологічної реабілітації м. Ніжина;
9. Центр соціально-психологічної реабілітації дітей;
10. Сектор молодіжної превенції міського відділу поліції;
11. Комунальний заклад «Обласний соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» Чернігівської обласної ради;

12. Відокремлений підрозділ Чернігівської обласної організації Товариства Червоного Хреста України в місті Ніжин;

13. Управління праці та соціального захисту населення Ніжинської районної державної адміністрації;

14. Чернігівський обласний центр соціально-психологічної допомоги;

15. Чернігівський обласний соціальний центр матері та дитини «Батьки й дитина разом»;

16. ГО «ЧАС ДЛЯ НАС»;

17. Комунальний заклад «Ніжинський міський молодіжний центр».

Студенти направляються на практику у визначені строки на відповідні бази практики згідно із спеціальним наказом по університету, попередньо погодженим із керівниками соціальних закладів – баз практики. На основі цього керівник бази практики видає наказ про практику по установі, визначаючи в деталях порядок її організації та проведення, заходи по створенню необхідних умов студентам-практикантам для виконання ними програми практики, а також по охороні праці, попередженню нещасних випадків, по контролю за виконанням студентами правил внутрішнього трудового розпорядку, інші заходи, які повинні сприяти забезпеченню якісного проведення практики у відповідності з програмою.

Керівник бази практики визначає також супервізорів (керівника практики або кількох керівників від установи), якщо на практику направляється група студентів. Супервізор призначається з числа найбільш досвідчених і компетентних працівників, які є в штаті даного соціального закладу. Він допомагає студентам-практикантам протягом відносно короткого періоду часу не тільки детально ознайомитися з роботою закладу, але й довести, що студенти здатні самостійно працювати в цьому закладі на належному рівні. Супервізор працює зі студентами, керуючись робочою програмою, підготовленою у ЗВО конкретно для кожного виду практики і погодженою попередньо з базою практики. Ця програма періодично поновлюється з урахуванням тих змін, які мають місце в соціальній політиці, в соціально-економічному житті суспільства, системі соціального захисту, в системі вищої освіти, у змісті та організації навчального процесу в конкретному ЗВО, в організації діяльності закладів соціальної сфери, а також з урахуванням тих доповнень, змін і побажань, які зроблені супервізорами в результаті проведення практики.

Супервізор забезпечує різноманітність видів діяльності студентів під час практики, підбираючи разом з тим для кожного студента той вид роботи, який найбільш повно відповідає рівню його знань, умінь, особистим здібностям і нахилам, працює з групою, а також проводить індивідуальну роботу зі студентами. Він забезпечує професійне консультування студентів у процесі практики, веде систематичне спостереження і контроль за роботою студентів, дає регулярну оцінку рівня професійної компетентності кожного студента, аналізує його практичну роботу, виявляє позитивне, допомагає виправити помилки, позбутися недоліків. В обов'язки супервізора входить також підготовка письмового відгуку про роботу кожного студента-практиканта та її оцінка, яка є підставою для зарахування результатів практики. Для того, щоб мати уяву про різні підходи, моделі, стилі соціальної роботи, студенти повинні спостерігати й аналізувати діяльність багатьох соціальних працівників. Супервізор соціального закладу забезпечує практичну підготовку

студэнтів разам з керівніком практыкі від універсітету (векладачем кафедри соціальної педагогікі і соціальної робыты).

Керівнік практыкі від універсітету праводыць настановчу канферэнцыю для студэнтів перад пачатком практыкі, ознайомлюе студэнтів із завданнямі практыкі і вимогамі до оформлення звітної дакументацыі, здйснюе сістематычны кантроль за проходженням практыкі шляхам відвідування студэнтів на базах практыкі, беспосередняго спостереження за іх робытою, ознайомлення з дакументацыяю. У разі неабхіднасці він надае студентам кансультатывну та іншу дапамогу, арганізуе пільвядення пільсумків практыкі.

Такым чынам, протягом навчання студэнты маюць мажлівісць занурысць у реальну дйснасць професійной дйяльнасці соціальных закладів і устаноў, що дазваляе ім більш свідомо абраты маібутню професійну спеціалізацыю.

Загальна характарыстыка змсту практычнай пільгавоткы здобувачів першаго (бакалаврського) рывня вышчай асвіты спеціалнасці 231 Соціальная робыта

Мета і завдання практыкі вызначаюць спрямованісць дйяльнасці студэнтів і векладачів піль час всього перыяду практыкі. Асновна мета практыкі – фармування у маібутніх фахіўців із соціальної робыты професійных кампетентнасцей, неабхідных для успішнай практычнай дйяльнасці у соціальной сферы.

Найважлівішымі завданнямі практычнай пільгавоткы є:

1) ознайомыты студэнтів із сучасным станам арганізацыі соціальної робыты в рывных тыпах соціальных закладів, зі спецыфікаю та асновнымы напрамамы дйяльнасці державных і недержавных арганізацыі, устаноў, закладів, які надаюць соціальную дапамогу та пільтрымку сім'ям, дітям і маілоді, іншым катэгоріяма насельнення, перадовым професійным досвідом, станом рэалізацыі асновных завдань, праграм соціальної дапамогы і пільтрымки найбільш вразлівых катэгоріяма насельнення в Украіні;

2) встановлюваты та пільгільбуваты зв'язок теаретычных знань студэнтів з фармуванням практычных навчак, рывываты вміння вкорыстоуваты здобуты знання піль час вырешення канкретных праблемных сітуацыі;

3) адаптуваты студэнтів до рэальных выробничых умоў маібутняй професійной дйяльнасці;

4) фармуваты маівацаыю на абрану професію, пільхалагічну гавотнасць до робыты у закладах, арганізацыях та установах соціальной сферы (соціальны службы, заклады соціального захысту, громадські арганізацыі тощо);

5) рывываты професійна важлівы асобыстысны якасці, неабхідны у професійной дйяльнасці соціального працівніка;

6) фармуваты професійны навчкы, вміння, здатнасці рэалізуваты професійны функцыі;

7) оволодіты маітады та тэхналогіямы соціальной робыты з рывными катэгоріямы клієнтів;

8) фармуваты у маібутніх фахіўців навчкы професійной рэфлексіі;

9) рэалізуваты дослідныцькы, творчы пільдхід до професійной дйяльнасці;

10) выробляты вміння маівдомчай взаємодіі фахіўців соціальной сферы;

11) вкорыстоуваты інфармацыіно-кмунакацыіны тэхналогіі у професійной дйяльнасці;

12) створыты умовы для развтку здібнастей і самореалізацыі студэнтаў, виховываць у ных нацыянальна-патрыятычны, інтэлектуальны, моральны, естэтычны та іншы якасьці, інтэрес і любов да абраной профэсыі, потребу у самоасвiтi для фармуваньня власнаго стылю дiяльнaсьці²⁰³.

Таким чынам, студэнты маюць засвоіты змiст работы сучасных сацыяльных закладiв і установаў, в першу чергу, інавацыйнай, быць орыентаванымі на тэхналагічны падхiд да профэсійнай дiяльнaсьці, на творчiсть, профэсійну імпровізацыю, пошук новых мeтoдiв і форм дiяльнaсьці, быць гатовымі да індывідуальнай та групавой работы, міжсектoральнай взаємодіі, а також да работы в мультыдiсцыплінарнай каманді та грамадi.

Коротка охарактэрызуе мeтy, завданнa і змiст кожнаго выду практыкi. Так, ознайомча практыка є першoю ланкаю в сiстeмi практык, вызначеных навчальным планам пiдгoтoвкi фахiвцiв данога профiлю, і вiд того, як вона будe ораганiзoвана і змiстoвнo напoвнeна, залежатиме пoдaльшe вхoджeння студэнтаў у профэсыю. Пpактыка пpоvоdытcя у I семестрi бeз вiдрыву вiд навчання паралельно з вивчeнням навчальных дiсцыплiн «Вступ до спецыальнaсьці», «Пpактыкум iз сацыяльнай работы», «Етыка сацыяльнай работы», «Людiна в сучаснoму сацыюмi» і пoєднyєтcя з суспiльнo кoрыснымi справама, якi у цeй час пpоvоdятcя на факультeтi і до якых oбoв'язкoвo залучаютcя студэнты I курсу (благoдiйнi акцыі, творчi майстeрнi тощo).

Осноvна мeтa ознайомчoй практыкi – знайомствo у найбiльш загальных рiсах з мeрeжeю сацыяльных служб, сацыяльных закладiв і установаў у свoємy мiстi (районi, областi, рeгiонi), напpямaми і змiстoм iх дiяльнaсьці, з oсoблiвoстьaми работы фахiвцiв рiзнoгo профiлю, якi пpацyюць у цих установах, фармуваньня у студэнтаў уявлeнь пpо сацыяльнy работу як гaлyзь профэсійнай дiяльнaсьці. Вiбiр баз для пpоxоdжeння практыкi пeрeдбачae дeржавнi, гpомадcькi та рeлiгiйнi oраганiзацыі. Пpи пiдгoтoвцi студэнтаў до практыкi пpоvоdытcя спецыальнiй (настанoвчiй) семiнар – «Мeрeжa сацыяльных oраганiзацый, закладiв, установаў у Нiжинcькiй тeрiтoрiальнiй гpомадi».

Навчальнoю пpограмою практыкi пeрeдбачeнo вiрiшeння ряду завдань, а самe: пoглиблeння знань студэнтаў пpо iнфрастpуктyрy профэсійнай дiяльнaсьці фахiвця сацыяльнай сфeры; усвiдoмлeння змiстy пpактычнoй дiяльнaсьці сацыяльнoгo пpацiвнiкa в мeрeжi рiзних тiпiв закладiв сацыяльнoгo спpямyвання; ознайомлeння з вiдaми сацыяльнай работы і сучаснiм станoм надання сацыяльных пoслyг; спpияння профэсійнiй оpиєнтaцыі й забeзпeчeння пeрвiннoй aдaптaцыі студэнтаў у сфeрi профэсійнoй дiяльнaсьці. Для iх вiрiшeння у кожному iз вiдвiданих сацыяльных закладiв студэнты знайомлятcя з йoгo стpуктyрoю, oраганiзацiйнo-адмiнiстpативнiми пpинципaми, змiстoм, вiдaми дiяльнaсьці, кoлoм oтpимувачiв сацыяльных пoслyг. Бeсiдi з кeрiвнiкaми і спецыалiстaми закладiв надаюць мaйбyтнiм сацыяльнiм пpацiвнiкaм пoчaткoвi знання пpо сацыяльнi пpоблeми і дiяльнiсть дeржави та фахiвцiв пo iх вiрiшeнню, пiдвiщyюць iнфoрмaцiйнo-кoмyнiкaтивнiй рiвeнь студэнтаў, забeзпeчyюць пoчaткoвy пcиxoлoгiчнy aдaптaцыю студэнтаў до абраной профэсыі, развiвaюць умiння вiкoрыстoвyвaти набутi тeopетичнi знання у пpактычнiй дiяльнaсьці, стимyлююць студэнтаў до творчoстi.

²⁰³ Конончук А. І., Зінченко Т. В. Пpактычнa пiдгoтoвкa мaйбyтнiх сацыяльных пpацiвнiкiв : мeтoд. пoсiб. / За рeд. А. І. Конончук. Нiжин : НДУ iм. М. Гoгoля, 2018. 130 с.

Для організації та контролю за проходженням ознайомчої практики призначається керівник практики (викладач кафедри, який, як правило, викладає курс «Вступ до спеціальності»). Практика проходить за спеціально розробленим графіком у формі екскурсій (групами з 12–15 студентів), зустрічей, круглих столів, презентацій. Дуже важливо викликати у студентів бажання спробувати власні сили у практичній роботі вже на першому курсі. Тому доцільним в ознайомчій практиці вважаємо створення ситуації, яка вимагає прояву професійної активності у студентів (перша спроба сил і можливостей) та забезпечення їм успіху в ній. Для студентів спеціальності «соціальна робота» – це добровільна участь у благодійних акціях, які стали традиційними, науково-практичних конференціях по актуальним соціальним проблемам, інших заходах. Проводимо їх спільно з Територіальним центром соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради, Ніжинським Центром соціальних служб, Ніжинським міським молодіжним центром, ГО «ЧАС ДЛЯ НАС», іншими соціальними закладами. Такі заходи дали реальну можливість проявляти професійні здібності всім учасникам, розвивати їхній творчий потенціал, формувати ціннісне ставлення до обраної професії, у доброзичливому, професійному колі подякувати колегам і партнерам за співпрацю, підтримати тих, хто потребує допомоги.

За підсумками ознайомчої практики студенти пишуть індивідуальні звіти про діяльність однієї з відвіданих установ з обґрунтуванням, чому саме її вони обрали та твір-роздум на тему «Я і моя професія». Дуже важливим для професійного становлення майбутніх соціальних працівників є відповіді на питання: які знання необхідні спеціалістам даного закладу для якісної роботи? які моральні цінності найбільш актуальні в роботі з її користувачами? яких умінь вимагає робота у цьому закладі? Студенту необхідно провести самоаналіз свого професійного вибору, навчально-пізнавальної діяльності щодо професійної підготовки, співвіднести свої можливості та вимоги професії до майбутнього фахівця, скласти свій професійний портрет, розробити програму самоосвіти, самовиховання на період навчання в університеті.

Кількарічний досвід організації і проведення ознайомчої практики, аналіз письмових робіт студентів про неї дозволив нам зробити висновок, що ця практика закладає основи морально-етичного становлення майбутнього фахівця через емоційне сприйняття своєї майбутньої професії та мотивує його подальше професійне зростання.

Волонтерську практику студенти проходять на II курсі одночасно з вивченням таких професійно орієнтованих навчальних дисциплін як «Теорія соціальної роботи», «Методи соціальної роботи», «Методи та організація соціальних досліджень», «Соціальна педагогіка», «Соціально-педагогічна робота у сфері дозвілля», «Практикум із соціальної роботи», «Курсова робота з теорії та історії соціальної роботи». Звернення до такого виду практики обумовлено необхідністю формування у студентів основних цінностей своєї професійної діяльності – служіння, соціальної справедливості, гідності та цінності людини, важливості людських відносин, цілісності, компетентності. Тому така практика передбачає відвідування самостійно обраної для проходження практики соціальної служби чи установи, практичну участь у її діяльності з метою більш глибокого усвідомлення сутності і значимості своєї майбутньої професії (у порівнянні з ознайомчою практикою). Місця її проведення

вибираються згідно побажань студентів, згоди і потреб соціальних закладів, щоб студенти-волонтери могли безпосередньо на базах практики використати та поглибити теоретичні знання з вищеназваних навчальних дисциплін, відчути, яких фахових знань їм бракує.

Основною метою волонтерської практики є розвиток особистісних та професійно значущих якостей студентів, необхідних для успішної волонтерської діяльності, шляхом загального ознайомлення зі специфікою діяльності окремих соціальних служб, закладів і установ різної відомчої належності та надання добровільної доброзичливої практичної безкорисливої допомоги клієнтам, які її потребують, через посилену участь (як помічників спеціалістів) у їх діяльності, формування позитивної мотивації волонтерської діяльності, комплексу професійних знань, умінь, навичок її здійснення.

Завдання практики: ознайомлення студентів із сучасним станом соціальної роботи у закладах, установах, організаціях соціальної сфери; виявлення специфіки діяльності соціальних працівників у різних типах соціальних закладів; діагностика професійної придатності студентів до обраної професії; засвоєння основних цінностей соціальної роботи та формування якостей, які необхідні для професійної діяльності майбутніх фахівців; поглиблення, закріплення й застосування теоретичних фахових знань з майбутньої спеціальності; розвиток професійних навичок спілкування; вивчення практичних методів і застосування сучасних технологій соціальної роботи; розвиток професійних умінь і навичок; психологічна адаптація студентів до роботи за обраним фахом.

Керівники практики та спеціалісти закладу залучають студентів-волонтерів до різних видів діяльності, а саме: організація змістовного дозвілля, профілактика негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі, індивідуальна робота з клієнтом, соціальний патронаж, соціальна діагностика, пропаганда здорового способу життя.

Важливою складовою волонтерської практики є виконання індивідуальних завдань: ознайомитися з теорією та методикою волонтерської діяльності, її специфікою та досвідом на міжнародному, державному, регіональному та місцевому рівнях (наприклад, у м. Ніжині чи Ніжинському районі, узагальнити матеріали у формі статті, листівки, тематичного стенду (макет), відеоролика та ін. (на вибір) про досвід волонтерської діяльності даної установи (закладу, організації) з різними категоріями клієнтів (можливі напрями розвитку волонтерської діяльності, залучення волонтерів, популяризації волонтерства, соціального партнерства тощо);

Практика проходить протягом двох тижнів у III семестрі з відривом від навчання за індивідуальним графіком. Для організації та контролю за її проходженням кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи призначає викладача (керівника практики), а керівник базового закладу – супервізора (провідного спеціаліста). Під час практики студенти ведуть щоденники, де фіксують спостереження, виконані доручення, окремі факти своєї діяльності, дають їм аналіз, узагальнення, а також пропозиції щодо покращення діяльності закладу, де вони проходять практику. До звітної документації відносимо: щоденник, індивідуальний план роботи, звіт про практику, матеріали презентації професії «Соціальний працівник» в освітньому закладі громади, план-конспект проведеного масового заходу для клієнтів закладу з його аналізом, наприклад, благодійну акцію до різних

дат, подій (Дня працівників соціальної сфери (перша неділя листопада), Всесвітнього дня дитини (20 листопада), Міжнародного дня волонтера (5 грудня) для клієнтів даної бази практики (або іншу форму заходу); соціальний паспорт бази практики.

При підготовці студентів до практики проводиться спеціальна настановча конференція «Волонтерська діяльність в установах соціальної сфери». Завершує практику підсумкова конференція.

Досвід проведення такого виду практики показує, що молода людина, яка має досвід волонтерської діяльності, більш свідомо обирає один із напрямів професійної діяльності у соціальній сфері, пов'язує теорію з практикою і буде готова за необхідності змінювати та постійно поповнювати фахові знання та навички.

На III курсі влітку протягом трьох тижнів студенти проходять соціально-виховну практику. Основною метою цього виду практики є набуття досвіду, формування умінь і навичок соціально-педагогічної діяльності з дітьми з урахуванням специфіки канікулярного періоду, ознайомлення студентів з найпоширенішими формами, методами і засобами роботи організаторів дозвілля дітей. Теоретичною основою підготовки студентів до даної практики є такі дисципліни: «Соціально-виховна робота в закладах оздоровлення і відпочинку», «Соціально-педагогічна робота з різними типами сімей», «Основи соціально-правового захисту особистості» та ін. Дана практика надає можливість зосередитися на вирішенні виключно практичних соціально-педагогічних завдань з дозвіллевою й оздоровчою специфікою. Її особливість обумовлена високим рівнем самостійності студентів на практиці, оскільки вони стають повноправними учасниками педагогічного процесу з високою мірою відповідальності за власні дії, життя і безпеку дітей. Крім того, вперше студенти на довгий час потрапляють у ситуацію безпосереднього спілкування з дітьми. Соціально-виховна практика дозволяє студентам у повній мірі виявити свої творчі можливості і реалізувати на практиці отримані знання, самостійно вирішувати педагогічні проблеми, які виникають, розвивати особистісні та професійні якості й уміння. Основні завдання практики: формування умінь використовувати теоретичні знання з теорії і практики соціальної педагогіки, дозвіллевої діяльності у процесі роботи з дітьми в літній період; оволодіння сучасними формами і методами соціального виховання, дозвіллевої діяльності з дітьми різного віку; набуття досвіду керівництва дитячим колективом, спілкування з дітьми, колегами, батьками. Зміст практики варіюється в залежності від специфіки дитячого закладу оздоровлення та відпочинку. Завершується практика поданням письмового звіту про виконану роботу, щоденника соціально-педагогічних спостережень, розробок виховних заходів, які організували і провели студенти, характеристики діяльності студентів-практикантів, поданих керівником практики і керівником закладу (бази практики) та підсумковою конференцією.

Навчальна і виробнича практики на IV курсі мають свої специфічні особливості та можливості у плані професійного становлення соціального працівника. Вони проводяться з відривом від навчання протягом чотирьох тижнів кожна і закріплюють теоретичні знання здобувачів з таких навчальних дисциплін як «Соціальне проєктування», «Менеджмент соціальної роботи», «Соціальна робота з представниками груп ризику» та ін. Специфіка цих видів практики полягає у тому, що вони носять яскраво виражений комплексний, інтегративний характер і безпосередньо занурюють студента у професійну діяльність. І хоч види соціальної

дйальностi на обох видах практик близькi за своiм змiстом, однак вони рiзняються за характером iх виконання. Так, предметом навчальноi практики є практичне ознайомлення студентiв iз функцiями соцiальноi дйальностi, особливостями та умовами її здiйснення, поглиблення теоретичних знань, розвиток практичних навичок професiйноi дйальностi, оволодiння сучасними методами i формами соцiальноi роботи

Мета навчальноi практики – закрiплення, розширення та поглиблення професiйних знань, вдосконалення умiнь, набутих пiд час вивчення теоретичного матерiалу та попереднiх практик; формування та розвиток особистiсних якостей, професiйних умiнь та навичок, якi вiдповiдають освiтньому ступеню «бакалавр» соцiальноi роботи. Завдання практики: набуття умiнь i навичок самостiйного розв'язання професiйних завдань; формування i розвиток у майбутнiх фахiвцiв навичок соцiальноi роботи з особами, сiм'ями, групами населення, якi потрапили у складнi життєвi обставини; поглиблення, закрiплення та застосування знань з теорiї та практики соцiальноi роботи, методiв роботи з вразливими групами населення; формування професiйних якостей спецiалiста соцiальноi роботи (виявлення, прийняття, повага iндивiдуальних особливостей клiєнта, довiра, почуття вiдповiдальностi за доручену справу, органiзованiсть, дисциплiнованiсть, вiрнiсть цiнностям i принципам соцiальноi роботи); набути професiйнi компетентностi використання сучасних технологiй соцiальноi роботи; вiдпрацювання методiв профiлактичної, дiагностичної, терапевтичної, корекцiйної роботи; здiйснення самостiйноi практичної дйальностi; формування творчого мислення. У процесi реалiзацiї основних завдань практики студенти ознайомлюються зi специфiкою дйальностi даноi соцiальноi служби, закладу, категорiями клiєнтiв, проблемами, з якими вони звертаються за допомогою; здiйснюють дiагностику, корекцiю, профiлактику, терапiю соцiальних проблем клiєнтiв бази практики.

Головними принципами органiзацiї навчальноi практики є: можливiсть вибору об'єкта практики вiдповiдно до iнтересiв, нахилiв, здiбностей студентiв; iндивiдуальний пiдхiд при виборi бази практики; готовнiсть студентiв до дйальностi у закладах, установах, органiзацiях; активний пiдхiд до профiлактики негативних явищ, захисту прав клiєнтiв.

Протягом навчальноi практики студенти виконують низку завдань для самостiйноi роботи та подають звітну документацiю щодо iх виконання. Перелiк завдань включає: ведення щоденника практики; складання iндивiдуального плану роботи на перiод проходження практики та його реалiзацiя; участь у пiдготовцi та проведеннi кiлькох групових заходiв, один iз заходiв провести як залiковий; оформлення звіту про практику; iнформацiйне повiдомлення про результати проходження практики через ЗМi (газета «Нiжинський вiсник»; сайт бази практики унiверситету чи факультету тощо). Завданням для iндивiдуального навчально-дослiдного завдання визначено: дослiдити одну з актуальних соцiальних проблем, яка вирiшується фахiвцями бази практики. Проблему дослiдження (сформулювати тему) необхідно визначити з керiвником практики вiд кафедри соцiальноi педагогiки i соцiальноi роботи та супервiзором. Розкрити основнi напрями та методи соцiальноi роботи бази практики. Розробити заходи взаємодiї соцiальноi служби – бази практики з органами державноi виконавчоi влади, мiсцевого самоврядування, громадськими органiзацiями, iншими соцiальними iнститутами.

Завершальним етапом практичної підготовки студентів виступає виробнича практика. Предмет виробничої практики – розвиток професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників у процесі використання сучасних технологій соціальної роботи з різними категоріями населення. Метою виробничої практики є розвиток та вдосконалення набутих під час теоретичного навчання та попередніх практик професійних знань та вмій використовувати типові та інноваційні технології, методи, форми і засоби соціальної роботи; узагальнення та закріплення теоретичних знань з фахових навчальних дисциплін, встановлення їхнього зв'язку з реальним процесом соціального захисту, допомоги та підтримки; мотивація потреби професійного самовдосконалення. З цією метою студенти залучаються до безпосередньої практичної діяльності з різними категоріями клієнтів, знайомляться з сучасним станом соціальної роботи в закладах соціальної сфери, з передовим досвідом і викликами соціальної роботи. Таким чином вирішуються завдання практики: формування готовності до комплексної реалізації професійних функцій; формування професійного підходу до розуміння соціальних проблем та пошуку шляхів їх вирішення; вироблення у студентів творчого, дослідницького підходу до професійної діяльності, набуття ними навичок аналізу результатів своєї праці, формування потреби у самоосвіті, самовдосконаленні; розвиток особистісних професійних якостей, виховання почуття поваги до професії, персональної відповідальності, засвоєння моделі спеціаліста, якому властиві професійна етика і стандарти професійної поведінки.

У процесі проходження виробничої практики студенти безпосередньо беруть участь у роботі соціальної служби (закладу, організації), реалізують методи та технології соціальної роботи, спрямовані на вирішення професійних проблем. Вони виступають помічниками спеціалістів соціальних установ, вчать планувати та організовувати робочий час, формувати та вдосконалювати навички ведення професійних записів, застосовувати на практиці знання моделей та методів соціальної роботи, здобуті у процесі теоретичного навчання, самостійно приймати рішення, аналізувати власну діяльність. Під час практики студенти виконують завдання для самостійної роботи, а саме: скласти індивідуальний план роботи на весь період проходження практики; виявити групи соціальних проблем клієнтів соціальної служби (закладу, установи); провести соціальну діагностику клієнтів соціальної служби та його проблеми; обрати технологію вирішення проблем клієнта, враховуючи положення нормативних документів, доцільність та особливості застосування окремих напрямів вирішення проблем; підготувати запит до відповідних органів, перевірити надану заявником інформацію, дійсність документів, які дають право на отримання соціальної допомоги відповідних розмірів; підготувати соціально-психологічну характеристику особистості клієнта на основі діагностичних досліджень, інтерпретації його психологічного стану, вербальної та невербальної поведінки (діагностики проблеми); підготувати пакет документів, якими має керуватися соціальний працівник у процесі вирішення проблеми клієнта, залежно від специфіки діяльності соціальної служби.

Виконання індивідуального навчально-дослідного завдання передбачає опис проведеної соціальної роботи з реальним клієнтом бази практики. Для забезпечення принципу конфіденційності надання допомоги, при виконанні зазначеного завдання, особисті дані, які дають змогу ідентифікувати особу клієнта бази практики, в описі не

наводяться. Опис повинен відобразити володіння студентом теоретичними знаннями, а також практичними уміннями та навичками їх використання для розв'язання завдань соціальної роботи.

Таким чином, на IV курсі практика має професійно-адаптаційне спрямування, оскільки студенти під час її проходження мають змогу надавати професійну допомогу різним категоріям населення, які опинилися у складних життєвих обставинах. Уся діяльність студентів IV курсу організовується і спрямовується методистами кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, проводиться як у соціальних закладах міста, так і за місцем проживання студентів. Завершується практика загальною конференцією та захистом здобутків студентів за час практики з представленням необхідної документації комісії.

Формою підсумкового контролю за результатами діяльності студентів під час усіх видів практик є заліки.

Висновки

Таким чином, теоретико-методичними засадами практичної підготовки майбутніх соціальних працівників у загальній системі професійної підготовки спеціалістів у вищій школі ми визначаємо:

- практична підготовка фахівців із соціальної роботи є процесом, який розгортається у часі навчання студентів у вищій школі з першого по випускний курс, поетапно з послідовністю вирішення завдань введення студента у професію, забезпеченням програм практичного навчання, де комплексно об'єднані теоретичні знання, практичні уміння і навички;

- практична підготовка має чітко визначену мету і завдання, моделювання процесу, принципи організації; разом з тим кожний вид практики передбачає досягнення конкретних цілей, завдань, формування відповідних професійних компетентностей у студентів;

- студенти повинні бути активними суб'єктами практичної підготовки та взаємодіяти з керівниками і супервізорами практики; навчання студентів у процесі практики повинно бути чітко спланованим, організованим та розвиваючим;

- основними організаційно-педагогічними умовами здійснення неперервної практичної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО є: встановлення партнерських взаємин між ЗВО і закладами (установами, організаціями) соціального спрямування як базами проходження практики і потенційними роботодавцями; постійне спільне навчання керівників і супервізорів; забезпечення неперервності практичного компоненту професійної підготовки протягом усього періоду навчання студентів; різноманітність і поступове ускладнення змісту і форм практичної підготовки; навчальний і дослідницький характер завдань і змісту практичної підготовки; створення студентам умов і можливостей для навчання під час практики, оволодіння новими знаннями і технологіями соціальної роботи, апробації своїх ідей та ініціатив.

У контексті нашого дослідження подальший науковий пошук ми пов'язуємо з вивченням стандартів країн європейського союзу щодо практичної підготовки соціальних працівників та можливостей їх впровадження у вітчизняну систему професійної підготовки фахівців.

Rozdział 4

Kompetentne podejście do przygotowania zawodowego studentów w zakresie organizacji ich działań wolontariackich

Hanna Bianka, Oleg Lisovets, Wiktoria Iwanyuk

Компетентнісний підхід до фахової підготовки студентів в умовах організації їх волонтерської діяльності

Ганна Б'янка, Олег Лісовець, Вікторія Іванюк

Актуальність проблеми

Динамічність соціальних процесів, спрямованих на демократизацію та гуманізацію сучасного українського суспільства, відповідність Цілям сталого розвитку України на період до 2030 року визначають актуальність соціального пріоритету в ідеології розвитку держави у цілому та складають основу організації процесів навчання та виховання особистості молодого людини, формування її соціальної активності. Певним практичним механізмом реалізації соціальної політики у нашій державі є соціальна робота, яка спрямована на нормалізацію життєдіяльності людини, задоволення та гармонізацію її соціальних потреб, узгодженню потреб особи і суспільства, та здійснюється як фахівцями, так і волонтерами.

В Україні останнім часом активно стимулюється благодійна діяльність та розвивається волонтерський рух, яким охоплені учасники різного віку та соціального статусу.

Освітнє середовище закладу вищої освіти має найкращі можливості для розвитку волонтерського руху та популяризації різних видів волонтерської діяльності серед студентської молоді. Відповідно, постає необхідність використання таких організаційних форм роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери, які б дозволили активно самостійно включатися і швидко реагувати на запити громади щодо волонтерської підтримки.

Офіційне визнання волонтерської діяльності та її закріплення на законодавчому рівні відбулося 10 грудня 2003 р. постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг»²⁰⁴. У 2011 р. було прийнято Закони України «Про волонтерську діяльність», «Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг» від 19 квітня 2011 р.²⁰⁵. У наступних Законах України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про громадські об'єднання» волонтерська робота визнається як необхідна та суспільно корисна. У Стандарті вищої освіти України від 24.04.2019 р. № 557 визначено інтегральні, загальні,

²⁰⁴ Постанова Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 р. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19 квітня 2011 р. № 3236-VI. [Електрон. ресурс]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.

²⁰⁵ Закон України «Про соціальні послуги»: Закон № 966-IV від 19 червня 2003 р. із змінами, внесеними згідно із Законом України № 4523-VI (4523-17) від 15 березня 2012 р. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.

спеціальні компетентності майбутніх соціальних працівників²⁰⁶, які розвиваються у позааудиторній волонтерській діяльності.

Різноманіття напрямів, форм та методів волонтерської діяльності відкриває широкі перспективи для активізації духовного, інтелектуального та культурного потенціалу молоді, усвідомлення майбутнім соціальним працівником місця і ролі волонтерської роботи як засобу особистісного розвитку та самореалізації, самовизначення та самоствердження, як способу надання допомоги людям, які її потребують, є шляхом не тільки саморозвитку, а й професійного становлення.

Аналіз останніх наукових досліджень

Вагомий внесок у становлення теорії волонтерства, розробку його теоретичних та методологічних засад зроблено українськими (О. Безпалько, І. Зверева, Н. Заверико, Г. Лактіонова, Л. Міщик, І. Мигович, С. Пальчевський, В. Петрович, Ю. Поліщук, А. Рижанова, М. Тименко) й зарубіжними (Р. Лінч, С. Маккарлі (США), Л. Питка, Є. Матерна (Польща)) дослідниками, які визначили сутність, ознаки, особливості, напрями та принципи волонтерської роботи.

Разом з тим, вітчизняна педагогічна наука збагачена низкою фундаментальних досліджень, в яких розглядаються різноманітні аспекти підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери (О. Безпалько, І. Зверева, З. Кияниця, В. Кузьмінський, І. Грига, А. Капська, О. Лісовець, Л. Міщик, В. Оржеховська, В. Поліщук, Г. Троцький, С. Харченко та ін.). У роботах Р. Вайноли, Г. Лактіонової, О. Лісовця, Т. Лях, В. Петровича, С. Савченка, С. Харченка, обґрунтовано роль волонтерства як складової соціальної роботи з молоддю, розкрито технології її залучення та підготовки до волонтерської діяльності.

Загалом, аналіз літературних джерел, результатів наукових досліджень і практики соціальної роботи дали змогу виокремити *суперечності* між потребою суспільства у підготовці професіоналів соціальної сфери, що здійснюють волонтерську діяльність та недостатньою увагою до цієї проблеми в теорії і практиці професійної освіти, і вимагають пошуку нових форм підготовки та розвитку їх професійних компетентностей в позааудиторній волонтерській діяльності.

Саме виконанню таких завдань присвячений розділ цієї монографії, у якому поставлено за мету обґрунтувати та експериментально перевірити систему розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти.

Теоретичні засади компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців

Упродовж останнього десятиліття дослідження компетентнісного підходу в розвитку освітньої галузі у вищій школі України перебуває на чільному місці, адже саме фундаментальні оволодіння людиною базових компетенціями і компетентностями дасть змогу майбутньому фахівцеві досягнути вершин професійної майстерності та реалізувати себе як особистість.

²⁰⁶ Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. [Електрон. ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf>

Компетентнісний підхід як нова освітня парадигма, носить об'єктивний характер і покликана суттєвими соціальними та економічними змінами в сучасній цивілізації, що визначили нову тенденцію руху від «кваліфікації» до «компетенції». Його основою є ідея міжнародного визнання результатів освіти, яка практично втілюється у вигляді реформ Болонського процесу. Розуміння компетентнісного підходу, стратегія його впровадження мають бути співставлені не тільки з уже наявними науковими розробками, але й зі змінами нормативно-правового, економічного, соціально-психологічного статусу, що відбуваються в освіті в першу чергу, перспективами європейської інтеграції України. В цих умовах процес професійного навчання набуває особливого значення як фактор розвитку суспільства через професійний розвиток кожної особистості. Він перетворюється в процес придбання суб'єктом учіння досвіду діяльності з метою досягнення професійно та соціально значущих компетентностей (компетенцій). Звідси, саме компетентнісний підхід може стати ефективною методологією побудови практико-орієнтованої освіти в ХХІ ст.

Поняття компетентність (лат. *competentia*, від *compeo* – спільно досягаю) трактується як володіння знаннями, що надають людині можливість судити про щонебудь, обізнаність у певній сфері, авторитетність, повноправність тощо. Компетентний (лат. *competens, competentis* – здатний) – той, що знає, досвідчений у певній галузі діяльності; що має власну думку відповідно про певні явища, процеси з питань певних питань. Поняття компетентний – визначає того, хто має знання у конкретній сфері діяльності та має повноправні владні повноваження²⁰⁷.

Поняття компетентності Міжнародний департамент стандартів для навчання визначає як здатність кваліфіковано виконувати свою професійну діяльність, завдання, роботу відповідно до означених стандартів навчання, досягнень, освіти. При цьому зазначається, що поняття компетентність містить певний набір знань, навичок і ставлень, які дають можливість фахівцю ефективного діяти / виконувати певні функції, що спрямовані на певний результат, досягнення стандартів у професійній сфері / певній діяльності²⁰⁸.

Цікавою також є обґрунтована теорія О. Безпалько, що містить положення про цикл розвитку компетентності. На думку авторки, компетентність необхідно розглядати у взаємозалежності з поняттям усвідомлення цієї ж компетентності. Теорія базується на твердженні, що будь-який процес набуття нових знань та вмій розпочинається з неусвідомленої некомпетентності. Проте, використовуючи методи самоосвіти, пройшовши курси перепідготовки чи підвищення фахової майстерності, спеціаліст набуває усвідомленої компетентності²⁰⁹.

У нашому дослідженні важливо визначити компетентність як специфічну характеристику конкретної професійної діяльності суб'єкта, що розглядалася в роботах багатьох вітчизняних вчених, які визначають компетентність як:

- поєднання психологічних якостей, психологічного стану, що дозволяє діяти самостійно й відповідально, оволодінням людиною здатністю й умінням виконувати певні функції;

²⁰⁷ Словник української мови: в 11 т. 1973. Т. 4. С. 250. [Електрон. ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/>

²⁰⁸ Козинець І. І., Тригуб Я. О. Компетентнісний підхід у вищій освіті URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum%20/FKZH/2012_37/Kozin.pdf.

²⁰⁹ Безпалько О. В. Компетентнісний спектр майбутнього соціального педагога як основа професіоналізму. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Житомир-Київ, 2015. № 84. С. 60–64.

- досконале знання своєї справи, виконуваної практичної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів для виконання намічених цілей;

- здатність окремої особистості або громадського органу правильно оцінити ситуацію і прийняти у зв'язку з цим відповідне рішення, що дозволяє досягти практичного чи іншого результату. Компетентність – не вроджена якість людини, вона розвивається й поглиблюється в результаті її роботи над собою, її освіти і самотності;

- рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності певної компетенції і дозволяє діяти конструктивно в мінливих соціальних умовах ²¹⁰.

В основі методології компетентнісного підходу у вищій освіті знаходиться концептуальне положення відносно необхідності зміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке повинне сприяти не тільки оволодінню знань, умінь, навичок, а й особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самоздійсненню особистості, окрім підготовки індивіда в якості спеціаліста (фахівця), професіонала. Концептуальна сутність даного підходу полягає у наданні студенту можливості оволодіти чітко визначеною системою професійних компетентностей, у використанні специфіки діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходу на протигагу знаннево-орієнтованому підходу як умови покращення якості підготовки фахівців і модернізації вищої освіти. Процес реформування системи вищої освіти пов'язаний з розробленням і впровадженням компетентнісного підходу в систему професійної підготовки фахівців. Якісним показником функціонування системи вищої професійної освіти є формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста.

Отже, компетентнісний підхід є системним, міждисциплінарним і характеризується особистісними та діяльнісними аспектами. Він має практичність, прагматичну й гуманістичну спрямованість.

Особливості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників

А. Капська компетентність соціальних працівників розглядається як комплекс знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів, психологічних якостей, професійних позицій та акмеологічних варіантів. При цьому професійну компетентність соціального працівника дослідниця називає стрижневим компонентом вибраного ним виду діяльності²¹¹.

Важливо зазначити, що компетентність соціального працівника стимулює його професійний ріст, здатність розвиватися та вирішувати складні завдання, стимулює до постійного підвищення рівня своїх знань, навичок практичної роботи, глибші розуміння цінностей соціальної роботи, а також оволодіння новими методами роботи та дослідження соціальної сфери.

Формування професійної компетентності – це продуктивний процес розвитку і саморозвитку особистості, освоєння та самопроєктування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця в світі професій, реалізація себе в професії

²¹⁰ Козинець І. І., Тригуб Я. О. Компетентнісний підхід...

²¹¹ Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2010. № 15. С. 12–16.

й самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. Дієвість професійного становлення фахівця із соціальної роботи залежить від наступних умов: психологічної відповідності вимог професії; спрямованості на діяльність у соціальній сфері (наявність стійкого інтересу й схильності до професії); змісту й технологій професійно-освітнього процесу в навчальному закладі та інших.

Таким чином, професійна підготовка соціальних працівників у закладах вищої освіти має бути зорієнтована на формування у майбутніх фахівців ключових (базових) і предметних компетентностей, відповідних компетенцій і сприяти їх особистісно-професійному становленню, тобто здійснюватися в аспекті компетентнісного підходу. Проте, компетентність фахівця із соціальної роботи формується не лише завдяки отриманими теоретичними знаннями та апробованими вміннями й навичками, а й на основі власної особистої позиції фахівця. Теоретичне усвідомлення досвіду на рівні структурованих, узагальнених знань відбувається під час самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку на різних етапах життєвого шляху, і цьому сприяє участь студентів у поза аудиторній роботі, зокрема, волонтерського спрямування.

Характеристика професійних компетентностей студентів у позааудиторній волонтерській діяльності

Особливість волонтерського руху в Україні полягає у тому, що доля молодих людей у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язання соціальних проблем, випробувати свої можливості, беручи участь у проектах і програмах соціальної спрямованості.

Вивчення літературних джерел показало, що у процесі вирішення професійних завдань волонтеру необхідно виконувати різноманітні види діяльності. Кількість видів діяльності, які можна виділити при виконанні вихідної задачі, а отже, і видів компетентностей, залежить від її складності, напрямів, якостей фахівців, що беруть участь у її вирішенні. Таким чином, модель професійної компетентності волонтера має гнучку структуру і може включати в себе різні елементи в залежності від конкретного завдання.

Аналіз професійної діяльності майбутніх соціальних працівників-волонтерів показує, що вони не тільки осмислюють, але в більшій мірі вирішують безпосередньо практичні завдання з надання соціальної, консультативної допомоги, дозвілля, захисту і підтримки різних верств населення. Зважаючи на специфіку соціальної роботи та вимог до неї, компетентність майбутніх соціальних працівників-волонтерів розглядають як складану структуру, що складається з низки компонентів, серед яких важливими є такі:

мотиваційний компонент включає мотиви, цілі, ціннісні установки фахівця, передбачає ставлення до професійної діяльності як до цінності, потреба в розвитку своїх професійних компетентностей; прагнення до особистісного самовдосконалення. Функціональне призначення мотиваційно-ціннісного компонента полягає в тому, що його сформованість опосередковує розвиток інших компонентів;

когнітивний компонент – знання теоретичних і методологічних основ соціальної роботи; нормативно-правових актів; технологій соціальної роботи; сучасних інформаційних технологій; вимог, що пред'являються до сучасного соціального працівника;

діяльнісно-поведінковий компонент – визначає стиль поведінки, вибір способів поведінки і вирішення практичних завдань, включає умови успішної реалізації професійної компетентності. Даний компонент передбачає наявність готовності фахівця до самореалізації в соціальній роботі, конкретні результати, досягнуті в процесі її здійснення, основні якості, що проявляються на поведінковому рівні, розвиток здатності вирішувати різні завдання при роботі з комерційними клієнтами;

ціннісно-смысловий компонент – сукупність психологічних характеристик особистості (професійно значущі якості фахівця і його цінності), готовність до прояву особистої ініціативи; ціннісне ставлення до професії; готовність працювати з тими, хто потребує його допомоги; ціннісне ставлення до подій, до людей, до себе;

емоційно-вольовий компонент передбачає емоційно-вольову саморегуляцію поведінку особистості в ситуації професійної діяльності з метою досягнення високих результатів;

рефлексивний компонент проявляється у відстеженні людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності, а також у самооцінюванні волонтером своєї діяльності на основі самосвідомості і рефлексії, тобто усвідомлення і оцінювання тих внутрішніх змін, які відбуваються в ньому, як змінюється особистість, суб'єкт діяльності і відношення. Тільки адекватна самооцінка забезпечує успіх у розвитку професійної компетентності волонтера. Рефлексія людини як суб'єкта професійної компетентності охоплює всі її компоненти: усвідомлення власного рівня професійної компетентності, стилю поведінки, особливостей ціннісно-мотиваційної сфери та інших питань²¹².

У поняття професійної компетентності майбутнього соціального працівника дослідники включають, загалом, методичну, соціальну та організаторську компетентність²¹³.

Отже, хоча різні аспекти в позааудиторній діяльності вимагають у волонтерів вузької спеціалізації, проте, незалежно від спеціалізації, для здійснення компетентної професійної діяльності соціальний працівник-волонтер зобов'язаний володіти знаннями, що мають міждисциплінарний характер, базовими та спеціальними вміннями і такими особистісними якостями, як моральність, спрямованість, мотиви, цінності, здатність до рефлексії; здатність здійснювати професійні функції в процесі надання послуг особам з інвалідністю з урахуванням різних вад здоров'я та потреб у соціальних послугах дітей і молоді з особливими потребами й створювати умови для їх розвитку і саморозвитку; врахування ключових змістовних і операційних компетентностей, які входять до системи професійної компетентності, що дозволяє об'єктивно представити напрями формування, конструювання й здійснення роботи соціального працівника-волонтера. Дослідити умови ефективного розвитку професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності є метою даного розділу монографічної праці.

²¹² Москалюк О. І. Зміст і структура професійної спрямованості майбутніх педагогів: аналіз у контексті системного підходу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* Київ-Вінниця, 2006. Вип. 10. С. 398–403.

²¹³ Садовська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу / Національний інститут імені Драгоманова [Електрон. ресурс]. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23427/1/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf.

Методологія дослїдження розвитку професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності та його результати

Методологічну основу дослїдження професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах університетської освіти становлять такі підходи, як: діяльнісний, особистісно-орієнтований, контекстний, технологічний, компетентнісний.

Основні етапи дослїдження та виконання їх завдань:

I – теоретико-пошуковий етап полягав в аналізі літератури, формулюванні мети, завдань та визначенні методів дослїдження;

- аналіз теоретичного матеріалу;

II – експериментально-дослідний етап включав:

- на основі аналізу теоретичного матеріалу визначення основних критерії та їх показників розвитку професійних компетентностей фахівця соціальної сфери (комунікативної, організаторської, соціальної компетентностей);

III – дослідницький етап включав:

- визначення початкового стану рівня розвитку комунікативної, організаторської, соціальної компетентностей майбутніх соціальних працівників (констатувальний етап експерименту);

- здійснення дослідницької роботи з розвитку професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності (формульвальний етап експерименту);

- обґрунтування впливу позааудиторної волонтерської діяльності на розвиток комунікативної, організаторської, соціальної компетентностей майбутніх соціальних працівників (контрольний етап експерименту).

Успішність виконання професійних функцій соціальним працівником залежить від наявності й рівня розвитку його соціальних, організаторських та комунікативних компетентностей, оскільки саме вони слугують підґрунтям успішної реалізації технологій у професійній діяльності.

Характеристика сформованості організаторської компетентності майбутніх соціальних працівників

Викладені вище теоретичні засади компетентнісного підходу до підготовки фахівців соціальної сфери дають підстави для розуміння професійної комунікативної компетентності як комплексу комунікативних знань та мовленнєвих умінь, навичок, що формують рівні мовної особистості; дозволяють соціальному працівникові адекватно і творчо користуватися усіма засобами комунікації у спілкуванні з учасниками соціального процесу.

Цілеспрямована робота зі створення системи роботи, спрямованої на забезпечення ефективного формування професійної комунікативної компетентності зумовлює відповідну процедуру підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери.

В межах нашого дослїдження важливо звернути увагу на рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників, які були визначені дослідницею Л. Березовською²¹⁴.

²¹⁴ Березовська Л. І. Характеристика рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. Вип. 1. С. 6–16.

Сприяти розвиткові комунікативно-мовленнєвих здібностей майбутніх соціальних працівників можна шляхом створення умов для спілкування під час проведення різних волонтерських заходів.

Аналіз літературних джерел та практики показав, що застосовують такі методи формування комунікативної компетентності: створення мовленнєвих ситуацій; виконання групових завдань, роботи в парах; застосування методу евристичної бесіди; застосування інтерактивних технологій навчання; залучення студентів до оцінювання результатів виконаних завдань однокласників під час презентації проектів; виконання творчих завдань, спрямованих на активізацію, уточнення та збагачення словникового запасу студентів²¹⁵.

На процес формування комунікативної компетентності, впливають такі чинники: професійна спрямованість навчання; інтерес; здібності до оволодіння майбутньою професією; чітка мотивація навчання; уміння навчатись самостійно; потреба у самовдосконаленні; спрямованість технологій, форм, методів та засобів навчання, застосування комп'ютерних та інформаційних технологій тощо.

Ото ж, розвиток і становлення комунікативної компетентності залежить від технології підготовки майбутніх соціальних працівників та їх особистісних якостей. Можна вважати, що комунікативна компетентність загалом становить комунікативний потенціал майбутнього фахівця соціальної сфери, який характеризує його комунікативні можливості й визначає якість, успішність її спілкування в різних сферах життєвої діяльності. Комунікативна компетентність є інтегрованим, комплексним явищем і поєднує в собі знання, уміння та навички, здатності особистості, показники загальної культури, вміння спілкуватися з людьми. Професійним фахівцем соціальної сфери зі сформованою комунікативною компетенцією можна вважати тоді, коли він може легко встановлювати зв'язок із клієнтом та формувати довірливі стосунки.

Характеристика сформованості організаторської компетентності майбутніх соціальних працівників

У структурі професійної діяльності соціального працівника, зважаючи на специфіку його роботи, організаторська діяльність займає значне місце. Ми розглядаємо поняття «організація» як свідомий процес, спрямований на об'єднання та впорядковану взаємодію елементів або частин (людей, ідей, ресурсів), в результаті чого утворюється продуктивна, стійка система; це взаємовідношення частин і цілого, поведінка частини визначається поведінкою цілого, поведінка цілого залежить від поведінки частини.

У роботі соціального працівника організаторська компетентність є необхідною складовою його професійної компетентності. Найбільшого успіху досягають ті працівники, які мають відповідні знання та вміння, мають організаторські здібності, адже на основі організаторських здібностей формуються інші професійні вміння та навички, а майстерність соціального працівника набувається з досвідом.

Зазначена компетентність у студентів характеризується здатністю самостійно вирішувати комплекс організаційних завдань в навчанні та в майбутній професійній діяльності, готовністю до організації своєї діяльності, зокрема під час проходження волонтерської практики. Вона виявляється в процесі планування, підготовки та

²¹⁵Березовська Л. І. Характеристика рівнів сформованості ... С. 6–16.

проведенні заходів соціального спрямування: акцій, свят, аукціонів, ярмарок добра, концертних, анімаційних програм тощо. Організаторська компетентність – це і здатність зацікавлювати та залучати отримувачів соціальних послуг до різних видів діяльності. Вона характеризується вмінням впливати на інших, здатністю проявляти ініціативу, креативність.

Результативність організаторської компетентності на пряму залежить від готовності майбутнього соціального працівника до виконання відповідних функцій. Тобто, мова йде про формування та розвиток у студентів необхідних знань, практичних умінь, особистісних якостей.

Ми поділяємо думку, що формування організаторської компетентності лежить у царині практичної діяльності. Важливим і необхідним в процесі розвитку у студентів організаторської компетентності є їх залучення до підготовки та проведення заходів культурно-дозвіллевої спрямованості. Участь у такій діяльності сприяє загальному розвитку майбутніх соціальних працівників й формує професійно-прикладні уміння, необхідні для позааудиторної волонтерської роботи.

Варто зазначити, що формування організаторської компетентності залежить як від рівня підготовленості, так і від готовності постійно вдосконалюватися.

У ході нашої експериментальної роботи ми проводили для студентів низку заходів, основними завданнями яких були розвиток умінь творчої та організаторської діяльності, допомога першокурсникам в адаптації до студентського середовища, налагодженні, нових особистих і суспільних контактів, самоствердженні та розумінні значущості індивідуальної творчості у студентському русі. Відповідно до загальної концепції заходів визначається мета і завдання, створюються умови для реалізації ініціатив студентів, розвиваються організаторські вміння, формується студентський актив, розвивається естетичний і художній смак у студентів спеціальності «соціальна робота», прищеплюється повага, інтерес до професії соціального працівника, традицій факультету і спеціальності.

Важливим завданням у розвитку організаторської компетентності є виявлення студентів, які мають великі потреби в самореалізації, самоствердженні, потреби в лідерстві, управлінні, певні задатки до організаторської діяльності. Такі лідери можуть бути організаторами різноманітних заходів культурно-дозвіллевої діяльності у позааудиторній волонтерській діяльності. З такими студентами здійснюється тісна робота в різних формах: організація дозвілля молоді; залучення студентів-волонтерів до масових форм роботи; анкетування, опитування, соціологічні дослідження; проведення інтелектуальних і розважальних ігор; робота консультативних пунктів на базі різних закладів та на вулицях міста; проведення роботи серед молоді; навчання добровольців у Школі волонтерів; організація та проведення благодійних акцій; залучення студентів до участі у благодійних акціях, які проводять громадські та державні установи, заклади соціальної сфери; майстер-класів тощо.

Студентські волонтерські групи працюють майже при кожному закладі вищої освіти, центрах соціальних служб, численних громадських організаціях, здійснюючи переважно соціально-педагогічну роботу у профілактичному, просвітницькому,

реабілітаційному, рекреативному, фандрейзинговому, інформаційно-рекламному, охоронно-захисному та соціально-побутовому напрямках²¹⁶.

Як показало вивчення питання, організація волонтерської діяльності у вищій школі сприяє професійному становленню студентів, розвитку їх організаторських вмінь та навичок, формуванню певних життєвих позицій, які сприяють саморозвитку та самореалізації студентів. Це дає можливість отримувати соціальний досвід та виступати одним з напрямів позанавчальної роботи у закладах вищої освіти.

Розвиток організаторської компетентності майбутніх працівників соціальної сфери вимагає впровадження інтегрованих курсів, зміст яких містить знання, спрямовані на вирішення практичних завдань, розуміння себе, людей, які оточують майбутнього фахівця, знаходження раціонального виходу з конфліктних ситуацій, забезпечення розвитку загальної і професійної культури майбутніх фахівців, професійно значущих якостей; необхідності розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних працівників, а також мати можливість проявляти себе, отримати навички організаційного характеру. Для того, аби підготувати справжнього фахівця недостатньо лише розкрити змістові складові його професійної діяльності. Реалізація цього завдання відбувається в організаційних формах освітнього процесу, засобами правильного застосування методів підготовки до професійної мобільності студентів.

Характеристика сформованості соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників

У сучасних умовах соціально-економічних перетворень, кардинальних змін відносин у системі «індивід-соціум», суспільних ціннісних орієнтирів, норм та правил, соціальної невизначеності та суперечливості, важливими характеристиками особистості та діяльності волонтера виступають не стільки спеціальні знання, володіння інформацією, технологіями, скільки загальнокультурна компетентність та, не менш важлива її складова, – соціальна компетентність як інтегральна якість підготовки майбутнього соціального працівника, який забезпечує активний вплив на міжособистісні відносини в соціумі.

Соціальна компетентність є цілісною системою психолого-педагогічних знань, які передбачають неперервність професійної підготовки в закладах освіти та підвищення кваліфікації протягом життя. Питання змісту та структури соціальної компетентності не є достатньо розробленим у вітчизняній науці. Це пов'язано з багатьма чинниками, оскільки соціальна компетентність є тим індикатором, який дозволяє визначити готовність студентської молоді до його активної участі в житті суспільства та формування професійно-значимих особистісних якостей, тобто соціальну компетентність та професіоналізм під час здійснення волонтерської діяльності.

Важливе значення соціальна компетентність відіграє у процесі становлення майбутніх соціальних працівників. Це зумовлено тим, що набуття професіоналізму, результативності та ефективності професійної діяльності цих фахівців залежить від вміння сприймати іншу людину такою, якою вона є, від уміння взаємодіяти з людьми та продуктивно працювати в команді, уміння вирішувати конфлікти та проблеми, навичок конструктивної взаємодії, комунікативної толерантності, організаторських

²¹⁶ Лях Т. Волонтерство як суспільний феномен. *Проблеми педагогічних технологій: Збірник наукових праць / Волинський державний університет імені Лесі Українки*. Луцьк: Волинський академічний дім, 2004. Вип. 3–4. С. 139–144.

умінь, здатності до рольової гнучкості тощо. А відтак, соціальна компетентність – необхідна умова для розвитку професіоналізму і покращення якості сфери послуг соціальних працівників, фахівців з соціальної роботи.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел визначено показники соціальної компетентності, які характеризують особистість фахівця у системі соціальної діяльності, а саме: відповідальність – здатність усвідомлювати причини змін або їх протидії в навколишньому середовищі та їх усвідомлене управління; емоційна гнучкість – здатність успішно здійснювати необхідну діяльність у складних емоційних умовах з оптимальним виявом емпатійності; соціальна гнучкість – здатність до необмеженої зміни напрямів, впливів, дій для досягнення сумісності, згоди, взаємної пристосованості та задоволеності, завдяки гнучкому коригуванню цілей, умінь, станів, способів відповідно до обставин ситуації, що змінюються; самостійність – здатність організувати і реалізовувати свою діяльність без стороннього керівництва та допомоги.

Отже, зміст перелічених показників соціальної компетентності, відображає здатність соціальних працівників свідомо управляти професійними ситуаціями та розв'язувати їх завдяки емоційно-соціальному ставленню до них.

Особливості та результати впровадження системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти

Визначивши соціальну, організаторську, комунікативну компетентності як складові професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, що ефективно формуються у позааудиторній волонтерській діяльності, нами було систематизовано форми та методи здійснення цієї діяльності. У межах даного наукового дослідження ми розробили та упровадили систему розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти.

При розробці системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти ми керувалися загальнонауковими підходами щодо мети, принципів, результатів їх освітньо-професійної підготовки в межах її основних компонентів.

Так, у межах цільового компонента основною метою визначено розвиток соціальної, організаторської, комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників засобами позааудиторної волонтерської діяльності в умовах університетської освіти, і завдання для її реалізації такі: теоретична підготовка студентів до здійснення волонтерської діяльності; залучення студентів до реальної практики соціальної роботи як помічників, волонтерів; організація роботи з систематичної волонтерської діяльності студентів та здійснення наукових пошуків з актуальної тематики волонтерства.

Результатом упровадження системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти є набуття випускниками соціальної, організаторської, комунікативної компетентності у сфері практичної соціальної роботи.

У межах об'єкт-суб'єктного компонента ми розглядаємо об'єктом студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 231 Соціальна робота. Суб'єктом виступають фахівці закладів соціальної сфери, викладачі закладів вищої освіти, які впливають на формування цінностей майбутнього фахівця, які забезпечують організацію освітнього процесу і розвивають професійну компетентність.

У межах змістового компонента у студентів важливо сформувати систему знань, методик, технік, технологій волонтерської діяльності.

Теоретична підготовка здійснювалась у межах опанування студентами освітніми компонентами освітньої програми «Соціальна робота». Проаналізувавши навчальні плани, нами був складений перелік тих навчальних дисциплін, які є значимими для розвитку соціальної, організаторської та комунікативної компетентностей майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності, серед них – «Вступ до спеціальності», «Менеджмент соціальної роботи», «Соціальна робота з різними групами населення», «Основи соціально-правового захисту особистості», «Система організації соціальних служб», «Технології соціальної роботи», «Соціальна робота у сфері дозвілля» та інші. Вони знайомлять студентів з майбутньою професійною діяльністю, шляхами досягнення професійного вдосконалення, сприяють отриманню теоретичних знань на базі засвоєння основного понятійно-термінологічного апарату, а також відіграють важливу роль і в розвитку соціальної, організаторської та комунікативної компетентностей.

Перевага надається таким формам навчальної роботи, які сприяють набуттю конкретних умінь та навичок майбутнього соціального працівника-волонтера. Це, в основному, такі як: інтерактивна лекція, бесіда, ділова гра, «мозковий штурм», дискусії, семінари-практикуми, тренінги, конференції соціальних працівників та волонтерські форуми з метою обміну досвідом та напрацюванням методик викладання і навчання, «круглих столів», збори волонтерів для обміну досвідом та напрацювання нових форм роботи з різними категоріями молоді тощо.

Важливо, що у навчальному плані передбачена волонтерська практика, яка допомагає включати майбутніх фахівців соціальної сфери у реальну практичну діяльність шляхом надання добровільної волонтерської допомоги і підтримки у професійній діяльності у закладах соціальної сфери. Практика спрямована на розвиток організаторських, комунікативних, соціальних компетентностей, взаємодії з різними категоріями отримувачів соціальних послуг, розвитку альтруїзму, милосердя, благодійності.

Проте, однієї лише волонтерської практики недостатньо для ефективного формування професійної компетентності студентів. Тому, в межах нашого дослідження, ми акцентуємо увагу на організованій позааудиторній волонтерській діяльності студентів, яка буде наскрізною протягом усього періоду навчання.

Основне завдання організації позааудиторної волонтерської роботи студентів є використання традиційних та інноваційних форм і методів роботи, які становлять єдину систему, адаптовану до особливостей освітнього процесу з метою оптимізації навчання та підготовки висококваліфікованих фахівців.

Форми та методи системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти мають свої особливості та задачі. Уміле й та правильне

поєднання різних форм і методів позааудиторної волонтерської роботи сприяє гармонійному розвитку особистості майбутніх соціальних працівників, розвитку професійних умінь і навичок, особистісних соціально-важливих цінностей та якостей.

У межах процесуального компонента при виборі форм і методів організації позааудиторної волонтерської роботи ми керувалися специфікою освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти (див. рис. 2.4.1).



Рис. 2.4.1. Методи організації розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності

Основним експериментальним майданчиком у даному науковому дослідженні стала створена добровільна студентська волонтерська група «Час для нас», яка діє при кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя під керівництвом Г. Б'янки.

Мета організації волонтерської групи: практичне оволодіння майбутніми соціальними працівниками технологіями волонтерської роботи в сучасних умовах; опанування вміннями планувати, організовувати і проводити кампанії, акції, заходи для різних категорій населення у різних закладах Ніжинської ОТГ та поза її межами. Студенти такої групи набувають також вмінь залучати спонсорів, інших волонтерів до здійснення волонтерської діяльності, оволодівають навичками написання проєктів тощо. Місія волонтерської групи «Час для нас» – сприяти активізації суспільної діяльності у громаді шляхом розвитку волонтерського руху, спрямованого на як наймасовіше залучення вихованців закладів дошкільної освіти та їх батьків, закладів середньої освіти, студентської молоді та інших вікових категорій людей до громадської корисної роботи на волонтерських засадах у благодійних, громадських,

державних та бізнесових організаціях, для допомоги у досягненні цілей сталого розвитку.

Важливою умовою розвитку різних видів професійної компетентності є систематичність проведення позааудиторних заходів та їх зв'язок з навчальною і волонтерською роботою.

Аналізуючи роботу даної волонтерської групи, ми класифікували заходи за окремими напрямками діяльності: *профілактичний, рекреативний, соціально-рекламний, соціально-побутовий, охоронно-захисний, фандрейзинговий, освітній*.

За результатами впровадження системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти ми провели експериментальну перевірку її ефективності. Під час дослідження емпіричних даних використовували анкетування, тестування, інтерв'ю, бесіду, метод самоаналізу, самооцінки, спостереження за студентами в умовах позааудиторної волонтерської роботи.

До експериментальної роботи були залучені 50 студентів спеціальності «Соціальна робота» I-VI років навчання, контрольною групою виступили студенти спеціальності «Дошкільна освіта».

Представимо основні результати дослідження та їх порівняння з метою констатації тих змін, які сталися внаслідок упровадження системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти.

Діагностика рівня розвитку *комунікативної компетентності* соціальних працівників здійснювалася за допомогою тест-опитувальника «Комунікативні та організаторські схильності (КОС–2)» В. Синявського і Б. Федоришина і результати відображені у табл. 2.4.1.

Таблиця 2.4.1.

Результати оцінки комунікативних і організаторських здібностей

Кком	Корг	Оцінка	Рівень	Кількість респондентів
0,9–0,44	0,3–0,54	1	низький	0
0,45–0,54	0,57–0,64	2	нижче середнього	8
0,57–0,64	0,66–0,71	3	середній	29
0,67–0,73	0,70–0,79	4	вище середнього	8
0,77–1,00	0,80–1,00	5	високий	5

Аналізуючи отримані результати даних табл. 2.4.1, бачимо, що низький рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей серед опитуваних респондентів не було виявлено.

Комунакатывнй й арганізатарскй схильностй *нижче середнього рівня* маюць 16% выпробовуваных. Студенты з таким рівнем комунакатывных та арганізатарскых схильностей не маюць прагнення до комунакацйй, ініцаывнй, самостйностй з будь-якых пытань. Прыявы замкнутостй, скутостй в новому колекывнй, надаюць перевагу самотностй; важко встановлююць контакты з адногрупныкамы; выступаючы перад аудиторйю, вони дезорйентованй в незнайомйй сытуацйй; не відстоююць свою думку; важко пережываюць образы.

Середній рівень прыявы комунакатывных та арганізатарскых схильностей выявлено у 58% выпробовуваных. Студенты спецаьностй «Соцаьльна робота» з таким рівнем розвитку комунакатывных і арганізатарскых схильностей характерызуюцься прагненням до спілкування з адногрупныкамы та іншымы людьмы. Вони відкритй до спілкування з незнайомымы людьмы, відстоююць свою думку; готовностй до планування своей діяльностй не відрйзняється высокою стйкйстйю. Ця група дослйджуваных прыбеує подальшой серйозной та спланованой работы з формування та розвитку комунакатывных та арганізатарскых схильностей.

Высокым рівнем прыявы комунакатывных і арганізатарскых схильностей маюць 16% выпробовуваных. Студенты, якй знаходяться у цйй групй в новйй обстановцй швыдко знайомляться, розшырююць коло знайомых, вклученй в громадську діяльностй; допомагаюць близькым, друзям; ініцаывнй в комунакацйй; прыймаюць самостйно рйшення в складных жыттьевых сытуацйях. Все це вони робляць згідно з внутрйшнймй прагненням.

Дуже высокйй рівень прыявы комунакатывных та арганізатарскых схильностей выявлено у 10 % выпробовуваных. Для людей з таким рівнем розвитку комунакатывных і арганізатарскых схильностей характерна прыбеба в комунакатывнйй і арганізатарскйй діяльностй, актывне вклучення в ней; швыдка орыентацйя на вырйшення складных жыттьевых сытуацйях; невымушенйстй поведінкы у новому колекывнй. Це ініцаывнй люди, вмюць прыймаць самостйнй рйшення, відстоюваты свою думку й наполягаюць, щоб вона була прыйнята іншымы. Вони актывнй в незнайомйй компанйй, ініцаывнй орыганізацйй рйзных заходыв, наполегливы в діяльностй, самй шукаюць такй справы, якй б задовольнялы іх прыбебу в комунакацйй і арганізатарскйй діяльностй.

Відповідно до отрыманых результаывтв можна стверджываты, що найбольша кйлькйстй майбутнйх соцаьльных прыаьнныкыв маюць середній рівень розвитку комунакатывных та арганізатарскых схильностей.

Прыведено дослйдження показало, що майбутнй соцаьльнй прыаьнныкы відчуваюць певнй трудностй в прыявах арганізатарской та комунакатывной компетентностей, особливо під час орыганізацйй позааудиторной волонтерской діяльностй студентыв.

На підставй аналізу результаывтв бесід з выкладачамы, студентамы і выпускныкамы спецаьностй «Соцаьльна робота», спостережень за іх професйной діяльностй, власным досвідом педагогичной діяльностй було выявлено низку недолікыв у вырйшеннй прыбебы розвитку арганізатарской та комунакатывной компетентностей у майбутнйх фахывцыв, а саме: відсутностй цілеспрыямованостй та системностй у розвитку арганізатарской компетентностй у студентыв; вклучення в культурно-дозвйллеву діяльностй переважно членыв студентского актыву; відсутностй чйткостй в постановцйй цілей культурно-дозвйллевой діяльностй для студентыв спецаьностй «соцаьльна

робота» на факультеті; епізодичний характер діагностики рівня сформованості організаторської та комунікативної компетентностей майбутніх соціальних працівників та ін.

Результати проведеного дослідження дозволили зробити висновок про необхідність удосконалення процесу розвитку організаторської та комунікативної компетентностей у студентів спеціальності «Соціальна робота», розробки для цього ефективних шляхів і засобів. Найбільш ефективним у вирішенні цих завдань вважаємо має бути участь студентів у волонтерській групі і створення системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти. Основним завданням формуючого експерименту була саме перевірка ефективності розробленої нами системи.

Результати порівняльної роботи ЕГ та КГ з розвитку комунікативної та організаторської компетентності відображено на рис. 2.4.2.

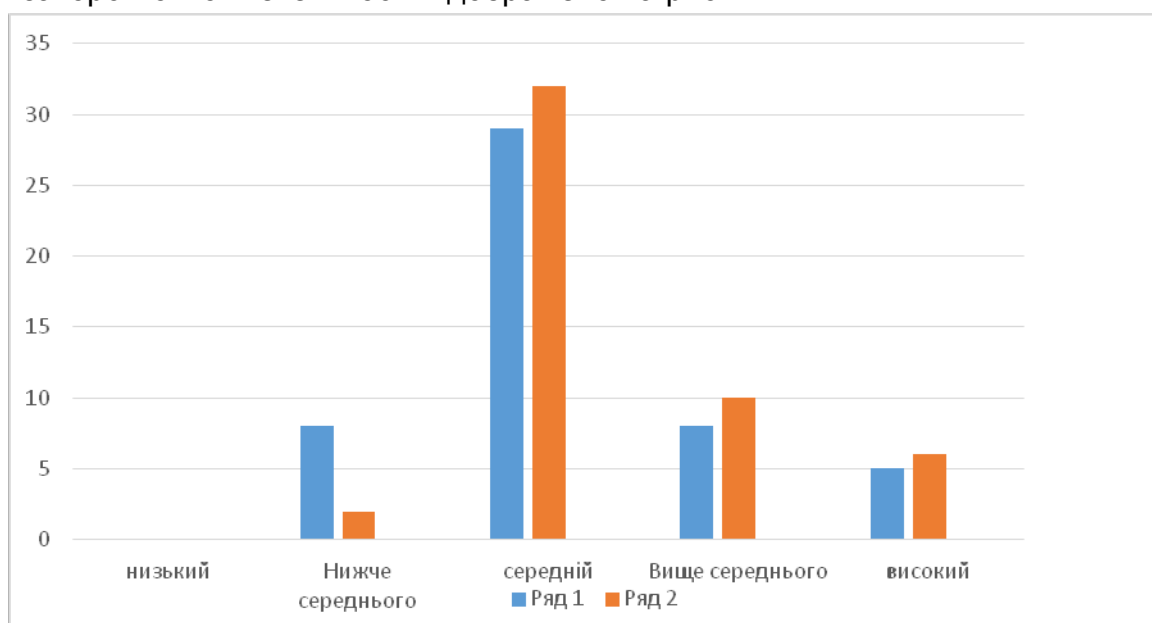


Рис. 2.4.2. Порівняльна діаграма розподілу студентів ЕГ та КГ в розвитку комунікативної та організаторської компетентностей

Експериментальне дослідження довело, що реалізація розробленої нами системи забезпечує ефективне формування організаторської та комунікативної компетентностей студентів спеціальності «Соціальна робота». Про це засвідчила істотна позитивна динаміка сформованості організаторської та комунікативної компетентності студентів у системі діяльності волонтерської групи «Час для нас». У результаті цілеспрямованої діяльності з розвитку організаторської та комунікативної компетентностей студентів відбулося підвищення таких показників, як: знання, критичність, комунікативність, соціальний вплив, вимогливість, організаторські здібності у студентів, включених в діяльність позааудиторної волонтерської роботи групи.

За результатами використання методики діагностики «Перешкода» (за В. Бойко) ми сформуваємо такі характеристики рівня соціальної компетентності:

низький рівень характеризується відсутністю чіткої структури ієрархії цінностей, низьким рівнем мотивації до досягнень, уникненням негативного емоційного досвіду

та неупіху, спілкуванням з певним вузьким колом осіб, реалізацією пізнавальних потреб не в процесі взаємодії з людьми, а шляхом звернення до мережі інтернет, залежністю від іншої особи або агресивною демонстрацією під час розв'язання проблемних ситуацій, відсутністю ініціативи в контактах, складністю у розумінні та прогнозуванні поведінки людей, занадто високою емоційністю на критику чи зауваження, нерозумінням зв'язку між поведінкою та її наслідками, відсутністю комунікативного контролю, стабільністю поведінки, яка не змінюється від ситуації, нездатністю зрозуміти партнера по спілкуванню на емоційному рівні, заниженістю або неадекватною завищеною самооцінкою;

нижчий за середній рівень характеризується нечіткістю вираження ієрархії цінностей, має нижчий за середній рівень мотивів досягнення, їх спрямованість на уникнення неупіху й негативного емоційного досвіду, коло спілкування обмежується представниками формальної групи, пізнавальні потреби реалізуються не в процесі взаємодії з людьми, а шляхом звернення до мережі інтернет, соціальна компетентність та її зміст не вважається особистісною цінністю, має слабкі перцептивні вміння, відчуття наявної проблемної ситуації в спілкуванні не пов'язується з умінням пояснити характер її, ні причину, слабким володінням навичок активного слухання та конструктивного впливу на партнерів, частими помилками в інтерпретації слів співрозмовника та його намірів, прямолінійністю, наявністю стереотипів про невтручання у справи інших та їхні переживання, відсутністю готовності до створення атмосфери довіри, відкритості в процесі спілкування, низькою або завищеною самооцінкою, поясненням власних помилок зовнішніми чинниками;

середній рівень характеризується перевагою індивідуальних цінностей, самоствердженням, відпочинком й досягненнями, які часто пов'язані з конкретними подіями з майбутнім, зв'язок цінностей спілкування та роботою з комерційною дружбою, належністю до бажаної спільноти чи групи, відсутністю високих вимог до себе та власної поведінки, відсутністю альтруїстичних слів, зв'язку цінностей спілкування з цінностями професійних досягнень, характеризується середнім рівнем розвитку мотивації до досягнень, присутністю мотивів уникнення неупіху, володінням окремими технологіями пошуку роботи, самопрезентації, намаганням застосовувати ефективні стратегії спілкування, здатністю правильно декодувати окремі невербальні прояви, передбачати поведінку інших учасників взаємодії у традиційних комунікативних ситуаціях, середнім рівнем комунікативного контролю;

вищий за середній мають високий рівень значущості цінностей спілкування, прийняття інших людей, зв'язок цінностей професійного досягнення та самоствердження, визнання цінності володіння соціальною компетентністю як особистісною якістю, мають високий рівень мотивації досягнення, володіння основним масивом інформації відносно ефективної соціальної взаємодії, низькою прийомів активного слухання, вмінням отримувати важливу інформацію про поведінку людей та їх намірі шляхом аналізу вербальної поведінки та співвіднесення її з невербальними проявами, уміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими, спрогнозують їх дії, широкий репертуар рольової поведінки, стриманість в емоційних проявах, високий рівень емпатійності, високу самооцінку, впевненість у власних силах;

високий рівень характеризується інтенсивнішим вираженням показників попереднього рівня, підсилені значущістю альтруїстичних особистісних сенсів, володінням системних знань відносно сутності соціальної компетентності, закономірностей процесу спілкування, характером конфліктних і проблемних ситуацій, розумінням шляхів їх подолання, знанням способів пошуку роботи, особливостей самопрезентації та роботи в команді, проявом обґрунтованих показників розвитку соціальної компетентності на найвищу рівні, а також уміння використовувати їх за нових умов і в нетрадиційних ситуаціях, високим рівнем комунікативного контролю, здатністю людини передбачати вплив, який вона справляє на оточення, високою здатністю до ідентифікації, адекватністю високої самооцінки, активністю, комунікабельністю, оптимізмом.

Завдяки впровадженню в освітній процес системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти відбулися статистично значущі зміни в рівнях сформованості соціальної компетентності студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Статистичний аналіз даних експериментального дослідження підтвердив об'єктивність змін у рівнях сформованості соціальної компетентності в експериментальній групі під впливом обґрунтованої системи її розвитку, про що і свідчать дані табл. 2.4.2.

Таблиця 2.4.2

Динаміка сформованості соціальної компетентності студентів експериментального та контрольних груп, %

Рівень розвитку соціальної компетентності студентів	Студенти експериментальної групи		Студенти контрольної Групи	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
Низький	19,7	8,3	19,2	15,2
Нижчий за середній	19,4	9,4	19,1	15,6
Середній	41,8	41,2	41,7	39,5
Вищий середній	14,4	28,5	15,1	21,8
Високий	4,7	12,6	4,9	7,9

Здобуті результати свідчать, що в експериментальній групі суттєво зросла частка студентів з вищого за середній (із 14,4% до 28,5%) і високого (з 4,7% до 12,6%) рівнів соціальної компетентності. Водночас зменшилася кількість студентів із низького (від 19,7% до 8,3%) і нижчого за середній (від 19,4% до 9,4%) рівні соціальної компетентності, що свідчить про ефективність запропонованої системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти.

Отже, отримані результати дослідження дозволяють припустити, що розроблена система розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній волонтерській діяльності в умовах університетської освіти є дієвою та результативною і може бути впроваджена під час підготовки студентів «Соціальної роботи». Важливо відмітити, що студенти – учасники групи

«Час для нас» неодноразово нагороджувалися та відзначалися преміями, сертифікатами, грамотами та подяками за розвиток волонтерського руху на Чернігівщині.

Вважаємо, що реалізація системи розвитку соціальної, організаторської та комунікативної компетентностей майбутніх соціальних працівників в позааудиторній волонтерській діяльності найбільше сприятиме отриманню ґрунтовних знань з соціальної роботи, поглиблення змісту соціального досвіду, набуттю здатності використовувати сформовані компетентності на практиці. Позааудиторна волонтерська робота студентами спеціальності «Соціальна робота» є важливою складовою у підготовці кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного до компетентної професійної діяльності на рівні світових стандартів. Основним завданням організовуючи позааудиторну волонтерську роботу зі студентам є використання традиційних та інноваційних форм і методів роботи, які б становили єдину адаптовану до навчального процесу систему з метою оптимізації навчання та підготовки висококваліфікованих фахівців.

Висновки

Виявлено, що процес реформування системи вищої освіти тісно пов'язаний з розробленням і впровадженням компетентнісного підходу в систему професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Метою та результатом освітнього процесу стає формування компетентностей, що відображають результати навчання, шкалу цінностей, систему мотивації до певного виду діяльності, спілкування, поведінку, а також соціально-моральні норми, особистісні характеристики спеціаліста та його взаємодію із соціальним середовищем.

Загалом, результати проведеного експериментального дослідження засвідчують ефективність упровадженної у волонтерську діяльність системи розвитку професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яка складається з окремих компонентів (цільовий, змістовний, процесуальний, об'єкт-суб'єктний) та керується загальнонауковими підходами щодо мети, принципів, результатів освітньо-професійної підготовки студентів; забезпечується поетапним та інтегративним характером її впровадження; спрямованістю на безперервний розвиток та професійне становлення особистості майбутнього соціального працівника.

Rozdział 5

Nadaktywność u dzieci: istota, odmiany, czynniki determinujące, stan i metody badania

Nina Pichtina, Halina Beijger

Гіперактивність у дітей: сутність, різновиди, чинники детермінації, стан та методика вивчення

Ніна Пухтіна, Галина Бейгер

Актуальність проблеми

Явище гіперактивності та дефіциту уваги у ранньому дитячому та дошкільному віці стає сьогодні суттєвою проблемою психічного розвитку дитини, її соціалізації, засвоєння відповідних програм виховання і розвитку дітей, їх шкільного навчання (Л. Алексєєва, О. Лютова, Г. Моніна, О. Романчук, А. Сиротюк).

За різними даними, кількість дітей з гіперактивною (гіпердинамічною) поведінкою, яка, як правило, супроводжується проблемами зі стійкістю уваги та здібністю до її концентрації, становить у загальній популяції від 1,5 до 20 відсотків (М. Белянчикова, О. Романчук). Деякі автори відмічають також довгостроковий вплив дитячої гіперактивності на її соціальну адаптацію в майбутньому та життя дорослої людини (К. Рідл, Дж. Рапопорт).

Вивчення причин та механізмів таких змін має значення у створенні ефективних засобів психологічного супроводу, профілактичних, реабілітаційних заходів та інших напрямів психологічної допомоги. Все означене вище робить актуальним створення, апробацію й дослідження ефективності методик та програм психологічної діагностики, психологічної корекції та немедикаментозної психологічної терапії, їх організацію в систему ефективного психологічного супроводу дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги. Створення такої системи є можливим, з одного боку, на основі аналізу умов виникнення гіперактивної поведінки з дефіцитом уваги в онтогенезі, з іншого – через виявлення найбільш ефективно діючих чинників у процесі цієї допомоги. Соціальна значущість та недостатній рівень вивчення означеної проблеми зумовили необхідність її поглибленого вивчення й аналізу у психолого-педагогічній науці і практиці.

Мета нашого дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально вивчити психолого-педагогічні умови подолання гіперактивності у дошкільників засобами ігрової діяльності у ЗДО.

Гіперактивність у дошкільників як психолого-педагогічна проблема

Поняття «гіперактивність» складають дві частини. Частина «гіпер...» вказує на перевищення норми. Частина «активний» означає діючий, діяльний. Тож

гіперактыўнасць відображае стан, пры якому актыўнасць і збудлівасць людзін перавышчуе норму²¹⁷.

До зовнішніх ознак гіперактыўнасці псіхологі відносяць відволікання, неуважнасць, імпульсыўнасць, півдвышчэння рухавої актыўнасці. Перші ознакі гіперактыўнасці з'являюцца у дошкільнаму віці. Рівень інтелектуальнаго развітку, як правіло, не залежыць від ступеню гіперактыўнасці дзітні. Проте остання може суттєво ускладнювати ігрову і навчальну діяльність гіперактыўнаї дзітні, її стосункі з оточуючымі. Це ускладнення паведінкі частіше зустрічається у хлопчыків.

Відомо, що гіперактыўнасць констатується у багатьох формах дзітчаї актыўнасці. Проте, не існує чітко вызначеної сымптоматыкі для її діагностикі, а біологічне півдґрунтя (особлівості центральної нервової снстемі) гіперактыўнаї паведінкі у дітей не є повністю з'ясованым.

Гіперактыўнасць дітей може стати праблемою і у більш пізньому – юнацькому та дорослому віці, прыводячы до саціальных порушень з делінквентною паведінкою. За оцінкою А. Сиротюк, у доросліх, що з дзітнства малі гіперактыўны розлад, розповсюдженість антисоціальной паведінкі выще на 12 % у порівнянні з тымі, хто не мав такога розладу та зловжывання псіхоактыўнымі речовинамн на 14 %. Тож, діті, що страждаюць на гіперактыўны розлад з дефіцитом увагі, маюць достовірно більш высокі ризык неспрыятлівых наслідків у дорослому віці²¹⁸.

У розподілі за гендерною ознакою більшасць авторів відзначаюць, що у гіперактыўнасць у хлопчыків зустрічається у 6–9 разів частіше ніж у дівчаток²¹⁹.

Гіперактыўнасць часто супроводжується дефіцитом увагі (СДУ). Його прояві помітні вже у ранньому віці. Фізичны розвіток таких дітей відповідає нормі, а іноді і випереджає її. Такі діті раніше починаюць сідіти, ходити, говорити. Проте, у ннх півдвышчений тонус м'язів, праблеми з концентрацією увагі і сном. Вказані сымптоми починаюць яскраво проявлятнсь, коли дзітнна починає відвідувати заклад дошкільної освіти і вынікає праблема з аадаптацією до нових умов виховання. Така дзітнна порушує дысцыпліну, має поганы сон, апетит і порушує паведінку. Тому така гіперактыўна паведінка дошкільніка позначається в першу чергу на її власних пізнавальних псіхічних процесах, організації її жыттедіяльності та взаємодії з іншымн²²⁰.

Наукові дослідження показують, що крытычны період прояву гіперактыўнасці – вік від 9 до 18 місяців. Це час, коли дзітнна починає актнвно рухатнсь, повзати, ходити, проявлятн себе у просторі. У цьому віці формується вырішальны зв'язок між рухамн та каналамн спрыяння дзітні. Тому у цей період важлнвым є цілеспрямоване керування надмірною актнвнстю дзітні. Це полегшыть її схильність до гіперактыўнасці та знызыть її прояві²²¹.

Псіхофізіологія спрыяння пояснює прыроду концентрації на відчуттях, спрыяннях та вказує на гальмування неважлнвых снгналів та аакцентування на

²¹⁷ Романчук О. Гіперактыўны розлад з дефіцитом увагі у дітей. Львів: Джерело-Крео, 2008. 326 с.

²¹⁸ Сиротюк А. Л. Синдром дефіцита вниманнн с гиперактыўностью. Днagnosticsка, коррекція и практыческие рекомендації родителнм и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2002. 293 с. (Серия «Практыческая псіхологія»).

²¹⁹ Бремс К. Полное руководство по детской псіхотерапии. М.: ЭКСМО-пресс, 2002. 640 с. С. 102.

²²⁰ Гуртавцова А. Гіперактыўнасць: особлівості характеру чи нездоров'я? *Дошкільне виховання*. 2013, № 11. С. 16–19.

²²¹ Сиротюк А. Л. Синдром дефіцита вниманнн ... С. 24.

важливих. Тому для виконання точної дії потрібно загальмувати іншу м'язову діяльність багатьох: у зведенні вежі з кубиків дитина дозує силу і напрямок рухів руки, оскільки кожний необережний чи неуважний рух зруйнує зроблене дитиною.

Перші просторові уявлення допомагають дитині орієнтуватись у просторі, розрізняти та диференціювати свої рухи. Це допомагає їй розуміти і гальмувати імпульсивні рухи та спрямовати на них увагу; планувати доцільні рухи та співвідносити силу рухів з необхідними потребами. Це допомагає їй бути впевненою у собі та пробуджує у неї радість від концентрованих дій та власних сил²²².

Чим більше імпульсивних рухів продукує дитина, тим більше це впливає на її безглузду неспокійну діяльність, ускладнює її пристосовуваність до зовнішнього світу. Якщо у цей час батьки не виявлять достатньо турботи про дитину, зокрема тілесну перцепцію у ранньому віці(відчуття тіла), це може привести до гіперактивності.

І. Прекоп акцентує увагу на значенні для дитини комплексного сприймання дотику, рухів та рівноваги. Вони розвивають її здатність зосереджувати увагу на важливих подразниках, гальмувати реакції на другорядні подразники²²³.

О. Тохтамиш вважає, що, доки дитина не може орієнтуватись свідомо в активності власних рухів, вона потребує у цьому допомоги дорослих. Відсутність будь яких обмежень, що пов'язана з недостатньою увагою до дитини з боку батьків, може бути одним з чинників формування гіперактивної поведінки²²⁴.

Таким чином, прояви гіперактивності загалом виявляються у нездатності дитини до регуляції власної поведінки, зниженні її можливостей до самокерування. Теоретичне дослідження дозволяє зробити висновок про первинну роль надмірної рухової активності дитини, що зумовлює такі прояви дефіциту функції її уваги, як недостатню стійкість та концентрацію, підвищення відволікання та розсіювання.

Причини та прояви гіперактивності у дітей дошкільного віку

О. Романчук так пояснює негативний механізм впливу гіперактивності дитини на негативне ставлення до неї інших, виникнення та ускладнення її інших поведінкових проблем.

1. На підставі особистого неуспіху формується афективний поведінковий стереотип, який характеризується проявами почуття меншовартості, низькою самооцінкою, проявами гніву, протестуючою поведінкою та агресивністю;

2. Переймається опозиційна манера поведінки як спроба компенсації (протестуюча поведінка, агресивність, кривляння, агресивна поведінка, надмірна говірливість, приниження та знецінювання інших).

²²² Буняк Н. А. Психофізіологічні основи і засоби контролю за розвитком дітей за умов їх перебування в дошкільному закладі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ: Інститут психології АПН ім. Г.Костюка, 1998. 32 с.

²²³ Прекоп І. Маленький тиран. Как дети манипулируют родителями; пер. с нем. СПб.: Речь, 2002. 192 с.

²²⁴ Тохтамиш О. М. Дитяча гіперактивність: виникнення, розвиток, методи психосоціальної допомоги. *Актуальні проблеми психології. Т. I. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія*: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. Київ: Міленіум, 2005. Част.14. С. 154–156.

3. При довгочасних порушеннях уваги демонструється унікаюча поведінка, як уникнення вимог, що висуваються до дитини у родині чи освітньому закладі (пряме ухилення, осміювання, знецінення)²²⁵

Окрім цього, негативний вплив на гіперактивну дитину можуть мати соціальні фактори (неблагополучне сімейне середовище, зокрема, неповна сім'я, низька рівень педагогічної обізнаності батьків та їх позитивне підкріплення адекватної поведінки дитини. Це поглиблює порушення уваги; зумовлює зростання імпульсивності, гіперактивності дитини, обмежує організованість її поведінки.

Щодо природи гіперактивності у дітей, існує три групи концепцій, які пояснюють її сутність та причини виникнення. Концепції першої групи надають виключно біологічне пояснення гіперактивному розладу та пов'язують це з фізичними травмами, дією інфекційних, імунних, генетичних чинників. Їх автори так пояснюють причини ГРДУ:

- гіперактивність виникає внаслідок неврологічних пошкоджень, зокрема, як мінімальна мозкова дисфункція²²⁶.

- гіперактивний розлад виникає внаслідок порушення імунної регуляції, що веде до порушення уваги²²⁷.

- ГРДУ виникає внаслідок генетично зумовленого порушення обміну нейромедіаторів, зокрема, дофаміну, норадреналіну²²⁸.

Проте автори цієї групи концепцій не надають специфічної діагностичної процедури для виявлення цього розладу.

Концепції другої групи надають перевагу соціальним чинникам: наслідування батьківської гіперактивної поведінки, виражені сімейні дисгармонії, недостатність батьківської любові, емоційна депривація, педагогічна занедбаність тощо²²⁹.

Згідно з інтеракціоністською теорією, дисгармонійні стосунки між дітьми та дорослими з гіперактивною поведінкою й дефіцитом функції уваги призводять до наслідування дітьми такої поведінки.

В межах теорій цієї групи існує гіпотеза, згідно з якою ГРДУ формується під впливом середовища, загальних несприятливих соціальних умов, які діють опосередковано, серед них – безробіття, низький рівень освіти, недостатність навчального супроводу, зловживання алкоголем та іншими психоактивними речовинами²³⁰.

На суттєву роль соціальних чинників у формуванні гіперактивності вказує І. Прекоп. Ним визначені ознаки гіперактивності, які можуть після народження дитини тривалий час не проявлятися. Зупинимось на їх аналізі детально.

1. Діти можуть бути спокійними під час улюбленої діяльності, але якщо діяльність не така цікава, дитина може концентрувати на ній увагу тільки під керівництвом дорослого.

²²⁵ Романчук О. Гіперактивний розлад ... 326 с.

²²⁶ Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств: Клинические описания и указания по диагностике. Київ: Факт, 1999. 272 с.

²²⁷ Сиротюк А. Л. Вказ. пр.

²²⁸ Максименко С. Д. Основи генетичної психології. Київ, 1998. 218 с.

²²⁹ Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии; пер. с англ. М.: Класс, 2001. 336 с.

²³⁰ Романчук О. Вказ. пр.

2. Зниження у гіперактивної дитини адекватно віку розвитку соціальних стосунків, некерованість у групі дітей.

3. Емоційна заражуваність батьками неспокою дитини. Проявляється у тому, що батьки щоб упорядковувати та контролювати рухові імпульси дитини, самі батьки починають хвилюватись і демонструвати хвилювання з приводу та під впливом нецілеспрямованих імпульсів дитини.

4. Зниження надмірного неспокою дитини досягається батьками шляхом улещувань дитини: пропонують їй солодощі, телевізор тощо. Батьківські дії не здійснюються для спрямування дитячої гіперактивності у адекватне русло²³¹.

Розповсюдженість дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги також пов'язується науковцями з характером культурного та соціального устрою суспільства. За оцінкою О. Тохтамиша, у суспільствах з традиційною культурою і у суспільствах з тоталітарним, авторитарним устроєм, гіперактивних дітей значно менше або ж їх майже немає. Найбільша кількість випадків дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги приходить на західні країни з розвинутим демократичним типом правління. У країнах, які переходять від авторитарного до демократичного типу правління, зростає кількість гіперактивних дітей²³²

Різкі зміни у стилі життя, технізація та комп'ютеризація можуть впливати на ставлення з боку батьків, вихователів до дитини, викликаючи недостатність батьківської уваги, емоційного тепла, безпосереднього спілкування та спілкування під час предметних та рольових ігор. Вплив вказаних соціокультурних чинників підтверджена даними емпіричних зарубіжних досліджень²³³.

Концепції третьої групи притримуються багатофакторного впливу біологічних та соціальних чинників. Існує припущення, що гіперактивність у дітей формується під впливом середовища, загальних несприятливих соціальних умов, які діють опосередковано, серед них – безробіття, низький рівень освіти, недостатність навчального супроводу, зловживання алкоголем та іншими психоактивними речовинами²³⁴.

Увага науковців зосереджувалась на аналізі біологічних та соціальних чинників з одночасним акцентуванням на соціальному, педагогічному та психологічному аспектах подолання гіперактивності і дефіциту уваги та покращення соціально-психологічних можливостей дитини.

Загальною тенденцією для усіх концепцій є визнання важливості немедикаментозних психологічних, педагогічних та соціальних заходів щодо покращення адаптивності, умов розвитку та самореалізації гіперактивних дітей.

Гіперактивність, як різновид негативної поведінки, часто викликає негативні реакції оточення, а саме:

1. Гіперактивні діти не виявляють поведінки, що є звичайною для їх ровесників (неякісне виконання завдань, вимог освітньої програми, соціальна поведінка, результативність ігрової і навчальної діяльності). Вони швидше наражаються на критичні зауваження та отримують покарання, ніж інші діти.

²³¹ Прекоп И. Маленький тиран... 192 с.

²³² Тохтамиш О. М. Дитяча гіперактивність ... С. 154–156.

²³³ Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии; пер. с англ. М.: Класс, 2001. 336 с.

²³⁴ Сиротюк А. Л. Вказ. пр.

2. Паве́дінка з порушеною увагою є паве́дінковым ексцесом, що дїє на навколышне середовище негатывно. Така дитина оцїнюється здебільш негатывно (звинувачення, санкцїї, покарання, пїдсилений соцїальний контроль тощо)²³⁵.

Це зумовлює небажанї змїни в психологїчному станї дитини, що ще бїльше загострює проблему порушення уваги та зменшує подальшї можливостї розвитку.

Наслїдки гїперактывної паве́дїнки дїтей дошкїльного вїку проявляються в психїчному та соцїальному аспектах. Можуть мати тривалый негатывний вплив на самооцїнку, соцїальну адаптацїю та самореалїзацїю дитини. В окремих випадках цї наслїдки мають місце також і у дорослому вїцї.

Таким чыном, прояви гїперактывної паве́дїнки загалом выявляються у обмеженї регуляцїї дитиною власної паве́дїнки, у зныженнї її здатностї до самокерування.

Природу гїперактывностї пояснюють три групы концепцїй: бїологїчне пояснення гїперактывного розладу, як наслїдок фїзичних травм, інфекцїйних, імунних, генетичних чынкїв чы їх спїльної дїї; пояснення з позыцїй соцїальних чынкїв (наслїдування батькївської гїперактывної паве́дїнки, выраженї сімейнї дисгармонїї, недостатнїсть батькївської любовї, емоцїйна та тактыльна депривацїя, педагогїчна занедбанїсть тощо); поєднання впливу бїологїчних та соцїальних чынкїв та визнання важлывостї немедыкаментозных медыко-психологїчних, педагогїчних та соцїальних заходїв щодо розвитку і самореалїзацїї гїперактывних дїтей.

Методыка вивчення гїперактывностї у дошкїльнїкїв

Необхїднїсть практычного вивчення гїперактывностї у дошкїльнїкїв зумовыла реалїзацїю програмы констатувального педагогїчного експерыменту.

Мета експерыменту: выявити гїперактывних дїтей та їх особлывостї розвитку.

Завдання експерыменту:

1. Вызначыты ознакы гїперактывностї у дїтей дошкїльного вїку;
2. Створыты банк психодїагностычных методык для вивчення гїперактывних дїтей дошкїльного вїку;
3. Вывчыты вплив та взаємозв'язок гїперактывностї дїтей дошкїльного вїку з їх паве́дїнкою.

Бїльшїсть дослїднїкїв выдїляють три основнї блокы ознак синдрому дефїцыту увагы з гїперактывнїстю (СДУГ): *рухова актывнїсть, порушення увагы, імпульсывнїсть*.

Цї ознакы можна выявыты у дїтей з раннього вїку. Проте, найбїльш помїтнмы гїперактывнїсть і проблемы з увагою стають до моменту, колы дитина почынає вїдвїдуваты ЗДО, оскїльки, за оцїнкою Л. Выготського, саме тут повноцїнный психїчний розвиток дитини можлывий за умовы сформованостї увагы²³⁶.

Тому вїдповїдно до выдїленых груп ознак гїперактывностї, мы вызначылы крерыї выяву з вїдповїднмы показнмыкы гїперактывностї у дошкїльнїкїв.

Крерый «рухова актывнїсть» вклучає наступнї показнмыкы:

- дитина завжды нацїлена на рух;
- вона не в змозї довго всїдїты на мїсцї, метушлыва;
- її рухова актывнїсть не має певної меты;

²³⁵ Романчук О. Вказ. пр.

²³⁶ Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1956. С. 386–425.

- часто буває балакуча.

Критерій «неуважність» включає наступні показники:

- дитина не здатна утримувати (зосереджувати) увагу на деталях, через що допускає помилки при виконанні будь-яких завдань (у дитячому садку);

- дитина не в змозі вслухатися в звернену до неї мову, тому ігнорує слова та зауваження оточуючих;

- дитина відчуває величезні труднощі в процесі організації власної діяльності, не вміє доводити виконувану роботу до кінця, оскільки не в змозі засвоїти пропоновані їй правила роботи;

- дитина уникає завдань, які вимагають тривалого розумового напруження, легко відволікається на сторонні стимули;

Критерій «Імпульсивність» включає наступні показники:

- дитина часто відповідає на питання, не замислюючись, не дослухавши їх до кінця, часом просто викрикує відповіді;

- дитина насилу чекає своєї черги, незалежно від ситуації і обстановки;

- дитина зазвичай заважає іншим, втручається в розмови, ігри, пристає до оточуючих;

- дитина не вміє регулювати свої дії і підкорятися правилам, чекати, часто підвищує голос, емоційно лабільна (часто змінюється настрої)²³⁷.

Важливим аспектом діагностики у нашому дослідженні визначене спостереження за дитиною та опитування батьків (вихователів). Останнє важливо тому, що оцінка дитячої поведінки батьками (вихователями) виходить не тільки з потреб психологічної допомоги, але й допомагає визначити стиль виховання. Відзначається, що підвищена чутливість та підвищена реактивність дітей має високу кореляцію з цими ж особистісними якостями серед їхніх батьків у дитинстві. У діагностуванні гіперактивної поведінки дитини важливими інструментами є «Опитувальник дитячої поведінки» та «Опитувальник домашнього скринінгу»²³⁸.

Вирішальним діагностичним інструментом для визначення надмірної моторної активності дошкільника виступало спостереження за поведінкою. При цьому, за дорослими, які виховують дитину, їх взаємодією з дитиною теж велись спостереження у ситуаціях, що провокують проблемну поведінку. Так, після вірогідно провокуючої ситуації дослідник фіксує чинники детермінації такої поведінки, зокрема: складні вимоги, нецікаві завдання, неконструктивні стилі спілкування тощо.

Для точного вимірювання поведінкової активності ми використовували вибірковий за часом контроль у таких формах: послідовне спостереження з використанням сигналу, що фіксується. Це запобігало зміщенню інтервалу спостереження за поведінкою. Таке спостереження надавало можливість встановити, чи сидить дитина на стільці, зайнята ігровою поведінкою, неспокійно рухається, стоїть тощо²³⁹.

Нами використовувались і спостереження без втручання дослідника – вивчення продуктів поведінки гіперактивної дитини: повністю проведена гра впродовж певного

²³⁷ Тохтамиш О. М. Психодіагностика дитячої гіперактивності та дефіциту уваги у дошкільному віці. *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / За ред. академіка С. Д. Максименка. Київ: Главник, 2005. Вип. 26, в 4-х томах. Т. 4. С. 171–175.

²³⁸ Сиротюк А. Л. Вказ. пр.

²³⁹ Тохтамиш О. М. Психодіагностика дитячої гіперактивності... С. 171–175.

часу. Спостереження за гіперактывною дитыною у спецыяльна створеных вухователем сытуацыях (напрыклад, прыбырання іграшак). Спостереження за засвоення дый у набуцці навчак самостыйностй (напрыклад, вдягання без дапамогы). Такй спостереження выявлйсь ефектывным інструментом для тааонаго встанавлення праблем гіперактывностй та пераверкы ефектывностй процеса псыхолога-педагагйчнай дапамогы.

Методыка констатувальнаго експерыменту передбачала реалізацыю нызкы етапыв. Першы етап передбачав бесыду з бацькамы або з тымы, хто вуховуе дытыну з метою высвітлення найбольш негатывных праявыв гіперактывностй, напрыклад таых, як неспокой пд час прыняття йжй.

Реалізацыя першаго етапу мотывуе бацькыв до актывностй шодо пдвышчення йх абйзнаностй з конструктывнымы стылямы вуховання у родынй. Яако у падальшй робытй вйдбуваецца швыдке покращення паведынкы у вйдовыдных сытуацыях, бацькы зацякавлуюцца падальшою спывпрацею. У зв'язку з цым, доцяльным може буты й вйвдывування родынй вдома. Це дапаможе скласты прыблызну картыну характерных жытцевых умов у сйм'й та асоблывостей спылкування йй членыв. Така йнформацыя буде дапамагаты у падальшй псыхолога-педагагйчнай дапамозй гіперактывнай дытыны.

Другый етап дослйдження – вйдносно неструктуроване спостереження за паведынкою дытыны (дытына та бацькы з яакымсь йграшкамы праводяць блызко аднйей годынй у кымнатй спостережень).

Пд час тааого спостереження, експерыментатор, вухователй фйксуець паказныкы, шо засвйдуають наявнйсть паведынавой праблемы. Нотуюць неабхйдны коментарй, враження, прыпушчення та гйпотезы, яакй ґрунтууюцца на результатах папередных етапыв дослйдження гіперактывных дйтей. Вызначають та фйксуець дадатковы данй про дытыну та йй родыну, напрыклад, про вйдомй ранйше праблемы у вухованнй, праяснення бацькам сутностй паведынавой праблемы йх дытыны, про резульаты спостереження за спылкуванням матерй та дытыны.

Псыля даататноой кылькостй спостережень за паведынкою гіперактывнай дытыны у праблемных сытуацыях, встанавлюецца ступень цьога порушення. Пры цьому важлыво враховуваты неспрыятлыву псыхологйчну атмасферу у сйм'й, яако тааа мае мйсце. Неабхйдно зважаты на конкратны паказныкы гіперактывностй з тым, шоб будь яка йнша незвычайна паведына дытыны не пов'язувалася з гіперактывнйстю.

У дослйжденнй гіперактывностй у дошкыльнйкыв важлывым, на наш погляд, е застосування рйзноманйтных опытувальнйкыв, шо застосовувалысь намы та третьому етапы дослйдынацькоой робыты. Вони розрахованы на йнтерв'ування дорослых (бацькыв, вухователыв), яакй дабра знають дытыну та спостерйгають йй паведынку у повсякденному оточеннй. Ця дыагностычна методыка складаецца з пытань закратога тыпу, яакй, можна умовно аб'яднаты у тры групы:

- 1) пытанья, спрымованы на оцянку праявыв увагы/неувагы дытыны;
- 2) пытанья, за дапамогою яакых оцянюецца дйтяча актывнйсть / гіперактывнйсть;
- 3) пытанья, шо спрымованы на оцянку ймпульсывностй дытыны. Вона може розглядатыся як окрема яакйсть та як складова гіперактывностй.

Окремо задауюцца пытанья про те, чы булы праявы неуважностй та гіперактывностй дытыны (за йх наявностй) таакымы ж выраженымы у папереднй мйсяцы.

Опытывальнйк мйстыв 19 запытань, у 18 з яакых пропонуецца оцяныты частоту праявыв певной паведынкы у дытыны за шкалою:

- 0 – поведінка не проявляється або проявляється рідко;
- 1 – поведінка проявляється іноді;
- 2 – проявляється часто;
- 3 – проявляється дуже часто.

Перші дев'ять запитань стосуються проявів поведінки, пов'язаних з функцією уваги, наступні шість стосуються проявів гіперактивності, подальші три – проявів імпульсивності дитини. Останнє запитання стосується того, чи були прояви неухважності дитини та її гіперактивності (за їх наявності) такими ж помітними раніше.

Таким чином, діагностика дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги, здійснена у нашому дослідженні, мала комплексний характер. Основними діагностичними інструментами нами обрані інтерв'ю, спостереження та стандартизовані опитувальники. У процесі діагностичних процедур важливим було встановлення позитивного контакту з батьками та вихователями, як з метою якісної діагностики гіперактивності дошкільників, так і для подальшого подолання означеної поведінкової проблеми.

Стан виявлення гіперактивності у дітей дошкільного віку в ЗДО

Для психолого-педагогічної діагностики проявів гіперактивності у дітей дошкільного віку, ми відвідали ЗДО.

Протягом терміну дослідницької роботи, експериментальну групу ЗДО відвідували 15 дітей. Наше спостереження за дітьми розпочиналося із приходу їх до ЗДО та закінчувалося, коли дошкільників вже забирали батьки.

Визначаючи *особливості рухової активності* дітей, ми аналізували їх активність в руховій сфері (на прогулянці). Рівні рухової активності фіксували у таблиці. Нами виявлено, що п'ятеро дітей із п'ятнадцяти, що відвідували групу, мають дуже високий рівень активності у руховій сфері, під час прогулянки, у різних режимних моментах: у пасивному сидінні, у ходьбі та бігу. Такі діти складають 33 % групи.

Оскільки, дані діти, продемонстрували високі показники гіперактивності за першим критерієм рухова активність, ми зупинилася на ретельному спостереженні за активністю цих дітей у спілкуванні з однолітками та під час вільних ігор цих дітей. Результати спостереження представлені у додатку.

Виявили, що ті діти, які найбільше підходять до категорії гіперактивних дітей у порівнянні з іншими дітьми групи, мають найбільшу кількість контактів за три дні спостережень. Ці діти відкриті, готові до спілкування, до допомоги, їм цікаво все і відразу, вони швидко змінювали один вид діяльності на інший, часто не завершивши гру чи справу приймалися до нової.

Визначення *тривалості засинання дитини під час денного сну* протягом тижня ми використовували методику, що допомагає визначити складнощі у концентрації уваги дитини.

За результатами спостереження за дітьми, що мали фіксовані показники за першим критерієм гіперактивності, зафіксовані найбільші показники тривалості засипання під час денного сну. Це зумовлено їхньою надмірною активністю у першій половині дня, їм важко було влягати на одному місці, весь час хотіли встати, постійно крутилися, розмовляли, перешіптувалися. Були випадки, деякі діти, з означеної нами групи «ризик», взагалі вдень не спали.

Тест «Прогресивні матриці Равена» (ПМР) нами використаний для *діагностики рівня інтелектуального розвитку і оцінки здатності до логічності мислення*. Тестування проводилося індивідуально з кожною дитиною. Усі діти приймали участь у тестуванні за методикою ПМР вперше.

Діти виконували завдання з інтересом та зацікавленістю. Працювали швидко (мінімальний час, використаний на тест – 8 хвилин, максимальний – 20 хвилин). Діти, що демонстрували гіперактивність за іншими критеріями, виконуючи це завдання, затратили найбільше часу та набрали менші суми балів, ніж інші діти. Це було пов'язано перш за все з тим, що ці діти не могли сконцентрувати свою увагу на завданні, постійно відволікалися, балувалися. Діана поверталася до раніше пройдених завдань, була невпевнена у своєму виборі.

Для *вивчення імпульсивності дитини*, задіявалось троє експертів – дорослих, які добре знають дітей та можуть оцінити рівень їх імпульсивності за визначеними ознаками (20 ознак) в один бал за кожною. Оцінка імпульсивності: 15 – 20 балів – висока; 7 – 14 – середня; 1 – 6 – низька.

Оцінки імпульсивності дітей експериментальної групи розподілились таким чином: 7 дітей – середня імпульсивність, 4 дитини – низька, 4 – висока. Діти, у яких констатувались інші показники за критеріями рухова активність, погана концентрація уваги, мали високу і середню імпульсивність.

Діагностика *типів негармонійно сімейного виховання* здійснювалась за допомогою опитувальника для батьків «Аналіз сімейних взаємин». Вона застосовувалась паралельно до спостереження за стосунками гіперактивних дітей з їх батьками. Інтерпретуючи дані результатів опитувальника для батьків, ми зробили такі висновки:

- до гіперактивних дітей висувуються недостатня кількість вимог, дитині «все можна». Навіть якщо існують заборони, дитина легко їх порушує. Дане виховання стимулює розвиток гіпертимного типу особистості дитини, особливо, нестійкого типу;
- домінує гіперпротекція – дитина перебуває в центрі уваги сім'ї, яка прагне до максимального задоволення її потреб. Цей тип виховання сприяє розвитку демонстративних (істероїдних) і гіпертимних рис особистості дитини;
- недостатність вимог, заборон, що визначають ступінь самостійності дитини, можливість самій обирати спосіб поведінки. Батьки не вдаються до покарань, або застосовують їх у край рідко. Схвалюють заохочення, як виховний метод;
- високий ступінь задоволення потреб дитини передбачає максимальне й некритичне задоволення батьками будь-яких потреб дитини. При потуранні батьки несвідомо проектують на дітей свої раніше незадоволені власні потреби.

Стосовно виявлених нами у групі 5-ти гіперактивних дітей, нами встановлені стійкі поєднання зазначених параметрів, що створюють негармонійний стиль виховання – домінуючу гіперпротекцію. Результат такого виховання проявляється у високому рівні домагань дитини, її прагненні до лідерства при недостатній завзятості і опорі на власні сили, працелюбності, наполегливості та уважності. Вище зазначені фактори сприяють розвитку гіперактивності у дошкільників.

Висновки

Необхідність ефективної психолого-педагогічної допомоги дітям з гіперактивністю та дефіцитом уваги відповідає тенденції зростання актуальності цього питання у психолого-педагогічній та медичній галузях.

Дитяча гіперактивність є поняттям, що розглядається перш за все як діагностична та корекційна категорія. У психологічному контексті поняття вказує на розлад, внаслідок якого виникають ускладнення в формуванні та розвитку цілеспрямованої поведінки дитини.

Існує три групи концепцій щодо причин синдрому гіперактивності. В концепціях першої групи цей розлад пояснюється біологічно обумовленими чинниками функціонування нервової системи. В концепціях другої групи вирішальним вважається вплив соціального середовища та виховання на формування й розвиток цього розладу. В третій групі представлені концептуальні моделі, які пояснюють виникнення порушень уваги з точки зору багатфакторного феномену.

Встановлено, що значущими чинниками, які підсилюють ризик формування й розвитку дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги у дошкільному та молодшому шкільному віці, виступають недостатність проявів турботи та батьківської любові до дитини, особливо у формі емоційно-позитивного ставлення до дитини й тактильного контакту з дитиною, дефіцит батьківської уваги до дитини, відсутність чи недостатність поведінкових обмежень для дитини, схильної до гіперактивної поведінки.

Основними інструментами психолого-педагогічної діагностики гіперактивності дошкільника у нашому дослідженні обрані: інтерв'ю, спостереження та стандартизовані опитувальники. Діагностика вказаного поведінкового відхилення має комплексний характер та передбачає врахування психофізіологічних і соціальних аспектів виховання і розвитку гіперактивної дитини, зокрема аналіз проблемних соціальних ситуацій та соціального середовища, в якому знаходиться дитина. Важливими є різнобічний аналіз свідчень батьків та вихователів, стандартизовані діагностичні процедури, врахування даних спостереження в природному та експериментально створеному середовищах.

Внаслідок практичного вивчення стану виявлення гіперактивності у дошкільників, нами встановлений суттєвий зв'язок між такими показниками, як дитяча рухова активність та розгальмованість, імпульсивність та порушення уваги у дошкільному віці. Найбільше він констатувався між показниками рухової активності та імпульсивності дитини. Наступним по значущості виявлений зв'язок між руховою активністю та порушенням уваги.

В експериментальній групі дітей ЗДО чисельністю 15 осіб, нами виявлені 5 дітей (33 %) з ознаками гіперактивної поведінки: рухова активність, порушення уваги, імпульсивність.

Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми та створює підґрунтя для майбутніх розробок. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні ефективності комплексних форм психолого-педагогічної допомоги дітям з гіперактивністю, поглибленому вивченню динаміки змін в процесі її подолання, дослідженні чинників зниження ризику формування гіперактивного розладу в ранньому віці.

Rozdział 6

Interakcja społeczna w procesie socjalizacji studentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Tetiana Kachalova

Соціальна взаємодія у процесі соціалізації студентів з особливими освітніми потребами

Тетяна Качалова

Актуальність проблеми

Сучасна освіта в Україні вимагає розширення своїх функцій, оскільки інклюзивний навчальний процес покликаний залучати людей з інвалідністю до загальноосвітніх навчальних закладів різних типів. Тому, окрім пізнавальної, дидактичної, професійно-орієнтованої, комунікативної функції освіти, особливо актуальними стають її аксіологічна та психологічна функції, функції самореалізації та соціальної адаптації особистості.

Актуальність проблеми інклюзивної освіти у ЗВО обумовлена перш за все тим, що в Україні навчається близько 4 % студентів з особливими освітніми потребами і проблема навчання та професійної реабілітації таких студентів потребує нових теоретичних і методологічних підходів та новітніх навчальних технологій.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує неухильне зростання наукового інтересу до створення інклюзивного освітнього середовища у закладах вищої освіти, що потенційно гармонізує розвиток фізичних і духовних сил, здібностей, обдарувань особистості, оптимізує реалізацію потенціалу в умовах гуманізації суспільства, формування внутрішньої інтелектуально-моральної свободи особистості, орієнтує на соціально значущі духовні цінності.

Особливо актуальною проблемою на сьогодні є формування і розвиток навичок соціальної взаємодії у майбутніх фахівців, які мають особливі освітні потреби, адже у кожного студента цієї категорії, особливо з інвалідністю, є певні особливості та обмеження, що ускладнюють навчання.

Аналіз останніх наукових досліджень

Важливе значення у нашому дослідженні мають наукові розвідки проблем навчання в інклюзивному середовищі закладу вищої освіти. Сутність теоретичних понять інклюзивної освіти у закладах вищої освіти достатньо повно викладена у працях Д. Гарнера, А. Дайсона, М. Кінг-Сірса, Д. Леско, П. Міттлера, М. Уїлл, А. Лурія, Д. Ельконіна, Т. Лормана, Д. Харві та ін.

Аналіз змісту, форм, видів, умов, проблем інтеграції та інклюзії студентів з особливими освітніми потребами розвивається у таких напрямках: соціальний супровід студентів з різними нозологіями інвалідності у закладі вищої освіти, створення інклюзивного освітнього середовища (П. Таланчук, А. Шевцов, К. Кольченко, Г. Нікулін); фізична реабілітація, розвиток здобувачів вищої освіти з обмеженими можливостями в інклюзивному освітньому середовищі (С. Адірхаєв, П. Чайковський); особливості, стан і тенденції розвитку інклюзивної освіти за

кордоном, порівняльний аналіз інклюзивної освіти в різних країнах (Н. Сігаль, Ю. Мельник, Н. Медова, Г. Давиденко).

Мета дослідження: визначити особливості соціальної взаємодії студентів з особливими освітніми потребами в умовах навчання у закладі вищої освіти.

Соціальна взаємодія у міждисциплінарних наукових дослідженнях

Соціальна взаємодія є проблемою, яка досліджується в аспекті багатьох наукових сфер і має міждисциплінарну специфіку. Вона вивчається філософією, психологією, соціологією, соціальною педагогікою.

Важливо зазначити, що поняття «взаємодія» розкривається і в філософії, соціології та психології. Філософи розглядають взаємодію як властивість, яка має універсальний характер і полягає у взаємних змінах та взаємовпливах явищ і речей існуючого світу²⁴⁰.

З точки зору соціальної психології науковці визначають таке поняття як інтеракція – система взаємозв'язків і дій між людьми, групами, сукупність суспільних стосунків²⁴¹.

Процес формування соціальних зв'язків пов'язаний з тим, що люди, прагнуть задовольнити свої потреби, і тому вступають в контакти, взаємодії і стійкі відносини. Важливо виділити етапи встановлення такого контакту: просторовий, коли люди вступають у просторово-часові контакти і в результаті взаємно встановлюється факт володіння одним із партнерів якимись рисами та характеристиками, які є предметом зацікавленості іншого; психологічний – це поява інтересу до цих особливостей і готовності їх висловити (визнання цінності певних речей або властивостей, якими володіє партнер); соціальні, під час яких між людьми відбувається обмін певними цінностями. Етап соціального контакту – це перша взаємодія між людьми: «соціальний контакт — це певна система, що включає як мінімум двох людей, якусь цінність, яка стає основою контакту, якісь взаємодії, пов'язані з цією цінністю».

Партнерами по взаємодії можуть бути як окремі індивіди, так і їх групи: «взаємодія — це система дій принаймні двох осіб, або двох спільнот, або окремої людини і спільноти». В цьому аспекті необхідно відрізнити поняття «взаємодія» від поняття «соціальна дія», яка є односторонньою дією одного індивіда з метою викликати зміни у установках, прагненнях, функціях іншого індивіда²⁴².

У зв'язку із вище сказаним можна виділити таку особливість взаємодії як взаємовплив: «взаємодії – це взаємопов'язані системи дій, між якими існує причинно-наслідкова залежність»²⁴³.

Важливо зазначити, що стійкі суспільні відносини людей виникають завдяки взаємодії. У психології соціальна взаємодія розглядається по-різному. В. Москаленко зазначає, що «взаємодію можна розглядати у двох аспектах. Перший аспект — це розгляд взаємодії як контакту між двома або більше особами, в результаті якого відбуваються взаємні зміни в їх поведінці, діяльності, стосунках, установках. Другий

²⁴⁰ Філософський енциклопедичний словник. Київ: Арабіс, 2002. 744 с. С. 77–78

²⁴¹ Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008., С. 72.

²⁴² Булгакова О. Взаємовідносини у вищій школі як детермінанта психологічної готовності студентів до соціальної взаємодії. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4416/1/Bulgakova.pdf>

²⁴³ Саркісова О. Ю. Організація групової взаємодії студентів. URL:

<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13593/Sarkisova.pdf?sequence>

аспект — розгляд взаємодіі як взаємообумовлених індывідуальних дій, пов'язаних циклічною причинно-наслідковою залежністю. У цьому аспекті поняття «взаємодія» використовується для визначення способу здійснення спільної діяльності, метою якої є взаємне узгодження індывідуальних дій, розподіл і кооперація функцій»²⁴⁴.

Спираючись на результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що взаємодія – це діяльність, яка відбувається в умовах групових процесів та є специфічними формами. Тобто соціально-психологічні процеси по суті – це різноманітні типи взаємодіі учасників спільної діяльності. Таким чином, у соціальній психології взаємодія розглядається як людське спілкування та атрибут (неодмінний компонент) спільної діяльності, а її процес – це система взаємних дій індывідів або груп, що спрямовані на здійснення спільної діяльності.

У процесі контакту між членами групи повинний відбуватись постійний і систематичний обмін соціальними діями, що фіксує наявність стійких соціальних відносин.

Вищою формою таких відносин є групова діяльність між членами однієї групи або кількох груп. Тому групова взаємодія постає, з одного боку, як характеристика соціальної групи, що визначається рівнем її розвитку; з іншого – атрибутивна, процесуальна сторона групової діяльності. Проведений аналіз дозволяє визначити поняття групової взаємодіі, яке поєднує в собі педагогічне, соціологічне та психологічне розуміння його сутності.

Взаємодія в групі – характерна ознака групової діяльності, її процесуальна сторона, система безпосередніх, взаємообумовлених дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію цілей групової діяльності. Як різновид групової взаємодія характеризується подібними рисами: об'єктивністю (наявністю спільної, групової мети), ситуативністю (закономірністю певними обставинами, тривалістю, інтенсивністю, нормами та ефектами взаємодіі), рефлексивністю (множинністю) та експлікативністю (можливість спостереження конкретних дій суб'єктів взаємодіі).

Групову взаємодію можна розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів. На основі теоретичного аналізу можна визначити такі структурні компоненти соціальної взаємодіі:

1) особистісні та суб'єктні компоненти – учасники взаємодіі (особи та їх групи), яким притаманні індывідуальні та соціальні і психологічні властивості, що виступають суб'єктами та об'єктами взаємодіі;

2) потреби, інтереси, мотиви, установки та цілі учасників взаємодіі (мотиваційний компонент);

3) організаційно-оперативні – взаємоспрямовані дії, що здійснюються із застосуванням певних методів, форм і засобів;

4) компонент ситуативний – зовнішнє середовище учасників, соціальна ситуація взаємодіі, яка включає ролі, правила і норми взаємодіі;

5) компонент результативний – взаємні реакції та наступні зміни учасників взаємодіі.

²⁴⁴ Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2005. 624 с. С. 444

Важливо виділити основні механізми формування групової взаємодії: взаєморозуміння, координація та домовленість між її учасниками, які співвідносяться з основними, відносно самостійними сферами спілкування: пізнавальний (її змістом є знання партнерами один про одного); інструментальний (що включає оволодіння партнерами вміннями та навичками, використання ними стратегій і стилів діяльності) та мотиваційний і потребовий (інтерес учасників один до одного).

Серед основних видів групової взаємодії виділяють кооперацію і змагання. У ракурсі нашого дослідження групова взаємодія розглядається як умова ефективної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів. Вважаємо, що у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери варто активно використовувати групову навчальну діяльність, для того, щоб забезпечити формування групової взаємодії студентів.

Саме на перших етапах важливе оволодіння студентами загальними механізмами групової взаємодії, що забезпечить взаєморозуміння учасників і узгодження їхніх інтересів і потреб у спільній діяльності, сприятиме координуванню взаємних дій. Також важливо постійно змінювати умови групової взаємодії, створювати групи різноманітними за складом для вирішення порівняно нескладних групових завдань, оскільки це навчить студентів більше цінувати ділові стосунки, абстрагуватися від емоційної складової взаємодії та вчитиме молодих людей створювати і цінувати партнерські відносини, пристосовуватися до різних учасників.

Отже, можна зробити висновок, що основною ознакою суспільного життя є взаємодія учасників освітнього процесу, окремих груп (зокрема, академічних) в умовах соціального середовища закладу вищої освіти.

При визначенні поняття соціальної взаємодії ми спираємось на результати аналізу теорій соціальної дії. Зокрема, на теорію соціальної дії Т. Парсонса, який стверджував, що орієнтації активної особистості мають дві модифікаційні моделі: ціннісну і мотиваційну. Мотиви спрямовані на бажання і плани особистості, тобто на задоволення чи незадоволення її потреб. Ціннісна орієнтація – це спрямованість особистості, яка зобов'язує її дотримуватись певних норм і стандартів. За Т. Парсонсом саме нормативність забезпечує досягнення мети особистості, яка на цій основі оцінює діяльність та очікування іншої людини. При цьому нормативний характер спрямованості дії забезпечує механізм включення діяльності особистості в соціум. Саме нормативність забезпечує узгодженість дій і очікувань особистості з діями і очікуваннями людей, які її оточують та спрямовують її поведінку відповідно нормам групи. Ця відповідність досягається мотиваційною інтеграцією, яка виникає внаслідок набуття індивідом певних ціннісних якостей, якими характеризується групова свідомість.

Одним із проявів соціальної взаємодії є спілкування. Залежність і сумісність людей або груп виражається шляхом соціальної комунікації. Також виділяють і соціальні зв'язки, які носять об'єктивний характер і залежать від соціальних умов, в яких живуть люди. В цій структурі виділяють наступні елементи: суб'єкти спілкування (індивіди, спільноти), предмет спілкування (про що воно здійснюється), механізм свідомого регулювання відносин між суб'єктами («правила гри» між людьми, соціальними спільнотами). На специфічність соціальних зв'язків позначається різке збільшення чи зменшення кількості його учасників на основі безпосереднього обміну,

моральних принципів добросусідства. Це може проявлятися у формі соціального контакту та соціальної взаємодії.

Науковці стверджують, що в процесі соціальної взаємодії відбувається обмін діями при цьому системи дій обох суб'єктів пов'язані між собою, а дії кожного з них узгоджуються, поновлюються, а їх взаємний інтерес набуває стійкого характеру. Таким чином, можна стверджувати, що соціальна взаємодія – це джерело соціальних явищ, оскільки завдяки їй поведінка людини стає соціальною дією²⁴⁵.

Великого значення набуває в соціальній взаємодії поведінка людини. Важливо зазначити, що поведінка – це форма діяльності, реакція на соціальне оточення або на дію іншої людини.

На підставі вище сказаного можна стверджувати, що діяльність – це дії, які постійно відтворюються та спрямовані на вищі цілі. У діяльності головною ознакою соціальної активності особистості є усвідомлення індивідом можливих варіантів поведінки людей, які з нею взаємодіють.

Виходячи з аналізу основних понять, необхідно відзначити важливість такого визначення, як готовність до соціальної взаємодії. Оскільки соціальна взаємодія «пронизує» все існування соціального середовища, будучи його інтегральною визначальною характеристикою, настільки його ознаки важливі для визначення основних взаємозалежностей, які є системотворчими атрибутами в загальному контексті вищого соціального середовища²⁴⁶.

До таких ознак, які власне і формують готовність до соціальної взаємодії, відносяться:

- а) взаємообумовлені соціальні дії;
- б) встановлення соціальних зв'язків;
- в) наявність не менше двох суб'єктів;
- г) процес взаємодії;
- д) умови та фактори взаємодії⁷.

З огляду на наведені ознаки соціальне середовище закладу вищої освіти постає як комплекс: а) соціальних дій; б) соціальних відносин викладачів і студентів як організованої сукупності учасників; в) взаємодії викладачів і студентів; г) умов, за яких відбуваються соціальні дії, соціальні зв'язки, інтерактивні стосунки суб'єктів освітнього процесу у ЗВО.

Отже, соціальна взаємодія – це система взаємозалежних соціальних дій, у якій дії одного суб'єкта (індивіда, групи, спільноти) є одночасно причиною і наслідком відповідних дій інших. У його процесі реалізується соціальна дія партнерів, відбувається взаємне пристосування дій кожного з них, однастайність у розумінні ситуації, усвідомлення її значення дій, певна міра солідарності між ними.

²⁴⁵ Лавриш Ю. Навички соціальної взаємодії як необхідна складова підготовки інженерів у сучасному університеті. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди". Психологія*. 2015. Вип. 37. С. 104–111.

²⁴⁶ Булгакова О. Взаємовідносини у вищій школі як детермінанта психологічної готовності студентів до соціальної взаємодії. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4416/1/Bulgakova.pdf>

Реалізацйі рывных мажлівостей людзей з асоблівымі асвітнімі патрэбамі засобамі арганізацйі сацыяльнай взаємодйі

Створення умов для реалізацйі рывных мажлівостей є ацтуальнаю праблемаю сучаснаго украйньскаго суспльства. Вирішення такога глабальнаго завдання спрыяе здобутттю выщой асвітнімі асобамі з асоблівымі асвітнімі патрэбамі, сацыяльным досвідом і становленню іх як рывнаправных членів суспльства.

Выща асвіта для людзін з асоблівымі патрэбамі є важлываю ланкаю в процесі становлення повноцйінной асобістасці. Здобуття выщой асвітнімі асобамі з інваліднасцю рэгулюецься Законом Украйні «Про асвіту», Законом «Про выщу асвіту», які перадбачаюць даступнасць усіх форм асвітніх паслуг для кожнаго грамадзянана; іх безперервнасць і рывноманітнасць; рывнасць умов іх здйіснення.

Сацыялізацыя студентів з асоблівымі асвітнімі патрэбамі в умовах сучаснай выщой асвітнімі пасідає важлыве місце серед ацтуальных сацыяльна-педагагічных праблем сьагодення.

Праблемным пытаньням в асвітньому прасторі закладів выщой асвітнімі є осмыслення сутнасці та асоблівостей процесу сацыялізацыі студентів з асоблівымі асвітнімі патрэбамі. У зв'язку з цым ацтуалізуецься нагальна патрэба у дослйдженні праблем сацыялізацыі здобувачів выщой асвітнімі з асоблівымі асвітнімі патрэбамі з метаю надання ім своечаснай псыхалага-педагагічнай дапамогі та разробкы навукова абумовленых праграм і тэхналагій успішнай сацыялізацыі.

В історычнаму аспекці важлыва зазначыты, што напрыкінці ХХ століття в краінах блыжняго зарубіжжя, в тому чыслі в Украйні, пачала фармувацца нова канцэпцыя састемы выщой асвітнімі для асіб з асоблівымі асвітнімі патрэбамі. Зокрэма, значну увагу було прыдільна праблемі навчанья у вышых навчальных закладах окремых катэгорій асіб з інваліднасцю, як важлывій ланцы у процесі становлення асобістасці, падальшой сацыяльнай аадаптацыі та інтэграцыі. Сам процес сацыялізацыі асіб з асоблівымі асвітнімі патрэбамі став прадметам дослйдження для навуковців багатыох напрымів навукова знання. В азначеній перыод саме праблемы сацыялізацыі малоді перабываюць у полі зору дослйджыків. Серед ученых, які суттєва вплинулы на разробку пытань сацыялізацыі, слйд назваты Х. Тарда, Х. Гітінса, Х. Лебона, Е. Дюркгейма та ін. Але на сучаснаму етапі у сфері выщой асвітнімі асоблівасці сацыялізацыі студентів з асоблівымі асвітнімі патрэбамі у вітчызняній літэратурі ще не повнаю міраю є прадметам спецыяльнаго дослйдження. У рывных аспектах це пытанья дослйджывалы Ю. Богінська, О. Глузман, М. Євтух, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщык, Г. Овчаренко, П. Плотніков, С. Савченко, С. Харченко, С. Шашенко.

Характэрным для сучаснаго асвітньаго прастору выщой школы відповідна до філасафських пйдходів, є такі процесы як: набуття в асвітнімі азнак непэрэрвнаго пйзнання; студент стає здобувачем і выробныком асобістых знань; выкладач выконує функцыі арганізатара навчальна-пйзнавальнай дйяльнасці здобувачів выщой асвітнімі, процесу набуття асобістыаго досвіду знань; афектывнасць, гуманістычна спрымванасць навчальна-выховнаго процесу дасягаюцца у спільнай дйяльнасці, пазытывнай міжасобістысній взаємодйі студентів в умовах акадэмычнай групы, аб'яднаноі спільнаю метаю та з урахуванням унікальнасці пазыцый і культуры кожнай асобістасці.

Вызначыма сам тэрмін «сацыяльна взаємодйя в умовах закладу выщой асвітнімі». На пйдставі рэзультаів тэаретычнаго аналізу мажна канстатуваты, што сацыяльна взаємодйя учасныків асвітньаго процесу у закладі выщой асвітнімі – це састема

взаємозалежних дій, співробітництва, спільної діяльності, міжособистісного, ділового спілкування викладачів і студентів, у якій необхідним чином виявляються їхні розумові здібності та особливості.

Ознаки соціальної взаємодії визначаються як:

- а) взаємозалежність соціальних дій;
- б) циклічна залежність між діями;
- в) наявність не менше двох суб'єктів;
- г) процес взаємодії;
- д) умови та фактори реалізації процесу;
- е) соціальні статуси і ролі⁸.

Важливо зазначити, що в структурі соціальної взаємодії виділяють:

- а) систематичні дії суб'єктів, які спрямовуються один на одного;
- б) очікувана поведінка;
- в) дії, які відновлюються²⁴⁷.

У структурі також можна виділити додаткові структурні компоненти: суб'єкт (життєвий ресурс, рівень домагань і ціннісні орієнтації) та об'єкт дії; етапи дії (формування мети, програмування майбутніх дій, вибір відповідних засобів і організація зусиль для досягнення результату, досягнення мети).

У понятті «соціальна взаємодія» виділяють ще й такі ознаки, як:

- спосіб соціального існування;
- діалогічні відносини;
- єдність та гармонійність соціальних структур;
- розробка стратегії єдиних дій;
- самоактуалізація учасників;
- перехід потенційних форм суспільного буття в реальний стан.

Важливо зазначити, що механізмом соціальної взаємодії є діалог, завдяки якому створюється той чи інший соціальний простір дій з відповідними соціальними відносинами²⁴⁸.

Сутність поняття соціальної взаємодії також розглядається через такі явища, як:

- систематичні, регулярні, взаємоспрямовані дії партнерів, спрямовані на те, щоб викликати певну реакцію у відповідь;
- організація спільної діяльності (спільні цілі, мотиви, дії, результати);
- співробітництво (взаємодопомога в досягненні індивідуальних і спільних цілей);
- міжособистісне спілкування та взаємовплив, спрямований на узгодження дій, точок зору учасників групи, обмін думками, наказами, поясненнями;
- ділове спілкування (входить у продуктивну діяльність, виникає в ситуаціях спільної праці, змістовно зумовлених виробничими процесами);
- вплив психічних особливостей учасників і соціокультурних факторів спілкування на процесуальний і причинно-наслідковий характер впливу індивіда один на одного, взаємозалежність і взаємозумовленість соціальних дій, поведінку суб'єктів спільної діяльності при вирішенні важливі для них соціальні завдання.

²⁴⁷ Булгакова О. Взаємовідносини у вищій школі ...

²⁴⁸ Виноградова Н. Л. Соціальна взаємодія як об'єкт філософського аналізу. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4416/1>

Отже, виходячи з вищевикладеного, дамо визначення поняттю «соціальна взаємодія у закладі вищої освіти» – це система взаємозалежних дій, співробітництва, спільної діяльності, міжособистісного, ділового спілкування викладачів і студентів, у яких проявляються їхні психічні особливості. необхідним чином. Залежно від того, яка ознака береться за провідну (дія, співпраця, діяльність, спілкування тощо), теоретичне положення щодо соціальної взаємодії структурується з відповідними теоретичними акцентами, завдяки чому виділяються основні тези. На нашу думку, поняття «соціальна взаємодія» отримує те чи інше змістовне тлумачення і, отже, відповідні концептуальні узагальнення.

Отже, можна констатувати, що «взаємодія» – це філософська категорія, в якій відтворюється ідея взаємовпливу та взаємозалежності об'єктів (суб'єктів).

У повсякденному житті люди роблять багато елементарних актів соціальної взаємодії, навіть не усвідомлюючи цього. При зустрічі тиснуть одна одній руки, вітаються, заходячи до автобуса, пропускають жінок, дітей, людей похилого віку. Усе це акти соціальної взаємодії, які з створюються з окремих соціальних процесів.

Однак не все, що ми робимо по відношенню до інших людей, є соціальною взаємодією. Наприклад, якщо автомобіль збиває пішохода, це вважається надзвичайною ситуацією. Водночас, соціальною взаємодією вона може стати лише тоді, коли водій та пішохід, аналізуючи цю подію, починають відстоювати власні інтереси як представники двох великих соціальних груп.

Таким чином, під соціальною взаємодією в соціології розуміють форму соціального спілкування або комунікації, яка є системою соціальних дій принаймні двох людей або соціальних спільнот, або індивіда та соціальної спільноти. Крім того, соціальна взаємодія – це будь-яка поведінка індивіда чи групи індивідів, яка має значення для інших індивідів та груп індивідів чи суспільства загалом зараз та в майбутньому.

Категорія «соціальна взаємодія» виражає характер і зміст відносин між людьми та соціальними групами як постійними носіями якісно різних видів соціальної діяльності, соціальними позиціями (статусами) і соціальними ролями (функціями). У якій би сфері життя суспільства (економічної, політичної, духовної тощо) не відбувалася взаємодія, вона має соціальний характер, оскільки висловлює зв'язок між індивідами і групами індивідів тощо.

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на тому, що соціальна взаємодія є механізмом соціалізації студента та відіграє значну роль у цьому процесі, що особливо важливо за умов освітнього середовища вищого навчального закладу.

Розглядаючи процес соціалізації студентської молоді, С. Шашенко зазначає, що це «багатоплановий процес, що охоплює педагогічні (освіта та самовиховання) та соціальні (суб'єктивні умови життя, соціальні інститути) впливи, що відбуваються у поглядах та поведінці студентів тощо. Вони взаємопов'язані і виступають як єдине ціле, надаючи як прямий, так і опосередкований вплив на особистість студента»²⁴⁹.

Процес соціалізації як складова педагогічного процесу в установах вищої освіти набуває змісту створення навчально-практичних життєвих передумов для особистісного соціального розвитку студента, а саме:

²⁴⁹ Шашенко С. Ю. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.05 / Нац. пед ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с. С. 2.

- развйваецься його здатнсьць да рэалістычнай самооцёнкы;
- наапычуецься асобістый досвід сацыяльнага жытця та взаёмодыі, атже, наапычуються відповідні знання, вміння, навчкы, кампетынцыі, звчкы, паведінквы аавтаматызмы і т. ін., базовы когнітывны, емоцыйно-вольовы та практычно-дйяльны асобістысны передуовы для выканання камплексу створюються сацыяльны людыну;
- формуються сацыяльны пстрыбы, якасы та здйбносты асобыстосты – камунікабельнсьць, культурный развйток та выховансьць, грамадзянськсьць і патрыотызм тощо, а тааож йй духовнсьць.

Тааым чыном, кожен із кампетынтыв змйсту навчання та выховання у ЗВО мйстыть сацыяльный элемент, який спрямованы на вырйшення пстрыблемы пйдготовкы студента до самостййнаго жытця, выбору паведінкы, складання професйно значущых пстрыктыв.

Особлывосты сацыялызацыі студентыв з ООП мы розглядаемо у тааых аспектах:

- псыхологйчний аспект: облык псыхологйчных асоблывостей студента з ООП (рысы характеру, темперамент, камунікатывны здйбносты, самооцёнка);
- сацыяльный аспект: здобувач выщоі асыты з ООП належыть до окремоі сацыяльноі групы. Молода людына з асоблывымы асытнымы пстрыблемамы, пстрыпалячы в нове середовыще вышу, відчувае сытуацыю выбору жыттьоваго шыаху, пстрыбеуе допомогаы у формуванны певных сацыяльных ролей та рэалызацыі жыттьовых пстрыныв;
- бйологйчний аспект зумовленый фйзычнымы вадамы пры народженні або вынык пстрыля будь-якоі жыттьовоі пстрыдйі. Тому цей аспект пстрыбеуе асоблывоі увагаы сацыяльно-педыагогйчноі дйяльносты ЗВО.

Студенты з асоблывымы асытнымы пстрыблемамы мають певны пстрыблемы, що выныклы в попередны перыоды жытця та навчання та йстотно впливають на йхню пйзнавальну дйяльнсьць, сацыялызацыю та йнтеграцыю в асытне середовыще. Серед ных: пстрыгалыны у знаннях; пстрыблемы спрйяняття навчального матерыалу у загалынопстрынятой формй; зныження пстрыцездатносты, пстрыдвыщена стомлювансьць та выснаження, порушення концентрацыі увагаы; пстрыдвыщена вразлывсьць до йнфекцйных захворювань і, у зв'язку з цым, пстрыблемы з відвйдуванням заняты; камунікатывны дйфйцыт; нзыька сацыяльна актывнсьць; звчкы невыбагливых, поблажлывых відносын, завыщены уявлення пстры своі можлывосты; нзыькый рйвень мотывацыі досягнення меты, відчуття втраты майбутнього; нерйшучсьць, заныжена самооцёнка, нерозвйненый самоконтроль; пстрыдвыщена трывожнсьць, уразлывсьць, емоцыйна нестаблыльнсьць тощо.

Негатывнсьць сытуацыі в пстрыцесй сацыялызацыі для студентыв з асоблывымы асытнымы пстрыблемамы пстрылюецься ще й тым, що майже всы вони мають обмеженсьць сплыкуванья з аоднолыткамы, фйзычный дйскомфорт, дуже часто молодй люды навіть не мають можлывосты выйты на вулыцу, незахыщенысьць від зростаючого йнформацйного впливу електронных медйа для цієї групы молодй є чы не єдыным засобом сплыкуванья із зовнйшнім сытвом. Для студентыв з ООП характерне пстрырєнєння настрою сацыяльного пстрысымйзму, невйры в те, що вони зможуть якась рэалызуваты свй пстрынцыал, пстрылюецься спстрыжывче ставлення до жытця, втрачаецься довыра до людей та державы.

Наыважлывйшым для студентыв у пстрыцесй сацыялызацыі є перыод адыптацыі до умов навчання у выщому навчальному закладй, набуття нового статусу, засвоєння новых сацыяльных ролей (пстрыфесйонал, грамадськый актывыст, сйм'янын тощо). Тому важлыво створыты певны сацыяльно-педыагогйчны умовы, що спстрыятывуть пстрыцесу навчання, а саме:

- забеспечэння асобліваго пiдходу да студэнтаў з асоблівымі асвiтнiмi патрэбамi, якiй павiнен враховуваць асоблівостi захворавання, псiхалагiчний стан, псiхалагiчны чi сацыяльны праблему; тэмп выкладання дысцыплiн мае быць досыць павольным, гнучкiм, адаптованым да патрэб асiб з iнвалiднiстю; корiгуваць навчальнае навантажэнне залежна ад ступеня iнвалiднiстi;

- арганiзацыя псiхалага-педагагiчнага та медычнага супроводу протягам усяго перiоду навчання з мэтай сучаснага надання комплекснага дапамога, прафiлактыкi та корекцыi негатыўных праяваў паведiнкі студэнтаў з абмежаванымi магчымасцямi, забеспечэння;

- сацыялiзацыя пав'язана з працэсамi адаптацыi²⁵⁰.

В рэзультатi даслiдження прыходiмо да высновку, што сацыяльнае взаемадiя ё адным iз эфектыўных механiзмiв сацыялiзацыi студэнтаў з асоблівымі асвiтнiмi патрэбамi в асвiтньому сярэдавiшчi вышчага навчальнага закладу.

Эфектыўнасць працэсу сацыялiзацыi студэнтаў з ООП та павiнненасць сацыяльнага взаемадiя в умовах асвiтняга сярэдавiшча вышчага школы значнаю мiрою вызначаецца рiвнем развiтку студэнтскага групу як згуртаванага калектыву, спiльноты, в якiй кожны аб'яднаны спiльнаю мэтай, взаемаю повагаю та пiдтрымкаю аднi аднаго, чому спрыятимуть:

- заахоцення здобувачi да абмiну думкама та цiннасцямi чэрез дыскусiю, дiалаг, пошук спiльнага та вiдмiннага;

- застосування рiзных форм кооператыўнага навчання студэнтаў з ООП у калектывi;

- аб'яднання прадставнiкаў групу у рiзныя формы калектыву для вiршэння навчальна-пiзнавальных завданняў;

- пастойнае пiдтверджэння педагагом пазыцыi «мы», пiдтрымка пачутця прычетнасцi студэнтаў да аднаго калектыву;

- наголос на такіх цiннасцях, як спiвпраця, взаемаповага, взаемапiдтрымка, взаемадапамога;

- вiзнання вклада кожнага в успiшную работу калектыву.

Тэрмiн «асоба з асоблівымі патрэбамi» увiйшов у навуковую сферу чэрез Саламанкскую дэкларацыю, в якiй зазначана, што асоблівыя патрэбы стасуюцца усiх асiб, чiя патрэбы залежаць ад рiзных фiзiчных чi розумовых вадаў або труднасцiв у навчаннi²⁵¹.

У Законi Украiны «Пра вышчу асвiту» студэнтаў з асоблівымі асвiтнiмi патрэбамi вызначана як асiб з iнвалiднiстю, якi патрэбуюць дадатковага пiдтрымка для здобутця вышчага асвiты; стварэння та забеспечэння рiвняных умов доступу да вышчага асвiты, у тому чiслi надання спецыяльнага асвiтня-рэабiлітацыйнага пiдтрымка асобам з асоблівымі асвiтнiмi патрэбамi та стварэння вiльнага доступу да iнфраструктуры закладiв вышчага асвiты з урахуванням абмежавань стану здароўя; належна дэжавна пiдтрымка пiдготовки фахiвцiв з асiб з асоблівымі асвiтнiмi патрэбамi на аснове

²⁵⁰ Рокотянська Л. О. Соціалізація студентів з особливими освітніми потребами: актуальність проблеми. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/77>

²⁵¹ Саламанська декларація і Рамки дій по освіті осіб з особливими потребами. Париж: ЮНЕСКО. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

створення для них вільного доступу до освітнього процесу та надання спеціальної навчально-реабілітаційної підтримки²⁵².

У категорії «здобувач вищої освіти з особливими освітніми потребами» особливе місце належить особам з інвалідністю (мають відхилення у психофізичному розвитку внаслідок вроджених чи набутих вад). Навчання такої групи студентів відбувається відповідно індивідуальних особливостей їх розвитку.

Враховуючи тип порушень, дослідники виділяють такі категорії здобувачів вищої освіти:

- з порушеннями слуху;
- з порушеннями зору;
- з розладами опорно-рухового апарату;
- з відхиленнями у розумовому розвитку;
- з мовними вадами;
- з складними порушеннями;
- розлади емоційно-вольової сфери та аутизм.

В нашому дослідженні ми ґрунтуємось, зокрема, на дослідницькі роботи І. Макар'єва, в яких зазначено, що до групи студентів, які потребують особливого індивідуального підходу в процесі навчання та соціалізації, слід віднести:

- 1) особи із соціально незахищених верств населення (особи, які вибули із системи освіти без отримання відповідної кваліфікації та/або компетентності);
- 2) особи, які перебувають у складній життєвій ситуації;
- 3) іммігранти та етнічні меншини;
- 4) особи з інвалідністю;
- 5) діти-сироти та особи, які залишилися без піклування батьків²⁵³.

Отже, ми констатуємо багатоаспектність категорії студентів з ООП і студенти з інвалідністю є лише однією з цих п'яти підгруп.

Важливо зазначити, що означена категорія студентів розширюється через нові соціально-економічні умови та катаклізми, які переживає сучасне українське суспільство. У зв'язку з цим ми виділяємо такі групи студентів, які відносяться до означеної категорії:

- 1) за ознакою складних життєвих обставин:
 - біженці;
 - внутрішньо переміщені особи (мігранти);
 - діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування;
 - студенти-жертви збройних та міжнародних конфліктів;
 - постраждали від екологічних та техногенних катастроф;
 - жертви стихійного лиха;
 - студенти, які проживають у малозабезпечених сім'ях;
 - претенденти, які відбувають покарання у виховних колоніях;
- 2) за географічним показником: іноземні студенти;
- 3) за психологічними ознаками:
 - студенти, які потребують психологічної допомоги;
 - жертви насильства;

²⁵² Про вищу освіту: Закон України № 1556–VII. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

²⁵³ Макар'єв І. С. Класифікація категорій студентів з особливими освітніми потребами. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25673421_19060647.pdf

- студенти з відхиленнями у поведінці;
- 4) за розладами здоров'я (фізичного та психічного):
 - обмежені фізичні можливості;
 - незначні психічні розлади;
 - студенти, які потребують фізичної реабілітації;
 - люди з ВІЛ/СНІД;
- 5) зрілий вік;
- 6) військові:
 - учасники АТО;
 - учасники бойових дій;
 - Військовозобов'язані;
- 7) обдаровані:
 - талановиті;
 - високий рівень освіти та спеціальні освітні програми підвищеної складності;
 - високі спортивні здобутки;
 - високі творчі здобутки;
- 8) приналежність до меншин:
 - належність до релігійних організацій;
 - належність до мовних меншин;
 - належність до національних меншин.

За характеристикою означеної категорії констатуємо проблеми, які пов'язані з формуванням та розвитком соціальної взаємодії, які істотно впливають на пізнавальну діяльність, соціалізацію та інтеграцію до освітнього середовища університету. Можна виділити наступні:

- прогалини у знаннях;
- проблеми сприйняття навчального матеріалу в загальноприйнятій формі;
- зниження працездатності, підвищена стомлюваність та виснаження, порушення концентрації уваги;
- підвищена вразливість до інфекційних захворювань та, як наслідок, проблеми з відвідуванням занять;
- недостатня комунікабельність та готовність до соціальної взаємодії;
- низька соціальна активність;
- звичка невибагливих, поблажливих відносин, завищені уявлення про свої можливості;
- низький рівень мотивації досягнення мети, невпевненість у завтрашньому дні;
- нерішучість, занижена самооцінка, нерозвинений самоконтроль;
- підвищена тривожність, вразливість, емоційна нестабільність тощо.

Негативну ситуацію в процесі соціалізації студентів вищої освіти з особливими освітніми потребами посилює те, що майже всі вони відчувають обмеженість спілкування з однолітками, фізичні недуги, дуже часто молоді люди навіть не мають можливості вийти на вулицю, вразливі до зростання інформації (у деяких випадках ЗМІ є чи не єдиним засобом спілкування із зовнішнім світом для цієї групи молоді). Наприклад, для студентів з обмеженими фізичними можливостями характерне поширення соціального песимізму, невіра в те, що вони зможуть хоч якось реалізувати свій потенціал, посилення споживчого способу життя, втрату довіри до людей та держави.

Висновки

В процесі теоретичного аналізу ми визначаємо соціальну взаємодію як систему взаємозалежних соціальних процесів, в якій дії одного суб'єкта (спільноти, індивіда, групи) одночасно є наслідком та причиною відповідних дій інших. Слід зазначити, що взаємодія охоплює як суспільство, так і природні явища, процеси та закономірності, орієнтацію у навколишній дійсності, а також визначає способи мислення, розуміння та використання потреб людини у соціалізації, спілкуванні, освіті, вихованні та загальному розвитку.

Розглядаючи термін «взаємодія» з соціально-педагогічної точки зору, можна відзначити, що він розкриває наявність виховних процесів, в яких змінюються і цілі, методи та форми педагогічної діяльності, рушійні сили педагогічного процесу та мотиви поведінки. застосовується. Можна наголосити, що зміст взаємодії є спілкування, обмін інформацією, враженнями чи діяльністю, при цьому має місце взаємовплив.

Особливий акцент у нашому дослідженні ми ставимо на соціально-педагогічний характер взаємодії, що розглядається як одна з категорій педагогіки, оскільки в цьому процесі людина усвідомлює певні закономірності, природні та соціальні явища, у тому числі орієнтується насправді, і водночас має можливість визначити свої способи мислення чи поведінка.

Отже, основна ідея соціально-педагогічної взаємодії полягає в оптимізації механізмів соціального функціонування соціальної групи, що призводить до підвищення ступеня самостійності особистості, її здатності максимально використовувати свої можливості та контролювати своє життя, а отже, переважно вирішує проблеми та труднощі.

Труднощі у формуванні та розвитку соціальної взаємодії студентів з особливими освітніми потребами пов'язані з особливостями їх розвитку та життєвим досвідом. Визначення проблем цієї категорії дозволило пояснити припущення, що незадовільний рівень розвитку соціальної взаємодії у визначеній категорії студентів зумовлений результатами негативного впливу умов соціальної ізоляції осіб із особливими освітніми потребами, обмеженнями, які пов'язані з домашнім навчанням через інвалідність та хронічні захворювання, навчання в інтернаті (діти-сироти), обмеження у спілкуванні з однолітками тощо.

У результаті теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що формування та розвиток соціальної взаємодії тісно пов'язане з процесом соціалізації молодої людини з особливими освітніми потребами та утруднено її особистими проблемами і труднощами.

Аналіз соціальної взаємодії здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в ЗВО дозволяє зробити висновок, що заходи стосуються переважно студентів з інвалідністю, менше уваги приділяється іншим групам цієї категорії (дітям-сиротам, дітям, позбавленим батьківського піклування, учасникам та дітям учасників бойових дій), збройних конфліктів, вимушених переселенців, малозабезпечених), які також потребують підтримки та допомоги у формуванні та розвитку соціальної взаємодії учасників освітнього процесу.

Część III

AKTUALNE TENDENCJE W PRACY SOCJALNEJ

Rozdział 1

Bezdomność dzieci i młodzieży w Polsce – zarys problematyki

Halina Bejger

Wprowadzenie

Bezdomność to zjawisko wielowymiarowe i różnie definiowane. Bezdomność dzieci ściśle wiąże się z bezdomnością ich rodziców lub skrajnymi zaniedbaniami w zakresie zaspokajania potrzeb rodziny, a zatem jest problemem trudnym do oszacowania jego rozmiarów. Za dzieci uważa się osoby ludzkie w wieku do 18 lat²⁵⁴. Najczęściej razem z matkami dzieci w kryzysie bezdomności trafiają do schronisk, domów dla samotnych matek i kobiet w ciąży, do ośrodków interwencji kryzysowej albo do specjalistycznych ośrodków wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie. Jednak zdarza się, że część dzieci bezdomnych uciekając z domu przed agresją, przemocą i alkoholizmem rodziców zajmuje miejsca formalnie nie nadające się do zamieszkania jak altany, domki na ogródkach działkowych, pustostany itp. Czas pobytu w schronisku powinien trwać do trzech miesięcy, ale w wyjątkowych okolicznościach bywa przedłużany. Warunki bytowe w domach dla samotnych matek z dziećmi i kobiet w ciąży są zazwyczaj bardzo skromne. Dzieci i ich matki mają zapewnione jedynie miejsce do spania i przechowywania rzeczy osobistych w 5- lub 6-osobowych pokojach, w których trudno o prywatność i zapewnienie rozwoju dziecka, a pobyt w takich placówkach często trwa nawet kilka lat²⁵⁵. Przyjmuje się, że średni czas pobytu w placówkach dla osób bezdomnych wynosi 10 miesięcy. Bezdomne matki z dziećmi w ośrodkach dla osób bezdomnych mają także zapewnione: wsparcie finansowe, żywność, pracę socjalną, poradnictwo specjalistyczne (medyczne, psychologiczne, prawne) oraz niekiedy pomoc mieszkaniową w postaci samodzielnych mieszkań na terenie gminy.

Bezdomność – istota problemu

Bezdomność definiowana jest w literaturze przedmiotu jako sytuacja osób:

- „pozbawionych dachu nad głową”²⁵⁶;
- „w najcięższym położeniu, a więc tych, które w części literatury światowej (w modelowym uproszczeniu) określane są jako bezdomni uliczni (*street homeless*) i bezdomni schroniskowi (*shelter homeless*)”²⁵⁷;

²⁵⁴ Konwencja o Prawach Dziecka, art. 1, w: *Dziecko i jego prawa*, red. E. Czyż, Biblioteka Komitetu Ochrony Praw Dziecka, Warszawa 1992, s. 20

²⁵⁵ *Bezdomność dzieci w Polsce wynika z bezdomności rodziców*, Polska Agencja Prasowa; prawo.pl/samorząd/bezdomność-dzieci-w-polsce-wynika-z-bezdomności-rodziców.104633.html [dostęp: 2.10.2022].

²⁵⁶ A. Pindral, *Definicje i typologie bezdomności*, w: *Problemy bezdomności w Polsce. Wybrane aspekty – diagnoza Zespołu Badawczego*, red. M. Dębski, Wyd. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Gdańsk 2011, s. 40.

- nieposiadających „własnego mieszkania lub osób o specyficznych predyspozycjach, które w imię wolności dokonały wyboru pewnego sposobu życia – typ wędrowca tułacza”²⁵⁸;

- „ (...) lub rodzin, które w danym czasie nie posiadają i własnym staraniem nie mogą zapewnić sobie takiego schronienia, które mogłyby uważać za swoje i które spełniłoby minimalne warunki pozwalające uznać je za pomieszczenia mieszkalne. (...) Bezdomność zawsze wiąże się z głębokim upośledzeniem psychicznego i społecznego funkcjonowania człowieka”²⁵⁹.

Jak zauważa Leszek Stankiewicz „bezdomność jest złożonym zjawiskiem społecznym i osobowościowym stanem bezdomnego człowieka warunkowanym przez różne przyczyny i przez fakt braku schronienia, spełniającego elementarne warunki pozwalające uznać je za pomieszczenie mieszkalne”²⁶⁰.

Zgodnie z artykułem 3 Konwencji o Prawach Dziecka Polska jako Państwo-Strona ma obowiązek zapewnić dzieciom ochronę, opiekę „w takim stopniu, w jakim jest to niezbędne dla jego dobra biorąc pod uwagę prawa i obowiązki jego rodziców i opiekunów prawnych lub innych osób prawnie za nie odpowiedzialnych”²⁶¹. Ponadto państwo ma obowiązek zapewnienia specjalnej ochrony i pomocy dzieciom, które ze względu na swoje dobro nie mogą pozostawać w swoim środowisku rodzinnym²⁶².

W literaturze przedmiotu wymienia się zasadnicze kategorie bezdomności, jak:

- bezdomność z wyboru – dotyczy osób, które odrzucają normy życia społecznego i wybierają los wędrowca, tułacza;

- bezdomność z przymusu – spowodowana okolicznościami zewnętrznymi niezależnymi od osoby bezdomnej;

- bezdomność tymczasowa – dotyczy osób, które nie mogą przebywać z rodziną z powodu konfliktów²⁶³.

Ze względu na czas trwania bezdomności, jej uwarunkowania, skutki i formy przyjmuje się następującą klasyfikację:

- Ze względu na czas trwania:

a) bezdomność trwała,

b) bezdomność tymczasowa – trwająca przez określony czas;

- Ze względu na jej uwarunkowania:

a) bezdomność z przymusu – dotyczy osób nie posiadających własnego mieszkania; w wyniku przyczyn zewnętrznych,

b) bezdomność dobrowolna – wędrowcy, tułacze odrzucający normy współżycia;

- Ze względu na uzewnętrznianie jej postaci:

a) bezdomność jawna – rzeczywisty brak dachu nad głową,

²⁵⁷ A. Przyemeński, *Aktualny stan problemu bezdomności w Polsce. Aspekt polityczno-społeczny*, w: *Oblicza bezdomności. Materiały pokonferencyjne*, red. M. Dębski, K. Stachura, Wyd. Bernardinum, Gdańsk 2007, s. 18.

²⁵⁸ A. Pindral, *Definicje i typologie bezdomności ...*, dz. cyt., s. 40.

²⁵⁹ A. Przyemeński, *Bezdomność, polityczno-społeczne definicje i formy zjawiska*, „Praca Socjalna” 1998, nr 4, s. 3.

²⁶⁰ L. Stankiewicz, *Zjawisko bezdomności. Etapy przechodzenia w stan bezdomności*, „Auxilium Sociale” 1999, nr 1–2, s. 24.

²⁶¹ Konwencja o Prawach Dziecka, art. 1, w: *Dziecko i jego prawa...* dz. cyt., s. 21.

²⁶² Tamże, art. 20 ust. 1, s. 26.

²⁶³ Zob. Informacja dotycząca problematyki bezdomności na terenie województwa warmińsko-mazurskiego, Urząd Marszałkowski Województwa Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2015, s. 7.

b) bezdomność sytuacyjna – osoba nie przebywa w mieszkaniu mimo, że je posiada,

c) bezdomność ukryta – warunki w mieszkaniu odbiegają od obowiązujących powszechnie standardów;

- Ze względu na skutek:

a) całkowita – osoba nie ma gdzie mieszkać,

b) częściowa – osoba tymczasowo mieszka gdzie indziej;

- Ze względu na konkretne formy uzewnętrzniania rodzajów bezdomności:

a) bezdomność uliczna,

b) bezdomność pensjonariuszy schronisk i noclegowni,

c) bezdomność więźniów,

d) bezdomność uchodźców i imigrantów,

e) bezdomność dzikich lokatorów,

f) bezdomność potencjalna – dotyczy osób, które aktualnie (chwilowo) mają dach nad głową²⁶⁴.

Bezdomność dzieci ściśle wiąże się z bezdomnością ich rodziców – szczególnie matek, z którymi często trafiają do ośrodków dla osób bezdomnych. Macierzyństwo rozumiane jest jako:

- „zespół czynności i zachowań realizowanych wobec dziecka, określających miejsce kobiety w rodzinie i społeczeństwie”²⁶⁵,

- „stosunek prawny, który łączy kobietę i jej dziecko”²⁶⁶,

- „stosunek związany z pochodzeniem dziecka od określonej kobiety; podstawowy stosunek rodzinny, wiążący się z powstaniem instytucji społecznej – rodziny”²⁶⁷,

- „proces stawania się i bycia matką”²⁶⁸.

Rola macierzyńska – w przypadku dzieci bezdomnych – realizowana jest przez matki-kobiety będące często ofiarami przemocy, o niskim statusie zawodowym i niskim poziomie wykształcenia, niezaradne życiowo i niewydolne wychowawczo. Macierzyństwo kobiet samotnych powoduje nawarstwiający się problemy finansowe, ubóstwo materialne i jednoosobową odpowiedzialność za wychowanie dziecka. W konsekwencji samotne matki mają problem z odnalezieniem się na rynku pracy.

Badania Magdaleny Mąkoszy przeprowadzone w 2001 r. potwierdziły, że połowa matek bezdomnych pochodziła z rodzin patologicznych i posiadała jedynie wykształcenie podstawowe²⁶⁹, nie pozostawała w formalnych związkach małżeńskich i nie mogła liczyć na pomoc ze strony ojca dziecka. Życie samotnych matek – kobiet o niskim statusie

²⁶⁴ Zob. Tamże, s. 5-6.

²⁶⁵ M. Mikołajczyk, *Rodziny bezdomnych matek. Charakterystyka i działania pomocowe*, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018; Za: M. Bieńko, *Kulturowo-społeczne skrypty kobiecego macierzyństwa*, w: *Rodzicielstwo, między domem, prawem, służbami społecznymi*, red. A. Kwak, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2008, s. 43.

²⁶⁶ *Macierzyństwo*, w: *Wielka Encyklopedia Prawa*, red. E. Smoktunowicz, Prawo i Praktyka Gospodarcza, Białystok-Warszawa 2000, s. 432-433.

²⁶⁷ S. Pikus, *Macierzyństwo w kodeksie rodzinnym i opiekuńczym*, „Przegląd Prawno-Ekonomiczny” 2010, nr 13, s. 5-15.

²⁶⁸ M. Pryszmont-Ciesielska, *Macierzyństwo w perspektywie kobiet podejmujących aktywność naukowo-dydaktyczną – trzy autonarracje*, „Edukacja Dorosłych” 2011, nr 2, s. 164.

²⁶⁹ M. Mąkosza, *Bezdomne, samotne matki na przykładzie podopiecznych Domu Samotnej Matki w Laskach*, w: *Samotne macierzyństwo i polityka społeczna*, red. M. Rymsza, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2001, s. 278-279.

społecznym, bezdomnych – przepełnione jest stresem i lękiem, niepewnością i obawą o przyszłość swoją i dziecka/dzieci.

W niepełnej rodzinie dziecko bezdomne ma możliwość identyfikować się jedynie ze swoją samotną matką (rzadziej z ojcem), a więc pozbawione jest możliwości obserwowania na co dzień wzorców zachowań drugiego rodzica (identyfikacji z nim), a także relacji jaka w prawidłowo funkcjonującej rodzinie występuje pomiędzy matką i ojcem.

Wśród bezdomnych dzieci część stanowią te, które z konieczności i bez informowania jakichkolwiek organów czy instytucji opuszczają dom rodzinny i stają się tzw. „dziećmi ulicy” nocującymi pod „gołym niebem” lub w domach znajomych. Wyznacznikami ich bezdomności są brak domu (schronienia) i więzi społecznych. W polskiej literaturze przedmiotu „dzieci ulicy” to „(...) dzieci i młodzież, które większość swojego życia spędzają na ulicy, dla których jest ona głównym środowiskiem życia. Dzieci (młodzież) te często mieszczą się w minimum określonym przez placówki oświatowe, śpią w domach swoich rodziców czy opiekunów, ale nie znajdują tam żadnego wsparcia emocjonalnego, przebywają więc na ulicy nie tylko z poczucia nudy i braku alternatywnych zajęć, ale z powodu życiowej i emocjonalnej konieczności. Ulica jest dla nich domem, szkołą, miejscem pracy i życia”²⁷⁰.

Zdaniem Elżbiety Szczygieł bezdomność dzieci ulicy charakteryzuje to, że: „1) żyją na terenach niezagospodarowanych, spędzają czas w niezamieszkałych budynkach, a także śpią na wolnym powietrzu (np. na ulicach, w bramach, parkach); 2) nie są należycie chronione, ukierunkowywane czy nadzorowane przez osoby dorosłe; 3) uciekają z domu, porzucają dom lub są z niego wyrzucane oraz 4) prowadzą „tułaczy: tryb życia”²⁷¹.

Jednym z istotnych czynników warunkujących zjawisko „dzieci ulicy” jest bunt młodzieńczy definiowany przez Annę Oleszkowicz jako: „doświadczana w jednostkowym przeżyciu potrzeba i chęć sprzeciwiania się i wycofania dalszej zgody na te wszystkie fizyczne, społeczne i psychologiczne stany rzeczy, które jednostka subiektywnie spostrzega jako ograniczające, zagrażające lub niezgodne z jej idealistycznymi oczekiwaniami i wyobrażeniami”²⁷². Bunt „dzieci ulicy” ma charakter destrukcyjny i zaburza proces rozwoju osobowości i tożsamości młodego człowieka. Jak podkreśla na podstawie swoich badań Małgorzata Michel, dzieci ulicy „są wykluczone często z systemu opieki, edukacji, mają ograniczony dostęp do dóbr ekonomicznych i kulturowych, przeżywają swoje dzieciństwo w wykluczonych przestrzeniach”²⁷³.

Swoją tożsamość lokalną dzieci ulicy kształtują w oparciu o utożsamianie się z miejscem, grupą, czasem gangiem przestępczym, a demonstrują ją np. poprzez znaki i napisy na murach, które odzwierciedlają mentalność młodzieży bezdomnej i określają ją jako osoby. Jak twierdzi autorka, tożsamość i miejsce współlistnieją ze sobą, co potwierdza fakt zaburzonego poczucia tożsamości zarówno u dzieci ulicy, jak i u dzieci nie

²⁷⁰ E. Replewicz, *Środowisko rodzinne dzieci spędzających większość czasu na ulicy*, „Edukacja. Wychowanie. Resocjalizacja” 2011, nr 1, s. 53.

²⁷¹ B. Adamczyk, *Wykluczenie edukacyjne dzieci ulicy. Raport badania z Krakowa*, „Seminare” 2016, t. 37, nr 2, s. 61; Za: E. Szczygieł, *Podsumowanie wyników badań nad bezdomnością wśród dzieci i młodzieży w Polsce* [Seria: Problemy Dzieci, nr 1(3)], Stowarzyszenie Centrum Wspierania Edukacji i Przedsiębiorczości, Rzeszów 2014, s. 6.

²⁷² A. Oleszkowicz, *Bunt młodzieńczy. Uwarunkowania, formy, skutki*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2006, s. 60.

²⁷³ M. Michel, *Narracje tożsamości dzieci ulicy*, w: *Dzieci ulicy w Polsce*, red. B. Adamczyk, K. Biel, Akademia Ignatianum, Wyd. WAM, Kraków 2016, s. 38.

posiadających żadnego domu i tułających się wraz z matkami po placówkach dla osób bezdomnych. Jeszcze większe zagrożenie dla kształtowania tożsamości stanowi sytuacja dzieci, które rodzą się w okresie bezdomności swoich matek. Zatem – jak twierdzi Michel – „Miejsce, bycie w „tu i teraz”, jako przestrzeń doświadczania świata jest przestrzenią znaczącą dla kształtowania się ludzkich tożsamości”²⁷⁴. Identyfikacja dziecka z miejscem, w którym żyje i rozwija się, ma tym większy wpływ na kształtowanie się tożsamości, jeśli daje dziecku poczucie ciągłości, odmienności od innych ludzi, kształtuje pozytywną samoocenę dziecka i daje mu poczucie skutecznej kontroli nad otoczeniem²⁷⁵.

Dla dzieci „śpiących pod gołym niebem” lub „dzieci ulicy” charakterystyczne są:

- „osamotnienie emocjonalne, opuszczenie lub odrzucenie psychiczne i społeczne przez swoich rodziców;
- pozostawienie bez opieki, a także pozbawienie ich możliwości zaspokajania swoich potrzeb w domu rodzinnym;
- zaniedbanie wychowawcze i socjalizacyjne;
- pochodzenie z rodziny dysfunkcyjnej;
- identyfikacja z podkulturą destruktywną grupy rówieśniczej, w której przebywa;
- przejawianie zachowań antyspołecznych i pozostawanie w konflikcie z rolami społecznymi (dziecka, ucznia);
- bycie ofiarą przemocy;
- nieuczęszczanie do szkoły, bycie poza systemem placówek edukacyjno-opiekuńczych;
- przebywanie w miejscach niekontrolowanych przez dorosłych;
- funkcjonowanie destruktywne, np. dzieci żebrzące, kradnące, wałęsające się, uzależnione, agresywne”²⁷⁶;
- uzależnienia i kontakty z osobami uzależnionymi;
- brak wsparcia ze strony szkoły i nauczycieli²⁷⁷.

Badania przeprowadzone w 2006 r. z wykorzystaniem metody obserwacji przez streetworkerów z Centrum Profilaktyki i Edukacji Społecznej PARASOL w populacji 1372 dzieci ulicy w Krakowie pozwoliły ustalić miejsca, w których przebywały. Dane z diagnozy zostały ujęte w tabeli.

Tabela 3.1.1. Miejsca przebywania i liczba dzieci ulicy w Krakowie w 2006 r.

Miejsce obserwacji	Liczba dzieci ulicy
Osiedla mieszkaniowe	791
Supermarkety	494
Dworzec i okolice	42
Ulice i skwery związane z prostytutką żeńską	13
Ulice i skwery związane z prostytutką męską	32
Ogółem	1372

Źródło: B. Sierocka, M. Drewniak, *Dzieci ulicy. Raport z socjologicznych badań terenowych*, Kraków 2006; <http://www.archiwum.mlodziuz.info>; [dostęp: 5.10.2022].

²⁷⁴ Tamże, s. 44.

²⁷⁵ Zob. Tamże, s. 46.

²⁷⁶ G. Olszewska-Baka, L. Pytka, *Dzieci ulicy – metodologiczne aspekty profilaktyki interwencyjnej*, w: *Dzieci ulicy – problemy, profilaktyka, resocjalizacja*, red. G. Olszewska-Baka, Wyd. eRBe, Białystok 2000, s. 19–20.

²⁷⁷ Zob. M. Tędziągolska, W. Goła, K. Rżanek, P. Woźniakowska, *Problem bezdomności młodzieży i młodych dorosłych w Warszawie. Diagnoza sytuacji*, Wyd. Stacja, Warszawa 2015, s. 19–20.

Spośród 1372 dzieci ulicy zdecydowana większość wybiera włóczęgowski styl życia spędzając czas na terenie osiedli mieszkaniowych (791 osób) oraz w supermarketach (494 osoby). Znacznie mniejsze grupy znajdowały swoje miejsce na dworcach (42 dzieci) oraz na ulicach i skwerach związanych z uprawianiem prostytucji żeńskiej (13 dziewcząt) i męskiej (32 chłopców). Wszystkie te miejsca zagrażały dzieciom bezdomnym postępującą demoralizacją, przestępczością oraz naruszaniem innych norm moralnych i prawnych.

Populacja dzieci bezdomnych w Polsce

Według danych UNICEF na 2017 r. na świecie żyło ponad 100 milionów dzieci bezdomnych, w Polsce liczbę dzieci bezdomnych w tym czasie Rzecznik Praw Dziecka oceniał na 2 tysiące²⁷⁸. Jak podkreślił w jednej ze swoich wypowiedzi dla mediów: „Z jednej strony mówimy o stosunkowo niedużej w skali kraju liczbie, czyli około 2 tysiące dzieci. To oczywiście i tak jest za dużo i należy bić na alarm, nie powinno być w Polsce ani jednego bezdomnego dziecka. Jesteśmy w środku Europy, w XXI wieku i nie możemy akceptować, że są w naszym kraju bezdomne dzieci”²⁷⁹. Dane na temat liczby dzieci i młodzieży bezdomnej są trudne do precyzyjnego ustalenia, a te, którymi dysponujemy pochodzą z Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań przeprowadzonego w latach 2002, 2011 i 2021 oraz są gromadzone na podstawie ogólnopolskich badań liczenia osób bezdomnych, które zwykle odbywają się co 2 lata.

Liczby dzieci bezdomnych są liczbami minimalnymi i orientacyjnymi, gdyż obejmują jedynie te dzieci, do których udało się dotrzeć²⁸⁰. Jednak jak wiadomo z doświadczeń policji, część dzieci bezdomnych przebywa w miejscach niemieszkalnych, jak altany czy domki na terenie ogródków działkowych, część nocuje u dalszej rodziny i znajomych, inni trafiają z matkami do placówek dla osób bezdomnych, jeszcze inni spędzają czas na ulicy.

Jak ustaliła Elżbieta Szczygieł zajmująca się badaniami problemu bezdomności dzieci i młodzieży w Polsce, w 2002 r. dzieci i młodzieży do lat 19 przebywających w schroniskach i noclegowniach było 630, w tym: 211 dzieci w wieku 0–4 lat, 118 dzieci w wieku 10–14 lat i 169 dzieci i młodzieży w wieku 15–19 lat²⁸¹. Na podstawie Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań przeprowadzonego w 2011 r. E. Szczygieł ustaliła rozmiary bezdomności dzieci i młodzieży do 19 lat zaprezentowane w tabeli.

Tabela 3.1.2. Liczba dzieci i młodzieży w wieku do lat 19. bezdomnych I oraz II kategorii w odniesieniu do osób bezdomnych ogółem w Polsce w 2011 r.

grupy wieku	Bezdomni I kategorii				Bezdomni II kategorii		
	N Ogółem	N Ogółem	kobiety	mężczyźni	N Ogółem	kobiety	mężczyźni
Ogółem	25 773	9 789	1 537	8 252	15 984	4 343	11 641
0–19 lat	150	150	70	80	1 640	810	830

Źródło: E. Szczygieł, *Bezdomność dzieci ...* dz. cyt.; Za: *Tabele poglądowe – Ludność. Stan i struktura demograficzno-społeczna. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011*, Wyd. GUS, Warszawa 2013.

²⁷⁸ Maluchy bez dachu nad głową. Coraz częściej problem bezdomności dotyczy dzieci; ideologia.pl/problem-bezdomnosc-wsrod-dzieci/ [dostęp: 2.10.2022].

²⁷⁹ Tamże.

²⁸⁰ Zob. J. Wygnańska, *Najpierw mieszkanie – rzecznictwo oparte na dowodach*, Fundacja Ius Medinae; czynajpierwmieszkanie.pl/dane-o-bezdomnosc-dzieci-zgromadzone-w-ogolnopolskich-badaniach-liczenia-osob-bezdomnych-mpips-201392015/ [dostęp: 2.10.2022].

²⁸¹ E. Szczygieł, *Bezdomność dzieci – zjawisko w świetle danych GUS i MPIPS*; problemypoleczne.edu.pl/repository/Bezdomnosc%20dzieci%20-%20zjawisko%20w%20swietle%20danych%20GUS%20i%20MPIPS.pdf [dostęp: 2.10.2022].

W 2011 r. – na podstawie danych GUS – stwierdzono, że wśród dzieci i młodzieży było 150 bezdomnych osób I kategorii (w tym 70 dziewcząt i 80 chłopców) oraz 1 640 bezdomnych II kategorii (w tym 810 dziewcząt i 830 chłopców) – łącznie w obu kategoriach 1 790 młodych osób bezdomnych.

Według danych Ministerstwa Rodziny Pracy i Polityki Społecznej w 2013 r. liczba dzieci bezdomnych towarzyszących ich rodzicom wynosiła 1 628, a szczegółowe dane na ten temat prezentują tabele poniżej.

Tabela 3.1.3. Dzieci bezdomne w 2013 r. w Polsce wg płci

Płeć	N=1628		W tym dzieci w wieku:	n	%
	N	%			
			do lat 3	537	33,0
chłopcy	740	45,4	4–6 lat	358	22,0
dziewczynki	742	45,6	7–15	553	34,0
brak danych	146	9,0	16–18	130	8,0
			brak danych	50	3,0
Ogółem	1 628	100,0	Ogółem	1 628	100,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Ministerstwa Rodziny Pracy i Polityki Społecznej.

Według danych Ministerstwa Rodziny Pracy i Polityki Społecznej w 2013 r. było 1 628 dzieci bezdomnych, wśród których dominują dzieci w wieku szkolnym (553 osoby) i dzieci w wieku do lat 3 (537 osób), a więc dzieci które nie mają podstaw prawidłowego rozwoju osobowości i dzieci zagrożone wykluczeniem edukacyjnym. Pozostałe dzieci – w wieku 4–6 lat (358 osób) nie mają możliwości korzystania z edukacji przedszkolnej i właściwego przygotowania się do rozpoczęcia obowiązków szkolnego, często nie wykazują gotowości do podjęcia nauki w szkole, a nawet jeśli rozpoczną naukę szkolną, to zwykle z dużymi brakami dydaktycznymi. Najstarsze dzieci – w wieku 16–18 lat (w liczbie 130 osób) tracą możliwość pomyślnego przygotowania się do dorosłego życia i uzyskania kwalifikacji zawodowych.

Tabela 3.1.4. Wiek dzieci bezdomnych w 2013 r.

Wiek w latach	N=1628	
	N	%
1	222	13,6
2	148	9,1
3	166	10,3
4	128	7,9
5	131	8,0
6	96	5,9
7	88	5,4
8	67	4,1
9	68	4,2
10	60	3,7
11	71	4,4
12	61	3,7

13	52	3,2
14	55	3,4
15	52	3,2
16	51	3,1
17	66	4,0
18	5	0,3
brak danych	41	2,5
Ogółem	1628	100,0

Źródło: J. Wygnańska, *Najpierw mieszkanie – rzecznictwo oparte na dowodach...* dz. cyt.

Najwięcej dzieci bezdomnych w 2013 r. było w wieku do 6 lat (od 96 dzieci 6-letnich do 222 w wieku 1 roku), najmniejszą grupę wśród dzieci bezdomnych stanowiła młodzież 18-letnia (występująca w liczbie 5 osób). Pozostałe dzieci bezdomne – w wieku od 7 do 17 lat występowały w liczbie od 51 do 88 osób.

Na podstawie badań udało się ustalić miejsca pobytu dzieci bezdomnych, które przedstawia tabela 3.1.5.

Tabela 3.1.5. Miejsca pobytu dzieci bezdomnych w 2013 r. (w dniu badania)

Miejsce pobytu	N=1628	
	N	%
ogrzewalnia, noclegownia	48	2,9
schronisko, dom dla osób bezdomnych	942	57,8
mieszkania wspierane, chronione, treningowe, wynajmowane	228	14,0
szpitale, hospicja, ZOL-e i in. placówki ochrony zdrowia	1	0,06
zakłady karne, areszty śledcze	2	0,12
miejsca niemieszkalne: „kurnik”, „budynek gospodarczy”, rudera	11	0,67
pustostany, domki, altany działkowe	260	16,0
inne: przeludnienie, „u matki”, w mieszkaniu bez umowy najmu	6	0,37
brak danych	34	2,1
ośrodki dla ofiar przemocy w rodzinie, pogotowie opiekuńcze	96	6,0
Ogółem	1628	100,0

Źródło: J. Wygnańska, *Najpierw mieszkanie – rzecznictwo oparte na dowodach...* dz. cyt.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli większość dzieci bezdomnych – 942 osoby (57,8%) w dniu badania przebywała w schroniskach i domach dla bezdomnych, 260 dzieci (16,0%) zatrzymywało się w pustostanach oraz domkach i altanach działkowych, 228 dzieci trafiło – prawdopodobnie wraz ze swoimi matkami/rodzicami – do mieszkań chronionych, wspieranych, treningowych lub wynajmowanych, 96 dzieci (6,0%) znajdowało się w ośrodkach dla ofiar przemocy w rodzinie lub w pogotowiu opiekuńczym, 11 dzieci (0,67%) poszukiwało schronienia w pomieszczeniach niemieszkalnych – tj. budynkach gospodarczych, kurnikach czy rudera, u 6 dzieci (0,37%) stwierdzono przypadki przeludnienia lub zamieszkiwania bez umowy najmu lokalu mieszkalnego; 2

dzieci (0,12%) prawdopodobnie w wieku noworodkowym lub niemowlęcym trafiło wraz z matkami do zakładu karnego lub aresztu śledczego, a 1 dziecko (0,06%) znalazło się w placówce służby zdrowia.

Tabela poniżej przedstawia liczby dzieci bezdomnych w poszczególnych województwach w Polsce przebywających w placówkach instytucjonalnych i poza nimi w 2015 r.

Tabela 3.1.6. Dzieci bezdomne w Polsce policzone w 2015 r. wg województw i miejsc przebywania

Województwo	Liczba dzieci w placówkach instytucjonalnych	Liczba dzieci poza placówkami instytucjonalnymi	Ogółem
Dolnośląskie	177	1	178
Kujawsko-Pomorskie	82	446	528
Lubelskie	37	0	37
Lubuskie	42	2	44
Łódzkie	81	3	84
Małopolskie	53	0	53
Mazowieckie	106	60	166
Opolskie	64	4	68
Podkarpackie	13	0	13
Podlaskie	3	0	3
Pomorskie	83	3	86
Śląskie	216	0	215
Świętokrzyskie	21	0	21
Warmińsko-Mazurskie	73	0	73
Wielkopolskie	145	5	150
Zachodniopomorskie	103	70	173
Razem	1298	504	1892
Razem %	69,0 %	31,0%	100,0%

Źródło: J. Wygnańska, *Najpierw mieszkanie – rzecznictwo oparte na dowodach...* dz. cyt.

W 2015 r. stwierdzono 1892 dzieci bezdomnych w Polsce, z czego 1298 (69,0%) przebywało w placówkach instytucjonalnych, a 504 (31,0%) poza placówkami instytucjonalnymi. Najwięcej dzieci bezdomnych w instytucjonalnych formach pomocy znajdowała się w: województwie śląskim – 216 osób, dolnośląskim – 177 osób, wielkopolskim – 145 osób, mazowieckim – 106 osób i zachodniopomorskim – 103 osoby. W województwie lubelskim przebywało w instytucjonalnych placówkach 37 dzieci bezdomnych. Poza placówkami instytucjonalnymi przebywało łącznie 504 dzieci bezdomnych, w tym aż 446 dzieci z województwa kujawsko-pomorskiego, 70 dzieci z województwa zachodniopomorskiego i 60 dzieci z województwa mazowieckiego. W pozostałych województwach liczba dzieci przebywających poza instytucjonalnymi placówkami pomocy osobom bezdomnym wynosiła od 0 do 7 dzieci.

W 2015 r. „bez dachu nad głową” pozostawało w Polsce 1892 dzieci, w tym 1298 przebywało w domach dla matek z dziećmi i kobiet w ciąży²⁸².

²⁸² [google.com/search?q=bezdomne+dzieci+w+polsce&oq=8aqs=chrome.0.69i59i450i2.97073022](https://www.google.com/search?q=bezdomne+dzieci+w+polsce&oq=8aqs=chrome.0.69i59i450i2.97073022) [dostęp: 2.10.2022].

Jak podała Polska Agencja Prasowa w maju 2016 r. w różnych placówkach dla osób bezdomnych przebywały również dzieci, np. w:

- Domu dla Bezdomnych Kobiet w Radomiu – 6 dzieci (oraz 2 miało się wkrótce urodzić);
- Przytulisku dla Kobiet „OAZA” w Częstochowie – 28 dzieci;
- Ośrodka Interwencji Kryzysowej w Gorzowie – 3 rodziny, tj. samotne matki z dziećmi w wieku 2–15 lat;
- Domach Samotnej Matki w woj. lubuskim – 55 dzieci (wraz z matkami);
- Domu Samotnej Matki w Łodzi – 43 dzieci (wraz z 44 matkami);
- Schroniskach i domach dla bezdomnych w woj. świętokrzyskim – 21 dzieci;
- Noclegowniach, schroniskach, ośrodkach wsparcia dla samotnych matek w Lublinie – 18 dzieci;
- Placówkach pomocy bezdomnym we Wrocławiu – 126 dzieci²⁸³.

Według danych na 2017 r. liczba dzieci bezdomnych w Polsce w wieku 0–17 lat wynosiła ogółem 1201, w tym 606 dziewczynek i 595 chłopców, natomiast w lutym 2019 r. liczba bezdomnych w wieku 0–17 lat wynosiła ogółem 992, w tym 524 dziewczynki i 468 chłopców²⁸⁴.

Społeczeństwo polskie z reguły nie dostrzega tego problemu.

Przyczyny bezdomności dzieci i młodzieży

Powodem bezdomności dzieci jest przede wszystkim trudna, patologiczna sytuacja ich rodzin i problemy związane z ich dysfunkcyjnością. Do najczęstszych przyczyn bezdomności dzieci należą:

- przemoc (fizyczna, psychiczna, seksualna, ekonomiczna),
- zadłużenie,
- eksmisja; (decyzja administracyjna dotycząca opuszczenia lokalu mieszkalnego),
- wypędzenie z mieszkania przez rodzinę lub współlokatorów,
- długotrwałe bezrobocie²⁸⁵,
- śmierć bliskiej osoby,
- niezaradność życiowa,
- niewydolność wychowawcza,
- ubóstwo,
- rozpad rodziny,
- odbywanie kary pozbawienia wolności²⁸⁶.

Do rzadkości należy sytuacja występowania w rodzinie pojedynczych problemów zaburzających jej funkcjonowanie. Nałożenie się kilku czynników, w tym sytuacji krytycznej w rodzinie wraz z czynnikami powodującymi jej dysfunkcyjność i społeczne osamotnienie, wywołują bezradność dziecka, które nie ma się do kogo zwrócić i samo, na miarę swoich możliwości próbuje poszukiwać rozwiązań. Do opuszczenia domu w sytuacji przemocy w rodzinie dochodzi zazwyczaj za sprawą matki dziecka, która z konieczności wzywa policję,

²⁸³ *Bezdomność dzieci w Polsce wynika z bezdomności rodziców*, Polska Agencja Prasowa; prawo.pl/samorząd/bezdomność-dzieci-w-polsce-wunika-z-bezdomnosci-rodzcow.104633. [dostęp: 2.10.2022].

²⁸⁴ E. Szczygieł, *Bezdomność dzieci ... dz. cyt.*;

²⁸⁵ *Maluchy bez dachu nad głową. Coraz częściej problem...* dz. cyt.

²⁸⁶ tvn24.pl/magazyn-tvn24/schron-bunkier-burdel-mowia-inni-a-dla-nich-to-dom.216.3712 [dostęp: 2.10.2022].

a po interwencji policji rodziną zaczyna interesować się pomoc społeczna w osobie pracownika socjalnego. Po przeprowadzeniu wywiadu środowiskowego pracownik socjalny mając na uwadze dobro dziecka i matki sugeruje doraźne rozwiązanie w postaci schroniska. Wiele dzieci po opuszczeniu domu i dłuższym pobycie w placówkach dla osób bezdomnych nie pamięta swoich dawnych domów, ani uczucia radości z posiadania swojego pokoju czy choćby kącika do zabawy. Matki zdeterminowane trudną sytuacją starają się chronić swoje dzieci i traktują pobyt w placówce dla osób bezdomnych jako miejsce schronienia, w którym mogą odpocząć i zastanowić się nad dalszymi decyzjami. Oto wypowiedź jednej z matek: „Uczyłam córkę, że ma o schronisku mówić „dom”. Inni podchodzą do tego inaczej. Mówią, że to „schron”, „bunkier” albo „burdel”. Bo gdyby nie to miejsce, to już byśmy nie żyły”²⁸⁷ (Agnieszka, mama Mileny). Z wypowiedzi matki wynika, że pobyt w schronisku ratuje ją i dziecko przed sprawcą domowej przemocy, co w danym momencie wydaje się satysfakcjonującym rozwiązaniem.

Konsekwencje bezdomności dziecka

Brak domu jako stabilnego miejsca do życia i środowiska rozwoju jego mieszkańców wywołuje sytuację niezaspokojenia podstawowych potrzeb psychicznych dziecka. O ile pobyt w placówce dla osób bezdomnych zaspokaja podstawowe potrzeby biologiczne – snu, higieny, odzieży czy pożywienia, to skutkuje on brakiem poczucia bezpieczeństwa, brakiem intymności, poczucia przynależności czy uznania. Pobyt dziecka bezdomnego wraz z matką (rzadko z ojcem) w schronisku, domu samotnej matki czy innych instytucjach powoduje zmiany w zachowaniu dziecka. U części dzieci powoduje nieposłuszeństwo, skłonność do kłótni, niepewność, u innych pobyt w instytucji odrywa je od wcześniejszych trudnych doświadczeń i stają się bardziej ufne, spokojne i pewne siebie. Niektóre dzieci na zmianę miejsca pobytu reagują agresją, drażliwością i przygnębieniem²⁸⁸. Namkee G. Choi na podstawie swoich badań wyodrębnia konsekwencje pobytu dziecka w instytucji pomocy osobom bezdomnym takie, jak:

- „problemy rozwojowe i dotyczące zdrowia fizycznego;
- problemy natury psychospołecznej i związane z przystosowaniem się;
- problemy w środowisku szkolnym”²⁸⁹.

Dzieci bezdomne wychowujące się w warunkach placówki częściej niż ich rówieśnicy zapadają na różne choroby somatyczne:

- układu pokarmowego – np. wynikające z trudności w zapewnieniu dziecku odpowiednio zbilansowanej diety;
- układu oddechowego – np. astma;
- układu krwionośnego – np. szmery w sercu, anemia, niedokrwistość sierpowata, choroby krwi;
- układu nerwowego – np. paraliż mózgu, padaczka, migreny, bóle głowy
- choroby skóry – np. alergie, grzybica,
- choroby oczu – np. ślepota i uszu – np. problemy ze słuchem i mową²⁹⁰.

²⁸⁷ Tamże.

²⁸⁸ Zob. H. Kubicka, *Bezdomność rodzin samotnych matek. Społeczno-wychowawcze aspekty zjawiska*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2005, s. 83.

²⁸⁹ N. G. Choi, L.J. Syndler, *Homeless Families with Children: A Subjective Experience of Homelessness*, Springer Series on Social Work, New York 1999, s. 59.

²⁹⁰ Zob. Tamże, s. 60–65.

Problemy w rozwoju psychospołecznym często objawiają się:

- brakiem równowagi emocjonalnej – bójką płaczliwość, napady złości;
- zaburzeniami koncentracji uwagi;
- nadpobudliwością psychoruchową;
- nadmiernym przywiązaniem do matki;
- zaburzeniami snu;
- wycofywaniem się z kontaktów społecznych;
- smutkiem²⁹¹.

Z całą pewnością placówki w obecnym kształcie nie zapewniają warunków prawidłowego rozwoju dzieci, kompensowania braków w nauce i niwelowania deficytów rozwojowych. Sytuacja w ich życiu wydaje się być czynnikiem wywołującym stany nerwicowe, ciągłą niepewność, zaburzenia snu czy moczenie mimowolne. Brak kontaktu z drugim rodzicem powoduje brak poczucia przynależności do pełnej rodziny. Towarzyszy tej sytuacji brak zaspokojenia potrzeby akceptacji dziecka przez rodziców. Podobne odczucia dzieci bezdomnych wiążą się z częstymi zmianami środowiska szkolnego, w tym także rówieśniczego. Wśród rówieśników dzieci bezdomne często są stygmatyzowane i nie są w stanie ani się temu przeciwstawić, ani też zaimponować im swoją wiedzą, strojem, posiadanymi gadżetami czy szczególnymi zainteresowaniami, co może zagrażać ich marginalizacją i wykluczeniem społecznym.

„Jeżeli dziecko wychowuje się wśród bezdomnych, niezaradnych życiowo osób, to przejmuje od nich wzorce zachowań. A to może być tragedią dla przyszłości takiego dziecka”²⁹².

Do konsekwencji bezdomności *sensu largo* dla funkcjonowania dzieci dotkniętych tym problemem należą:

- wykluczenie społeczne – uniemożliwiające pełnienie ról społecznych,
- uzależnienie od pomocy i świadczeń społecznych,
- uzależnienia – przedwczesna u dzieci inicjacja nikotynowa i alkoholowa,
- obniżone poczucie własnej wartości,
- przystosowanie do bezdomności (obniżona motywacja do powrotu do społeczeństwa),
- brak kontroli nad własnym życiem,
- obniżenie aktywności w zakresie zaspokajania podstawowych potrzeb biologicznych i psychicznych,
- zaburzenie struktury rodziny²⁹³,
- poczucie pejoratywnej odmienności w stosunku do rówieśników,
- zagrożenie życia i zdrowia,
- zagrożenie przestępczością,
- zaburzenia psychiczne²⁹⁴.

Rozważając problem bezdomności dzieci i młodzieży należy go postrzegać w kontekście ich realnego zagrożenia marginalizacją i wykluczeniem społecznym. Według Marii Jarosz wykluczenie społeczne oznacza „(...) izolację dobrowolną bądź, częściej

²⁹¹ Tamże, s. 36.

²⁹² Wypowiedź Jakuba Wilczka, prezesa Fundacji na Rzecz Rozwiązywania Problemu Bezdomności.

²⁹³ Zob. E. Suchoń, *Charakterystyka zjawiska bezdomności w województwie warmińsko-mazurskim*, „Roczniki Teologiczne” 2015, t. LXII, z. 1, s. 120.

²⁹⁴ *Maluchy bez dachu nad głową. Coraz częściej problem...* dz. cyt.

wymuszoną uwarunkowaniami zewnętrznymi (biedą, bezrobociem, odmiennym kolorem skóry, religii, kalectwem, nieakceptowanym przez środowisko zachowaniem czy preferencjami seksualnymi)²⁹⁵. Izolacja dzieci i młodzieży wykluczonej społecznie może dodatkowo skutkować zepchnięciem ich na margines życia społecznego.

Edukacja dzieci bezdomnych

Konwencja o Prawach Dziecka w artykule 28 zobowiązuje nasze państwo do tworzenia warunków organizacyjno-prawnych zapewniających wszystkim dzieciom – w tym także dzieciom bezdomnym – dostęp do nauki²⁹⁶. Dodatkowo Preambuła Ustawy o systemie oświaty podkreśla, że „Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”²⁹⁷. Dzieci bezdomne z tytułu swojego „tułaczego” trybu życia są zagrożone marginalizacją i wykluczeniem edukacyjnym. Wykluczenie edukacyjne dzieci bezdomnych oznacza ich niezdolność „do uczestnictwa w ważnych aspektach życia zbiorowego: społecznych, gospodarczych czy politycznych, wynikającą z niskiego poziomu wykształcenia. Marginalizacja w obszarze edukacji może być również określana w kategoriach dyskryminacji i odnosić się do nierówności w dostępie do kształcenia oraz szeroko rozumianej kultury”²⁹⁸. Dzieci bezdomne zwykle wyłączone są z edukacji przedszkolnej, a więc rozpoczynając naukę w szkole podstawowej mają utrudnione warunki przyswajania wiedzy. Dzieci w wieku szkolnym w często zmieniających się środowiskach szkolnych mają poczucie swojej pejoratywnej odmienności. Obawiają się, że nie będą zaakceptowane przez rówieśników, są skrępowane swoim niechlujnym wyglądem, niemodnym strojem czy stanem higieny, dlatego często mają problemy z nawiązywaniem relacji z innymi dziećmi. Ich przekonanie o swojej niższości negatywnie wpływa także na ich relacje z nauczycielami. Liczne zaniedbania i braki dydaktyczno-wychowawcze powodują u dzieci bezdomnych niechęć do nauki i skłonność do opuszczania lekcji, co dodatkowo utrudnia dalszy przebieg kariery szkolnej i zdobycie kwalifikacji zawodowych. Dlatego dzieci bezdomne w środowisku szkolnym powinny być otoczone szczególną troską i pomocą nauczycieli, psychologów, pedagogów, i pracowników socjalnych. Młodzież bezdomna kończy naukę często na poziomie szkoły podstawowej, a przed kilku laty na poziomie gimnazjum. Nieliczni zdobywają wykształcenie zawodowe lub średnie. Młodzi ludzie oceniają potrzebę zdobywania wykształcenia jako realną szansę na zdobycie dobrej pracy i lepsze warunki życia w przyszłości. Kontynuowanie nauki przez młodzież bezdomną uniemożliwiają:

- sytuacja rodzinna,
- status materialny rodziny,
- poglądy i oczekiwania rodziców.

²⁹⁵ M. Jarosz, *Obszary wykluczenia tu i teraz*, w: *Nieobecność społeczna. W poszukiwaniu sensów i znaczeń*, red. Z. Galor, B. Goryńska-Bittner, Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa, Poznań 2012, s. 99.

²⁹⁶ Zob. Konwencja o Prawach Dziecka, art. 1, w: *Dziecko i jego prawa...* dz. cyt., s. 29.

²⁹⁷ Ustawa o systemie oświaty z 14 grudnia 2016 r. ogłoszona dnia 24 maja 2018 r.; Dz. U. 2018, poz. 996.

²⁹⁸ J. Włodarczyk, *Wykluczenie edukacyjne*, w: *Dzieci się liczą. Informacje o stanie zagrożenia bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, red. J. Sajkowska, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2011, s. 161.

Zadaniem szkoły jest przeciwdziałanie wszelkim nierównościami wynikającym z pochodzenia, wyznania czy statusu materialnego i społecznego jego rodziny, a tym samym wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci – w tym także dzieci dotkniętych problemem bezdomności. Jednakże – jak wynika z badań Barbary Adamczyk – szkoła nie zawsze jest gotowa sprostać temu zadaniu i bywa oceniana jako dysfunkcyjna. Wyniki badań autorki przeprowadzonych wśród 42 streetworkerów obrazują przejawy dysfunkcyjności współczesnej szkoły w tabeli.

Tabela 3.1.7. Dysfunkcyjność szkoły dla dzieci ulicy (w opiniach streetworkerów) w 2016 r.

Dysfunkcyjność szkoły	N=42
Brak wiedzy o uczniach – dzieciach ulicy	40
Realizacja programu nauczania z pominięciem słabszego ucznia	28
Zaniedbywanie zasady przystępności w nauczaniu	32

Źródło: B. Adamczyk, *Wykluczenie edukacyjne dzieci ulicy. Raport badania z Krakowa*, „Seminare” 2016, t. 37, nr 2, s. 65.

Jak wynika z badań przeprowadzonych wśród streetworkerów, szkoły nie zawsze potrafiły wyjść naprzeciw potrzebom edukacyjnym dzieci ulicy – głównie z powodu braku wiedzy na temat ich problemów, co zostało potwierdzone przez 40 spośród 42 badanych streetworkerów. W toku lekcji dzieci ulicy jako te słabsze, czy gorzej funkcjonujące, często były pomijane (wypowiedzi 28 streetworkerów) przez nauczycieli i nie starano się wyrównywać poziomu ich wiedzy, aby mogły realizować obowiązek szkolny na równych prawach i zasadach jak ich rówieśnicy (opinia 32 streetworkerów).

Oto przykład wypowiedzi streetworkera dotyczącej nieznamomości problemów dzieci ulicy u nauczycieli: „Nauczyciele nie znają określenia dzieci ulicy. W. (chłopiec z ulicy), z którym pracuję, to typowe dziecko ulicy. Jego rodzice uzależnieni od alkoholu oraz złe warunki mieszkaniowe są przyczyną otrzymywania złych ocen. Po wyjaśnieniu jego sytuacji, nauczycielka zaczęła go inaczej postrzegać”²⁹⁹.

Relacje dzieci ulicy z nauczycielami w szkole prezentuje Tabela 3.1.8.

Tabela 3.1.8. Relacja nauczyciel – dzieci ulicy

Relacja nauczyciel – dzieci ulicy	N=42
Stygmatyzacja uczniów z rodzin dysfunkcyjnych	10
Nieuzasadnione stawianie ocen niedostatecznych	29
Wyśmiewanie i poniżanie	17

Źródło: B. Adamczyk, *Wykluczenie edukacyjne dzieci...* dz. cyt., s. 66.

Z treści powyższej tabeli wynika, iż dzieci ulicy są traktowane znacznie gorzej niż ich rówieśnicy. Badani streetworkerzy potwierdzili, że dzieci te są stygmatyzowane (opinia 10 badanych), wyśmiewane i poniżane (opinia 17 streetworkerów) i często z niezawinionych przyczyn otrzymują oceny niedostateczne (opinia 29 badanych), które dodatkowo zniechęcają je do nauki i do całego środowiska szkolnego. Taki sposób traktowania dzieci

²⁹⁹ B. Adamczyk, *Wykluczenie edukacyjne dzieci...*, dz. cyt., s. 65.

bezdomych zagraża ich wykluczeniem społecznym i edukacyjnym, a także w wielu przypadkach skazuje je na dziedziczenie biedy i utrwalanie postawy wyuczonej bezradności.

Uzasadniając fakt odczuwania przez dzieci bezdome stygmatyzujących zachowań ze strony nauczycieli badani przytoczyli ich słowa: „kiedy twoja matka chodziła do tej szkoły, tak samo zachowywała się skandalicznie, jak ty”; „uważaj, żebyś nie został alkoholiczkiem jak twój brat”³⁰⁰.

Przyczynę otrzymywania dużej ilości nieuzasadnionych ocen niedostatecznych przez dzieci bezdome w szkole badani streetworkerzy wyjaśniają słowami: „Nie odrabiają lekcji, bo nie pozwalają im na to warunki mieszkaniowe: jeden pokój i wieloosobowa rodzina. Dzieci nie mają własnego kąta”³⁰¹.

Relacje dzieci ulicy z rówieśnikami przedstawia Tabela 3.1.9.

Tabela 3.1.9. Relacja rówieśnicy – dzieci ulicy

Relacja rówieśnicy – dzieci ulicy	N=42
Przemoc	25
Kłótnie	18
Wyśmiewanie i poniżanie. Konflikty rówieśnicze	30

Źródło: B. Adamczyk, *Wykluczenie edukacyjne dzieci...* dz. cyt., s. 68.

Dzieci ulicy mają także złe relacje z rówieśnikami. Doświadczają wyśmiewania i poniżania (opinia 30 badanych), często wchodzi z nimi w konflikty, przeżywają kłótnie (obserwacje 18 badanych) i doświadczają przemocy (zgodnie z opinią 25 badanych), co skazuje te dzieci na życie w poczuciu izolacji i przekonaniu, że jedynie w środowisku dzieci ulicy mogą czuć się akceptowani i lubiani.

Sposób traktowania dzieci ulicy przez rówieśników w szkole wyjaśniają wypowiedzi:

- „Młodsze dzieci wyśmiewane są przez kolegów ze szkoły. Negatywną konsekwencją jest fakt, że z tego powodu zaczynają opuszczać szkołę na rzecz pozostawiania na ulicy wśród kolegów, którzy ich akceptują”³⁰²;

- „Kpiny i wyzwiska dzieci ulicy ze strony kolegów dotyczą najczęściej brudnego ubrania, braku utrzymania higieny czy braku przyborów szkolnych. O takich uczniach mówi się, że są gorsi”³⁰³.

Edukacja uwzględniająca potrzeby dzieci zaniedbanych powinna służyć nie tylko ich rozwojowi, ale także kształtowaniu ich tożsamości w duchu respektowania praw dziecka i przygotowania ich do samodzielnego funkcjonowania w przyszłym, dorosłym życiu. Długoterminowe efekty edukacji dzieci bezdomych powinny sprzyjać także budowaniu społeczeństwa demokratycznego otwartego na integrację, współpracę i tolerancję.

Przytoczone wyniki badań skłaniają do wniosku, że „Szkoła zamiast promować tendencje emancypacyjne ludzi utrwała wzór tradycyjnej kultury klas dominujących, skazując tym samym klasy o niższym statusie na dostosowanie się do istniejącego porządku społeczno-kulturowego”³⁰⁴. Wypada zgodzić się także z twierdzeniem Katarzyny

³⁰⁰ Tamże, s. 67

³⁰¹ Tamże, s. 67.

³⁰² Tamże, s. 68.

³⁰³ Tamże.

³⁰⁴ D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, GWP, Gdańsk, 2005, s. 88.

Olbrycht, że „Praktyka współczesnej szkoły daje podstawy do stwierdzenia, że zarówno jako instytucja, jak i środowisko wychowawcze zaakceptowała ona, a nawet przyjęła jako szczególny standard funkcjonowania mechanizm defaworyzacji i stopniowego wykluczania społecznego”³⁰⁵.

Formy pomocy bezdomnym dzieciom i ich rodzinom

Odpowiedzialnym za opiekę nad dziećmi bezdomnymi i ich rodzinami jest resort polityki społecznej. Skuteczną formą pomocy dzieciom bezdomnym i ich rodzinom są projekty dotowane ze środków unijnych obejmujące zarówno aktywizację społeczno-zawodową matek – rzadziej ojców – jak i pomoc w poprawie warunków rozwoju dzieci. Przykład dobrych praktyk w tym zakresie stanowi projekt „Mój dom bez przemocy” zrealizowany w latach 2014–2015 przez Stowarzyszenie MONAR-MARKOT, w którym wzięły udział: Pomorskie Centrum Pomocy Bliźniemu MONAR-MARKOT w Gdańsku (25 matek i 36 dzieci), Dom Samotnej Matki z Dzieckiem MONAR-MARKOT w Zgorzelcu (woj. dolnośląskie) – (39 matek i 50 dzieci) i Dom Samotnej Matki z Dzieckiem MONAR-MARKOT w Turowie (woj. łódzkie) – (19 matek i 34 dzieci)³⁰⁶. Projekt zaadresowany był do samotnych matek z dziećmi – podopiecznych wymienionych placówek, które doświadczyły bezdomności na skutek przemocy stosowanej wobec nich przez ich mężów – ojców tych dzieci. Z bezdomnością kobiet i ich dzieci współwystępowały także:

- niskie kwalifikacje matek – uniemożliwiające uniezależnienie się finansowe od sprawców przemocy,
- bezrobocie,
- brak środków do życia,
- niezaradność życiowa,
- niski status społeczny,
- brak umiejętności opiekuńczo-wychowawczych utrudniających właściwe sprawowanie opieki nad dziećmi i kierowanie procesem ich wychowania³⁰⁷.

Celem projektu była poprawa jakości usług świadczonych przez Domy Samotnej Matki ofiarom przemocy domowej, wypracowanie zasad partnerstwa organizacji pozarządowych i jednostek samorządowych w rozwiązywaniu problemu bezdomności matek i ich dzieci, a także zwrócenie szczególnej uwagi na problem społeczny, jakim jest bezdomność dzieci. Pomocą objęte zostały zarówno dzieci jak i matki. Oprócz zapewnienia warunków bytowych na czas pobytu w placówce dzieci uzyskały pomoc psychologiczno-pedagogiczną w formie: diagnozy, krótko- i długotrwałej psychoterapii oraz terapii zespołu stresu pourazowego niwelującej skutki doświadczanej przemocy w postaci zaburzeń koncentracji uwagi, nadpobudliwości psychoruchowej, osłabienia pamięci, symptomów chronicznego zmęczenia i zniechęcenia³⁰⁸. Pomoc psychologiczno-

³⁰⁵ K. Olbrycht, *Pedagogiczne aspekty wykluczania społecznego – w kontekście wielokulturowości w szkole*, w: *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*, red. T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń 2011, s. 103.

³⁰⁶ Zob. H. Bejger, *Samotne macierzyństwo jako przedmiot działalności organizacji pozarządowej*, w: *Aktualne problemy społeczne w ukraińskich i polskich realiach, tendencjach, perspektywach*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Chełm-Niżyn 2018, s. 141.

³⁰⁷ Zob. Tamże, s. 142.

³⁰⁸ Zob. Tamże, s. 144.

pedagogiczna dzieciom bezdomnym obejmowała również zajęcia grupowe związane z kompensacją braków i stymulacją rozwoju dziecka, tj.:

- kompensację funkcji opiekuńczo-wychowawczej rodziny naturalnej,
- kształtowanie umiejętności budowania relacji społecznych i współpracy w grupie,
- kształtowanie postaw społecznych,
- eliminowanie zachowań agresywnych,
- rozwijanie umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej,
- naukę i zabawę,
- czytanie książek,
- biblioterapię i bajkoterapię,
- motywowanie dzieci do systematycznego uczęszczania do przedszkoli i szkół,
- wyrównywanie braków dydaktyczno-wychowawczych i pomoc w odrabianiu zadań domowych³⁰⁹.

Matki bezdomnych dzieci zostały objęte kompleksową pomocą psychologa, pracownika socjalnego i asystenta rodziny w formie długotrwałej psychoterapii oraz indywidualnych konsultacji, które dotyczyły:

- „rozwoju kompetencji opiekuńczo-wychowawczych,
- eliminowania u matek zachowań agresywnych wobec dzieci,
- eliminowania zachowań agresywnych u dzieci,
- budowania prawidłowych relacji z dziećmi i wzmacniania więzi emocjonalnej,
- kształtowania postaw prospołecznych,
- przekazywania dzieciom społecznie akceptowanych wartości,
- rozwiązywania indywidualnych problemów dzieci”³¹⁰,
- „treningu radzenia sobie ze stresem,
- umiejętności wykorzystywania czasu wolnego i spędzania go z dziećmi,
- treningu konstruktywnego rozwiązywania konfliktów,
- umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej,
- kształtowania kultury pedagogicznej matek³¹¹,
- spotkań grupy wsparcia,
- pomocy dzieciom w realizacji obowiązku szkolnego i kontroli wyników w nauce,
- rozwijania umiejętności w zakresie prowadzenia gospodarstwa domowego,
- racjonalnego dysponowania pieniędzmi,
- dbania o stan zdrowia rodziny”³¹².

Obok rozwijania kompetencji matek w wymienionych obszarach do ich usamodzielnienia w zasadniczy sposób przyczyniły się działania na rzecz uzyskania przez kobiety zatrudnienia (doraźnego, okresowego i stałego) oraz poprawy sytuacji mieszkaniowej. Dzięki współpracy MONAR-MARKOT z władzami samorządowymi 12 kobiet i 22 dzieci – uczestników projektu w Domu dla Samotnych Matek z Dziećmi w Turowie uzyskało mieszkania socjalne. Dało to podstawy do rozpoczęcia samodzielnego życia, rozwiązało problem bezdomności dzieci i ich matek, a także poprawiło ich status społeczny.

³⁰⁹ Zob. Tamże, s. 144–146.

³¹⁰ Zob. Tamże, s. 144.

³¹¹ Zob. Tamże, s. 145.

³¹² Zob. Tamże, s. 146.

Finalnym efektem działań projektowych było wypracowanie przez zespół ekspertów standardów współpracy MONAR z Ośrodkami Pomocy Społecznej, co powinno przyczynić się do wzrostu skuteczności pracy w zakresie rozwiązywania problemu bezdomności dzieci i ich matek. Zasady współpracy uwzględniały przede wszystkim diagnozowanie sytuacji dzieci i ich rodzin, ustalanie metod rozwiązywania problemów stanowiących przyczynę i skutki ich bezdomności, aktywność matek we współpracy nad poprawą ich sytuacji oraz wyraźny podział zadań w zakresie pomocy pomiędzy MONAR-em a Ośrodkami Pomocy Społecznej³¹³.

Na podstawie doświadczeń ośrodków zapewniających pomoc osobom bezdomnym przyjmuje się, że kiedy matki z dziećmi przebywają zbyt długo w schroniskach i domach dla samotnych matek i kobiet w ciąży, zdają się wyłącznie na działania opiekuńcze tych placówek. Nie podejmują aktywnej współpracy w zakresie pokonania problemów leżących u podstaw ich bezdomności, łatwo ulegają ubezwłasnowolnieniu, demoralizacji i często tracą prawo do opieki nad własnymi dziećmi, które decyzją sądu są umieszczane w pieczy zastępczej. Brak konkretnych rozwiązań zmierzających do usamodzielnienia rodziców bezdomnych i ich dzieci może prowadzić do tzw. dziedziczenia biedy i bezdomności. Dlatego polityka społeczna powinna zmierzać do wypracowania konkretnych programów i procedur zmierzających do rozwiązywania problemów osób bezdomnych, usamodzielniania ich i tym samym skracania ich pobytu na koszt państwa w różnego typu instytucyjnych formach opieki i pomocy³¹⁴.

W ocenie byłego Rzecznika Praw Dziecka Marka Michalaka „schroniska nie są miejscami, w których powinny przebywać dzieci”³¹⁵. Istotą programów pomocy powinno być skracanie do niezbędnego minimum działań opiekuńczych na rzecz angażowania osób zainteresowanych wychodzeniem z bezdomności w konkretne działania pomocowe. Jak wynika z doświadczeń M. Michalaka, „Nie może być pobytu latami w takich miejscach jak schroniska, jeśli już, w ostateczności – pobyt krótki i przejściowy – kilka tygodni, góra kilka miesięcy, a nie kilka lat. To jest realny problem do natychmiastowego rozwiązania”³¹⁶.

Ponieważ jednym z najważniejszych warunków usamodzielnienia takich rodzin jest uzyskanie samodzielnego mieszkania, należałoby zwiększyć nakłady finansowe na pozyskiwanie mieszkań socjalnych, chronionych, treningowych czy nadzorowanych³¹⁷.

Jak wynika z badań polskich pedagogów i socjologów: „W najmłodszych grupach wiekowych widoczny jest najwyższy poziom wiary w możliwość wyjścia z bezdomności i największy odsetek badanych w najmłodszych grupach posiada krótko- i długoterminowe plany życiowe. Młode osoby bezdomne rzadziej niż inne grupy wiekowe identyfikują się z grupą bezdomnych, są bardziej zdeterminowani żeby „już teraz” spróbować wyjść z sytuacji, rzadziej korzystają ze świadczeń pomocy społecznej, równocześnie częściej zgłaszają się po pomoc do organizacji pozarządowych”³¹⁸.

³¹³ Zob. Tamże, s. 147.

³¹⁴ A. Urazińska, *Latami mieszkają w ośrodkach lub koczują na działkach. Tak wygląda życie bezdomnych dzieci w Polsce*; tokom.pl/Tokfm/7.103085.24952444.latami-mieszkaja-w-osrodkach-lub-koczujana-dzialkach-tak-wyglada.html [dostęp: 2.10.2022].

³¹⁵ *Maluchy bez dachu nad głową. Coraz częściej problem...* dz. cyt.

³¹⁶ *Bezdomność dzieci w Polsce wynika z bezdomności...*, dz. cyt.

³¹⁷ A. Urazińska, *Latami mieszkają w ośrodkach...*, dz. cyt.

³¹⁸ M. Tędziągolska, W. Gola, K. Rżanek, P. Woźniakowska, *Problem bezdomności młodzieży...*, dz. cyt., s. 19-20.

Podsumowanie

Dzieci bezdomne – podobnie jak wszyscy ludzie – powołane są do życia w zbiorowości, zatem z niezawinionych przez siebie powodów nie mogą być wykluczane z życia społecznego. Z racji swojej niedojrzałości zdane są na opiekę osób dorosłych – rodziców i pedagogów. Jednak często spotykają się z brakiem akceptacji, odrzuceniem z tytułu swojej odmienności, a nawet stygmatyzacją zarówno w relacjach z rówieśnikami, jak i nauczycielami.

Krótki okres trwania w bezdomności z racji młodego wieku dzieci i młodzieży pozytywnie rokuje dla realizacji programów przeciwdziałania bezdomności, zwłaszcza, że młodzi ludzie postrzegają swoją bezdomność jako problem przejściowy. Służby społeczne winny wykorzystać ten fakt do pełnego angażowania dzieci i młodzieży do działań profilaktycznych i edukacyjnych zapewniających w przyszłości dostęp do wszelkich praw i usług oraz pełny udział w życiu społecznym.

Całokształt rozważań na temat problemu bezdomności dzieci, jego konsekwencji i sposobu pomocy, skłania do wniosku, że zarówno ośrodki pomocy osobom bezdomnym w systemie pomocy społecznej, jak i szkoła, nie do końca potrafią skutecznie reagować na problemy edukacyjne i rozwojowe tych dzieci. Nieadekwatne kompetencje nauczycieli przyczyniają się do pomijania w pracy wychowawczej zagrożenia dzieci bezdomnych wykluczeniem edukacyjnym, a tym samym do jego nasilania się. Niewystarczające środki finansowe na mieszkania dla rodzin bezdomnych i brak wypracowanych skutecznych procedur rozwiązywania problemu bezdomności przez powołane do tego instytucje i organizacje pozarządowe zagraża tym dzieciom dziedziczeniem ubóstwa i bezdomności oraz wejściem na drogę demoralizacji i wykluczenia społecznego.

Rozdział 2

Zaspokajanie potrzeb życiowych osób starszych jako warunek skuteczności świadczenia im usług społecznych

Swietłana Borysiuk, Oleg Lisovets

Задоволення життєвих потреб людей похилого віку як умова ефективності надання їм соціальних послуг

Світлана Борисюк, Олег Лісовець

Актуальність проблеми

Початок XXI століття характеризується процесом стрімкого зростання демографічного старіння населення, що передбачає наявність високої чисельності людей похилого віку, а отже, збільшенням кількості людей, що потребують соціальної допомоги. Саме тому постає гостра необхідність значних змін в організації соціального захисту населення, у розширенні соціальних послуг та удосконаленні механізму соціального обслуговування людей похилого віку. Вивчення проблеми старіння людей похилого віку вказує на можливість і необхідність підготовки їх до цих змін. Мета полягає не лише в підтримці фізичного стану таких осіб, але вимагає і створення умов для їхньої соціально-психологічної адаптації та соціально-побутової підтримки.

Вивчаючи теоретичні засади забезпечення якісної життєдіяльності людей похилого віку, визначаємо, що старіння – це процес, що має окремі складові: біологічну; соціальну; психологічну. На віковому періоді старості у особистості відбуваються зміни в системі життєдіяльності, оскільки, виходячи на пенсію, людина поступово припиняє трудову діяльність, змінюється її соціальний статус, що веде до порушення взаємозв'язку із соціальним середовищем, зменшення соціальних контактів, нестачі спілкування, самотності та ізоляції від соціуму, пасивності; при цьому людина похилого віку стає більш вразливою до впливу природних факторів, погіршується її здоров'я.

Похилий вік у соціально-педагогічній науці характеризує особистість, яка знаходиться на завершальному етапі власного життя та зазнає вікових змін на фізіологічному, психологічному та соціальних рівнях, а поняття «людина похилого віку» застосовується по відношенню вікового періоду в межах від 60 до 75 років. Його змістовими критеріями є: поступове припинення професійної діяльності, вихід на пенсію та збереження при цьому достатнього рівня функціонування психологічних, когнітивних та фізіологічних складових. Саме у цей період («третій вік», «поважний вік») для багатьох осіб похилого віку відкриваються можливості для самореалізації, свободи та творчості, внаслідок чого загострюється потреба у наданні їм соціальних послуг.

Для цієї категорії людей характерні основні такі соціальні проблеми: забезпеченість (захищеність, побутова і матеріальна допомога, зайнятість,

підготовка до смерті), взаємодії і відносини (з громадськими організаціями, родичами, сусідами), втрата колишніх соціальних ролей³¹⁹.

Виходячи з результатів теоретичного аналізу проблеми старості, ми визначаємо загальні психологічні ресурси людей похилого віку: мудрість, або життєвий досвід, нереалізовані потреби духовно-пізнавального, творчого плану, якщо вони були сформовані протягом життя, здатність і бажання до зміни; здатність до соціальних контактів і необхідність в них. Вирішення вікових соціально-психологічних завдань літньої людини може бути полегшено при використанні в похилому віці зазначених внутрішніх ресурсів.

Соціальне обслуговування громадян похилого віку є видом соціальної діяльності державних та недержавних органів, що спрямована на вивчення та вирішення існуючих проблем і потреб даної вікової категорії з метою збереження та зміцнення соціального і фізичного здоров'я, шляхом активізації діяльності соціального спрямування, сприяння в реалізації життєвих планів у саморозвитку, самопізнанні, самовдосконаленні, збереженні життєвої активності та, як результат, підвищенні якості життєдіяльності. Формою реалізації соціального обслуговування людей похилого віку виступають соціальні послуги³²⁰. Рівень розвитку соціальних послуг громадянам похилого віку у державі є показником спрямованості її соціальної політики та індикатором розв'язання соціальних проблем даної категорії населення, законодавчим підґрунтям для такої діяльності є Конституція України, Закон України «Про соціальні послуги» та низка інших нормативно-правових документів³²¹.

Тому пошук вирішення різноманітних проблем життєдіяльності осіб у похилому віці, їх медико-соціальної реабілітації, соціального обслуговування й забезпечення, соціально-гуманітарного піклування мають винятково важливу теоретичну й ще в більшій мірі практичну значимість. На сьогодні виникає потреба, необхідність у виробленні та реалізації специфічних підходів, форм і методів, особливих технологій соціальної роботи з такими людьми похилого віку, оскільки у них відбувається і зміна соціального статусу в старості і поява інвалідності в літньому віці, виникають різні труднощі соціально-побутової, психологічної адаптації до нових умов життя. Саме з цих причин проблеми надання соціальної допомоги та підтримки особам похилого віку стали тепер особливо актуальними.

Підтвердженням цього в сучасних умовах є особлива увага з боку різних держав щодо розробки нормативно-правового регулювання питань пов'язаних з соціально-педагогічної підтримкою та допомогою у життєдіяльності людей похилого віку. Зокрема, дана категорія осіб похилого віку згадується в Міжнародній декларації прав людини, Європейській Конвенції про захист прав і основних свобод людини, Деклараціях ООН, ЮНЕСКО, ВООЗ; в Законах України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування», «Про статус ветеранів війни та гарантії їх соціального захисту», «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», «Про соціальні послуги»; постанова Кабінету Міністрів України про «Деякі

³¹⁹ Тополь О. В. Теоретичний аналіз дослідження старості: соціологічний підхід. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2018. Вип. 34. С. 145–153.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpqgzdia_2018_34_16

³²⁰ Новікова Ж. М. Особливості соціального становища людей похилого віку: теоретичне дослідження. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. Вип. 26 (29). С. 65–75.

³²¹ Про соціальні послуги: Закон України від 17 січня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#top>

питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» та ін.³²²

Більшість науковців доводять, що людям похилого віку сьогодні потрібні нові знання щодо компетентності по адаптації до нових умов життєдіяльності, збереженню здоров'я, досягненню довголіття, навички для щоденної діяльності, заняття улюбленою справою, суспільно-корисною діяльністю, збереженню зв'язків між поколіннями.

Підвищення якості життєдіяльності людей похилого віку, активізація їх ролі в суспільстві виступають одним із головних завдань соціальної політики держави на всіх рівнях.

Аналіз останніх наукових досліджень

Життєдіяльність людей похилого віку є міждисциплінарною проблемою, яка розглядалася соціологами, психологами (соціальна геронтологія), дослідниками соціально-педагогічної сфери. Проблеми старіння, старості та соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку представлені в дослідженнях науковців за такими основними напрямками: проблеми пов'язані з підвищенням тривалості життя, підтримки здоров'я людей похилого віку (Г. Бердишев, І. Курило, Н. Сачук, та ін.); інноваційний та передовий досвід соціальної роботи з людьми похилого віку (Р. Вебер, Т. Голубенко, Н. Дементьєва, Т. Коленіченко, О. Краснова, І. Мигович, Є. Холостова та ін.); особливості організації соціально-педагогічної підтримки людей похилого віку (Н. Басов, В. Фокін, Н. Шмельова та ін.); проблеми освіти людей похилого віку (О. Агапова, С. Архіпова, М. Букач, Н. Єрмак, М. Житинська, С. Коваленко, І. Козубовська, О. Лапшина, В. Робак, Г. Сухобська та ін.); питання організації та оптимізації процесу надання соціальних послуг людям похилого віку в територіальних центрах соціального обслуговування (К. Дубич, М. Житинська, Л. Єгорова); освіти та навчання дорослих (О. Агапова, О. Аніщенко, С. Архіпова, Г. Бевз, М. Скрипник, А. Шевченко; психологічні особливості старших людей (М. Єрмолаєва, О. Краснова, Т. Марцинковська, О. Молчанова, О. Піонтківська). Загалом, науковці підтверджують те, що саме самореалізація особи в старості є не тільки науково актуальною, але й життєво значущою.

Аналіз поняття «людина похилого віку»

Поняття «людина похилого віку» в нашій державі асоціюється з настанням пенсійного віку. Також може вживатися такий термін як «літні люди», який у більшості випадків має те ж значення, що і люди похилого віку. Згідно з класифікацією Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), особи у віці від 60 до 74 років належать до категорії людей похилого віку, від 75 до 89 років – до старих людей, а від 90 років і старших – до довгожителів³²³.

В останні роки відбувається ускладнення пристосування людей, які старіють, до вимог науково-технічного розвитку, зміщуються соціальні ролі людей похилого віку, в суспільній свідомості старість частіше стає періодом хвороб, фізичної та

³²² Кухта М. Соціальний потенціал людей старшого віку в сучасному українському суспільстві: дис. ... докт. соціол. н.: 22.00.04./ Інститут соціології НАН України, Київ: 2019. 450 с.

³²³ Кузьмич В. Вікові особливості людей похилого віку. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України: серія «Педагогічні науки»*. 2016. № 3(5). С. 93–106.

інтелектуальної немочі. Важливим на цьому етапі є зменшення особистісної соціальної ролі та відповідних змін у стосунках з боку оточення.

У старості, як і у будь-якому віці, життя людини протікає у сфері суспільних відносин. Зміст існування в цьому суспільстві зводиться до того, щоб бути йому корисним. Бездіяльність у старості сприймається як відмова від індивідуальності. Обмеження з віком фізичних можливостей відповідно відображається і в психічній сфері літньої людини, визначаючи таким чином свою точку зору на своє місце в суспільстві. Цей фактор є важливою умовою формування в старості нової життєвої позиції, яка спрямована на відмову від минулих уподобань, соціальної активності та утвердженням у новій соціальній ролі³²⁴.

Науковці рекомендують вирішувати проблеми адаптації до старіння, перш за все, через залучення літніх людей у процеси міжособистісного спілкування, оскільки соціальна взаємодія й підтримка є необхідними для психологічного здоров'я громадян похилого віку.

Держава, піклуючись про таку вікову категорію, створила систему соціального забезпечення. На сьогодні в Україні розроблено законодавство щодо соціального захисту літніх людей. Законодавчі акти спрямовані на підтримку громадян похилого віку, повернення їх до самостійного повноцінного життя. Соціальне забезпечення в Україні передбачає: пенсії, соціальну допомогу, соціальне обслуговування.

При підготовці людини до старості, до вивчення нових умов, важливою є соціальна допомога та підтримка з боку фахівців соціальної роботи. Соціальний працівник може впливати на свідомість старої людини і через емоційну сферу, щоб зробити процес адаптації більш комфортним.

Серед літніх людей можна виділити кілька груп:

- активні люди, які довго не йдуть на заслужений відпочинок, а, розлучившись з професійною працею, продовжують брати участь у суспільному житті, вихованні молоді, тобто живуть повнокровним життям;

- люди, енергія яких спрямована головним чином на власне життя, включаючи матеріальне благополуччя, відпочинок, розваги і самоосвіту, на що раніше часу не вистачало;

- літні люди, частіше – жінки, які знаходять поповнення своїх сил у сім'ї;

- агресивні, всім незадоволені люди похилого віку, які звинувачують в своїх бідах всіх, крім самих себе, прагнуть повчати оточуючих, пред'являють їм нескінченні претензії;

- самотні, розчаровані в собі і в своєму житті літні люди, які, на відміну від попередньої групи, звинувачують у всьому не інших, а себе³²⁵.

Важлива проблема самотньої старості, яка в даний час має дійсно масовий характер. У більшості випадків саме на самотність скаржаться люди похилого віку навіть частіше, ніж на хворобу або недостатній рівень пенсійного забезпечення. Таким чином, самотні літні люди є найбільш соціально вразливою групою.

Один із способів уникнути соціальної ізоляції – підвищення рівня включеності літньої людини в суспільне життя. На наш погляд, цьому може сприяти включення людей у громадське життя.

³²⁴ Кузьмич В. Вікові особливості людей похилого віку ... С. 93–106.

³²⁵ Сімко Р. Т. Геронтопсихологія: навч. посіб. Міністерство освіти і науки України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2017. 167 с.

При цьому не можна не визнати існування і об'єктивних передумов труднощів соціально-психологічного характеру, які долають люди похилого віку. Сприятливі форми психічного старіння – це пристосовування до змін у старості зовнішніми та внутрішніми умовами.

Отже, демографічне старіння потребує від суспільства все більших витрат – фінансових та інших матеріальних ресурсів – на обслуговування цієї вікової категорії людей. Соціальна політика суспільства відносно даної вікової категорії відображає рівень розвитку будь-якої держави.

Характеристика життєвих потреб людини похилого віку

Конкретизація і реалізація на практиці вище наведених теоретичних позицій щодо життєдіяльності людей похилого віку проявляється через задоволеність (і переживання почуття задоволеності) життєвих потреб особистості у даний віковий період.

Як свідчать дослідження науковців, визначення потреб людей похилого віку є однією із важливих умов ефективності надання соціальних послуг громадянам, оскільки саме з їх урахуванням має будуватися вся система соціального обслуговування даної демографічної групи населення.

Визначаючи потреби людей поважного віку, В. Кіпень акцентує увагу на таких з них як: потреба у освіті (отримання нових знань); потреба у відвідуванні груп, які спрямовані на підтримку фізичного стану людини похилого віку; потреба у збільшенні спілкування між однолітками та родичами (потреба у спілкуванні, отримання та обміні досвідом з людьми похилого віку, які мають спільні інтереси); потреба у передачі свого досвіду та знань молодому поколінню; потреба у отриманні інформації про права людини похилого віку; потреба у самореалізації через заняття творчою діяльністю; потреба у відвідуванні культурних центрів (музеїв, концертних програм, бібліотек); потреба у тому, щоб впливати на події, які відбуваються у суспільстві через участь в суспільних та політичних організаціях; потреба у отриманні якісних медичних послуг ³²⁶.

Професійна оцінка потреб дає вичерпну інформацію щодо життєдіяльності людини та скеровує процес вибору оптимальних соціальних послуг. Комплексний підхід до оцінки потреб клієнта, який дозволяє врахувати всі аспекти життєдіяльності людини похилого віку та залучити різнопрофільних спеціалістів до самого процесу оцінки, здатен забезпечити в подальшому якість надання соціальних послуг територіальними центрами, їх оптимальний перелік та обсяг конкретно до кожного клієнта ³²⁷.

М. Житинська³²⁸ розділяє потреби осіб похилого віку на такі складові: об'єктивну – матеріальні потреби та суб'єктивну – духовні. До матеріальних потреб вона віднесла три блоки: фізіологічні потреби; потреби в комфортному середовищі та матеріально-соціальні потреби. На відміну від матеріальних духовні потреби осіб

³²⁶ Кіпень В. Люди поважного віку в Україні: потреби, цінності та взаємодія з органами влади. Вінниця: Видав. ФОП Дмитрієва С.О. 2019. 54 с.

³²⁷ Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» № 1417 від 29.12.2009 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1417-2009-p> (дата звернення 12.08.2021).

³²⁸ Житинська М. О. Деякі аспекти життєдіяльності людей похилого віку. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. пр.* 2014. № 18(11). С. 171–177.

похилого віку запропоновані науковцем двома складовими. Перша – міжособистісна комунікація – потреба у приналежності до соціальної групи, у спілкуванні, дружбі, любові, успішності, потреба поваги та визнання. Друга – самоактуалізація – потреба у самореалізації, пізнанні, розвитку, освіті та творчості. Ще одним важливим моментом є те, що від міри реалізації потреб залежить якість життєдіяльності та життєва задоволеність³²⁹.

Т. Коленіченко, яка займалася вивченням потреб громадян похилого віку, виділила низку важливих потреб. Це потреба у навчанні (освіті) та бажання отримати нові знання. Більшість людей похилого віку гостро відчують потребу у належності до певної групи, які допомагають підтримувати фізичне здоров'я людини похилого віку. Громадянам похилого віку постійно відчують потребу у розширенні спілкування у різних групах людей та родичів (потреба спілкуватися, отримувати новий досвід та обмінюватися ним з іншими, які мають спільний рід занять. А також у своєму дослідженні Т. Каленіченко звертає увагу на такі потреби як: передача власного досвіду та знань молодшому поколінню, отримання інформації про права людини похилого віку, самореалізація через заняття творчістю. До другорядних проблем автор відносить потреби у відвідуванні культурних центрів, музеїв, концертів, бібліотек. Менш часто зустрічаються такі потреби як впливати на події, які відбуваються у суспільстві через участь в суспільних та політичних організаціях. Останнім часом загострюється потреба у отриманні якісних медичних послуг³³⁰.

Ми погоджуємося із думкою дослідників, що оцінка потреб людей похилого віку є однією із важливих умов якості надання соціальних послуг таким клієнтам, а у більш широкому сенсі – як необхідні завдання щодо вирішення проблем підтримки громадянина похилого віку у сучасних складних умовах життя загалом.

Аналізуючи старість (за віком) людини як соціально-психологічний феномен та визначаючи зміст основних потреб літніх людей, які впливають на якість їх життя, важливим є розкриття поняття «життєдіяльність людини», яке розуміємо як збалансований процес існування і самореалізації особи, групи осіб, суспільства в цілому в єдності їхніх життєвих можливостей та потреб.

Науковці у структурі життєдіяльності людини похилого віку виділяють три компоненти: мотиваційний (потреби людини похилого віку, що породжують інтерес та визначають спрямованість особистості); цільовий (життєва задоволеність та якість життя у старості як провідна мета діяльності); операційний (організація комплексу заходів сприяння включенню осіб похилого віку в різні види діяльності). Активізація цих складових у комплексі дає можливість залучати людей похилого віку до суспільного життя, сприяє їх подальшому розвитку, набуттю нового досвіду у мінливих реаліях сьогодення³³¹.

³²⁹ Житинська М. О. Модель соціально-педагогічної підтримки життєдіяльності людей похилого віку в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. Вип. 20. С. 156–164.

³³⁰ Каленіченко Т. І. Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми соціально- педагогічної підтримки літніх людей в установах соціального обслуговування. *Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Вип. 19.* С. 147–154.

³³¹ Житинська М. О. Життєдіяльність людей похилого віку в Україні: реалії та перспективи. *Молодий вчений: науковий журнал.* 2015. № 2 (17) Ч. 13 Педагогічні науки. С. 249-252. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/350.pdf> (дата звернення 10.01.2021).

У межах досліджуваної проблеми, життєвим середовищем виступає середовище громади, де люди похилого віку можуть отримати соціальні послуги від фахівців соціальної роботи відповідних соціальних служб. Соціальний працівник надає соціальні послуги більш ефективно, якщо працює саме в умовах громади, оскільки має можливість врахувати особливості життєдіяльності людей похилого віку саме даної спільноти, що сприяє підвищенню якості їх соціального обслуговування загалом.

Тому, наше емпіричне дослідження спрямоване саме на вивчення стану задоволеності людей похилого віку у наданні таких послуг, і таким чином, забезпечення якісної їх життєдіяльності.

Методологія, організація та результати емпіричного дослідження

Насамперед, розглянемо теоретичні положення, на основі яких ми планували і реалізовували дане дослідження. Дослідження проводилося у межах реалізації «Стратегії державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року», у якій пріоритетними напрямками зазначено: «поліпшення умов для самореалізації та участі громадян похилого віку в процесах розвитку суспільства; сприяння збереженню їхнього здоров'я та забезпечення благополуччя, зокрема, удосконалення системи охорони здоров'я і соціального обслуговування населення у напрямку надання підтримки індивідуальній життєздатності та незалежності громадян похилого віку, профілактики захворювань, створення середовища, сприятливого для активного життя»³³².

Нагальною потребою постає імплементація цього документу на локальному рівні, розробка і впровадження системи заходів у місцевих громадах, що у значній мірі залежить від органів місцевого самоврядування. Така робота повинна базуватись на конкретних дослідженнях наявного стану та проблем людей поважного віку.

Як свідчать напрацювання науковців та практиків, визначення потреб осіб у похилому віці є однією із умов ефективності надання їм соціальних послуг, оскільки саме з урахуванням рівня задоволеності життєвих потреб будується система соціального обслуговування такої демографічної групи населення.

У нашому дослідженні людьми похилого віку ми вважаємо таких осіб, які згідно вітчизняного законодавства досягли пенсійного віку, змінили соціальний статус (вийшли на пенсію) і у такому статусі досягли віку 75 років; розглядаємо як рівнозначні поняття «літня людина», «похилий вік» та «третій вік», що розпочинають відлік етапу старіння людини.

Під поняттям «потреба» розуміємо такий стан особистості, соціальної групи, що виражає необхідність у чомусь, залежність від об'єктивних умов життєдіяльності і є рушійною силою їх активності. Розрізняємо біологічні та соціальні потреби, які мають суспільно-історичний характер та обумовлені розвитком матеріального виробництва; у процесі задоволення реалізуються потреби.

Задоволення потреб людини можливе лише в процесі тісної взаємодії особи із зовнішнім середовищем в результаті взаємодії із іншими людьми. Потреби динамічні,

³³² Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. URL: <http://amnu.gov.ua/aktualni-problemy-zdorov-ya-ta-ohorony-zdorov-ya-u-iii-tysyacholitti/>

вони змінюються, ускладнюються. Їх розвиток базується на раніше задоволених потребах, а нові з'являються в процесі включення людини в більш складні сфери діяльності.. Повна задоволеність потреб особистості практично неможливе, тому необхідно кожній людині відповідально підходити до вибору і способу задоволення своїх життєвих потреб.

При проходженні кожного вікового етапу людина вирішує три групи основних завдань, що вирішуються особистістю на кожному етапі соціалізації, а саме: природно-культурні, соціально-культурні та соціально-психологічні.

Природно-культурні завдання включають і досягнення певного рівня фізичного розвитку. Стосовно до літніх людей можна сказати, що це завдання полягає в збереженні досягнутого рівня фізичного розвитку. В умовах сьогодення це буде виражатися в збереженні фізичної активності за допомогою домашньої роботи, занять спортом або фізичною гімнастикою, підтримці зовнішнього вигляду, адекватному сприйнятті старіння організму.

Соціально-культурні завдання розвитку особи включають пізнавальні, морально-етичні, ціннісно-сміслові його аспекти. Людина повинна освоїти нові для себе ролі. Відбувається трансформація від статусу зрілої, працюючої людини до положення пенсіонера. Їй необхідно перерозподілити свій час, змінити сферу власної зайнятості, перебудувати відносини з дружиною (чоловіком), або примиритися з їх втратою. Людина робить вибір, розвиватися їй далі інтелектуально і культурно, або повернуть до регресу.

Соціально-психологічні завдання розвитку включають становлення саме свідомості особистості, її самовизначення, самореалізацію і самоствердження на основі своєрідно об'єднаних і узгоджених між собою уявлень людини про свої фізичні, психологічних і соціальних якості, потреби та інтереси. Розвиток даного феномену відбувається протягом життя людини, і у старшому віці проявляються певні особливості такого процесу. Відповідно, до визначених основних завдань розвитку особистості, описуємо загальну класифікацію життєвих потреб, які є рушійною силою саморозвитку і розвитку людини у цілому.

Потреби людини похилого віку мають дві складові: об'єктивну – матеріальні потреби та суб'єктивну – духовні. Матеріальні потреби людини похилого віку містять три блоки: фізіологічні (потреба в їжі, диханні, фізичною активності, здоров'ї); в комфортному середовищі (задоволення житлово-побутових та екологічних потреб) та матеріально-соціальні (потреба в праці, задоволення економічних потреб). Духовні потреби людини похилого віку представлені двома складовими: міжособистісна комунікація (це потреба у приналежності до соціальної групи, у спілкуванні, дружбі, любові, успішності, потреба поваги та визнання) та самоактуалізація (потреба самореалізації, пізнанні, розвитку, освіті, творчості).

З позиції комплексного підходу до визначення змісту потреб особистості, ми у даному емпіричному дослідженні розрізняємо групи життєвих потреб за напрямками життєдіяльності людини похилого віку, враховуючи вікові та соціально-психологічні особливості літніх людей, а саме прояв їх у сферах здоров'язбережувальної, культурно-освітньої, суспільно-корисної життєдіяльності. Важливим моментом варто відзначити те, що від стану реалізації потреб особистості залежить якість її життєдіяльності та, загалом, життєва задоволеність людини похилого віку.

Основні завдання емпіричного дослідження були визначені у такому алгоритмі:

- аналіз вікових та соціально-психологічних особливостей, соціальних проблем людини у похилому та старшому віці, визначення змісту їх життєвих потреб;
- вивчення стану задоволеності потреб людей похилого віку у різних сферах їх життєдіяльності;
- пошук шляхів удосконалення соціального обслуговування літніх людей, генерація соціальних інновацій та визначення стратегії їх реалізації на державному та місцевому рівнях.

З метою вивчення змісту та стану задоволеності потреб людей похилого віку у різних сферах їх життєдіяльності було опитано 250 осіб (віком 60–80 років) з Ніжинської об'єднаної територіальної громади, і основну групу респондентів склали слухачі Університету «третього віку» при територіальному центрі (наданні соціальних послуг), серед яких були переважно – містяни, особи жіночої статі, з середньою та вищою освітою, непрацюючі пенсіонери.

Опитувальник «Вивчення стану задоволення життєвих потреб людей похилого віку» об'єднав питання для вивчення соціально-демографічної структури респондентської групи; для визначення рівня здоров'язберігаючої та соціально-культурної активності опитуваних пенсіонерів; для діагностики їх потреб у сфері охорони здоров'я, культури, освіти; оцінки доступності для них соціальних послуг; змісту думок респондентів щодо якості власного життя.

Аналізуючи результати дослідження, важливою темою для літніх людей є стан їх здоров'я та потреба у його збереженні. За результатами опитування, літні люди у Ніжинській ОТГ характеризують своє здоров'я як «задовільне» (25 % осіб). Основними проблемами зі здоров'ям люди похилого віку називають фізичну ослабленість, слабку пам'ять, погане самопочуття загалом. Характеристики стану здоров'я стосувалися ще питання наявності хвороб, інвалідності, потреби у допомозі, яку мають чітко вираженою літні люди.

На запитання, хто допомагає літнім людям у теперішньому житті, то на першому місці – це діти, потім – дружина/чоловік, на наступному місці у рейтингу помічники, у ніжинській громаді – це соціальний працівник (30 %).

Окремим результатом дослідження стала характеристика задоволеності потреб людей похилого віку у галузі охорони здоров'я – декілька разів на рік літні люди з ніжинської громади користуються послугами амбулаторії та сімейного лікаря; рідко – користуються послугами швидкої допомоги, діагностичними процедурами, перебуванням у лікарні, послугами лікаря-спеціаліста. 22 % опитаних ніколи не скористалися контролью-діагностичними та реабілітаційними послугами, а санаторно-лікувальні заклади не відвідувало 23 % ніжинських респондентів. І хоча у загальній характеристиці доступності послуг у сфері охорони здоров'я, респонденти зазначають переважно як «позитивно і нейтрально», разом з тим, послуги санаторного лікування, швидкої допомоги, реабілітаційні, діагностичні процедури ніжинці оцінюють як «негативно» та «дуже негативно» – перебування у лікарні.

Так, ніжинські громадяни називають найбільш проблемні ситуації щодо доступності послуг у такій послідовності (від найбільш доступних до менш доступних), а саме: лікарі мало приймають пацієнтів в один день (59 %); непросто від

сімейного лікаря отримати спрямування до спеціаліста (58 %); складно викликати швидку допомогу/отримати невідкладну медичну допомогу (55 %); труднощі в отриманні інформації від лікаря чи медсестри (57 %); велика віддаль до лікарні/сімейної медицини(55 %), довго потрібно чекати на візит лікаря (52 %); труднощі комунікації/недостатньо рекламної інформації (45 %).

Серед основних потреб, які визначають літні люди у сфері здоров'я, то найперше – це програми реабілітації та лікування суглобів (38 %), серцево-судинних захворювань (34 %), послуги лікаря-спеціаліста (38 %), доступність для старших людей санаторно-лікувальних закладів (55 %), програми щеплень тощо.

Дане дослідження орієнтувалося на визначення потреб респондентів і в інших напрямках життєдіяльності, які надихають і часто компенсують фізичні проблеми людей похилого віку, це соціально-культурна, освітня, спортивна активність тощо.

Одним з основних каналів комунікації для літніх людей, є їх участь в різноманітних культурних практиках для осіб похилого віку, яка відіграє соціалізуючу роль, допомагає подолати найболючішу проблему даної категорії – самотність. Одночасно, представники цієї категорії населення є носіями унікального професійного та життєвого досвіду, корисного для створення актуального культурного продукту для формування історичної пам'яті, збереження локальної самотності тощо.

Відповідаючи на питання, чи приймаєте Ви участь у загальноміських культурних заходах, 33 % респондентів відповіли ствердно. І, разом з тим, у поїдках та екскурсіях не беруть участі 55 % пенсіонерів саме через брак здоров'я. Серед інших перешкод у відвідуванні культурних, освітніх чи спортивних заходів люди похилого віку визначають такі: 28 % – не вистачає грошей, 10 % – бракує мотивації і часу, 18% – бракує реклами і не доходить інформація про такі заходи, 19 % – мало пропозицій саме для людей похилого віку і з інвалідністю. І тривожно, що 5 % ніжинських респондентів зазначає, що непривітно зустрічають літніх людей на таких заходах, вони потребують усунення архітектурних бар'єрів для вільного доступу до міських заходів та брак мотивації.

Зважаючи на особливості освітніх потреб і цілей навчання людей похилого віку, вважаємо, що модель освітнього середовища необхідно створювати на основі принципів гуманістичної та неінституційної моделей освіти, оскільки метою навчання осіб третього віку є не здобуття знань, умінь і навичок для професійної діяльності, а продовження власного розвитку в особистому і соціальному плані. Необхідно зважати на те, що суб'єктом навчання є не студент, а особа, яка навчається (learner), і сама відповідальна за цей процес, а також уже володіє певним багажем знань і серйозним життєвим досвідом. Тому для досягнення мети освітньої діяльності людей третього віку важливо, по-перше, спиратися на попередній досвід людини, по-друге, аналізувати цей досвід і здійснювати пошук зв'язків між новим і попереднім досвідом. Ото ж, модель освітнього середовища для людей третього віку створюється з урахуванням особистісних освітніх траєкторій осіб цієї вікової категорії на основі принципів неперервності, індивідуалізації та варіативності навчання. Варіативність полягає у можливості вибору людьми, що навчаються, освітніх напрямів відповідно до своїх нахилів, можливостей і потреб, а також у врахуванні вікових фізичних та психічних особливостей старших. Реалізація варіативних, особистісно-орієнтованих

підходів до навчання осіб третього віку можлива за умов: а) забезпечення свободи вибору кожному індивіду шляхів отримання знань; б) створення освітнього середовища, яке б сприяло культурному і творчому розвитку особистості; в) вибору оптимальних методів і технологій навчання з урахуванням вікових особливостей людей похилого віку³³³.

Чи продовжуєте Ви зараз навчатися? – було поставлено питання літнім людям. І респонденти переважно відповіли, що навчаються. «Які види освіти Ви використовуєте?» – на це запитання ніжинські літні люди визначили пріоритетним самоосвіту (виокремили читання художньої літератури) та Університет «третього віку». Обґрунтовуючи взаємозв'язок якісної життєдіяльності і навчальної активності осіб протягом періоду третього віку, наголошуємо, що здорові, активні люди, які продовжують свою розумову діяльність у старості, ілюструють сталість і навіть підвищення різних вимірів когнітивного функціонування, і їхнє навчання – не просто стимулювання розумової діяльності з отриманням нової інформації, а застосування знань для якісного способу життя.

Важливим завданням було визначити, які потреби мають люди похилого віку у сфері освіти, культури і спорту. Відповіді розподілилися так: розширення послуг територіального центру (46 %), будинки, хоспіси, пансіонати для літніх людей (44 %), опікунські послуги (турбота, підтримка) 34 %, адаптація будинків і квартир до проживання літніх, людей з інвалідністю (23 %), у психологічних консультативних послугах мають потребу лише 15 % осіб з Ніжинської ОТГ.

За допомогою опитування було оцінено доступність (фізичну, економічну) культурних послуг для осіб похилого віку та дійшли висновку, що стан задоволення культурних потреб цієї категорії населення є відносно задовільним. Найбільшою перешкодою у користуванні культурними послугами є незадовільний стан здоров'я та брак грошей. Ці труднощі можна вирішити за допомогою реформування системи охорони здоров'я та вдосконалення соціальних послуг для осіб похилого віку. Також шляхом децентралізації культурних заходів та центрів, які надають культурні послуги, за допомогою впровадження та розвитку ОТГ, які б могли територіально створювати культурний простір. А зниження соціальної активності людей похилого віку пов'язано не стільки з віком, скільки з іншими факторами (фізичною неміццю, бідністю, душевним розладом). Ступінь активності може залежати від близькості об'єктів культури і спілкування.

Вивчаючи життєві потреби літніх людей, зазначаємо, що спосіб їх життя визначається і тим, як вони проводять вільний час, які можливості для цього створені суспільством. Результати аналізу життєвих потреб літніх людей показують, що активно займаючись суспільною діяльністю, люди похилого віку роблять своє життя більше повноцінним. Тому рекомендується залучати людей старшого покоління до роботи різних товариств, до організації зустрічей, спільних культурно-мистецьких заходів спеціально для людей похилого віку, до роботи з дітьми і молоддю тощо.

За результатами проведеного опитування можна зробити висновок, що одним з важливих рішень щодо поліпшення якості життя літніх людей є підвищення їм пенсійних виплат, що призвело б до використання ними здоров'язберігаючих

³³³ Горбовий А., Халецька А., Степанюк О., Кухаренко А., Спунбер Д. Концепція діяльності центрів освіти «третього віку» в Україні: метод. посіб. / Під заг. ред. Спунбер Д., Горбового А., Халецької А. Київ-Луцьк, 2017. 116 с.

технологій, пенсіонери з Ніжинської ОТГ матимуть змогу частіше подорожувати, вести активне культурне та громадське життя, відвідувати освітні заклади тощо.

Попри визначенні перешкоди для людей похилого віку щодо задоволення їх життєвих потреб, ми поставили респондентам питання, а чим би вони займалися, якби у них була така можливість? І більшість представників ніжинської громади у літньому віці вибрали б туристичний напрямок та екскурсії; художні, юридичні та економічні гуртки, навчалися б комп'ютерної грамотності. Одноставно люди похилого віку не хотіли б займатися фотографією (очевидно, через погіршення зору).

Активна участь осіб пенсійного віку у громадській роботі на благо територіальної громади свідчить про якість їх життєдіяльності у цілому, коли людина має час, фізичні сили, здоров'я, навички та позитивну мотивацію до суспільної діяльності.

Волонтерський рух є у будь-якому суспільстві, але не у кожній країні практикується саме волонтерська допомога від людей похилого віку.

У межах даного дослідження потреб літніх людей у суспільній сфері ми вияснили, як респонденти ставляться до волонтерства і чи беруть участь у добровільній діяльності? І 54 % респондентів у поважному віці беруть активної участі у діяльності на благо громади, волонтерять.

На питання «У яких організаціях Ви берете участь?» люди поважного віку переважно вибрали відповідь «ніде не беру участі», на 2-му місці у рейтингу – релігійні організації (25 %), зустрічі за інтересами у пріоритетах 27 % респондентів. Для літніх людей релігія часто виступає стабілізуючим фактором. Це особливо важливо у кризові часи розвитку будь-якого суспільства. Не випадково, у нашій країні теж спостерігається прихильність осіб старшого віку до релігійної практики. І це необхідно враховувати у соціальній роботі з людьми.

Для характеристики задоволеності життєвих потреб людей похилого віку і покращення, загалом, їх якості життя, важливо вивчити їх сферу вільного часу. Тому одним з питань анкети для людей похилого віку було про те, як Ви проводите свій вільний час? – Свій вільний час літні люди переважно проводять за улюбленим заняттям (29 %), вдома (63 %), на дачі (36 %).

Менше респондентів приділяють увагу спорту та катанню на велосипеді, і це говорить про те, що більшість осіб через небажання чи незадовільний стан здоров'я не можуть приділяти увагу своїм спортивним заняттям.

Через те, що для багатьох осіб старшого віку праця втрачає свою значимість як спосіб самоствердження та самореалізації, то вільний час людини можемо розглядати як важливий засіб реалізації її сутнісних сил у суспільній сфері, яка спрямована на відновлення та розвиток фізичних, інтелектуальних, психоемоційних сил особистості, на її самореалізацію та задоволення різноманітних життєвих потреб. Тому наступне питання до респондентів-літніх людей було про те, як часто вони користуються послугами культурно-освітніх закладів і спортивної сфери. Найчастіше українські пенсіонери користуються послугами Університету «третього віку», клубами і гуртками, відвідують бібліотеку і культурні заходи у бібліотеці, більше часу приділяють роботі на свіжому повітрі. Коли респондентів попросили оцінити саме такі послуги, то більшість пенсіонерів поставили їм оцінку «позитивно». Заняття у басейні та аквапарку малодоступні для людей похилого віку Ніжинської ОТГ, бо у місті немає таких спортивно-оздоровчих закладів.

Як бачимо, з виходом на пенсію людини знижується рівень її доходів, слабнуть фізичні та духовні сили, і, разом з тим, вільного часу стає все більше. Втім, несприятливі умови і невисока якість життя в цілому, разом у сукупності з низькими доходами, визначають першочерговість задоволення повсякденних потреб, і освітні, духовні та культурні потреби відступають на другий план.

Підкреслимо, що функціональне призначення культурно-духовної сфери відображає наявність відповідних потреб, а також міру усвідомлення окремими групами чи особистостями необхідності використовувати розвиваючий потенціал освіти та культури. Разом з тим, дозвілєві потреби тісно переплетені з іншими групами життєвих потреб, таких як фізичні, інтелектуальні та соціальні потреби.

Одним із завдань соціальної роботи є нормалізація життєдіяльності літніх людей, задоволення та гармонізація їх соціальних потреб. Про наявність і використання людьми похилого віку різних форм соціальної підтримки ми виявили за допомогою питання «Чи користувалися Ви різними формами соціальної підтримки?» більша частина літніх людей зацікавлена послугами територіального центру (44 %), на другому місці знаходяться послуги перукаря і косметолога (31 %), наступним по рейтингу йде використання вдома (оренда) реабілітаційних предметів (11 %), на передостанньому місці за рейтингом – спеціальний транспорт (соціальне таксі) (2 %) і найрідше користуються пенсіонери послугами психолога/психотерапевта (1 %).

Виявлені за допомогою проведеного опитування прогалини у сфері соціального обслуговування, зазвичай, обумовлюють незадоволення респондентами життям загалом. Проте, накопичений життєвий та професійний досвід, майстерність посилюють усвідомлення власної та суспільної значимості, визначають наявність потреб у визнанні статусу, у повазі з боку оточуючих та допомагають, за певних умов, зберегти віру у власні сили, наповнити життя змістом і сенсом.

Тому важливим завданням нашого емпіричного пошуку було виявити, як люди похилого віку з Ніжинської ОТГ ставляться до власного життя, досліджуючи їх вибір запропонованих у анкеті позицій щодо самооцінки життєдіяльності літніх людей. Результати такого опитування відображені у діаграмі на рис. 3.2.1:



Рис. 3.2.1. Результати вивчення загальних позицій, установок наших респондентів щодо сприйняття власного життя

Як бачимо з рис. 3.2.1, аналіз отриманих результатів опитування літніх людей показує, що майже у половини респондентів зберігається віра у свої можливості та ресурси, вони уміють знаходити спільну мову з іншими людьми з позиції свого досвіду і мудрості, свою місію українські респонденти вбачають у підтримці дітей та внуків/правнуків (32%), і 29% вказали, що мають продовжувати працювати відповідно до своїх фізичних та інших можливостей. У похилому та старшому віці розвивається ситуація соціальної самотності, яка виникає через значне звуження контактів літніх людей, їх кола спілкування та у неповноцінному задоволенні потреби спілкування. На фоні того, що самотність переживають близько 20% респондентів, 10% відчують свою безпорадність та безсилля, і лише 2% опитаних пенсіонерів з Ніжинської ОТГ вважають, що люди мають бути пасивними у поважному віці і не бачать сенсу самовдосконалюватися. Не зважаючи на такі показники, жоден респондент не зазначив, що старші люди мають обмежені потреби у сфері освіти, культури та охорони здоров'я.

Напрямки удосконалення соціального обслуговування людей похилого віку в умовах Ніжинської територіальної громади

У результаті проведеного аналізу окремих аспектів законодавчої бази, які дотичні до предмету даної наукової роботи, та, аналізуючи результати проведеного емпіричного дослідження життєвих потреб громадян поважного віку, можемо визначити важливі напрямки удосконалення соціального обслуговування літніх людей в умовах Ніжинської територіальної громади. А саме:

1) З одного боку, результати нашого дослідження вказують на те, що респонденти поважного віку з Ніжинської ОТГ не беруть участі у засіданнях та інших активностях органів місцевого самоврядування. З іншого боку, реформа децентралізації влади надає органам місцевого самоврядування зрілі можливості щодо політики підтримки та залученості людей похилого віку у життєдіяльність громад. Формування політики сприяння та залученості людей похилого віку до суспільних процесів на регіональному рівні має бути серед пріоритетних напрямків. Тому важливою є рекомендація об'єднувати зусилля на місцевому рівні органів влади і громадських структур, що працюють з такою категорією людей, підтримують і представляють їх через програми формувати механізми та стимули залученості людей похилого віку у різні сфери життя місцевої громади, підтримки їх ініціатив, розвитку соціальних навиків для розв'язання актуальних соціальних та життєвих проблем.

Так, на часі розробка на місцевому рівні різних програм, зініціювати низку громадських слухань та тренінгів разом зі спеціалістами, які працюють з людьми похилого віку щодо активізації їх потенціалу; враховувати органами влади думку літніх людей щодо розвитку громади, передбачити відповідними структурами місцевої влади розробку і втілення у свої плани роботи відповідної діяльності з цих напрямків та забезпечити інформування цільової аудиторії щодо цього.

2. Виявлена, в результаті проведеного дослідження, обмеженість людей похилого віку щодо поінформованості про події у суспільстві та про життя в громаді, та відсутність у ніжинських пенсіонерів навиків пошуку та роботи з інформації, потребує розширення пропозицій щодо організації тренінгів, курсів, програм з навчання літніх людей інформаційної грамотності.

3. Суб'єктам системи надання соцiальних послуг у Нiжинськiй ОТГ рекомендовано продовжувати визначати змiст потреб та стан їх задоволення та на основi цих результатiв розробляти i реалiзовувати цiлеспрямованi програми надання соцiальних послуг. Тому потрiбно вiдповiдним органам мiсцевого самоврядування разом з соцiальними службами розробляти ефективнi методики та монiторити роботу з такою категорiєю отримувачiв соцiальних послуг для визначення конкретних проблем у своїй роботi, а також – їх усунення. Розпочати з того, щоб органам регiональної влади та соцiальним службам, що працюють з людьми похилого вiку, провести ревiзiю своєї роботи з такими людьми, щоб виправити найбільш розповсюдженi, на думку пенсiонерiв, труднощi при їх взаємодiї з рiзними спецiалiстами, службами, з органами мiсцевої влади, а саме: черги, тривалий час на вiдповiдi, на виклик швидкої допомоги, труднощi втрапити до спецiалiста, неналежне медичне обслуговування у лiкарнях тощо, нешанобливого ставлення та спiлкування працiвникiв з пенсiонерами. Окремi вiдповiдi на питання вказують на те, що спостерiгається розповсюдженiсть у середовищi пенсiонерiв вiдчуття негативного та упередженого ставлення до них як людей похилого вiку. Тому рекомендується органiзувати мiсцевою владою комплекс заходiв щодо навчання спецiалiстiв, працiвникiв соцiальних та iнших рiзних закладiв, якi комунiкують з даною категорiєю населення, щодо специфiки культури та правил спiлкування з лiтнiми людьми.

4. Функцiонування системи надання соцiальних послуг має i профiлактичний характер, тому необхідна координацiя на регiональному рiвнi суб'єктiв системи надання соцiальних послуг (державного, комунального або недержавного сектору).

5. Громадському сектору та комунальним структурам варто придiляти увагу подоланню розповсюджених серед людей похилого вiку стереотипiв безпорадностi, пасивностi та вiдчуження i пропонувати їм новi позитивнi стратегiї соцiальної поведiнки; органiзувати рiзні форми їх навчання та залучати до освiтньої дiяльностi людей з громадського сектору, фахiвцiв з формування громадянських компетентностей та тренерiв з активiзацiї соцiальної iнклюзiї людей поважного вiку.

6. Для використання рiзними соцiальними суб'єктами на регiональному рiвнi результатiв монiторингу надання соцiальних послуг, оцiнки їх якостi, рекомендується оприлюднювати вiдповiднi данi на усiх доступних медiа джерелах (сайти мiськради, соцiальнi мережi тощо). До того ж, спостерiгається невисокий рiвень використання людьми похилого вiку сайтiв мiсцевих органiв влади, громадських органiзацiй та соцiальних служб, тому потребується розробка i реалiзацiя ними комплексу заходiв щодо популяризацiї власних джерел серед категорiї осiб даної вiкової категорiї.

7. Вивчати зарубiжний досвiд та обмiнюватися кращими практиками надання соцiальних послуг, сприяти їх впровадженню.

8. Забезпечити та органiзувати пiдвищення професiйної квалiфiкацiї працiвникiв, якi надають соцiальнi послуги, використовуючи ресурси Нiжинського державного унiверситету iменi Миколи Гоголя.

9. Органiзувати та систематизувати участь лiтнiх людей у волонтерському та громадському життi нiжинської громади. Визначається незначна кiлькiсть людей похилого вiку, що бере участь у соцiальних проєктах, тому актуалiзується потреба органiзувати навчання для лiтнiх людей з оволодiння базовими знаннями та навичками проєктної дiяльностi в умовах територiального центра i мiсцевих громадських органiзацiй.

10. Активізувати взаємодію надавачів соціальних послуг (соціальних закладів, органів, установ, фізичних осіб-підприємців тощо) для підвищення якості забезпечення оздоровчих, соціально-медичних та освітньо-культурних потреб людей поважного віку, а саме :

- організувати консультації щодо попередження виникнення та розвитку можливих фізичних розладів людини, підтримки її здоров'я, здійснювати профілактичні, лікувально-оздоровчі заходи;

- покращити психологічні послуги, організовуючи консультації з питань психічного здоров'я загалом та покращення відносин з оточуючим соціальним середовищем, здійснення психологічної корекції емоційного стану особи у конфліктних ситуаціях, надання методичних порад щодо різних ситуацій життєдіяльності;

- покращити інформаційні послуги щодо поінформованості громадян похилого віку різними доступними для них способами про проведення у місті культурно-освітніх і туристично-спортивних заходів;

- надання інформації, яка допоможе попередити або ліквідувати складну життєву ситуацію, що склалася;

- розробити інноваційні моделі соціально-психологічного, медичного та лікувального, соціально-педагогічного спрямування з метою усунути обмеження життєдіяльності людей похилого віку, підтримати їх соціальну незалежність, сприяти відновленню знань, вмінь та навичок з орієнтування у навколишньому середовищі, у сфері самообслуговування, поведінки у суспільстві; сприяти розвитку різнобічних інтересів осіб, їх потреб щодо організації дозвілля та відпочинку (відвідування лекцій, проведення бесід, зустрічей, створення клубів за інтересами, художніх майстерень, самодіяльних колективів тощо);

- відповідно до виявленого нами запиту людей похилого віку на розширення послуг територіального центру і ситуації, коли більшість респондентів бажає навчатися далі, ми рекомендуємо розширити спектр впливу та покращити надання соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» у Ніжинському територіальному центрі, яка покликана реалізувати принцип навчання пенсіонерів впродовж всього життя та підтримки їх фізичних, психологічних, соціальних можливостей і здібностей. Надання послуг територіального центру зорієнтувати на створення умов для всебічного розвитку людей похилого віку; реінтеграцію людей похилого віку в активне суспільне життя; надання їм допомоги щодо адаптації до сучасних умов життєдіяльності шляхом оволодіння новими навичками та знаннями (про особливості процесу старіння, сучасних способів збереження здоров'я; про навички самопомоги; про застосування на практиці законодавства стосовно людей похилого віку; формування навичок використання інформаційних та комунікаційних технологій; про можливості волонтерської роботи; організація форм розширення кола спілкування та обміну досвідом (наприклад, груп самопомоги) та ін.

11. Об'єктивна тенденція до старіння населення у світі загалом та статистичні дані щодо присутності на даний час в окремих українських містах до 30 % осіб у віці понад 55 років, – все це обумовлює необхідність розробляти соціальні проєкти і програми для такої категорії населення із залученням українських та міжнародних благодійних організацій. Разом з тим, для напрацювання дієвих форм активізації людей похилого віку і їх реальної включеності у життя громад, рекомендується

систематично вивчати комплекс життєвих потреб та стану їх задоволеності з метою розробки рекомендацій, адресних пропозицій щодо покращення соціального обслуговування в умовах Ніжинської територіальної громади.

12. Територіальному центрові надання соціальних послуг рекомендується проаналізувати та оновити номенклатуру пропозицій для людей похилого віку з урахуванням їх актуальних життєвих потреб та пріоритетів розвитку соціального активізму і збереження активного довголіття.

Таким чином, громадяни старшого покоління потребують особливої уваги суспільства і є специфічним об'єктом соціальної роботи. У сучасних умовах спостерігається збільшення частки людей похилого віку серед загальної чисельності населення. Тому актуальним завданням є створення умов для гідного активного довголіття, задоволення життєвих потреб, самореалізації та задоволення різних інтересів та життєвих потреб літніх людей.

Висновки

Згідно з національним демографічним прогнозом, нині люди після 60 років становлять 23% населення країни, тому від держави вимагається пошук результативних дій щодо забезпечення основного спектру життєвих потреб осіб похилого віку, і цей перелік має будуватися на проведених комплексних дослідженнях. Певним вкладом у вирішення зазначеної проблеми на місцевому рівні (яке включає розроблені рекомендації щодо покращення системи надання соціальних послуг) є і дане дослідження, в результаті якого визначилися життєві потреби людей похилого віку у сфері освіти, здоров'я, культури та рівень їх задоволеності в умовах українських реалій соціального обслуговування осіб даної вікової категорії.

На основі отриманих результатів нашого дослідження життєвих потреб літніх людей були визначені напрямки удосконалення надання соціальних послуг у Ніжинській ОТГ, які базуються на реалізації законодавчих положень у конкретних сучасних реаліях забезпечення життєдіяльності людей похилого віку на регіональному рівні та на результатах проведеного дослідження життєвих потреб літніх людей. Таким чином, результати представленого дослідження є актуальні для подальшого наукового їх вивчення, значимі для практики розвитку сфери соціальної підтримки людей похилого віку загалом та розробки соціальних стратегій такої підтримки на державному і регіональному рівні.

Rozdział 3

Dostępność przestrzeni publicznej dla seniorów

Agnieszka Drewniak

Wprowadzenie

W ostatnich latach obserwujemy starzenie się społeczeństw. Starość, choć brzmi być może strasznie, jest naturalnym etapem życia każdego człowieka. W literaturze używa się także określenia wiek poprodukcyjny, wiek dojrzały, który wskazuje na wyłączenie z aktywności zawodowej. Ze względu na zachodzące zmiany w sytuacji demograficznej społeczeństw, ale też bardziej aktywne podejście do życia osób w wieku starszym, należy zadbać o ich komfort i jakość funkcjonowania w przestrzeni publicznej, co związane jest również z ogólnym zadowoleniem seniorów z życia i poczuciem dobrej jakości życia. Przekłada się to na zaufanie społeczne i chęć jak najdłuższego uczestniczenia w życiu publicznym, korzystaniu z rozwiązań proponowanych przez społeczności lokalne. Osoby starsze wciąż, a może nawet jeszcze aktywniej niż pozostałe grupy wiekowe, korzystają z instytucji publicznych takich jak np. biblioteki, urzędy.

Ustawa z 19 lipca 2019 roku o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami nakłada na podmioty publiczne obowiązek zapewnienia dostępności w trzech obszarach. Ponadto, co należy podkreślić, każdy człowiek w pewnym momencie może stać się osobą ze szczególnymi potrzebami. Świadome społeczeństwa dbają także o potrzeby i dostępność różnych członków społeczeństwa. Wspomniana ustawa zwraca uwagę na konieczność dostępu do podmiotów publicznych w obszarze architektonicznym, informacyjno-komunikacyjnym i cyfrowym, mówiąc o pewnych minimalnych wymaganiach, które powinny być przez nie spełnione.

Celem niniejszej publikacji jest wskazanie na podstawie danych GUS, co wpływa na jakość i zadowolenie z życia osób starszych w Polsce, ale przede wszystkim na obowiązki jakie stawia wobec podmiotów publicznych wspomniana powyżej ustawa i co gwarantuje seniorom jako jednej z grup osób ze szczególnymi potrzebami.

Pojęcie starości i starzenia się

Problem starzenia się społeczeństw dotyczy większości społeczeństw europejskich. W ciągu ostatnich lat obserwujemy w szybkim tempie wzrastanie grupy osób powyżej 65 roku życia. W różnym stopniu dotyczy to różnych krajów europejskich. Z pewnością jednak jest to proces nieunikniony, który stawia nowe wyzwania zarówno przed polityką społeczną, jak i całą młodszą częścią społeczeństwa. Główne problemy jakie rodzi starzenie się społeczeństw to:

- 1) „zmniejszanie się potencjału opiekuńczego rodziny;
- 2) zwiększanie się obciążenia systemu emerytalnego ze względu na konieczność wypłaty większej liczby świadczeń przez dłuższy okres;
- 3) zwiększanie się kosztów ochrony zdrowia;
- 4) zwiększanie się kosztów pomocy środowiskowej;

5) zwiększanie się kosztów opieki instytucjonalnej, szczególnie nakładów finansowych na instytucjonalne formy pomocy osobom starszym³³⁴.

W większości przypadków seniorów można uznać za grupę osób ze szczególnymi potrzebami. Jak pokazują dane GUS i Eurostat z 2019 roku udział osób starszych w całej populacji był w Polsce nieco niższy (niecałe 18%) niż przeciętnie w 28 krajach Unii Europejskiej (20%). Różnica ta wynikała z różnego udziału osób w wieku 75 lat i więcej w całej populacji. W Polsce udział ten wyniósł nieco ponad 7%, podczas gdy w UE-28 niecałe 10%. Natomiast udział osób w kategorii wieku 65–74 był taki sam w Polsce jak w UE-28 i wyniósł niecałe 11%. Zgodnie z danymi Eurostatu, krajem członkowskim UE, w którym w 2019 r. wystąpił największy udział osób starszych w populacji, były Włochy (23%). Natomiast państwa, w których był on najmniejszy to: Irlandia i Luksemburg (14%) oraz Słowacja i Cypr (16%). Biorąc pod uwagę państwa o największej liczbie ludności, udział seniorów w populacji w Niemczech był nieco wyższy od przeciętnego (22%), we Francji bliski przeciętnemu (20%), natomiast w Hiszpanii i w Wielkiej Brytanii nieco niższy (odpowiednio 19% i 18%)³³⁵.

Próbując zdefiniować pojęcia starości i osób starszych napotykałyśmy wciąż problemy terminologiczne. Nie budzi wątpliwości, że starzenie się jest procesem dynamicznym, długotrwałym, który rozwija się stopniowo. W jego wyniku powstają w organizmie, obok zmian atroficznych, nowe mechanizmy pozwalające utrzymać jednostkę przy życiu w danych warunkach. Starość zaś definiowana jest jako nieunikniony etap w życiu człowieka o statycznym charakterze³³⁶.

W Polsce przyjmuje się, iż człowiekiem starym jest osoba w wieku emerytalnym, czyli osoba, która ukończyła 60. lub 65. rok życia. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) natomiast za początek starości uznaje 60 rok życia. Przyjmowane klasyfikacje nie mają jednak charakteru uniwersalnego, gdyż między ludźmi w tym samym wieku istnieć mogą znaczne różnice. Ludzie starzy nie stanowią bowiem jednolitej grupy ani pod względem stanu zdrowia, ani też sprawności psychicznej i fizycznej, czy też sytuacji materialnej. Zmusza to do rozpatrywania starości jako zróżnicowanego okresu życia, w którym następują dalsze zmiany w funkcjonowaniu człowieka. Bezspornie starość niesie za sobą zmiany, które z trudem dają się ująć w ramy wieku kalendarzowego, a bardziej miarodajne jest opisywanie starości w odniesieniu do funkcjonowania człowieka w kontekście biologicznym, psychicznym oraz społecznym³³⁷. Starość należy rozpatrywać w co najmniej trzech aspektach: biologicznym, psychologicznym i społecznym.

„Starzenie w perspektywie psychologicznej oznacza zmiany, jakie pojawiają się pod wpływem czasu w osobowości, życiu emocjonalnym i duchowym człowieka. Proces ten przebiega pod wpływem zmian biologicznych zachodzących w całym organizmie człowieka, a zwłaszcza w mózgu. Zaburzenia w fizjologii pracy mózgu powodują osłabienie funkcji postrzegania, słuchu i wzroku. Powoduje to utrudniony kontakt ze światem zewnętrznym. Pojawiają się także zaburzenia pamięci krótkotrwałej oraz spowolnienie czasu reakcji. W okresie starości człowiek rozumie otaczający go świat

³³⁴ *Raport na temat sytuacji osób starszych w Polsce*, IPISS, Warszawa 2012, s. 28.

³³⁵ *Jakość życia osób starszych w Polsce. Raport GUS*, s. 5.

³³⁶ J. Rembowski, *Psychologiczne problemy starzenia się człowieka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Poznań 1984, s. 24.

³³⁷ A. Rudnik, *Wymiary starości i cechy ludzi starych w percepcji dzieci i młodzieży*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 2016, s. 204.

często przez pryzmat swoich doświadczeń, z drugiej strony utrudniony kontakt ze światem spowodowany jest zaburzeniem fizjologii pracy mózgu. Konsekwencją tego jest poczucie osamotnienia i zawężenie kręgu zainteresowań. Częstym objawem starzenia się jest wzmożona drażliwość, zmienność nastroju, płacliwość lub oziębłość uczuciowa. Objawy te są wynikiem zmniejszonej zdolności przystosowawczej do zmian zachodzących w otoczeniu”³³⁸.

Starzenie społeczne jest zależne zarówno od człowieka, który znajduje się w okresie starości, jak i środowiska społecznego. Ważną rolę odgrywają funkcje rodzinne pełnione w okresie starości. Najczęściej jest to rola babci i dziadka. Pomoc w wychowywaniu wnuków pozwala czuć się potrzebnym i użytecznym. Szerokie kontakty z rówieśnikami czy hobby dają możliwość miłego spędzenia czasu i pozwalają na rozwój zainteresowań. W naszym społeczeństwie obserwuje się obniżenie pozycji społecznej człowieka starego jako osoby niepracującej zawodowo i utrzymującej się najczęściej ze skromnej emerytury. Starzenie się społeczeństwa wymaga kształtowania odpowiednich postaw wobec starości wykwalifikowanej kadry psychologów, pedagogów i socjologów oraz szeregu działań socjalnych. Pozytywne kreowanie obrazu starości jest konieczne, aby ludzie starsi mogli godnie przeżyć ostatni etap swojego życia³³⁹.

Jakość życia osób starszych w świetle wyników badań

Próbując określić poziom jakości życia osób starszych w Polsce nie sposób nie odwołać się do najnowszych wyników badań, dostępnych na stronie GUS. Wyniki obejmują sytuację przed pandemią i w stosunku do jakości życia dotyczą kilku obszarów, w tym zagadnień związanych z sytuacją materialną i warunkami życia. W raporcie przeczytać możemy, że: „Najwyższe wartości wskaźnika zadowolenia ze swojego życia (odsetek osób zadowolonych, w tym bardzo zadowolonych ze swojego życia ogólnie rzecz biorąc) odnotowano wśród osób o najlepszej sytuacji materialnej (86–92% osób zadowolonych, w zależności od tego czy osoby w najlepszej sytuacji wyróżniano na podstawie sytuacji dochodowej, warunków życia czy równowagi budżetowej gospodarstwa domowego). Wśród seniorów dotkniętych ubóstwem satysfakcję ze swojego życia ogólnie rzecz biorąc odczuwano znacznie rzadziej. W 2018 r. ze swojego życia zadowolonych było bowiem ponad 60% osób starszych dotkniętych relatywnym ubóstwem dochodowym, około połowa osób doświadczających ubóstwa braku równowagi budżetowej i tylko około jedna trzecia osób, których warunki życia odpowiadały definicji ubóstwa. Wskazuje to warunki życia jako aspekt sytuacji materialnej najlepiej opisujący ją w sposób kompleksowy i w największym stopniu wpływający na postrzeganą jakość życia”³⁴⁰.

Ważnym elementem funkcjonowania w dyskursie publicznym są także formy spędzania czasu wolnego. Jak wskazują dane z badania, w 2018 r. aż 93% osób w wieku 65 lat i więcej oglądało telewizję codziennie, w tym 45% osób starszych poświęcało na to każdego dnia ponad cztery godziny. Dla porównania – wśród ogółu osób w wieku co najmniej 16 lat analogiczne odsetki wynosiły odpowiednio ok. 81% i niecałe 27%. Prawie nigdy lub nigdy telewizji nie oglądała zaledwie co pięćdziesiąta osoba (ok. 2%) w wieku 65

³³⁸ A. Kowalewska, A. Jaczewski, K. Komosińska, *Problemy wieku starczego*, w: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*, red. A. Fabiś, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Marketingu, Sosnowiec 2005, s.173.

³³⁹B. Łacheta, *Zrozumienie starości*, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2014, s. 270.

³⁴⁰ *Jakość życia osób starszych w Polsce. Raport GUS.*, 1.02.2021, s. 31.

plus, natomiast wśród ogółu badanej populacji prawie co dwudziesta (niecałe 5% osób). Zasadniczo w grupie osób starszych zainteresowanie oglądaniem telewizji było podobne zarówno wśród kobiet, jak i wśród mężczyzn. Nie odnotowano także wyraźnej różnicy w zakresie oglądania telewizji między starszymi mieszkańcami miast i wsi. Analizując natomiast aktywne formy spędzania czasu wolnego „największy odsetek (ok. 57%) stanowiły te osoby starsze, które chodziły na spacery lub odpoczywały na świeżym powietrzu (np. na działce) raz w tygodniu lub częściej, a niecałe 11% osób 2–3 razy w miesiącu. Spacerowanie i odpoczynek na świeżym powietrzu były zdecydowanie bardziej popularną formą odpoczynku wśród mieszkańców miast, szczególnie tych największych, niż wśród mieszkańców wsi. Taki stan rzeczy można wytłumaczyć stylem życia determinowanym przez miejsce zamieszkania. Mieszkanie w mieście z natury rzeczy powoduje większą potrzebę wypoczynku na świeżym powietrzu. Osoby z mniejszych miejscowości w życiu codziennym mają częściej kontakt z naturą, przez co być może też w nieco mniejszym stopniu odczuwają potrzebę odrębnej rekreacji na świeżym powietrzu. Mimo stosunkowo dużej popularności spacerów i odpoczynku na świeżym powietrzu zwraca uwagę fakt, iż prawie co piąta osoba starsza (ok. 20%) nigdy lub prawie nigdy nie podejmowała takiej formy aktywności (w całej badanej populacji było to ok. 14%). Zdecydowanie częściej brak odpoczynku na świeżym powietrzu deklarowały osoby w wieku 75 plus (ok. 25%) niż seniorzy w wieku 65–74 lat (ok. 17%)³⁴¹.

Zauważono też pewną prawidłowość, a mianowicie zarówno w przypadku wyjść do kina, do teatru czy na koncert, jak i zwiedzania muzeów lub wystaw sztuki bardziej aktywne były osoby starsze tworzące gospodarstwa jednoosobowe niż osoby z gospodarstw wieloosobowych, czego potwierdzeniem są odsetki osób uczestniczących przynajmniej raz w roku w wymienionych formach aktywności kulturalnych. I tak w przypadku gospodarstw jednoosobowych odsetek osób chodzących przynajmniej raz w roku: do kina wyniósł ok. 28%, do teatru lub na koncert ok. 26%, a do muzeum lub na wystawę sztuki – 27%. Analogiczne odsetki w przypadku gospodarstw wieloosobowych wyniosły natomiast odpowiednio: ok. 22%, ok. 20% i 19%.

Biorąc pod uwagę jeszcze inne uwarunkowania wpływające na zadowolenie z życia zauważono, że występuje ono wśród seniorów w dość dużym odsetku. W pierwszej połowie 2018 r. wskaźnik zadowolenia z życia ogólnie rzecz biorąc w populacji osób starszych – w wieku co najmniej 65 lat – osiągnął w Polsce wartość prawie 80%. W analizowanej grupie wieku nieco wyższą wartość wskaźnika zadowolenia odnotowano wśród mężczyzn niż wśród kobiet (81% wobec 79%). Wyraźnie częściej zadowolone ze swojego życia były osoby starsze z gospodarstw domowych złożonych z co najmniej dwóch osób (82% zadowolonych) niż osoby samotnie gospodarujące (73% zadowolonych)³⁴².

Powyższe wyniki pokazują jednoznacznie, że seniorzy korzystają z różnych form życia społecznego. Mimo wyjścia ze sfery zawodowej pozostają aktywni, choć znacznie częściej aktywność ta wynika z samotności, czego dowodzi wyższy odsetek osób korzystających z aktywnej formy spędzania czasu wolnego przez seniorów zamieszkujących jednoosobowe gospodarstwa. Należy jednak pamiętać, co było

³⁴¹ Tamże, s. 38–39.

³⁴² Tamże, s. 35.

wykazane wyżej, że aktywność seniorów często uwarunkowana jest stanem zdrowia, możliwościami lub barierami, które senior dostrzega w przestrzeni publicznej.

Osoby starsze jako grupa osób ze szczególnymi potrzebami

Odwołując się wprost do Ustawy możemy przeczytać, że osoba ze szczególnymi potrzebami to „osoba, która ze względu na swoje cechy zewnętrzne lub wewnętrzne, albo ze względu na okoliczności, w których się znajduje, musi podjąć dodatkowe działania lub zastosować dodatkowe środki w celu przezwyciężenia bariery, aby uczestniczyć w różnych sferach życia na zasadzie równości z innymi osobami”³⁴³.

Wyjaśnia też pojęcie bariery wskazując, że „bariera to przeszkoda lub ograniczenie architektoniczne, cyfrowe lub informacyjno-komunikacyjne, które uniemożliwia lub utrudnia osobom ze szczególnymi potrzebami udział w różnych sferach życia na zasadzie równości z innymi osobami”³⁴⁴.

Senior, jak wskazane zostało w powyższej części, jest osobą ze szczególnymi potrzebami z kilku względów:

- 1) może być osobą zależną od innych ze względu na sytuację rodzinną, zdrowotną lub intelektualną;
- 2) może doświadczać bariery komunikacyjnej ze względu na brak umiejętności cyfrowych;
- 3) w wyniku nagłej niedyspozycji lub choroby może mieć ograniczoną lub utrudnioną sprawność ruchową lub intelektualną;
- 4) jest klientem, który chce w pełni uczestniczyć w życiu publicznym, a ze względu na barierę lub trudność w budynku nie jest w stanie samodzielnie załatwić potrzebnej mu sprawy lub zdobyć usługi,
- 5) jest starszą osobą z długotrwałą, wrodzoną niepełnosprawnością;
- 6) jest osobą z problemami wzrokowymi lub słuchowymi.

Ponadto należy pamiętać, że osobą ze szczególnymi potrzebami jest także osoba z nieporęcznym, dużym bagażem lub z wózkiem dziecięcym, np. babcia/ dziadek opiekujący się wnukiem.

Należy pamiętać także, że osoby ze szczególnymi potrzebami to:

- 1) osoby na wózkach, poruszające się o kulach, o ograniczonej możliwości poruszania się,
- 2) osoby niewidome i słabo widzące,
- 3) osoby niesłyszące i słabosłyszące,
- 4) osoby głuchoniewidome,
- 5) osoby z niepełnosprawnościami intelektualnymi,
- 6) osoby starsze i osłabione chorobami,
- 7) osoby z małymi dziećmi, w tym z wózkami dziecięcymi,
- 8) osoby mające trudności w komunikowaniu się z otoczeniem (także zrozumieniem języka pisanego albo mówionego),
- 9) osoby o nietypowym wzroście (w tym również dzieci),
- 10) osoby chorujące psychicznie.

³⁴³ Ustawa z 19 lipca 2019 o zapewnianiu potrzeb osobom ze szczególnymi potrzebami, Dz.U.2019, poz.1696.

³⁴⁴ Tamże.

Katalog jest na tyle szeroki, że powoduje, iż niemal wszystkie przesłanki mogą być spełniane przez osoby starsze, a co ważne, także mogą być w pewnym momencie spełniane przez każdego członka społeczeństwa.

Wymagania dotyczące dostępności według ustawy i proponowane rozwiązania

Odnosząc się wprost do dokumentów prawnych, zwłaszcza ostatniej ustawy, wskazane są minimalne wymagania służące zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami obejmują:

1) w zakresie dostępności architektonicznej:

a) zapewnienie wolnych od barier poziomych i pionowych przestrzeni komunikacyjnych budynków,

b) instalację urządzeń lub zastosowanie środków technicznych i rozwiązań architektonicznych w budynku, które umożliwiają dostęp do wszystkich pomieszczeń, z wyłączeniem pomieszczeń technicznych,

c) zapewnienie informacji na temat rozkładu pomieszczeń w budynku, co najmniej w sposób wizualny i dotykowy lub głosowy,

d) zapewnienie wstępu do budynku osobie korzystającej z psa asystującego, o którym mowa w art. 2 pkt 11 ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz. U. z 2020 r. poz. 426, 568 i 875),

e) zapewnienie osobom ze szczególnymi potrzebami możliwości ewakuacji lub ich uratowania w inny sposób;

2) w zakresie dostępności cyfrowej – wymagania określone w ustawie z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych;

3) w zakresie dostępności informacyjno-komunikacyjnej:

a) obsługę z wykorzystaniem środków wspierających komunikowanie się, o których mowa w art. 3 pkt 5 ustawy z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się (Dz. U. z 2017 r. poz. 1824), lub przez wykorzystanie zdalnego dostępu online do usługi tłumacza przez strony internetowe i aplikacje,

b) instalację urządzeń lub innych środków technicznych do obsługi osób słabosłyszących, w szczególności pętli indukcyjnych, systemów FM lub urządzeń opartych o inne technologie, których celem jest wspomaganie słyszenia,

c) zapewnienie na stronie internetowej danego podmiotu informacji o zakresie jego działalności – w postaci elektronicznego pliku zawierającego tekst odczytywalny maszynowo, nagrania treści w polskim języku migowym oraz informacji w tekście łatwym do czytania,

d) zapewnienie, na wniosek osoby ze szczególnymi potrzebami, komunikacji z podmiotem publicznym w formie określonej w tym wniosku³⁴⁵.

Zapisy ustawowe wymagają od podmiotów publicznych, czyli np. urzędów zapewnienia dostępności wskazując wprost, co musi być zrobione, aby osoby ze szczególnymi potrzebami mogły sprawniej funkcjonować. Warto zatem zastanowić się, jak zaprojektować rozwiązania zwłaszcza pod kątem seniorów.

Kwestia dostępności architektonicznej posiada kilka obszarów:

³⁴⁵ Tamże.

1) Strefa wejścia obejmuje twardą i równą posadzkę o antypoślizgowej fakturze na zewnątrz budynku; lekkie lub automatycznie otwierane drzwi, wejścia bez progów, schodów, równa powierzchnia – także kontrastowa – różne faktury;

2) Komunikacja pionowa: maksymalna liczba schodów w ciągach zewnętrznych i wewnętrznych – 10 stopni; poręcz przyschodowa; jeśli jest to możliwe – instalacja windy;

3) Komunikacja pozioma: odpowiednio szerokie ciągi komunikacyjne, twarde i równe posadzki bez różnicy poziomów, lekkie drzwi wewnętrzne o odpowiedniej szerokości; dostępne toalety;

4) Informacja, że w danym budynku znajduje się dany urząd, instytucja i informacja o rozmieszczeniu pomieszczeń;

5) Przed budynkiem i wewnątrz miejsca do odpoczynku;

6) Bliskość przystanku autobusowego;

7) Bliskie usytuowanie lokalizacji siedzib różnych instytucji.

W zakresie dostępności informacyjno-komunikacyjnej proponowane rozwiązania obejmują:

1) Odpowiednie oznaczenie wejść do budynku;

2) Instalację elementów wyposażenia umożliwiających intuicyjną orientację wewnątrz budynku;

3) Przygotowanie dokumentacji w powiększonym druku, zapewnienie pomocy osoby wspierającej (urzędnika), zapewnienie przestrzeni np. odrębnego pokoju do wypełniania w skupieniu dokumentacji lub pomoc pracownika urzędu w wypełnianiu dokumentacji;

4) Dostęp do recepcji, punktu informacyjnego najlepiej na poziomie wejścia do budynku;

5) Przygotowywanie informacji w języku łatwym do czytania i zrozumienia.

Należy też pamiętać o szeregu rozwiązań w dostępności cyfrowej, czyli odpowiedniego przygotowania stron internetowych.

Podsumowanie

Kwestia dostępności jest tematem stosunkowo nowym, ale niezwykle ważnym, zwłaszcza z punktu widzenia procesów społecznych – z jakimi mamy do czynienia – tj. postępującego starzenia się społeczeństw czy ciągłych zmian. Należy też pamiętać, że każdy człowiek doświadczy kiedyś starości, zatem należy zrobić wszystko, aby była ona jak najlepsza jakościowo.

Podsumowując należy podkreślić, że, co zostało wykazane w tekście, pojęcia dostępności i jakości życia są ze sobą trwale związane. Szczególnie widoczne wydaje się to być wśród grupy osób starszych. Na podkreślenie zasługuje też fakt, iż można zaprojektować przestrzeń publiczną tak, aby była bardziej przyjazna także dla seniorów i nie powodowała wykluczenia czy marginalizacji tej coraz większej grupy.

Rozdział 4

Środowiskowe uwarunkowania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży w świetle statystyk policyjnych

Grzegorz Szramowiat

Wprowadzenie

Agresja i przemoc stanowiła nierozzerwalną część tożsamości ludzkości, zapewne już od jej początków. Przypuszczać można, że istniała ona od zawsze. Pojawiała się w relacjach międzyludzkich niezależnie od pochodzenia, wieku, statusu społecznego czy miejsca zamieszkania. Na poparcie tej tezy możemy odnieść się do przykładów i dowodów na przestrzeni wieków. Przeszłość bowiem pokazywała wielokrotnie, że zjawisko przemocy, powiązane z agresją stanowiło narastający problem, zwłaszcza w odniesieniu do osób w młodym wieku.

Problem przestępczości nieletnich zaczął być dostrzegany w społeczeństwach dopiero pod koniec XX w. Narastające zjawiska zachowań patologicznych i przestępczych stały się coraz bardziej zróżnicowane, w niektórych przypadkach o charakterze bardzo drastycznym czy wręcz okrutnym. Zmiany, jakie zaszły i nadal zachodzą w społeczeństwie, oddziałują na młodych ludzi i ich wzajemne relacje.

W ciągu ostatnich kilkunastu lat nastąpił w Polsce dynamiczny wzrost różnorodnych zjawisk patologicznych odnoszących się do narkomanii³⁴⁶, alkoholizmu, dezorganizacji i demoralizacji rodziny³⁴⁷.

Dominująca era Internetu, a zwłaszcza rozwój różnych portali społecznościowych, komunikatorów, wirtualnej rzeczywistości, sprawiła, że pojawiły się nowe zjawiska, które możemy określić jako patologiczne, nie rozumiane dosłownie, jak w dotychczasowym ujęciu, ale odnoszące się do cyberprzestępstw, które bezpośrednio fizycznie nie oddziałują na drugą osobę, ale w sferze psychicznej powodują zmiany w myśleniu, postawie, nawykach, kształtujące w pewien sposób osobowość młodego człowieka. Specyficzna forma oddziaływania za pomocą komunikatorów, forów dyskusyjnych, wiadomości sms spowodowała powstanie nowego kanonu przestępstw internetowych, które są również popełniane przez nieletnich. Stają się często swoistą formą czerpania radości wobec zadania drugiej osobie bólu, wobec braku możliwości natychmiastowej identyfikacji lub wręcz niemożności wykrycia sprawcy.

Transformacja ustrojowa zmieniła katalog szeregu wartości warunkujących popełnianie czynów zabronionych. Ugruntowanie się wartości demokratycznych dające prawa wszystkim obywatelom takie, jak wolność słowa, swoboda postępowania, swoboda przemieszczania się, mogą ułatwiać i prowadzić w wyjątkowych sytuacjach do ukierunkowywania przemocy wobec innych. Niektóre z wartości takie jak na przykład Bóg, honor, ojczyzna, godność, uczciwość w wyniku zmian wydają się być archaiczne, nie

³⁴⁶ W porównaniu z latami 70–80-tymi, zauważalna jest tendencja w odejściu od narkotyków ciężkich takich jak na przykład LSD, heroina, kokaina, kompot makowy, a wzrost używania marihuany, dopalaczy.

³⁴⁷ Zob. *Europejski raport narkotykowy. Tendencje i osiągnięcia*, Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, Lizbona 2021, https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/13838/2021.2256_PL_03.pdf [dostęp: 10.11.2022].

mające żadnego oddziaływania na młodzież, stają się wręcz niemodne, czy niewygodne w postawie ich reprezentowania czy spełnienia³⁴⁸.

Brak autorytetów w wielu aspektach życia rodzinnego i społecznego, zmiana myślenia i podejścia do drugiego człowieka, nieadekwatna kara do popełnionego czynu sprawia, że sposób ustalonych dotąd norm i zasad wzajemnego współżycia został w pewien sposób zatracony na rzecz mylnie pojętej wartości wolności i swobody oraz obojętności wobec drugiej osoby. Młody człowiek stojący u progu dorosłości bardzo często nie jest w stanie odnaleźć własnej drogi i w samotności oraz zagubieniu, wobec wielu zewnętrznych bodźców, często destrukcyjnych, nie może normalnie funkcjonować w rodzinie i społeczeństwie.

Czynnikiem szczególnie destrukcyjnym w kontekście budowania i trwania we właściwych relacjach międzyludzkich jest agresja przejawiana u coraz młodszych osób. Andrzej Rejzner wskazuje, że tego typu zachowania u dzieci i młodzieży kształtują się na bazie czynników wrodzonych, pod wpływem środowiska (rodzinnego, rówieśniczego, szkolnego itp.) oraz mediów (głównie telewizji i komputera). Dodatkowo są one skutkiem społecznego uczenia się, które następuje w bezpośrednich interakcjach między dzieckiem a osobami agresywnymi, a także, gdy oglądanie takiego modelu zachowania dokonuje się pośrednio, za pomocą filmu, telewizji i komputera³⁴⁹.

Nie bez znaczenia pozostaje również trudna sytuacja ekonomiczno-społeczna wielu rodzin, brak pozytywnych wzorców do naśladowania, mała skuteczność w zwalczaniu przestępstw, ogólna brutalizacja stosunków międzyludzkich i życia społecznego. Do brutalizacji życia społecznego przyczynia się również skrajne ukierunkowanie działań na zdobywanie wartości materialnych.

Zachowania agresywne mogą mieć swoje źródło w środowisku rodzinnym. Pierwsze lata wychowania dziecka są bardzo ważne dla jego rozwoju psychicznego i fizycznego. Zdobyte doświadczenia społeczne mają istotny wpływ na rozwój agresji. Negatywne relacje emocjonalne w rodzinie są głównym czynnikiem kryminogennym. Niewłaściwe postawy rodzicielskie warunkują powstanie takich niepożądanych zachowań. Należą do nich między innymi:

- odtrącenie dziecka,
- obojętność i brak okazywania uczuć,
- stawianie nadmiernych wymagań, które często przerastają możliwości danego dziecka, a mogące powodować u niego frustrację, przygnębienie, gniew, rozgoryczenie, agresywność;
- postawy nadopiekuńcze odnoszące się do nadmiernej kontroli dziecka poprzez zakazy, nakazy i braku możliwości wypowiedzenia swojego zdania;
- stosunki emocjonalne wynikające ze wzajemnych relacji jakie panują w rodzinie³⁵⁰.

³⁴⁸ Por. J. Smyła, *Wokół wartości współczesnej młodzieży*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, T. XXXIX, z. 2 – 2020, Lublin 2020, s. 55–57; I. Rawicka, *Współczesna młodzież, jej poglądy i wyznawane wartości*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” 2020, nr 1, s. 139–142; B. Łubianka, S. Filipiak, *System wartości młodzieży w okresie wczesnej adolescencji na dwóch etapach edukacji*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia Psychologica” 2019, XII, s. 108–110.

³⁴⁹ A. Rejzner (red.), *Przemoc i agresja w szkole*, Wydawnictwo TWP, Warszawa 2008, s. 16.

³⁵⁰ L. Albański, *Wybrane zagadnienia z patologii społecznej*, Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2010, s. 11–18.

Bardzo ważnym czynnikiem wychowawczym, kształtującym młodego człowieka jest kultura pedagogiczna rodziców, która wpływa na prawidłowe stworzenie relacji i więzi rodzinnych, kształtowaniu potrzeb i wyznaczaniu celów. Prawidłowe postawy i przekazywanie wzorców ma istotny wpływ na kształtowanie norm i wartości oraz zachowań w różnych sytuacjach. Te same środki wychowawcze będą miały inne znaczenie dla rozwoju dziecka. Młody człowiek jest istotą podejmującą mniej lub bardziej świadome wybory wynikające z wychowania, jakie odebrał w rodzinie. Jak wskazuje Józef Wilk „Świadomość wychowawcza rodziców uwzględniać musi możliwości i potrzeby dziecka, które od samego początku swego istnienia jest osobą, mającą swój cel w życiu, swoją indywidualność i kielkującą osobowość i jako takie, mając swoje własne prawa nie może być przez rodziców zawłaszczony, być ich zabawką, czy przedmiotem poniewierki. Rodzice powinni też zdawać sobie sprawę z tego, czym jest wychowanie. Nie może to być tresura, lecz proces obustronny, w którym najważniejsze są wzorce życia prezentowane przez rodzica, a internalizowane przez dziecko”³⁵¹.

Problem przestępczości nieletnich tkwi w zmianach, jakie dokonują się w sferze społeczno-ekonomicznej przyczyniając się niewątpliwie do wielu sytuacji powodujących zaburzenia w dotychczasowym modelu życia i funkcjonowania rodziny. Zmiany te w sposób znacząco destabilizujący wpłynęły na realizację podstawowych jej celów oraz funkcji. Zmiany te spowodowały również zaburzenia w sferze emocjonalnej, bowiem stosunki interpersonalne między dziećmi a rodzicami w wielu sytuacjach stały się konfliktowe lub brak jest takich stosunków. Rodzice bardzo często czują się bezradni wobec wielu sytuacji, których nie potrafią rozwiązać, co znacząco przekłada się na relacje wewnątrzrodzinne.

Sytuacja ekonomiczna, a zwłaszcza brak pieniędzy, rodzi również sytuacje frustracyjne, nie pozwalające osiągnąć wielu celów, które mogłyby skutecznie niwelować zacieranie więzi rodzinnych. Pomimo zmian w wielu sferach życia społecznego, rodzina nadal pozostaje podstawową grupą społeczną, która kształtuje postawy, zapewnia podstawowe potrzeby materialne i intelektualne. To rodzina wpaja dziecku określone wartości, które młody człowiek potem utrwała. Działania wychowawcze rodziców względem dzieci dają skutki na całe życie. To w kręgu rodziny odbywa się kształtowanie umiejętności nawiązywania relacji społecznych. Rodzina dostarcza wzorców, które w znaczący sposób wpływają na zachowania młodych ludzi³⁵².

W ostatnich latach można zaobserwować odchodzenie od powszechnie obowiązujących wzorców i zachowań na rzecz patologizacji życia społecznego, w tym rodzinnego, ujawniające się w formie dysfunkcji powodujących również wzrost przestępczości wśród nieletnich. Oprócz rodziny, która jest najważniejszym środowiskiem kształtującym młodego człowieka, również środowisko szkolne znacząco wpływa na jego rozwój psychospołeczny, a niepowodzenia szkolne części uczniów mają odzwierciedlenie w rodzaju i liczbie przestępstw popełnianych przez nieletnich³⁵³.

³⁵¹ J. Wilk, *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Episteme, Lublin 2002, s. 80.

³⁵² J. Żebrowski, *Rodzina polska na przełomie wieków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2001, s. 50–53.

³⁵³ Zob. A. Pieczywok, *Wybrane problemy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa. Konteksty, zagrożenia, wyzwania*, Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, Warszawa 2011, s. 135–141.

Dzieci naśladowują agresywne zachowania rodziców wyrażające się w kłótniach, nieporozumieniach, oziębłości uczuciowej między rodzicami oraz między rodzicami a dziećmi, poniżaniem, ubliżaniem, dystansem fizycznym i uczuciowym. Atmosfera jaka panuje w rodzinie bardzo często ma wpływ na zachowania dzieci poza domem. To właśnie w różnych sytuacjach dzieci dając upust swoim złym emocjom, stosują agresję i przemoc we wzajemnych relacjach. Powstaje zatem sytuacja, w której agresja rodzi agresję. „W rodzinach mało stabilnych emocjonalnie i wychowawczo proces indywidualizacji jest ograniczony, regulacja dystansu pomiędzy rodzicami a dziećmi pogłębia psychologiczną separację i hamuje rozwój autonomii dziecka, będąc jednym z powodów ich przestępczości”³⁵⁴.

Akceptacja dziecka, zrozumienie jego potrzeb, tolerancja, współdziałanie z nim, danie swobody określonej granicami akceptowalnych norm, respektowanie i poszanowanie praw dziecka wpływa na jego rozwój psychospołeczny i kształtowanie cech osobowościowych. Jak pokazują badania „u młodzieży przejawiającej dużo agresji w zachowaniu, rodzice we wczesnym dzieciństwie ich dzieci, spędzali z nimi mało czasu, nie okazywali im serdeczności we wzajemnych relacjach. Ze swej strony, agresywni chłopcy byli krytyczni w stosunku do swoich rodziców (szczególnie ojców) i okazywali im lekceważenie”³⁵⁵.

Przestępczość nieletnich warunkowana jest wieloma czynnikami, przy czym jako najważniejsze należy wskazać wychowanie rodzinne, geny, osobowość, czy grupę rówieśniczą. Do czynników implikujących rozwój zachowań patologicznych możemy zaliczyć:

1. strukturę rodziny, chociaż, jak pokazują badania nie determinuje ona popełniania przez nieletnich czynów zabronionych, ale może być jednym z czynników, które wpływają na proces kryminogeny. Warto zauważyć, że warunkiem nieodzownym nie jest wyłącznie pełna rodzina, ale utrzymanie prawidłowych relacji z dzieckiem, utrzymanie autorytetu i przekazanie określonego systemu wartości. To niewłaściwe, zaburzone relacje dziecka z rodzicami i obserwowane przez nie nieprawidłowe relacje pomiędzy rodzicami w znacznej mierze determinuje wkroczenie na drogę przestępczą;

2. warunki materialne, które wpływają na nastrój panujący w rodzinie. Brak pracy, małe wynagrodzenie wpływa na funkcjonowanie rodziny. „Należy jednak (...) zauważyć, że ponad 25% nieletnich przestępców pochodzi z rodzin o „dobrym” statusie materialnym. Można zatem wysunąć wniosek, iż niekorzystne warunki ekonomiczno-bytowe często prowadzą do powstawania przestępczości, jednakże tzw. „dobra” sytuacja ekonomiczna nie zabezpiecza dziecka przed popadaniem w konflikt z prawem”³⁵⁶.

3. postawy wobec spożywania w nadmiarze alkoholu prezentowane w domu rodzinnym są przyczyną wielu sytuacji powodujących frustrację, zagubienie, bezradność, które w znaczący sposób wpływają na postawy w relacjach z drugą osobą;

³⁵⁴ Z. Majchrzyk, *Monografie psychiatryczne. Nieletni, młodociani, dorośli zabójcy i mordercy. Gdzie kończy się norma a zaczyna patologia*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, PZWL, Warszawa 2004, s. 86.

³⁵⁵ A. Bandura, *Agresja w okresie dorastania. Wpływ praktyk wychowawczych i stosunków rodzinnych*, PWN, Warszawa 1968, s. 285.

³⁵⁶ J. M. Stanik, *Psychospołeczne uwarunkowania i mechanizmy kryminogenezy a zachowania paraprzestępcze i przestępcze*, Wydawnictwo Komandor, Warszawa 2007, s. 66.

4. trudności i niepowodzenia szkolne powodowane niewłaściwym zachowaniem, trudności w przyswajaniu kolejnej partii materiału lekcyjnego, odrzucenie przez grupę klasową, uzyskiwanie słabych wyników w nauce, niezrozumienie przez nauczyciela³⁵⁷.

Brak zainteresowania trudnościami ucznia, pogorszeniem się jego wyników w nauce pogłębia jego problemy szkolne. Uczeń, chcąc uniknąć powtarzających się sytuacji frustracyjnych, przestaje realizować obowiązek szkolny. Przestaje się uczyć, często chodzi na wagary, co powoduje kolejne zaległości w nauce i przyczynia się do przyjmowania niewłaściwych wzorców, zwłaszcza, gdy trafia do grupy koleżeńskiej, która oddziałuje poprzez narzucanie swoich norm takiej osobie.

Wybór złej drogi przez nieletnich zazwyczaj zaczyna się od drobnych wykroczeń, (kradzież zabawek w przedszkolu) oraz braku właściwej reakcji we właściwym czasie na popełniony czyn zabroniony. W wielu przypadkach rodzi to zachowania o charakterze kryminogennym. Głównymi przesłankami, które warunkują powstanie takich sytuacji są zachowania takie, jak: ucieczki z domu, brak realizacji obowiązku szkolnego, wagary, kradzieże, nadużywanie alkoholu i innych używek psychoaktywnych, agresja, wandalizm, kontakty lub udział w subkulturach czy grupach przestępczych.

Przyczyny zachowań patologicznych tkwią również w kontaktach rówieśniczych, w których dzieci szukają pomocy, zrozumienia, miłości, przygarnięcia, równego traktowania. Grupy formalne i nieformalne odnoszące się do grup koleżeńskich, takich jak paczki, klany, gangi wpisane w różne subkultury, między innymi jak punki, sataniści, faszyci, mogą być niebezpiecznym źródłem agresji, w którą wpisana może być przemoc. Sytuacja może być niebezpieczna, gdy dziecko trafia do grupy o profilu i nastawieniu antyspołecznym, chuligańskim, przestępczym czy fanatycznym.

Odrzucone cele i normy kulturowe, które jeszcze przed transformacją ustrojową wpisywały się w świadomość i postawy społeczne, na przestrzeni kilku lat zostały bezpowrotnie zatracone, zepchnięte na dalszy plan życia społecznego i wzajemnych relacji. „Sytuacja anomii – braku jakichkolwiek wartości, które warto chronić, celów, które warto realizować oraz spotykany na każdym kroku relatywizm moralny pogłębiają niemożność zrozumienia świata, powodują, że człowiek czuje się w nim coraz bardziej zagubiony i niepewny, wyalienowany z miejsca, które jeszcze niedawno uważał za swoje”³⁵⁸.

Wszystkie zachowania destrukcyjne mogą występować w dwojakiej formie: bezpośredniej jak np. bicie, ośmieszanie innego ucznia lub pośredniej, kiedy uczeń rozsiewa o kimś plotki lub namawia innego, aby ten kogoś kopał, wyzywał, gnębił w sposób słowny lub fizyczny poprzez zadawanie bólu czy cierpienia. Agresja szkolna stanowi doniosły problem, będący wyznacznikiem podejścia interpersonalnego w opozycji do ogólnie obowiązujących norm społecznych oraz zasad wewnątrzszkolnych. Stosunek do popełnianych przestępstw lub wykroczeń z podziałem na chłopców i dziewczęta pokazuje, że skala przemocy przechyla się na stronę czynów popełnianych przez dziewczęta. Brutalizacja życia, odejście od wartości i norm dotychczas obowiązujących stanowi postawę dywersyfikacji dotychczas przyjętego systemu wartości i porządku, który stracił na znaczeniu³⁵⁹.

³⁵⁷ A. Urbanek, D. Zbrozczyk, J. Grubicka, *Patologie społeczne. Wymiar personalny i strukturalny*, Akademia Pomorska, Wydawnictwo Naukowe, Słupsk 2021, s. 245–247.

³⁵⁸ Z. Majchrzyk, *Monografie psychiatryczne...*, dz. cyt., s. 106.

³⁵⁹ A. Urbanek, D. Zbrozczyk, J. Grubicka, *Patologie społeczne...*, dz. cyt., s. 110–112.

Trzeba zauważyć, że „73–100% nieletnich popełniających kradzieże już przed 10 rokiem życia stało się później nieletnimi i młodocianymi recydywistami, podczas gdy odsetki rozpoczynające później popełnianie przestępstw są dwukrotnie niższe”³⁶⁰.

Ideologia i wyznawane wartości stanowią ważny czynnik kształtujący rzeczywistość młodego człowieka, który staje przed wyborami własnego działania. „Ten etap rozwoju moralnego stanowi konieczny krok na drodze ku funkcjonowaniu w myśli zasad etycznych, a więc zasad uniwersalnych, otwartych na dookreślenia i stosowanych poprzez otwarcie, także w nowych sytuacjach”³⁶¹.

Uczestnictwo dziecka w grupie rówieśniczej jest bardzo ważnym elementem jego rozwoju społecznego. Bycie w takiej grupie zaspokaja jego różne potrzeby natury psychicznej i fizycznej. Szczególnie grupy o oddziaływaniu pozytywnym będą miały dodatni wpływ na swoich członków, w przeciwieństwie do grup rozwijających się w warunkach podkultury przestępczej. W takiej grupie na jej czele zawsze stoi ktoś, kto kreuje się na jej lidera, zwykle ma za sobą pobyt w zakładzie poprawczym lub karnym. Przypisuje się takiej osobie silną pozycję z uwagi na wcześniejsze doświadczenia życiowe związane z popełnianiem czynów zabronionych. Swoją osobowością zachęca ona do udziału i trwania w takiej grupie. Jej autorytet powoduje, że opuszczenie takiej grupy staje się trudne lub wręcz niemożliwe, co może prowadzić do osobistych dramatów danej jednostki będącej częścią takiej grupy.

Zachowanie grupy dostarcza wartościowych informacji. Narastająca potrzeba odczuwania, że jest się kimś wyjątkowym, niezwykłym, unikalnym może powodować poszukiwanie przez młodego człowieka swojego miejsca w grupach przestępczych, subkulturach, przy jednoczesnym odrzuceniu dotąd posiadanych wartości wpojonych poprzez wychowanie rodzicielskie, tradycję czy szkołę. Bardzo często zagubiona młoda osoba robi wszystko, aby do takiej grupy się dostać, dołączyć i ją tworzyć, wykonywać jej zadania, wyznawać ideologię, która pozwoli na oderwanie się od „bolącej rzeczywistości”, codziennych problemów, wyzwań i obowiązków, często przekraczających możliwości ich wykonania przez młodą osobę.

„Wśród grup przestępczych najczęściej spotykane są grupy kradnące, chuligańsko-kradnące i chuligańskie”³⁶². Grupy takie mają zazwyczaj ustaloną hierarchię, podział ról oraz miejsce i czas spotkań, także w celu ukrycia zdobytych w wyniku czynu zabronionego łupów, jak również miejscem, w którym można przeczekać ucieczkę z domu lub szkoły. Przebywanie w takich grupach powoduje zjawisko pogłębiającej się demoralizacji. Do takich grup trafiają głównie dzieci, które są odrzucone przez rodzinę, znajomych, są mało kontrolowane, większość czasu spędzają poza domem bez informowania rodziców o miejscu swojego pobytu. Dziecko będące częścią takiej grupy uzyskuje uznanie, akceptację, jest doceniane, dostrzegane, dowartościowane. Bardzo często, a dzieje się to w przypadku udziału w sekcje, może dochodzić do „prania mózgow”, w wyniku czego rodzi się sytuacja, w której dziecko może być wykorzystane seksualnie, nakłaniane do popełniania przestępstw i wykroczeń, a często też do dokonywania aktów samobójczych.

Bardzo ważnym aspektem w eliminowaniu powstawania tego typu grup jest ogólnie pojęta profilaktyka skierowana do osób nieletnich poprzez ich kontrolowanie,

³⁶⁰ Z. Majchrzyk, *Monografie psychiatryczne...*, dz.cyt., s. 93.

³⁶¹ L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Ericsona*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi, Łódź 2009, s. 46.

³⁶² A. Pawełczyńska, *Przestępczość grup nieletnich*, Książka i Wiedza, Warszawa 1964, s. 33.

organizowanie i rozwijanie grup rówieśniczych w kierunku prawidłowego kształtowania ich osobowości, zainteresowań, pasji, poprzez organizowanie dodatkowych zajęć, kół zainteresowań, w tym także sportowych. Zbyt duże obciążenie nadmiarem obowiązków wynikających z presji rodziców, otoczenia, zmieniającej się rzeczywistości, dążenia do bycia najlepszym, najmądrzejszym w tzw. „wyścigu szczurów” powoduje często bunt, agresję, nietolerancję, brak akceptacji, osamotnienie i bardzo często wkroczenie na drogę przestępczą.

W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji agresji, jedna z nich definiuje ją jako „(...) świadome i celowe zachowanie fizyczne lub werbalne, skierowane przeciwko komuś lub czemuś, zmierzające do wyrządzenia krzywdy lub szkody”³⁶³. Ogólnie mówiąc, w zachowaniach agresywnych istnieje zawsze dysproporcja sił i środków stosowanych przez agresora wobec ofiary, która jest zawsze słabsza pod względem fizycznym lub psychicznym.

W literaturze przedmiotu istnieje wiele podziałów i klasyfikacji agresji i przemocy. Obrazuje to zestawienie poniższej tabeli.

Tabela 3.4.1. Klasyfikacja agresji i przemocy

Formy przemocy	Bezpośrednie	Pośrednie
Fizyczne	Bicie	Włączanie innych osób do atakowania ofiar w różny sposób
	Kopanie	
	Plucie	
	Wymuszanie pieniędzy	
	Niszczanie własności	
	Rzucanie kamieniami	
Słowne	Wyzywanie	Namawianie innych do wyzywania, grożenia, wyśmiewania, rozpowszechniania plotek
	Przezywanie	
	Wyśmiewanie	
	Ośmieszanie	
	Obrażanie	
Niewerbalne	Grożenie	Chowanie rzeczy, rozmyślne wykluczenie z grupy czy działań (izolowanie)
	Grożenie (np. pięścią) i pokazywanie nieprzyzwoitych gestów	

Źródło: opracowanie własne na podstawie: A. Rejzner (red.), *Przemoc i agresja w szkole*, Wydawnictwo TWP, Warszawa 2008, s. 36.

Oczywiście powyższe zestawienie nie wyczerpuje wszystkich zachowań w omawianych formach. Istnieje bowiem wiele innych metod i sposobów dręczenia, dokuczania, czy wyrządzania krzywdy innym.

Takim zjawiskiem stosowania agresji będzie też mobbing, który w pierwotnej postaci może być niewinny i następować powoli. Dodatkowo może przybrać formę werbalną (groźby, poniżanie, wyzywanie, obmawianie) lub fizyczną (kopanie, popychanie, pobicie). Działania te są ukierunkowane na celowe wyrządzanie szkody i powoduje u ofiary

³⁶³A. Rejzner (red.), *Agresja w szkole. Spojrzenie wieloaspektowe*, Wyd. WSP TWP, Warszawa 2004, s.35.

frustracje, lęki, nerwice. Narastająca frustracja społeczna charakteryzująca się między innymi przejawami zachowań agresywnych powoduje nasilenie się zjawiska mobbingu³⁶⁴.

Bardzo groźnym narzędziem w kreowaniu agresji jest internet, który daje anonimowość, kształtuje relacje niewerbalne, powodujące większą swobodę i możliwości, które bardzo często są wykorzystywane do popełnienia czynu zabronionego. Przystępstwa internetowe są niestety w znacznie mniejszej części wykrywane niż czyny zawarte w innych katalogach czynów zabronionych.

Analizując badania i statystyki policyjne można stwierdzić, że zachowania agresywne dzieci i młodzieży pojawiają się zarówno w szkole, jak i poza nią³⁶⁵. Często dochodzi do użycia siły z wykorzystaniem niebezpiecznego narzędzia, co pokazuje postępującą brutalizację życia społecznego i brak poszanowania godności drugiego człowieka.

Wielu pedagogów i psychologów uważa, że jednym ze źródeł agresji dzieci i młodzieży uczącej się jest szkoła, która „(...) ma obok funkcji oficjalnych także drugie życie, ukryte pod warstwą formalnych celów, wydarzeń, wypowiedzi”³⁶⁶. „Szkoła jest źródłem negatywnych przeżyć (...), w traktowaniu uczniów dominuje naruszanie godności połączone z agresją fizyczną i słowną, a także presja dydaktyczna, demonstrowanie władzy i czasem brak kwalifikacji nauczyciela”³⁶⁷.

Jak wskazuje literatura przedmiotu, źródłem agresji w szkole są nauczyciele, jak również uczniowie starsi, silniejsi, stosujący różne formy agresji wobec młodszych, słabszych uczniów. Błędne czy wręcz niewłaściwe ocenianie uczniów daje podstawy, aby sądzić, że rywalizacja między uczniami powinna zawierać pozytywny pierwiastek wzajemnych relacji i mieć pozytywny wpływ na samych uczniów, jednakże często prowadzi do wrogości, zawiści, wzajemnej nienawiści, a w konsekwencji do agresji. Negatywne ocenianie może być odebrane przez ucznia jako swoista kara, która rodzi frustracje i nie inspiruje do dalszego działania, rozwoju, czy wręcz odpycha od dalszej nauki. Niewłaściwy komentarz nauczyciela względem ucznia, a zwłaszcza w sytuacji, w której uczeń się znajduje, „stojąc przed kolejną porażką dydaktyczną” sprawia, że czuje się upokorzony, stłamszony. Obniża się jego samoocena i powstają frustracje i napięcia, które odbijają się na zdrowiu dziecka, ale również mogą rodzić agresję. Zjawisko mobbingu, któremu czasami sprzyja nauczyciel, który wyśmiewając się z ucznia, używa złośliwych uwag czy przezwisk, bagatelizuje problem, który może narastać. Obrażanie, ośmieszanie przy całej klasie staje się częstym zachowaniem nauczyciela wobec ucznia³⁶⁸.

Do przyczyn wpływających na sytuację determinującą agresję w szkole można zaliczyć:

- walkę o pozycję w klasie,
- niewłaściwe ocenianie (zaniżanie ocen jednym uczniom, zawyżanie innym),
- nieadekwatne wymagania nauczycieli,
- niewłaściwe, monotonne metody nauczycieli,

³⁶⁴ A. Urbanek, D. Zbrozczyk, J. Grubicka, *Patologie społeczne...*, dz. cyt., s. 336.

³⁶⁵ Por. *Statystyka przestępczości w szkole*; <https://www.policja.pl/pol/aktualnosci/4254,Statystyka-przestepczosci-w-szkole.html>; *Przestępczość nieletnich 1990-2013*; <https://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przestepczosc-nieletni/50256,Przestepczosc-nieletnich-1990-2013.html>, [dostęp: 10.11.2022].

³⁶⁶ M. Karkowska. W. Czarnańska, *Przemoc w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998, s.6

³⁶⁷ M. Dąbrowska-Bąk, *Szkoła – klimaty bezprawia*, w: „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1996, nr 3, s.7

³⁶⁸ L. Albański, *Wybrane zagadnienia ...*, dz. cyt., s. 34–35.

- niewłaściwy system wzmocnień pozytywnych i negatywnych stosowanych przez nauczyciela,
- pomijanie w procesie dydaktycznym zainteresowań ucznia,
- globalne, a nie indywidualne podejście nauczyciela do ucznia,
- zwrot nauczyciela w kierunku procesu dydaktycznego z wyłączeniem procesu wychowawczego, pomijanie istotnego zadania, jakim jest integracja grupy,
- brak zaangażowania nauczycieli w życie szkoły, wypalenie zawodowe nauczycieli,
- wrogie stosunki pomiędzy uczniem a nauczycielem,
- nieprzestrzeganie praw ucznia,
- brak indywidualnego traktowania ucznia,
- negatywne cechy nauczyciela – niekonsekwencja, pobłażanie, autorytaryzm, brak życzliwości, reakcje agresywne nauczycieli, w efekcie brak autorytetu,
- brak dialogu między nauczycielem – uczniem – rodzicem,
- brak rzeczywistej współpracy personelu szkoły,
- brak rzeczywistej współpracy ze środowiskiem lokalnym np. klubami osiedlowymi, świetlicami,
- brak ofert zajęć pozalekcyjnych,
- presja grupy – uleganie agresywnym zachowaniom innych uczniów i przejmowanie ich,
- brak rzeczywistego wdrożonego w życie szkoły programu przeciwdziałającego agresji,
- nieprawidłowości organizacyjne (klasy zbyt liczne, brak jasnych reguł postępowania – uczniowie często nie znają regulaminu szkoły. Jedną z reguł jest właściwe zachowanie uczniów na terenie szkoły. Wykazując agresję, wychowankowie łamią tę zasadę. Swe akty agresji kierują pod adresem różnych obiektów)³⁶⁹.

Współczesna szkoła wydaje się być miejscem, w którym młodzież nie jest w stanie się odnaleźć, czuje się zagubiona, niechciana, zdaje się być nieprzewidywalna. Każdy następny dzień może być kolejnym dniem doświadczanych stresów, lęków, oporów, czy wymówek, aby nie uczestniczyć w zajęciach. Jest to przykre, ale niestety obecne w polskim systemie szkolnictwa.

Uczeń może czuć się w szkole zagubiony, brak mu często pewności siebie, nie umie nawiązywać kontaktów rówieśniczych, ma poczucie osamotnienia, niezrozumienia ze strony innych uczniów, ale także bardzo często ze strony nauczyciela, może demonstrować różne formy agresji. Niska pozycja w klasie prowadzi do licznych frustracji i niepowodzeń szkolnych, w tym rodzic może agresję skierowaną na innych uczniów lub prowadzić także do autodestrukcji umysłowej oraz fizycznej. Niestety nieumiejętność sprostania oczekiwaniom nauczyciela rodzi wiele problemów. Wielu nauczycieli posiada wiedzę teoretyczną, co nie zawsze oznacza bycie dobrym pedagogiem i wiąże się bardzo często z nieudolnością w rozwiązywaniu konfliktów.

Szczególnie niebezpieczne sytuacje powstają w wyniku bezpośredniej krytyki i oceny wystawionej bezpośrednio w obecności innych uczniów. Negatywna ocena może stanowić niebezpieczeństwo wywołujące lęk, frustrację, poczucie osamotnienia. Może prowadzić do

³⁶⁹A. Rejzner (red.), *Agresja w szkole...*, dz. cyt., s. 80–81.

agresji. „Kontrola i ocena uczniów przez nauczycieli jest naturalnym przejawem systemu opartego na władzy i przymusie, zewnętrznym sterowaniu młodym człowiekiem”³⁷⁰.

Eliminowaniu przemocy i agresji służy prewencja kryminalna lub inaczej „profilaktyka”, która „obejmuje całość środków służących redukcji dyspozycji członków społeczeństwa do popełniania przestępstwa, socjalizacji obywateli w celu ukształtowania i utrwalenia postaw legalistycznych”³⁷¹.

Brunon Hołyst zaproponował zapobieganie rozwojowi przestępczości z uwzględnieniem przyjętych założeń, celów i metod, a mianowicie:

- profilaktykę kryminalistyczną – ogół metod i środków służących uniemożliwieniu lub utrudnieniu dokonania przestępstwa,
- profilaktykę kryminologiczną – genezę przestępczego czynu mającą na celu zmianę ujemnych postaw i tendencji,
- politykę karną – odpowiednie dostosowanie kary do popełnionego czynu i osobowości sprawcy,
- politykę penitencjarną – realizację funkcji resocjalizacyjnej³⁷².

Dlatego bardzo ważnym aspektem w eliminowaniu lub ograniczeniu przejawów agresji i zjawisk przestępczych jest szeroko rozumiana profilaktyka i prewencja jako czynność skierowana na zapobieganie jej powstawaniu i ewentualnemu rozwojowi. Programy profilaktyczne są ważnym elementem społecznego uświadamiania w kierunku ogólnie pojętego bezpieczeństwa i poprawy wzajemnych relacji. Jednakże wychowanie, przyjęte i akceptowane wartości obowiązujące w danej społeczności, poziom odporności na stres i wpływy środowiska stanowią o podatności na wpływy innych oraz na ewentualne wykolejenie społeczne i popełnianie czynów zabronionych³⁷³.

Zjawiska przemocy i agresji oraz odpowiedzialności karnej małoletnich i nieletnich reguluje między innymi ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 roku (dalej u.p.n.)³⁷⁴ oraz jej nowelizacja z 2000 roku³⁷⁵. W ustawie wyodrębniono następujące kategorie nieletnich sprawców czynów zabronionych:

1. nieletni to w rozumieniu prawa karnego osoba, która w momencie popełnienia czynu zabronionego nie ukończyła 17 roku życia. Odpowiada ona karne tylko w szczególnych przypadkach, określonych w art. 10 § 2 Kodeksu karnego (dalej k.k.).

2. młodociany – pojęcie o dwojakim znaczeniu:

a. w prawie karnym jest to osoba, która w chwili popełnienia czynu zabronionego nie osiągnęła 21. roku życia i w chwili orzekania przed sądem pierwszej instancji nie osiągnęła 24. roku życia,³⁷⁶

b. w prawie pracy jest to osoba, która ukończyła 15, a nie ukończyła 18 lat³⁷⁷.

³⁷⁰ M. Walancik, *Aktualne przejawy patologii i dewiacji społecznej – wybrane konspekty*, Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT, Toruń 2009, s.83–88.

³⁷¹ J. Czapska, *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych- możliwości i granice*, w: *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych*, red. J. Czapska, W. Krupiarz, Wyd. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999, s. 60.

³⁷² B. Hołyst, *Kryminologia*, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2009, s. 944–946

³⁷³ L. Albański, *Wybrane zagadnienia z patologii ...*, dz. cyt., s. 21.

³⁷⁴ Zob. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228 ze zm.).

³⁷⁵ Zob. Ustawa z dnia 15 września 2000 r. o zmianie ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 2000 nr 91 poz. 1010).

³⁷⁶ Zob. art. 115 §10 Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. 1997 nr 88 poz. 553 ze zm.)

Z powodu niepełnego jeszcze ukształtowania psychiki młodocianych sprawców przestępstw oraz dużej podatności na wpływy otoczenia przepis art. 54 § 1 k.k. wprowadza dyrektywę ogólną, z której wynika, że wymierzając karę młodocianemu sąd kieruje się przede wszystkim tym, aby sprawcę wychować. Z tych samych powodów, jeżeli przemawiają za tym względy wychowawcze, sąd może zastosować w stosunku do młodocianego nadzwyczajne złagodzenie kary³⁷⁸.

Powyższe względy stoją również u podstaw szerszego stosowania wobec młodocianych środków probacyjnych, poprzez ustalenie dłuższego okresu próby przy warunkowym zawieszeniu wykonania kary pozbawienia wolności na okres nie krótszy niż 3 lata (wobec pozostałych sprawców – nie krótszy niż 2 lata, w obu przypadkach maksymalny okres to 5 lat)³⁷⁹. Ponadto w przypadku warunkowego zawieszenia wykonania kary pozbawienia wolności wobec młodocianego sprawcy przestępstwa umyślnego obowiązkowy jest dozór kuratora³⁸⁰.

W Kodeksie karnym wykonawczym (dalej k.k.w.) występuje definicja zakładu karnego dla młodocianych, w świetle której karę odbywają w nim skazani, którzy nie ukończyli 21 roku życia, a w uzasadnionych wypadkach skazany może odbywać karę w tym zakładzie po ukończeniu 21 roku życia³⁸¹.

Dodatkowo został obniżony wiek odpowiedzialności karnej nieletnich z 16 na 15 lat³⁸², przy czym pozostała zasada, że pełną odpowiedzialność karną ponosi osoba, która ukończyła 17 rok życia. Prawo karne przewiduje jednak pociągnięcie do odpowiedzialności karnej osoby w wieku poniżej 15 roku życia. Wiąże się to z popełnieniem przez taką osobę przestępstwa o najcięższym charakterze, który może stanowić przesłankę do wszczęcia postępowania karnego wobec nieletniego i w konsekwencji zastosowania wobec niego kary zagrożonej danym przestępstwem. Są to przede wszystkim przestępstwa przeciwko życiu i zdrowiu.

Zatem wiek nieletniego sprawcy będzie wyznacznikiem jego odpowiedzialności za popełniony czyn zabroniony, będzie odpowiadał on na podstawie przepisów ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich lub na podstawie przepisów prawa karnego.

Oprócz wieku osoby sprawcy nieletniego czynu karalnego i charakteru jego popełnienia w postępowaniu sądowym brane są pod uwagę również inne przesłanki jak „okoliczności sprawy oraz stopień rozwoju sprawcy, jego właściwości i warunki osobiste za tym przemawiające, a w szczególności, jeżeli poprzednio stosowane środki wychowawcze lub poprawcze okazały się bezskuteczne”³⁸³.

Należy podkreślić, co wynika z przepisów ustawy (u.p.n.), że nieletni może odpowiadać karnie za popełnienie określonego przestępstwa, nawet wtedy, gdy uprzednio w ogóle nie był karany lub względem takiej osoby nie były stosowane środki wychowawcze czy poprawcze, na co wskazuje treść przepisów stanowiąc, iż „(...) aby bezskuteczność stosowanych środków mogła wskazywać na potrzebę stosowania art.

³⁷⁷ Zob. art. 190–206 Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz.U. 1974 nr 24 poz. 141 ze zm.)

³⁷⁸ Zob. art. 60§1 (Dz.U. 1997 nr 88 poz. 553 ze zm.)

³⁷⁹ Zob. art. 70, tamże.

³⁸⁰ Zob. art. 73 § 2, tamże.

³⁸¹ Zob. art.84 Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy (Dz.U. 1997 nr 90 poz. 557 ze zm.).

³⁸² Zob. art. art.10§2 (Dz.U. 1997 nr 88 poz. 553 ze zm.).

³⁸³ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228).

10§2 kk, musi to wynikać z zachowania nieletniego, nie zaś z okoliczności, które nie mogą go obciążać”³⁸⁴.

Wszczęcie postępowania wobec nieletniego według przepisów k.p.k, powinno następować po spełnieniu określonych w ustawie przesłanek. Każdy etap postępowania, począwszy od wyjaśniającego, przygotowawczego czy sądowego, organa procesowe muszą za każdym razem dokonywać wnikliwej oceny poszczególnych przesłanek „Jeżeli po rozpoznaniu sprawy sąd dojdzie do wniosku, że przesłanki stosowania art. 12§2 k.k nie zostały spełnione, nie wolno mu orzec kary, choćby ustalił, że nieletni popełnił czyn karalny, lecz ma przekazać sprawę właściwemu sądowi rodzinnemu”³⁸⁵.

Z przepisów u.p.n. oraz kodeksu karnego wynika, że czyn popełniony przez nieletniego musi być bezprawny, karalny, karygodny i zawiniony. Jednakże to okoliczności sprawy, właściwości i warunki sprawcy, nieskuteczność stosowania dotychczas środków wychowawczych czy poprawczych oraz stopień rozwoju sprawcy są składowymi wszczenia postępowania wobec nieletniego. Pokazuje to komentarz do ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich, gdzie zaznaczono, iż „(...) Rozważając kwestię stosowania art. 10§2kk, a także wymiaru kary sąd obowiązany jest uwzględniać wyniki wywiadu środowiskowego oraz badań psychologicznych, lekarskich lub innych niezbędnych do uzyskania opinii o osobowości nieletniego”³⁸⁶.

Sąd orzekający w sprawie nieletniego musi dokonać wszechstronnej analizy wszystkich możliwych przesłanek przedmiotowych, jak i podmiotowych czynu karalnego, a przede wszystkim musi kierować się w toku postępowania dobrem nieletniego w myśl zasady indywidualizacji art. 3§1i2 u.p.n. Z powyższej dyrektywy wynika fakt, że „nie ma dwóch identycznych jednostek, a czynniki, które należy uwzględnić nie tworzą stale powstającego zespołu, lecz – nawet, gdy są podobne – kształtują się odmiennie w każdym przypadku”³⁸⁷.

W artykule 3 u.p.n zawarta jest definicja postępowania wobec nieletniego, w którym „należy kierować się jego dobrem, dążąc do osiągnięcia korzystnych zmian w osobowości i zachowaniu się nieletniego oraz zmiierzając w miarę potrzeby do prawidłowego spełnienia przez rodziców lub opiekuna ich obowiązków wobec nieletniego, uwzględniając przy tym interes społeczny”³⁸⁸.

Analiza porównawcza danych statystycznych odnoszących się do popełnianych przez nieletnich i młodocianych czynów zabronionych w latach 2016-2021 w województwie lubelskim w odniesieniu do artykułów 207 §1, §1A, §2, §3kk oraz 160 §1, §3 kk

Przedmiotowe zestawienie oparto na interwencjach policyjnych, w trakcie których wypełniano formularze Niebieskiej Karty³⁸⁹, gdzie stwierdzano na podstawie zastanych

³⁸⁴ A. Gaberle, M. Kocyl-Wolska, *Komentarz do ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo ARCHE, Gdańsk 2002, s. 52–53.

³⁸⁵ Tamże, s. 54.

³⁸⁶ Tamże, s.53.

³⁸⁷Tamże, s. 26.

³⁸⁸ Zob. art.3§1 (Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228 ze zm.).

³⁸⁹ Procedura "Niebieskiej Karty" to instytucjonalne narzędzie służące do przeciwdziałania przemocy w rodzinie. Nowelizacja ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (z dnia 10 czerwca 2010r. Dz.U. Nr 125 poz. 842), która weszła w życie w sierpniu ubiegłego roku, definiuje tą procedurę następująco: "Procedura "Niebieskiej Karty" obejmuje ogół czynności podejmowanych i realizowanych przez przedstawicieli jednostek organizacyjnych pomocy społecznej,

okoliczności, kto stosuje przemoc w rodzinie, a kto jest ofiarą. Na podstawie poniższych danych na przestrzeni lat 2016–2021 możemy zaobserwować spadek sporządzonych formularzy Niebieskiej Karty, przy czym w roku 2018 sporządzonych zostało 7259 takich kart potwierdzających istnienie przemocy w rodzinie. Na podstawie danych Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie zestawiono liczbę osób podejrzanych stosujących przemoc w odniesieniu do art. 207 kk i 160 kk oraz pokrzywdzonych przestępstwem stypizowanym we wspomnianych wyżej artykułach kodeksu karnego, co zostało przedstawione w tabelarycznych zestawieniach numer od 2 do 7.

Tabela 3.4.2: Dane dla woj. lubelskiego za 2016 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 160 § 1	0	2	3	0	0	0	5
Art. 207 § 1 (uchylony)	4	2	1	3	4	8	22
Art. 207 § 2 (uchylony)	0	0	0	0	1	0	1
Art. 207 § 3 (uchylony)	0	0	1	0	0	0	1
Suma końcowa	4	4	5	3	5	8	29

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.3. Dane dla woj. lubelskiego za 2017 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 160 § 1	0	1	1	0	1	1	4
Art. 207 § 1 (uchylony)	2	2	7	9	8	4	32
Art. 207 § 1	2	1	1	3	2	2	11
Art. 207 § 1a	0	0	0	0	0	0	0
Art. 207 § 2 (uchylony)	0	0	0	0	0	0	0
Art. 207 § 3 (uchylony)	0	0	0	0	0	0	0
Suma końcowa	4	4	9	12	11	7	47

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

gminnych komisji rozwiązywania problemów alkoholowych, policji, oświaty i ochrony zdrowia, w związku z uzasadnionym podejrzeniem zaistnienia przemocy w rodzinie." Zapisy tej nowelizacji wskazują na Radę Ministrów, jako organ, który określa kształt procedury oraz opracowuje wzory formularzy wykorzystywanych podczas jej realizacji (zob. Rozporządzenie w sprawie procedury "Niebieskiej Karty" – komentarz, dostęp: <https://www.niebieskalinia.info/index.php/zadania-sluzb/59-rozporzadzenie-w-sprawie-procedury-niebieskie-karty-komentarz>, 10.11.2022 r.)

Tabela 3.4.4. Dane dla woj. lubelskiego za 2018 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 207 § 1	1	2	2	5	4	9	23
Art. 207 § 1a	0	0	0	0	1	1	2
Suma końcowa	1	2	2	5	5	10	25

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.5. Dane dla woj. lubelskiego za 2019 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 160 § 1	0	1	1	0	0	0	2
Art. 207 § 1 (uchylony)	0	0	0	1	0	0	1
Art. 207 § 1	4	2	2	10	2	11	31
Art. 207 § 1a	0	0	0	0	2	0	2
Suma końcowa	4	3	3	11	4	11	36

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.6. Dane dla woj. lubelskiego za 2020 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 207 § 1	2	3	3	3	5	5	21
Art. 207 § 1a	0	2	1	0	0	1	4
Suma końcowa	2	5	4	3	5	6	25

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.7. Dane dla woj. lubelskiego za 2021 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych popełnionych przez osoby podejrzane

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osób podejrzanych (przedział wiekowy: 13–18 lat)						Razem
	13	14	15	16	17	18	
Art. 160 § 1	0	0	0	0	1	1	2
Art. 160 § 3	0	0	0	0	0	0	0
Art. 207 § 1	1	3	2	1	4	10	21
Art. 207 § 1a	0	0	0	0	0	2	2
Art. 207 § 3	0	0	0	0	0	0	0
Suma końcowa	1	3	2	1	5	13	25

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Powyższe zestawienia tabelaryczne pokazują liczbę osób w przedziale wiekowym 13–18 lat, które stosują przemoc w postaci znęcania się fizycznego lub psychicznego nad drugą osobą (art. 207 §1kk). Na przestrzeni badanego okresu liczba potwierdzonych sytuacji, w których stosowano przemoc i znęcanie się nad osobą najbliższą lub inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy, kształtowała się praktycznie na stałym poziomie, przy czym w roku 2017 była największa i wynosiła odpowiednio 32 stwierdzone przypadki stosowania takiej przemocy. W roku 2016 u osób w wieku lat 17 odnotowano jeden przypadek stosowania przemocy ze szczególnym okrucieństwem (art. 207 §2 kk).

Odsetek przemocy wobec osoby nieporadnej ze względu na swój wiek, stan psychiczny lub fizyczny (art.207§1akk) jest na szczęście niewielki i taka sytuacja miała miejsce na przestrzeni rozpatrywanych lat w 10 przypadkach i w grupie wiekowej 17–18 lat.

W jednym przypadku, w roku 2016 miało miejsce targnięcie się na własne życie przez osobę w wieku 15 lat. (art. 207 §3 kk).

Tabela 3.4.8. Dane dla woj. lubelskiego za 2018 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	0	1	1	0	1	3	6
Art. 160 § 2	1	9	2	3	1	3	19
Art. 160 § 3	0	0	4	0	4	4	12
Art. 207 § 1 (uchylony)	1	3	16	28	57	78	183
Art. 207 § 2 (uchylony)	0	0	0	0	0	1	1
Art. 207 § 3 (uchylony)	0	0	0	0	0	1	1
Suma końcowa	2	13	23	31	63	90	222

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.9. Dane dla woj. lubelskiego za 2019 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	1	1	1	1	5	5	14
Art. 160 § 2	10	11	12	7	6	2	48
Art. 160 § 3	1	1	12	10	16	16	56
Art. 207 § 1 (uchylony)	2	14	27	37	59	80	219
Art. 207 § 2	0	0	0	0	3	1	4

(uchylony)							
Art. 207 § 3 (uchylony)	0	1	0	0	0	1	2
Suma końcowa	14	28	52	55	89	105	343

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.10. Dane dla woj. lubelskiego za 2018 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	0	3	2	1	3	2	11
Art. 160 § 2	2	25	12	8	1	1	49
Art. 160 § 3	0	1	0	0	0	0	1
Art. 207 § 1	0	13	23	35	70	102	243
Art. 207 § 1 (uchylony)	0	0	0	0	0	1	1
Art. 207 § 1a	1	0	5	5	7	5	23
Art. 207 § 2	0	1	1	0	1	2	5
Art. 207 § 3	0	0	1	2	1	3	6
Art. 207 § 3 (uchylony)	0	0	0	0	0	1	1
Suma końcowa	3	43	43	51	83	117	340

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.11. Dane dla woj. lubelskiego za 2017 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	4	3	3	3	4	2	19
Art. 160 § 2	3	22	12	6	3	2	48
Art. 160 § 3	0	1	1	0	0	0	2
Art. 207 § 1	0	13	28	37	76	127	281
Art. 207 § 1 (uchylony)	0	0	0	0	1	0	1
Art. 207 § 1a	1	8	20	11	12	3	55
Suma końcowa	8	47	64	57	96	134	406

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.12. Dane dla woj. lubelskiego za 2020 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	0	3	3	0	1	1	8
Art. 160 § 2	1	22	20	9	10	1	63
Art. 160 § 3	0	0	1	0	0	0	1
Art. 207 § 1	0	2	15	31	63	87	198
Art. 207 § 1a	0	6	15	16	28	11	79
Suma końcowa	1	33	57	56	102	100	349

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Tabela 3.4.13. Dane dla woj. lubelskiego za 2021 rok dotyczące wybranych kwalifikacji prawnych czynów zabronionych z uwzględnieniem przedziału wiekowego pokrzywdzonych.

Kwalifikacja prawna (Kodeks Karny)	Liczba osob pokrzywdzonych (w przedziałach wiekowych)						Razem
	0 (poniżej 1 roku)	1–3	4–7	8–10	11–14	15–18	
Art. 160 § 1	0	2	3	1	2	0	8
Art. 160 § 2	4	27	20	8	4	1	64
Art. 160 § 3	0	0	0	0	1	0	1
Art. 207 § 1	0	8	23	28	67	94	220
Art. 207 § 1a	1	13	26	29	32	10	111
Art. 207 § 3	0	0	0	0	0	1	1
Suma końcowa	5	50	72	66	106	106	405

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Poniżej zestawiono na podstawie danych uzyskanych z Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie za lata 2016–2021 liczbę określającą osoby dotknięte przemocą, w tym osoby nieletnie i małoletnie, jak również osoby podejrzanej o stosowanie przemocy w rodzinie, w tym znajdujące się pod wpływem alkoholu. Ponadto zestawienie obejmuje osoby, które w wyniku zaistniałych zdarzeń przemocowych zostały doprowadzone do izby wytrzeźwień lub podobnych placówek. Również w rozbiciu na poszczególne lata w omawianym okresie zestawiono dane informujące o udzielonej pomocy osobie pokrzywdzonej, co do której istniała obawa, że jest dotknięta przemocą.

W roku 2016 liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 5 108;

- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie, że są dotknięte przemocą (ogółem) – 6547, w tym małoletnich – 956;

- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) 5142, tym – nieletnich – 18;

- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 494, w tym – nieletnich – 1;

- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 3158, w tym – nieletnich – 3;

- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 1514, w tym – nieletnich – 1.

W przypadku interwencji Policji dotyczącej podejrzenia stosowania przemocy domowej w 2016 roku udzielono osobom następującej pomocy:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 0;

- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 1;

- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 0;

- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;

- Umieszczenie w szpitalu – 4;

- Udzielenie pomocy medycznej – 17;

- Inny rodzaj pomocy – 751.

W 2017 roku liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 5 978;

- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie, że są dotknięte przemocą (ogółem) – 7193, w tym małoletnich – 856;

- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) 6036, w tym – nieletnich – 14;

- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 50, w tym – nieletnich – 2;

- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 3710, w tym – nieletnich – 1;

- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 593, w tym – nieletnich – 0;

- Osób zatrzymanych lub doprowadzonych do wytrzeźwienia (ogółem) – 1750, w tym – nieletnich – 0.

W przypadku interwencji Policji dotyczącej podejrzenia stosowania przemocy domowej w 2017 roku udzielono osobom następującej pomocy:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 0;

- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 1;

- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 0;

- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;

- Umieszczenie w szpitalu – 2;

- Udzielenie pomocy medycznej – 10;

- Inny rodzaj pomocy – 920.

W roku 2018 roku liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 7 259;

- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie, że są dotknięte przemocą (ogółem) – 8814, w tym małoletnich – 1 194;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) 7303, w tym – m nieletnich – 20;
- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 727, w tym – nieletnich – 3;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 4389, w tym – nieletnich – 1;
- Doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 752, w tym – nieletnich – 0;
- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych do wytrzeźwienia (ogółem) – 1650 – w tym – nieletnich – 0.

W przypadku interwencji Policji dotyczącej podejrzenia stosowania przemocy domowej w 2018 roku udzielono osobom następującej pomocy:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 1;
- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 0;
- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 3;
- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;
- Umieszczenie w szpitalu – 9;
- Udzielenie pomocy medycznej – 21;
- Inny rodzaj pomocy – 1136.

W roku 2019 roku liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 6 510;
- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie że są dotknięte przemocą (ogółem) – 7 730, w tym małoletnich – 935;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) 6565, w tym nieletnich – 26;
- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 1 445, w tym nieletnich – 0;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 4029, w tym – nieletnich – 2;
- Doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 676, w tym nieletnich – 0;
- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych do wytrzeźwienia (ogółem) – 1216, w tym – nieletnich – 0.

W przypadku interwencji Policji dotyczącej podejrzenia stosowania przemocy domowej w 2019 roku udzielono osobom następującej pomocy:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 4;
- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 0;
- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 1;
- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;
- Umieszczenie w szpitalu – 20;
- Udzielenie pomocy medycznej – 11;
- Inny rodzaj pomocy – 948.

W roku 2020 roku liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 4 815;
- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie, że są dotknięte przemocą (ogółem) – 5 692, w tym małoletnich – 711;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 4 862, w tym nieletnich – 17;
- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 2 276, w tym nieletnich – 4;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 2 925, w tym nieletnich – 1;
- Doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 147, w tym nieletnich – 0;
- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych do wytrzeźwienia (ogółem) – 306, w tym – nieletnich – 0;

Rodzaje pomocy udzielonej osobie, co do której istnieje podejrzenie, że jest dotknięta przemocą w 2020 roku:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 0;
- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 0;
- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 1;
- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;
- Umieszczenie w szpitalu – 12;
- Udzielenie pomocy medycznej – 13;
- Inny rodzaj pomocy – 738.

W roku 2021 roku liczby dotyczące sporządzenia „niebieskich kart” oraz osób objętych jej procedurą kształtowały się w następujący sposób:

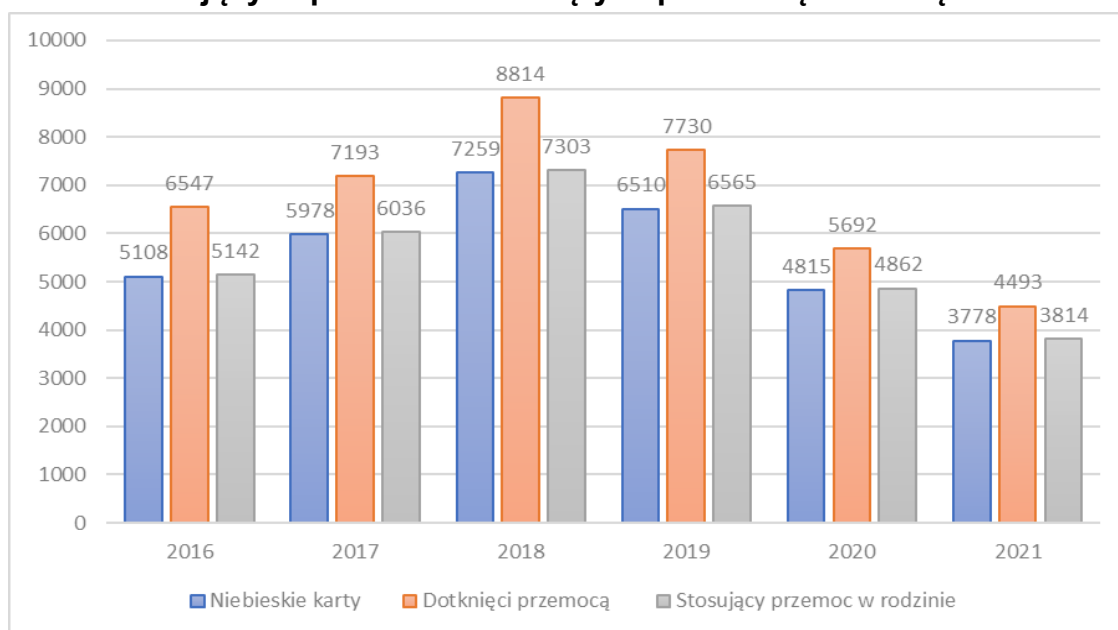
- Liczba wypełnionych formularzy „Niebieska Karta-A” (ogółem) – 3 778;
- Liczba osób, co do których istnieje podejrzenie, że są dotknięte przemocą (ogółem) – 4493, w tym małoletnich – 607;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 3814, w tym nieletnich – 12;
- Liczba zatrzymanych osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie (ogółem) – 2256, w tym nieletnich – 4;
- Liczba osób, wobec których istnieje podejrzenie, że stosują przemoc w rodzinie będąc pod wpływem alkoholu (ogółem) – 2194, w tym nieletnich – 2;
- Doprowadzonych do izby wytrzeźwień lub innych tego typu placówek (ogółem) – 6, w tym – nieletnich – 0;
- Doprowadzonych do policyjnych pomieszczeń dla osób zatrzymanych lub doprowadzonych do wytrzeźwienia (ogółem) – 17, w tym nieletnich – 0.

Rodzaje pomocy udzielonej osobie, co do której istnieje podejrzenie, że jest dotknięta przemocą w 2021 roku:

- Umieszczenie w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie – 0;
- Umieszczenie w ośrodku wsparcia – 0;
- Umieszczenie w ośrodku interwencji kryzysowej – 0;
- Umieszczenie w domu dla matek z małoletnimi dziećmi i kobiet w ciąży – 0;
- Umieszczenie w szpitalu – 18;

- Udzielenie pomocy medycznej – 18;
- Inny rodzaj pomocy – 720.

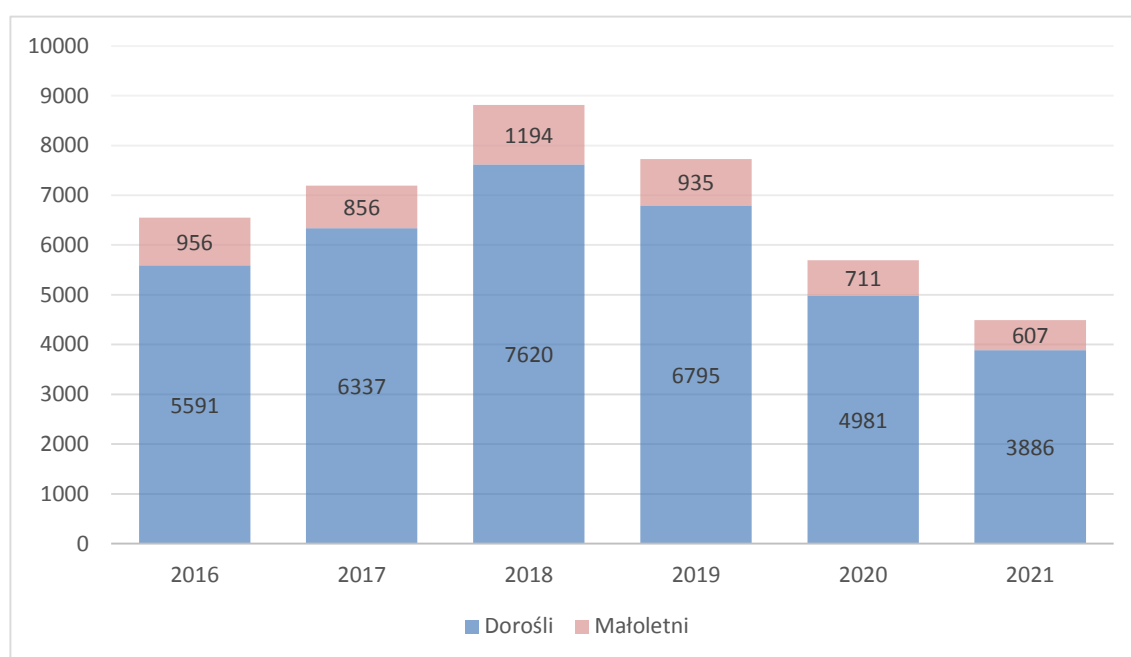
Wykres 3.4.1: Wybrane dane statystyczne w latach 2016–2020 dotyczące liczby sporządzonej dokumentacji w ramach procedury „niebieskiej karty” oraz osób stosujących przemoc i dotkniętych przemocą domową



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Na wykresie 3.4.1 porównano dane statystyczne w odniesieniu do liczby sporządzonych niebieskich kart osób, które zostały dotknięte przemocą oraz osób stosujących przemoc na przykładzie otrzymanych danych statystycznych z Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie. W omawianym okresie kulminacja zjawisk przemocowych przypada na rok 2018, natomiast w latach następnym widoczny jest znaczący ich spadek, niemalże o połowę w roku 2021.

Wykres 3.4.2: Osoby dotknięte przemocą w rodzinie w latach 2016–2020 z podziałem na dorosłych i małoletnich



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych statystycznych KWP w Lublinie

Wykres nr 3.4.2 pokazuje dane w odniesieniu do dorosłych i małoletnich dotkniętych przemocą w rodzinie na przestrzeni lat 2016–2021 w oparciu o pozyskane dane statystyczne Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie. Również rok 2018 odznaczał się najwyższym odsetkiem osób, wobec których była stosowana przemoc przez osoby najbliższe lub pozostające w stosunku zależności. W kolejnych latach odnotowano duży spadek ujawnionej liczby sytuacji, w której stwierdzono przemoc.

Przedstawione wyżej dane zostały wygenerowane na podstawie formularza sprawozdawczego pn.: „Sprawozdania z podjętych przez Policję działań wobec przemocy w rodzinie dotyczące procedury Niebieskiej Karty”. Przedmiotowe dane odnoszą się wyłącznie do formularzy wypełnionych przez funkcjonariuszy Policji.

Należy podkreślić iż zgodnie z ustawą z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Dz. U. z 2021 r. poz. 1249) oprócz Policji procedurę „Niebieskiej Karty” realizują przedstawiciele jednostek organizacyjnych pomocy społecznej, gminnych komisji rozwiązywania problemów alkoholowych, oświaty, ochrony zdrowia i organizacji pozarządowych.

Przedstawione w niniejszym tekście rozważania koncentrowały się na problematyce uwarunkowań zachowań agresywnych młodych osób oraz próbie wskazania wpływu wybranych typów środowisk takich jak rodzina, szkoła, czy grupa rówieśnicza, jako determinantów zachowań nie tylko dezorganizujących strukturę pożądaną relacji dziecko – rodzic, czy uczeń – nauczyciel, ale w dalszej konsekwencji naruszających w sposób istotny normy i zasady współżycia społecznego i prowadzących do łamania przepisów prawa. Analiza przedstawionych w niniejszym tekście danych za lata 2016–2021 uzyskanych z Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie dotyczących między innymi nieletnich sprawców czynów zabronionych ukazuje nam skalę problemu zachowań agresywnych dzieci i młodzieży prowadzących często do poważnych naruszeń przepisów prawa. Mając na uwadze podniosłe znaczenie wpływu rodziny, czy szkoły na kształtowanie się wzorców zachowań młodych ludzi należy szukać jak najskuteczniejszych form oddziaływań profilaktyczno-prewencyjnych niwelujących lub niedopuszczających do zaistnienia niepożądanych czynników ryzyka wpływających niekorzystnie na te podstawowe i najważniejsze miejsca wzrastania i rozwoju dziecka, jakimi są rodzina i szkoła.

Rozdział 5

Rodzina zastępcza jako forma alternatywna forma wychowania dzieci

Nina Ostanina, Kateryna Wojtko, Alina Bojecka

Прийомна сім'я як альтернативна форма виховання дітей

Ніна Останіна, Катерина Войтко, Аліна Босцька

Актуальність проблеми

У сучасному світі соціальне явище сирітства вважається своєрідним показником благополуччя суспільства, вказуючи на рівень успішності розвитку держави, країни. Сьогодні в Україні ситуація у галузі охорони дитинства дає підстави говорити про наявність соціальних проблем: в останні роки у нашій державі вдвічі збільшилася кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Переважна більшість таких дітей влаштовані в інтернатні заклади. Проте, міжвідомча перевірка матеріального і технічного стану багатьох інтернатних закладів за дорученням Президента України, ще на початку Міленіуму, вказала на незадовільність їхньої діяльності.

Аналіз останніх наукових досліджень

Проблему поширення сирітства в Україні, деструктивного впливу кризових явищ у суспільстві на сім'ю як соціальний інститут, тенденції останніх років, що стосується відокремлення сім'ї від батьківства підіймають у своїх працях Г. Бевз, Л. Волинець, І. Пеша. Ще на початку розбудови самостійної України представники вітчизняного кола науковців, фахівці соціальної сфери наголошували на наявній в країні проблемі: відсутності належної турботи з боку біологічних батьків до власних дітей.

Сьогодні в умовах євроінтеграції державна політика вимагає пошуку нових шляхів влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування з метою їх інтеграції в соціум. Зокрема, питанням виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, саме в аспекті реалізації ними права на сімейне виховання є предметом наукових досліджень таких вітчизняних фахівців у галузі сімейного права, як: Васильківської І., Гопанчук В., Індиченко С., Карпенка О., Кидалової А., Короткової Л., Ромовської З., Савченко Л. та ін. Пильна увага до питань соціально-педагогічного виховання дітей, позбавлених батьківського піклування, є цілком закономірною, оскільки сфера виховання і захисту прав дитини ніколи не втратить своєї актуальності.

Тлумачення термінів «дитина-сирота» та «дитина, позбавлена батьківського піклування» дається в Законі України «Про забезпечення організаційно-правових умов спільного захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (ст. 1): дитина-сирота – дитина, в якій померли чи загинули батьки; діти, позбавлені батьківського піклування – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав; визнанням батьків безвісно відсутніми або

недієздатними; оголошенням їх померлими; відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебування їх під вартою на час слідства; розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місце перебування; тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти³⁹⁰.

Соціальна підтримка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні юридично закріплена державою на законодавчому рівні та забезпечується відповідними органами виконавчої влади та реалізується у формі *соціального супроводження*. Цей термін затверджений Наказом Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту «Про порядок здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу» (2009, №3357)³⁹¹. Заходи, окреслені Указом реалізуються за такими напрямками: запобігання соціальному сирітству; поліпшення умов розвитку, виховання та освіти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; створення умов для соціальної адаптації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; нормативно-правове та науково-методичне забезпечення охорони прав цієї категорії дітей.

Як відомо, в Україні починаючи з 2017 р. поступово впроваджується реформа деінституалізації (реформа інтернатних закладів) – процес заміни системи інституційного догляду на систему, яка забезпечує виховання дітей в сім'ї чи в умовах максимально наближених до сімейних. Станом на 2020 р. у інтернатних закладах перебувають близько 105 тисяч дітей. При цьому 92,3 % з них мають хоча б одного з батьків, і лише 7,7 % дітей в інтернатах – сироти, 17,3 % з усіх дітей в інституціях мають інвалідність, усі інші – звичайні діти, чиї батьки за різних обставин не здатні забезпечити їм гідного піклування і виховання в родині. На сьогодні стоїть задача: в кожній громаді мають з'явитися доступні й якісні послуги для сімей з дітьми. Буде існувати ринок якісних послуг для прийомних батьків, не менше 50 % з яких будуть надавати професійні громадські організації.

Сьогодні прийомна сім'я є однією з форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Зазначимо, що подібна форма опіки не є новою для України. Прийомні сім'ї, як форма виховання дітей, позбавлених батьківського піклування, існували ще за часів Київської Русі, зокрема в період правління князя Ярослава Мудрого, про що свідчать історичні дані: Ярослав Мудрий уклав перший український збірник законів «Руська правда» (1037 р.), який містив також і правила стосовно опіки на державному рівні. Таким чином, ми бачимо, що державна політика стосовно сирітства почала формуватися ще в давнину. А за княжої доби турбота про дітей-сиріт покладалася насамперед на князів та церкву. За часів радянської влади пріоритетними стали колективні форми виховання дітей, з'явилася розгалужена мережа інтернатних закладів, які фінансувалися державою.

³⁹⁰Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей: Закон України від 01.01.2006 р. №26. Дата оновлення: 20.01.2018. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2623-15>.

³⁹¹ Про затвердження положення про дитячий будинок сімейного типу: Постанова Кабінету Міністрів України року від 26.04.2002 № 564. Дата оновлення: 09.08.2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/564-2002-п>.

Дитячі колективи шкіл-інтернатів формувалися за віковою ознакою. Відродження сімейних форм виховання в Україні почалося лише в 90-х роках ХХ століття³⁹².

Державна політика щодо питань сирітства

Державна політика у вирішенні питання сирітства розкривається, спираючись на Конвенцію ООН про права дитини, яку було прийнято в 1989 р. й ратифіковано Україною в 1991 р., проголошує, що дитині для повноцінного розвитку найкраще зростати в сім'ї, в атмосфері щастя, любові і взаєморозуміння. Створення сімейних форм влаштування починаючи з 2005 року стало одним з пріоритетів соціальної державної політики, відбулися суттєві зміни в законодавстві, спрямовані на підтримку прийомних батьків. На необхідність функціонування прийомних сімей в сучасній Україні вказує той факт, що кожна дитина має право на виховання в сімейному оточенні незалежно від того, чи може її біологічна родина забезпечити гідні умови життя та виховання, чи виконують батьки належним чином свої обов'язки стосовно утримання дитини. Ті особи, які безпосередньо забезпечують відповідні умови життя прийомній дитині, що за певних життєвих обставин залишилася без батьківського піклування, – це прийомні батьки. В Україні існують офіційно визнані форми сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування³⁹³.

Усиновлення (удочеріння) оформлена спеціальним юридичним актом (рішенням суду) передача на виховання в сім'ю неповнолітньої дитини на правах сина чи дочки. Таким чином дитина втрачає статус дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування.

Опіка, піклування – встановлюється над дітьми, які залишилися без батьківського піклування. Над дитиною, яка не досягла 14 років встановлюється опіка, а піклування – над дитиною у віці від 14 до 18 років. Дитина при цьому не втрачає свого статусу дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування, тобто має всі пільги, встановлені законодавством країни. Опікуни чи піклувальники отримують допомогу від держави.

Дитячий будинок сімейного типу – це окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя (або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі), коли вона бере на виховання та спільне проживання не менш як 5 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. У такій сім'ї може виховуватися не більше 10 дітей. Діти не втрачають свого статусу. Батьки-вихователі отримують грошове забезпечення.

Прийомна сім'я – сім'я, яка добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1 до 4 дітей на виховання та спільне проживання. Діти не втрачають свого статусу сиріт чи позбавлених батьківського піклування. Прийомні батьки беруть за плату прийомних дітей на власну житлову площу.

Зазначимо, що за міжнародною практикою *класифікувати прийомні сім'ї* можна за наступними ознаками:

³⁹² Євко В. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування: історичний аспект. *Право України*. 2001. № 8. С. 107–109.

³⁹³ Про прийомну сім'ю: *Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 р. № 565*. Дата оновлення: 09.08.2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/565-2002-p>.

за віком прийомної дитини: ранній вік (до 3–х років), дошкільний вік (від 3 до 7 років), молодший шкільний вік (від 7 до 12 років), старший шкільний вік (від 11 до 18 років);

за терміном перебування дитини в прийомній сім'ї:

- прийомні сім'ї невідкладного влаштування (дитина влаштовується у прийомну сім'ю негайно за наявності надзвичайних обставин, наприклад, у випадку небезпеки для її життя і здоров'я, насилля в сім'ї);

- прийомна сім'я тимчасового влаштування (дитина влаштовується на певний термін, наприклад, дитина з особливими потребами – на період відпустки батьків або у випадку важкої хвороби батьків, опікунів чи піклувальників і до повернення їх працездатності);

- прийомна сім'я довготривалого перебування (дитина влаштовується у прийомну сім'ю до досягнення нею повноліття);

- прийомна сім'я перехідного поселення (досвідчена прийомна сім'я бере на виховання дитину на період її адаптації у випадку смерті батьків і пошуку прийомної сім'ї довготривалого перебування).

За складністю випадку прийомні сім'ї спеціалізуються на вихованні дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування і дітей, які мають інвалідність, ВІЛ-інфіковані, хімічну залежність, що перебували в інтернатних закладах.

Таким чином, ми бачимо, що на сьогодні прийомна сім'я є однією із різновидів сімейної форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування і має такі *особливості*:

- дитина, яка виховується в прийомній сім'ї, не позбавляється статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, за нею залишаються всі пільги, передбачені законодавством для таких категорій дітей;

- кандидати у прийомні батьки мають обов'язково проходити курс підготовки, розрахований на осмислення батьками проблем, пов'язаних з приходом у сім'ю нового вихованця та опанування нового соціального статусу – вихователя прийомної дитини;

- прийомні батьки у вирішенні проблем прийомної дитини співпрацюють з фахівцем соціальної сфери, який здійснює соціальний супровід прийомної сім'ї;

- фахівець соціальної сфери виступає посередником між прийомною сім'єю і державними структурами, котрі опікуються проблемами дітей;

- прийомним батькам на утримання прийомної дитини у сім'ї державою виплачується грошове забезпечення;

- сім'я отримує статус прийомної на підставі рішення місцевого органу виконавчої влади при наявності укладеного договору про влаштування дітей на виховання та спільне проживання, який визначає права та обов'язки обох сторін.

- укладений договір між прийомними батьками та органом, який приймає рішення про створення прийомної сім'ї після розгляду документів на її створення, визначає права та обов'язки обох сторін.

Прийомними батьками можуть бути працездатні особи, які перебувають у шлюбі, крім випадків, коли хоча б одна з них:

- не пройшла курс підготовки потенційних кандидатів у прийомні батьки,

- визнана в установленому порядку недієздатною або обмежено дієздатною,

- позбавлена батьківських прав,

- колишній опікун (піклувальник, усиновитель), позбавлений відповідних прав за неналежне виконання покладених на нього обов'язків,

- за станом здоров'я не може виконувати обов'язки щодо виховання дітей.

Особи, що виявили бажання стати прийомними батьками, в обов'язковому порядку мають пройти навчання, організоване обласними центрами соціальних служб із залученням спеціалістів з питань психології, педагогіки, захисту прав дітей тощо. Проте, ті, хто прийняли рішення про створення прийомної сім'ї, повинні усвідомлювати, що створення прийомної сім'ї це процес, до якого вони мають бути готовими психологічно і юридично. Цей процес розпочинається з усвідомленого сімейного рішення, яке беззаперечно сприймається всіма членами родини. Мотив такого рішення – шире бажання допомогти дитині-сироті.

Створення прийомної родини

Створення прийомної родини починається з письмового звернення батьків чи особи на ім'я директора «Центру надання соціальних послуг». Це є підставою для здійснення фахівцями центру первинного інспектування та збору інформації про заявників. У свою чергу, кандидати у прийомні батьки подають до органу, який утворює прийомну сім'ю, такі документи:

- заява кандидатів у прийомні батьки про утворення прийомної сім'ї;

- копії паспортів кандидатів у прийомні батьки;

- довідка про склад сім'ї (форма N 3);

- копія свідоцтва про шлюб;

- довідка про стан здоров'я кандидатів у прийомні батьки та членів сім'ї, які проживають разом з ними (довідка про відсутність хронічних захворювань, обстеження нарколога, венеролога, психіатра);

- довідка про доходи потенційної прийомної сім'ї;

- довідка про проходження навчання кандидатів у прийомні батьки;

- письмова згода всіх повнолітніх членів сім'ї, які проживають разом з кандидатами у прийомні батьки, на утворення прийомної сім'ї, засвідчена нотаріально. До того ж, додаються дані про кандидатів у прийомні батьки та кандидатури дітей, які передаються на виховання, для погодження з органами опіки та піклування (*Витяг із Постанови Кабінету Міністрів України «Про прийомну сім'ю» від 20 квітня 2002 року № 565*)³⁹⁴.

Для того, щоб виховання прийомної дитини було успішним майбутнім прийомні батьки повинні володіти основними компетентностями (компетентність визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність чи виконувати завдання) для того, щоб бути спроможними:

- забезпечити захист і безпеку дитини, бути здатним створити вдома таке середовище, яке запобігатиме і зменшуватиме можливість поранення та травмування дитини;

- знати про здоров'я, гігієну й виховну практику, що запобігає та зменшує вірогідність захворювання дитини;

- знати про місця в довіллі, де діти можуть потрапити в ситуацію ризику;

³⁹⁴ Про прийомну сім'ю: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 р. № 565. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/565-2002-n>.

- знати фізичні, медичні, емоційні й поведінкові симптоми занедбаності, жорстокого фізичного поводження, поганого емоційного поводження;
- задовільнити потреби дитини в її розвитку (знати стадії нормального розвитку людини, знати умови й досвід, що можуть вплинути на відставання в розвитку дитини, вміти розпізнавати затримки в розвитку й відповідно реагувати);
- знати, як допомогти дітям впоратися з почуттями, що виникають у результаті розлучення і втрати, а також, як мінімізувати травму від розміщення в сім'ї;
- знати важливість створення такої сімейної обстановки, в якій надаватиметься підтримка дитині.

Отже, прийомна сім'я – це визначена законодавством України актуальна форма опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, яка не є новою для України. Прийомна сім'я перебирає на себе функції біологічної сім'ї та здійснює соціальний захист прийомної дитини; здійснює індивідуальний підхід до дитини; сприяє формуванню у прийомної дитини правил сімейної поведінки, таким чином, формуючи модель сімейного життя; сприяє подоланню тривожності, загостреної самотності, беззахисності; підтримує (при можливості) контакти з біологічною сім'єю та вчить прийомних дітей зберігати ці контакти та цінувати їх.

Цей термін затверджений Наказом Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту «Про порядок здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу» (2009, № 3357). Заходи, окреслені Указом реалізуються за такими напрямками: запобігання соціальному сирітству; поліпшення умов розвитку, виховання та освіти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; створення умов для соціальної адаптації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; нормативно-правове та науково-методичне забезпечення охорони прав цієї категорії дітей.

Проте, перед прийомними батьками стоять важливі завдання – виховувати дитину таким чином та створювати такі сімейні стосунки, щоб забезпечити повноцінний розвиток особистості прийомної дитини. Діти потрапляють у прийомні сім'ї з різних причин та в різному віці. За своїм статусом діти, які змушені проживати в прийомних сім'ях поділяються на декілька типів: діти, котрі в попередні роки проживали в рідних сім'ях; діти, які проживали в благополучних сім'ях; діти з неблагополучних сімей; діти, які від народження не знали рідних сімей.

Діти, які потрапили в прийомні сім'ї безпосередньо з благополучних сімей (благополучна сім'я характеризується матеріально-економічною стабільністю, задоволенням емоційних потреб усіх членів сім'ї), знають, якою є справжня сім'я, їхні перші роки життя проходили в оточенні люблячих родичів. Категорію таких дітей представляють здебільшого діти, у яких померли обидва чи один із батьків; діти, батьки яких страждають на хронічні захворювання, внаслідок чого не можуть належним чином виховувати й утримувати дітей; діти батьків-інвалідів. Доречним буде зауважити на тому, що у своєму житті дитина зіштовхується з різними втратами й всі ці втрати мають наслідки для дитини й відображаються, насамперед, в її поведінці. На переживання дитиною втрат впливає багато факторів, серед яких основними вважають: природа втрати; вік дитини, в якому відбулася втрата. Наприклад, здатність немовлят розуміти, що з ними відбувається, обмежена (дитина 1-3 років може не пам'ятати втрати); ступінь прив'язаності до особи, з якою розлучається дитина (чим міцніша прив'язаність, тим глибша втрата; діти, які не

можуть подолати страждання через втрату прив'язаності, мають меншу здатність до формування нових прив'язаностей); здатність зрозуміти, чому відбулась втрата (на різних стадіях емоційного та інтелектуального розвитку діти мають різні здібності до розуміння причинно-наслідкових зв'язків); обставини, що стали причиною втрати (наприклад, реакція на смерть родичів, які померли внаслідок тривалої хвороби, нещасного випадку або самогубства буде різною); кількість попередніх втрат (діти, які часто міняють опікунів і вихователів, втрачають здатність формувати прив'язаності).

Таким чином, прийомні діти зазнають величезного негативного впливу через свої втрати. Вважаємо, слід звернути увагу прийомних батьків на готовність надання необхідної кваліфікованої допомоги прийомним дітям у подоланні страждання, що, у свою чергу, може спровокувати відставання в розвитку, спричинене численними втратами або «застряганням» у процесі страждання. До того ж, діти, що пережили втрату, можуть демонструвати різноманітну поведінку (на яку нові прийомні батьки повинні реагувати співпереживаючи й толерантно): переживання того, що вже ніхто не піклуватиметься про неї; плачу — це здорове і прийнятне вираження горя, воно знімає напругу; багаторазове повторення одних і тих же запитань; дитина не знає, як правильно поводитися в ситуації; дитина може проявляти регресивну поведінку, а можуть виникати фізичні реакції у вигляді втрати апетиту або переїдання, безсоння, хвороба.

У виховному процесі прийомні батьки повинні враховувати особливості ставлення дитини до себе, до подій минулого життя та заохочувати прийомну дитину говорити про свої почуття. Люди, які оточують дитину, повинні стати прикладом того, як правильно висловлювати свої почуття. Відомо, для дитячого віку характерне буквальне сприйняття інформації, тому невдале формулювання інформації може призвести до підвищення рівня тривожності й формування невпевненості. До прийомної дитини треба виявляти більше любові, впевнити її в тому, що є люди, яким вона не байдужа. Діти, які проживали в благополучних сім'ях найбільш пристосовані до умов сімейного життя, а тому легше адаптуються до нового середовища. Вони не були протягом тривалого часу відірваними від сім'ї, знають і приймають умови життя родини, у них є необхідні соціальні навички.

Проте в кожному конкретному випадку прийомна дитина – це дитина, котра втратила рідних, пережила сильний психічний стрес, унаслідок чого в неї можуть розвиватися різного роду відхилення, що відбиватимуться на її самосприйнятті й самосвідомості. Взагалі вважаємо, що для прийомної дитини необхідною умовою створення рівноваги є емоційна підтримка з боку дорослої людини, турбота оточуючих, що формують почуття захищеності.

Діти, які потрапили в прийомну сім'ю із неблагополучних сімей – це: діти, батьки яких позбавлені батьківських прав; діти, чиї батьки обмежені в батьківських правах; безпритульні діти; діти, які перебувають в умовах, що загрожують їхньому розвитку та здоров'ю. Прийомні діти, які виховувалися в біологічній сім'ї, де життя ускладнено пияцтвом і аморальною поведінкою батьків, характеризуються: обмеженістю мотиваційної сфери, підвищеною психічною тривожністю, нерозвиненістю емоційно-вольових характеристик. Діти, що мають досвід проживання в неблагополучних сім'ях, доволі часто мають гострі та хронічні захворювання; вони гігієнічно занедбані (короста на шкірі, педикульоз); відзначаються певною відсталістю у психічному розвитку. Також, відомо, що діти з неблагополучних сімей нерідко є жертвами як

психічного, так і фізичного насильства. Прийомним батькам слід зважати на те, що будь-яке скоєне насильство до дітей може вплинути в подальшому на їх психіко-фізіологічний стан, викликати такі явища, як гіперсексуальність, прояви нетрадиційних сексуальних орієнтацій. Попри те, що діти з неблагополучних сімей мають багато проблем у процесі адаптації до умов прийомної родини, та все ж у них є певні уявлення про сімейні стосунки: соціальні ролі батька та матері, досвід відкритого спілкування з оточуючим світом. Це, також, певною мірою пом'якшує процес їхнього входження до прийомної родини.

Зовсім іншою є ситуація, коли мова йде про дітей, котрі ніколи не жили в сім'ї. Так, Бевз Г. та Пеша І. вказують на особливості фізичного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування, які перебувають у державних закладах³⁹⁵. Для них характерне зниження антропометричних показників і наявність порушень психічного розвитку, супровідних психічних захворювань. Адаптаційні розлади прийомної дитини такого типу проявляються в усіх сферах її життєдіяльності: сімейній, соціальній, шкільній і на всіх рівнях нервово-психічного реагування. Серед психічних розладів, що можуть діагностуватися в дітей-сиріт, які виховувалися в інтернатах, можна виділити: гіперкінетичний розлад і дефіцит уваги, тривожні розлади, розлади настрою (депресія), епілепсію, неврози; ознаки психопатії, аутизму, дитячої шизофренії; розлади, пов'язані з фізичним здоров'ям (розлади сну, енурез). Нестача реальної сімейної взаємодії, недостатній прояв позитивних соціально-рольових орієнтирів, корпоративність в умовах замкненого кола спілкування стають істотною причиною підвищеної агресивності вихованців інтернатів. Проживання в інтернатних умовах формують у дитини-сироти відчуття соціальної відчуженості, що її нехтують як особистість. У процесі входження вихованців інтернатних установ у прийомні сім'ї виявляються деякі загальні проблеми цього процесу. Перш за все, ще перед оформленням дитини, що виховувалася в інтернатному закладі до прийомної родини слід у незалежній медичній установі підтвердити діагнози, які зафіксовані в особистій справі дитини. Прийомні батьки повинні точно знати, які проблеми зі здоров'ям прийомної дитини чекають на них, розраховувати власні сили.

До наступного типу можна віднести дітей, які вилучені із сім'ї без позбавлення батьківських прав або її батьки перебувають у місцях позбавлення волі чи під слідством, у дитини можуть бути спотворені поняття «добре» й «погано». Дитина у зв'язку з цим може неадекватно оцінювати свої можливості та якості.

До прийомної сім'ї потрапляють й діти, від яких відмовилися батьки та залишили в пологовому будинку чи підкинули, взагалі може сформуватися почуття власної неповноцінності. У неї страждає не тільки самооцінка, а й майже відсутня культурна ідентичність.

Іноді зустрічаються діти з тих категорій, що пережили не одне, а декілька переміщень, а тому вже не мають сили успішно прив'язатись або пережити скорботу через втрату попередніх прив'язаностей. Вони можуть мати проблеми з розумінням того, що з ними трапляється й можуть мати проблеми з формуванням довіри у майбутньому. За таких проблем дитині важко зберігати власну індивідуальність і підтримувати позитивну самооцінку.

³⁹⁵ Бевз Г. М., Пеша І. В. Дитина в прийомній сім'ї: нотатки психолога. Київ: Агентство "Україна". 2001. 101 с.

Прийомні діти з категорії, що втратили частину своєї історії: гублять фотографії, документи, пам'ятні речі. Досить часто в історії дітей є багато білих плям, прогалин. Прийомним батькам слід пам'ятати про те, що відтворення минулого є дуже важливим моментом для формування ідентичності й культурної приналежності дитини.

Отже, проаналізувавши питання, ми бачимо, що існує кількість типів дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Самооцінка прийомної дитини досить часто страждає через травму, фізичну або сексуальну наругу, через занедбаність або погане ставлення. Діти можуть відчувати відповідальність за погані речі, що з ними траплялися (бо їх не варто любити, їх не цінують). Кожен із типів має характерні особливості й передбачають безперервну працю прийомних батьків у налагодженні контакти із прийомними дітьми.

Проблема виховання прийомних дітей нині є вкрай актуальною і пов'язана з тим, що в останні роки кількість сімей, які бажають усиновити дитину, значно збільшилася. Поряд з цим, не всі згадані сім'ї готові до такого серйозного і відповідального кроку: виховувати прийомну дитину досить складно і не кожному це під силу. Зазвичай, майбутні прийомні батьки не враховують того, що їм потрібно буде створити для прийомної дитини ті умови, в яких дитина зможе успішно соціалізуватися в суспільстві як повноцінна особистість. Словник тлумачить термін «умови», як обставини, від яких щось залежить³⁹⁶. Проте люди самі можуть створити сприятливі й усунути несприятливі умови своєї діяльності. Розглядаючи поняття «соціальні умови», В. Семенов наголошує на тому, що «соціальні умови» – це суспільний і державний устрій певної країни, громадської організації, сім'ї, вимоги суспільства до особистості³⁹⁷.

Отже, під педагогічними умовами ми можемо розуміти систему виховання дітей, мета якої полягає в організації навчально-пізнавальної діяльності. У той же час, організаційно-педагогічні умови – це сукупність будь-яких можливостей, що забезпечує успішне вирішення поставлених завдань.

Принципова відмінність прийомних сімей від наявних в Україні інших форм влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, полягає в тому, що прийомна сім'я є формою державної опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, коли частину функцій – матеріальне забезпечення утримання дітей, оплату праці прийомним батькам, методичну підготовку прийомних батьків та допомогу у вихованні сироти, а також контроль за утриманням і вихованням дитини – держава залишає за собою.

Основна мета прийомної сім'ї – тимчасове утримання та виховання дитини, яка приходить у сім'ю з дитячого інституційного закладу, з кризової сім'ї, з притулку або медичної установи.

Виховний процес у прийомній сім'ї має певні проблеми: прийомні діти, які потрапляють у нову сім'ю, потребують чимало уваги прийомних батьків, особливо в перші кілька місяців перебування в новому соціально-педагогічному середовищі. Така ситуація іноді провокує прояв агресивності, недобррозичливого ставлення з боку рідних дітей. Тому у ході підготовки прийомної сім'ї спеціалісти передбачають

³⁹⁶ Євко В. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування: історичний аспект. *Право України*. 2001. № 8. С. 107–109.

³⁹⁷ Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку). Київ: Главник, 2006. 112 с.

можливі проблеми і готують до таких проявів прийомних батьків, які мають бути спроможними заздалегідь виявляти назрівання конфлікту і знімати негативізм в атмосфері сім'ї. У кризових ситуаціях прийомні батьки мають змогу звернутися, в першу чергу, до спеціалістів: соціального працівника, що здійснює соціальне супроводження прийомної сім'ї, психолога центру соціальних служб, інших спеціалістів, за потребою.

Дослідження сучасних науковців, практиків соціальної роботи з долання проблеми сирітства, дозволили нам визначити наступні умови, які забезпечують ефективність виховання у прийомній сім'ї: *знання батьками своїх прийомних дітей, їх позитивних і негативних сторін* (що читають, чим цікавляться, які доручення виконують, яких труднощів зазнають, яке ставлення до однокласників, дорослих, молодших, що найбільше цінують у людях прийомні діти); *спільна діяльність, розумне спілкування* (спільна праця прийомних батьків та прийомних дітей впливає на виховання у них працелюбності, самостійності, вимогливості до себе, дбайливості, відповідальності).

Одним із важливих моментів, що необхідно враховувати кандидатам на створення прийомної сім'ї – це необхідність підтримувати контакти з біологічними батьками та родичами дитини, яка приходить на виховання. Основна умова таких контактів – вони не повинні йти всупереч інтересам дитини, негативно впливати на її розвиток та життя у прийомній сім'ї. Прийомні батьки у процесі підготовки розглядають необхідність збереження таких контактів, насамперед, виходячи із врахування інтересів прийомної дитини, розглядаючи їх як додаткову гарантію соціальної підтримки вихованця у подальшому житті.

Ще однією соціально-педагогічною умовою ефективного функціонування прийомної сім'ї як соціалізуючого інституту є налагодження взаємодії з різними соціальними інститутами, громадськими групами та об'єднаннями. Однією із форм такої роботи є групи взаємопідтримки прийомних батьків, до складу яких можуть входити як колишні прийомні батьки, так і окремі люди, котрі бажають допомогти прийомними сім'ям. Зокрема, практика показала, що існування таких груп допомагає прийомним батькам уникнути ізоляції, запропонувати підтримку прийомних дітей з боку однолітків з інших сімей, отримання кваліфікованої і своєчасної допомоги.

Сучасна система сімейного виховання дітей у прийомних сім'ях

Система сімейного виховання досить різноманітна, тим паче виховання дітей у прийомних сім'ях. Система сімейного виховання включає прийоми та методи, спрямовані на соціалізацію особистості; шляхи й способи, що допомагають прийомній дитині нормалізувати відносини з людьми які її оточують³⁹⁸. Грецьке слово «метод» означає шлях, спосіб пізнавальної, практичної діяльності людей. Метод розглядають як сукупність підходів, прийомів, операцій практичного чи теоретичного характеру. Існує й таке поняття, як вибір методів. Вибір методу залежить від цілей і завдань виховання, особливостей особи, віку прийомної дитини та навколишнього середовища, а також від кваліфікації, знань, майстерності та досвіду прийомних батьків.

³⁹⁸ Алексєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2007. 152 с.

Методи соціально-педагогічного виховання у нашому випадку – це сукупність прийомів і засобів, які використовуються для стимулювання і розвитку потенційних можливостей прийомної сім'ї у вихованні прийомної дитини; конструктивної діяльності щодо зміни несприятливої життєвої ситуації чи розв'язання проблем прийомної дитини. Метод у соціально-педагогічному вихованні виконує подвійну роль, оскільки, з одного боку він виступає як спосіб, шлях пізнання і застосування знань, які вироблені в науках та соціальній практиці про життєдіяльність людини, а з другого – як конкретна дія, що сприяє якісній зміні об'єкта (суб'єкта).

Взагалі, серед методів виховання прийомних дітей існують як визнані методи, науково обґрунтовані педагогами, так і невизнані, «домашні», які найбільш часто застосовуються в побуті. Також, методи виховання дітей, що застосовують прийомні батьки різних країн і національностей, багато в чому обумовлені культурними традиціями свого народу, країни. Можна знайти безліч відмінностей в традиційній європейській та східній системах виховання. Одні методи виховання дієві лише для певного віку дитини, інші ж актуальні протягом усього життя. Крім того, є методи «екстрені», призначені для вирішення проблемних ситуацій. У своїй професійній діяльності фахівці соціальної сфери для вирішення завдання, щодо долання проблеми сирітства в Україні використовують різноманітні методи, які розвивалися в межах соціально-педагогічних наук.

Так, під час роботи з прийомними батьками, щодо оптимізації виховання прийомних дітей застосовується наступна група науково-обґрунтованих педагогічних методів, які найчастіше використовують у прийомних сім'ях: *методи формування свідомості; методи організації діяльності; методи стимулювання діяльності; методи самовиховання.*³⁹⁹

Методи формування свідомості (*переконання, навіювання, приклад*), прийомні батьки використовують з метою формування певних понять, оцінок суджень, світогляду особистості прийомної дитини. Так, навіювання – це спосіб впливу на особистість прийомної дитини, заснований на некритичному сприйманні інформації об'єктом впливу. Цей метод спрямовується, передусім, на почуття прийомної дитини; сферу її несвідомого, а через них на її волю і розум; методи організації діяльності передбачають закріплення, формування позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків.

Одним з різновидів цих методів є вправлення. Воно полягає в залученні прийомної дитини до спеціально організованої діяльності, в процесі якої формуються необхідні навички, уміння, звички, способи особистісної поведінки дитини; методи стимулювання діяльності спрямовані на стимулювання прийомної дитини до покращення чи зміни власної поведінки, формуванню мотивації на соціально-схвалені способи та види діяльності. Різновидом цієї групи методів є позитивне підкріплення – деякі приємні для дитини наслідки, чи результати діяльності (нагорода, успіх, схвалення, позитивна оцінка тощо), які стимулюють прийомну дитину до відтворення певних видів поведінки чи діяльності надалі. Задоволення, яке отримує прийомна дитина внаслідок позитивного підкріплення, пов'язане з діяльністю й, таким чином, встановлюється зв'язок «діяльність-задоволення».

³⁹⁹ Бондаренко Т. В., Гришко А. А., Журавель Т. В., Зверєва І. Д. Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ, 2011. 672 с.

Найчастіше прийомним батькам доводиться стикатися з важкими, неорганізованими дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, що не можуть керувати власними вчинками. А це вказує на необхідність акцентувати увагу батьків на використанні у практиці виховання самоорганізації прийомної дитини *методом виховання культури часу*, який передбачає вміння планувати своє життя (справжнє і майбутнє), оцінювати свої можливості, приймати рішення.

Широко застосовуються у виховній практиці прийомними батьками й *метод покарання* (застосовується прийомними батьками у випадках, якщо заборон мало, але вони такі, які не дозволяється порушувати ні дорослим, ні дітям). Крім того, ефективним покарання може бути лише у випадках, якщо заборони, а також штрафні санкції за їх порушення зрозумілі та узгоджені. Взагалі, з покараннями потрібно бути дуже обережними: дуже боляче сприймають прийомні діти несправедливість, тому не можна карати за підозрою та привселюдно. Також, маючи справу з прийомними дітьми, слід особливу увагу надавати мотивації проступку – іноді за дією дитини криється бажання будь-яким способом привернути до себе увагу, перевірити, чи дійсно її люблять і до яких меж ця любов простягається; методи «батого і пряника» – один з найпоширеніших методів виховання, які застосовується прийомними батьками у домашніх умовах залежно від вчинку прийомної дитини, як комбінація методів позитивного і негативного підкріплення, відстрочки покарання з можливістю його уникнути.

Отже, зазначені методи допомагають домогтися від прийомної дитини прискорення свідомого виконання своїх обов'язків, не втрачати час на вмовляння виконувати прохання. Залучаючись до своєрідного виховання прийомних дітей, прийомні батьки повинні чітко уявляти собі, як застосовувані ними методи виховання можуть позначитися на дітях, яку реакцію викликати й до яких результатів призвести. У кожного з вище названих методів виховання є своя психофізіологічна основа, без урахування якої неможливо з точністю спрогнозувати можливі наслідки впливу на дитину. Ігнорування ж цієї психофізіологічної основи часто призводить до сумних помилок у вихованні, що подвійно небажано, коли йдеться про прийомних дітей.

Виховний процес у прийомній сім'ї передбачає специфічні *форми виховання* прийомних дітей, де форма виховного процесу – це доступний зовнішньому сприйняттю образ взаємодії прийомних дітей з прийомними батьками. Форма, як частина процесу виховання, залежить від цілей, змісту, методів і одночасно обумовлює їх здійснення, втілення в конкретній справі. Так, виділяються форми виховної роботи: словесні (зібрання, бесіди, дискусії); практичні (походи, екскурсії); наочні (музеї, виставки)⁴⁰⁰.

Також, відомо, що в соціально-педагогічній практиці прийомні батьки частіше використовують п'ять типів форм виховної роботи із прийомними дітьми: словесно-логічні, образно-художні, трудові, ігрові, психологічні.

При використанні словесно-логічних форм основним засобом впливу прийомних батьків на прийомну дитину є *раціональне слово*: слово як переконання; слово, забарвлене емоцією; слово, що викликає емоції у прийомних дітей.

⁴⁰⁰ Бондаренко Т. В., Гришко А. А., Журавель Т. В., Зверєва І. Д. Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків ... 672 с.

Доречно тут вказати на форму домашнього кінотеатру, перегляд всією родиною фільмів дає можливість для встановлення емоційних контактів, для формування поглядів на сюжетні події під час обговорення в колі сім'ї.

Образно-художні форми прийомні батьки використовують, як засіб впливу на прийомних дітей через спільні переживання із прийомною сім'єю (наприклад, сімейний живопис, коли одна композиція малюється всією родиною; дні відвідання виставок художнього мистецтва з подальшим обговоренням; цікавим можуть бути проведення родинних днів музею та днів паркової культури).

Отже, виділені групи методів та форм використовуються прийомними батьками у вихованні прийомних дітей з метою формування знань, умінь, навичок соціального спілкування, прилучення прийомних дітей до природи, рольовим обов'язкам, формування пізнавальних інтересів, виховання навичок відповідальності у виконанні доручень. Також, зазначимо, що при виборі методів та форм виховної роботи фахівцем соціальної роботи та прийомним батькам слід пам'ятати, що, крім них, на прийомну дитину впливають: природа; школа, середовище; власна діяльність; засоби масової інформації; література, мистецтво; спосіб життя найближчого оточення, власні плани прийомної дитини.

Дослідження особливостей адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до прийомних сімей

Для з'ясування практичного вирішення питання долання сирітства в Україні ми проводили вивчення цієї проблеми в на базі Носівського району. Дослідження організації соціальної роботи з прийомними сім'ями, які взяли під опіку дітей-сиріт, здійснювалося протягом 2020–2021 років. На обліку в службі у справах дітей станом на 01.01.2021 року перебувало 55 дітей, з них – 11 дітей, які прибули з інших територій; 19 дітей-сиріт та 36 дітей, позбавлених батьківського піклування: 32 дитини перебувають під опікою/піклуванням; 12 дітей перебувають у прийомних сім'ях; 9 дітей перебувають в дитячих будинках сімейного типу; 2 дітей на повному державному утриманні.

Завдання дослідження передбачало з'ясування особливостей адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до прийомних сімей, дослідження умов виховання дітей у прийомних сім'ях. Нашу вибірку склали прийомні діти віком від 10 до 15 років (16 осіб) і прийомні сім'ї (9 осіб). Ознайомлення дало нам підстави з'ясувати, що діти належать до сімей різного соціального статусу, отже, й матеріального забезпечення. Склалося загальне уявлення того, що всі діти до влаштування у прийомні сім'ї виховувалися в різних умовах, їм прививалися різні моральні та етичні принципи. Тож, при підготовці майбутніх прийомних батьків до прийняття рішення взяти прийомну дитину, фахівець соціальної роботи має акцентувати увагу на тому, що діти вже мали минуле, кожна дитина мала свій певний досвід сімейного виховання, уявлення про сімейний мікроклімат і всі ці фактори обов'язково будуть впливати на згуртованість стосунків у новоствореній сім'ї.

При знайомстві з дітьми було з'ясований ще один факт: у чотирьох прийомних дітей є постійний зв'язок із біологічними родичами: бабусі, кровні тітки та біологічний батько, а це, у свою чергу, (як показав досвід спілкування з прийомними сім'ями) може стати проблемою у вихованні дітей прийомними батьками. Метою дослідження було: на підставі вивчення адаптації прийомних дітей до прийомної сім'ї, визначити

умови, що вплинули на адаптованість та виховання прийомних дітей в нових умовах соціалізації, розробити та представити для реалізації тренінгові програму підготовки кандидатів у прийомні батьки.

Для проведення нашого дослідження ми обрали опитувальник «Методика соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса і Р. Даймонд. Вважаємо, що обрана методика допоможе у вивченні особливостей формування самосвідомості прийомних дітей та підлітків у процесі адаптації до нових умов, виміру адаптації-дезадаптації, діагностики і вивчення структури емоційно-поведінкових порушень у дітей, які влаштовані у прийомні сім'ї.

За результатами, після проведення дослідження діагностики соціально-психологічної адаптації прийомних дітей, ми можемо зазначити, що прийомні діти, які проживають в родині більше 7-ми років, мають нижчий рівень адаптації ніж діти, які були влаштовані у прийомну родину в останні 2–5 років. Проте, слід зазначити, що хоч і існують значні різниці за цими показниками, але в обох групах вони знаходяться в межах норми.

За шкалою «прийняття себе» показники у прийомних дітей, що перебувають у прийомній родині більше 7–ми років та у дітей, що влаштовані в останні 2–5 років знаходяться в межах норми та не різняться між собою (60–63 %).

Шкала «прийняття інших» у дітей, що перебувають тривалий час (7 років) у прийомній родині складає 44 % і є нижчою, ніж у прийомних дітей, які перебувають у прийомній родині останні (2–5 роки), та має показник більший за норму (64–72 %). Наступна шкала «внутрішнього та зовнішнього контролю» виявила показники дітей, що перебувають тривалий час у прийомній родині (7 років) в межах нижче середнього (40 %), в той час, як у дітей, що перебувають у прийомній родині 2–5 років, даний показник – в межах норми (55–58 %). Такі показники як: відомість, домінування, відхід від проблем (ескапізм) у дітей обох, умовно кажучи, груп знаходиться в межах норми та не мають яскраво негативного або позитивного показника.

Більш глибоке занурення нами у проблеми адаптації дітей до нової сім'ї, сприймання дітей прийомними батьками, поставило нас перед питанням: «Чи є розуміння сімейної згуртованості у прийомній родині?». За цих умов, якщо розуміти сімейну адаптацію, як характеристику того, наскільки гнучко або, навпаки, ригідно здатні члени прийомної родини пристосовуватися до нових сімейних відносин з появою нового члена сім'ї, змінюватися під впливом неочікуваних стресових чинників. Для діагностики адаптації використовуються наступні параметри: «лідерство», «контроль», «дисципліна», «правила і ролі в сім'ї». То, сімейна згуртованість – це ступінь емоційного зв'язку між членами сім'ї: при максимальній виразності цього зв'язку вони емоційно взаємозалежні, при мінімальній – автономні й дистанційовані один від одного. Для діагностики сімейної згуртованості використовуються наступні показники: «емоційний зв'язок», «сімейний кордон», «прийняття рішень», «час», «друзі», «інтереси та відпочинок».

Отже, для з'ясування адаптації прийомних дітей та згуртованості нової прийомної сім'ї була обрана методика FACES-3 "Шкала сімейної адаптації та згуртованості" (автори опитувальника Д.Х. Олсон, Дж. Портнер та І. Лаві). На нашу думку, шкала сімейної адаптації та згуртованості (FACES-3), яку ми обрали, являє собою один із найбільш відомих стандартизованих опитувальників, призначених для

оцінки сімейної структури відносин. Методика складається зі списку тверджень (від 1 до 20). Завдання випробуваного полягає в тому, щоб двічі оцінити кожне твердження за ступенем його виразності, використовуючи п'ятибальну шкалу: майже ніколи – 1; рідко – 2; час від часу – 3; часто – 4; майже завжди – 5.

За допомогою комбінування чотирьох рівнів згуртованості й чотирьох рівнів адаптації можливо визначити 16 типів сімейних систем, 4 з яких є помірними по обох рівнях і називаються збалансованими, 4 – екстремальними, або незбалансованими, оскільки мають крайні показники по обох рівнях. Вісім інших типів є середніми (середньо збалансованими), так як один з параметрів відноситься до екстремальних, а інший – до збалансованих рівнів.

Досліджування згуртованості прийомних дітей в умовах прийомної сім'ї за середніми показниками розподілилися наступним чином.

Згуртованість прийомної сім'ї: на «роз'єднана» вказали 36 % опитаних прийомних дітей, які перебувають у прийомній родині тривалий час; «розділена» – 15 %; «об'єднана» – 23 % опитаних; «заплутана» – 26 % опитаних прийомних дітей. Слід зазначити, що розділений (15 %) і об'єднаний (23 %) типи сімей є збалансованими та забезпечують оптимальне функціонування прийомної сім'ї. В той час, як прийомні родини з роз'єднаним (36%) і заплутаним (26%) типом згуртованості є проблемними, вони характеризуються відчуженням один від одного, відсутністю стійкої емоційної близькості або навпаки високої залежності один від одного.

За результатами соціально-психологічної діагностики, проведеної за допомогою вище представлених методик дослідження, були отримані наступні результати: прийомні діти мають різний ступінь адаптованості до прийомної сім'ї. Основна частина дітей (яка становить 55 %) потрапляють в межі середнього ступеня адаптації, переважно це ті діти, які влаштовані у прийомну родину в межах 2–5-ти років.

Обговорення отриманих результатів проведеного дослідження з фахівцями центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, повторного перегляду особистих справ прийомних дітей нас зацікавив факт готовності прийомних батьків до виховання дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування. Тим паче, що результати дослідження адаптації дітей до прийомної родини показали, що якість виховання прийомних дітей безпосередньо залежить від первинної підготовки кандидатів у прийомні батьки.

Вивчення наукової літератури та здійснення власного дослідження дає нам підстави говорити про те, що основна частина досліджуваних дітей, а саме 55% мають середній ступінь адаптації. Якщо порівнювати між собою прийомних дітей, що влаштовані до прийомної родини в останні 5 років та прийомних дітей, які проживають у прийомній сім'ї більше ніж 7-м років, то можемо побачити різницю в адаптованості до нових умов проживання та готовності приймати прийомних батьків як своїх опікунів.

Після дослідження згуртованості в прийомній сім'ї маємо підстави зазначити, що згуртованість в тій родині, де прийомні діти проживають більше 7-ми років значно слабкіша у порівнянні з дітьми, які проживають у прийомній сім'ї не більше 5-ти років. Такий результат дослідження та ознайомлення з особовими справами прийомних дітей змусило нас замислитися в чому причина отриманих результатів. Нами було висунуте припущення, що на той час дана форма опіки – прийомна сім'я – була

новою, тому підготовка кандидатів у прийомні батьки могла здійснювати з недоліками. У зв'язку з цим припущенням, ми розробили проект під назвою «Тренінгова програма підготовки кандидатів у прийомні батьки», проект має реалізуватися на базі Носівського району. Впровадження проекту покликане збільшити кількість бажаючих взяти на виховання прийомну дитину.

Висновки

За особливостями виховання і педагогічним потенціалом прийомна сім'я має особливі переваги перед іншими соціальними інститутами. Насамперед, мається на увазі: природність процесу виховання; емоційний контакт дитини з прийомними батьками, який ґрунтується на довірі дітей до дорослих членів родини; виховання у сімейному оточенні сприяє поступовому залученню дитини до соціального життя. Значний вплив на становлення особистості дитини у прийомній сім'ї має такий соціально-педагогічний чинник, як спілкування і стосунки рідних і прийомних дітей.

Соціальна підтримка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні юридично закріплена державою на законодавчому рівні та забезпечується відповідними органами виконавчої влади.

Rozdział 6

Organizacyjne i pedagogiczne uwarunkowania profilaktyki bezdzielnosci w środowisku młodzieżowym wspólnoty terytorialnej *Lesia Klimenko*

Організаційно-педагогічні умови профілактики чайлдфрі у молодіжному середовищі територіальної громади *Леся Клименко*

Актуальність проблеми

Україна переживає глобальні виклики, причиною яких можна вважати загальні світові тенденції, коли на економічну ситуацію негативно впливає і демографічна криза, що охопила всю територію нашої країни. Занепокоєння викликає і стан репродуктивного здоров'я молоді, поширення норм поведінки, які унеможливають покращення демографічної ситуації, високий рівень розлучень, пізні терміни народження першої дитини, рух чайлдфрі, зрештою, заміна цінностей родини цінностями «робота», «кар'єра» тощо. Сучасна соціокультурна ситуація, як на рівні повсякденної свідомості, так і на рівні наукової рефлексії, характеризується безліччю протиріч і неоднозначністю подій, котрі відбуваються. Світ навколо нас постійно змінюється і швидкість цих змін зростає в геометричній прогресії. Зміни відбуваються в різних сферах життя – в культурі, освіті, політиці, на рівні стосунків між поколіннями та сімейних стосунків.

Сьогоднішні реалії і численні наукові дослідження свідчать про зниження цінності родини, котра поступово відходить від виконання репродуктивної функції, що виражається у зростанні темпів падіння народжуваності нижче рівня простого відтворення населення у багатьох країнах. Все це свідчить про кризу сім'ї як соціального інституту. Сім'я перестає виконувати функції «виробничого колективу». Функція виховання і соціалізації, значною мірою, перейшла від сім'ї до школи, піклування про людей літнього віку частіше перекладається на систему соціальних установ, а не на родичів. Разом з тим, поширюються цінності індивідуалізму, гедонізму, споживання, серед яких «шлюб на все життя», народження дітей не займають суттєвого місця.

Актуальність вибору теми наукового дослідження зумовлена тим, що в контексті підготовки молоді до усвідомленого батьківства тенденція відмови особистості від народження дитини (чайлдфрі) є доволі новою, маловивченою у нашій країні, хоча в молодіжному середовищі вона набирає все більшої популярності.

Аналіз останніх наукових досліджень

Аналіз соціологічної, психологічної, демографічної, соціально-педагогічної літератури свідчить про наполегливі пошуки механізмів соціально-психологічної та соціально-педагогічної роботи з майбутніми батьками, спрямованої на формування усвідомленого ставлення до народження і виховання майбутньої дитини. Так, у демографічних та соціологічних дослідженнях розглядаються проблеми сім'ї, їх

причини, закономірності розвитку; ціннісні орієнтації майбутніх батьків (В. Береговий, В. Бойко, О. Яременко, Ю. Якубова та ін.).

Дослідники соціальної сфери О. Безпалько, І. Зверєва, В. Кравець, Г. Лактіонова, Т. Лях, В. Молочний, Т. Цюман, присвятили свої роботи проблемам усвідомленого батьківства, і в їх доробках зазначено, що перспективним є вивчення питання поширення чайлдфрі серед молоді.

Кажучи про ступінь вивченості феномену чайлдфрі, можна сказати, що за останні десять років наукові статті зарубіжних і вітчизняних науковців, присвячених цій проблемі, переважно містять результати саме емпіричних досліджень. Відомими дослідниками зазначеної течії є Дж. Е. Віверс, К. Джіллеспі, О. Г. Ісупова, Л. Чансі, Н. Маркова, О. Форотинська, Є. Буркетт, М. Дірленд, К. Морелл та ін.

Оскільки проблематику профілактики чайлдфрі науковці та практики розглядають у контексті формування у молодого покоління усвідомленого батьківства, то важливі проведені у різних галузях дослідження підготовки молоді до виконання батьківських функцій, авторами яких є: соціологи – О. Стрельник, М. Головатий, Л. Слюсар, соціально-педагогічний напрям – О. Безпалько, І. Братусь, Л. Буніна, А. Капська, Т. Веретенко, Ж. Петрочко, психологи – О. Бодальов, Ю. Гіппентейтер, А. Варга та ін.

Рух чайлдфрі як феномен сучасного суспільства

Термін «чайлдфрі» (від англ. *childfree* – вільний від дітей) виник на противагу слову «*childless*» – бездітний, що означає людину, яка з певних причин не може, але бажає мати дітей. Таким чином, можна зазначити, що «чайлдфрі» – це явище, при якому люди свідомо відмовляються від народження дітей, не маючи на те будь-яких фізіологічних обмежень.

Можна відзначити, що в англомовній літературі щодо цього феномену спостерігається велика варіативність у термінах. Так, можна зустріти поняття «*without children*» (без дітей), «*childless*» (бездітний), «*nonmother*» (немати) та «*childhate*» (дітоненависники), які звертають увагу саме на відхилення від встановлених норм. Тобто немає єдиної термінологічної системи з цієї проблеми. Проте, можна сказати, що всі ці поняття об'єднує одна особливість – у кожному з них є негативне відношення до факту свідомого народження дитини. Тому, ми вважаємо, що це є ключовим моментом у визначенні даного поняття і може слугувати основним індикатором при дослідженні явища чайлдфрі серед молоді.

Так, на думку О. Стрельник, визначити бездітність як факт відсутності дітей просто, але класифікувати групи бездітних досить складно. Більшість дослідників концептуалізують явище бездітності, фокусуючись переважно на групах жінок, і, натомість, чоловіки є практично виключеними із досліджень репродуктивних практик загалом та з проблем добровільної бездітності зокрема. Приклади таких досліджень досить численні в європейській та американській соціології, але відсутні у вітчизняних соціально-демографічних розвідках⁴⁰¹. Поза полем аналізу залишається діадичний характер процесу прийняття рішення про народження дітей або відмову від їх народження та вплив партнера/партнерки на таке рішення. Хоча у деяких

⁴⁰¹ Стрельник О. О. (Не)батьківство як вибір. Добровільна бездітність у наукових та суспільних дискусіях. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: зб. наук.пр.* 2012. № 2 (14). С. 41-45.

дослідженнях показано, що у подружніх союзах репродуктивні рішення завжди є результатом певного обговорення, навіть, якщо репродуктивні настановлення партнерів не співпадають, все одно є присутній їх взаємовплив⁴⁰².

Результати кроскультурних досліджень добровільної бездітності не просто порівняти через різні підходи до визначення цього поняття та неоднозначність його критеріїв (відсутність біологічних дітей, висловлене небажання мати дітей, збереження репродуктивних можливостей)⁴⁰³.

Оскільки бездітні чоловіки та жінки будь-яких вікових груп можуть бути тимчасово бездітними, у деяких дослідженнях добровільної бездітності особлива увага приділяється групі бездітних жінок 40–44 років, тобто групі жінок, які фактично знаходяться на стадії завершення репродуктивного віку. Ці жінки часто відносяться до категорії добровільно бездітних, що не є виправданим, адже бездітність, навіть за умови збереження природної фертильності, може бути наслідком різних життєвих обставин⁴⁰⁴.

Отже, субкультура та ідеологія, яка характеризується свідомою відсутністю бажання мати дітей – чайлдфрі, і цей термін в сучасній інтерпретації вперше з'явився в американському просторі шістдесятих років, коли розвиток фемінізму перейшов на якісно новий рівень – соціальний та юридичний.

Американки Є. Пек та Ш. Радл – перші ідеологи руху чайлдфрі, які заснували організацію The National Organization for Non-Parents (Національна організація для не-батьків), скорочено НОН. Свою основну ціль ідеологи руху чайлдфрі бачили в тому, щоб переконати людей в тому, що відмова від продовження роду – цілком нормальне явище.

Реакція суспільства на феномен чайлдфрі залежить від країни і, скоріш за все, від конкретної спільноти, її звичаїв та традицій. В українських мегаполісах ставлення до даної ідеології абсолютно адекватне, тільки окремі групи православних консерваторів висловлюють своє незадоволення. Для подібних ситуацій притаманне явище стигматизації, котре приводить до того, що іноді чайлдфрі треба симулювати безплідність. Хоча у нас немає офіційно зареєстрованих організацій чайлдфрі, але Інтернет-спільнота чайлдфрі постійно зростає. До прикладу, нещодавно в Україні з'явилася перша чайлдфрі-консультантка, яка завдяки спеціальній методиці допомагає визначити жінці, чи варто їй народжувати дітей⁴⁰⁵.

В європейських країнах з високим рівнем життя такі настрої отримують все більше поширення. Власне, рух чайлдфрі можна вважати проявом загальної тенденції, яку характеризують фразою «middle youth» (*зріла юність* або *вічна молодість*). Консервативним поглядам людей, у яких головне життєве призначення – продовження роду, представники руху чайлдфрі протиставляють новий стиль відношення до свого віку та життя загалом. Вони сприймають себе як авангард молодіжної культури і намагаються відповідати їй своїм життєвим стилем, зовнішнім виглядом та способами проведення вільного часу.

Статистики зазначають, що кількість бездітних сімей зростає у Японії, Німеччині,

⁴⁰² Стрельник О. О. (Не)батьківство як вибір. ... С. 41–45.

⁴⁰³ Стрельник О. О. Вказ. пр.

⁴⁰⁴ Там само.

⁴⁰⁵ Потапова Т. Життя без дітей: чайлдфрі по-українськи [Електронний ресурс]. URL: <http://www.experts.in.ua/inform/smi/detail.php?ID=4827>

Італії, Іспанії та Португалії, і, зокрема, відзначають Німеччину та США, де стрімко росте відсоток молодих людей, які свідомо відмовляються від народження дітей⁴⁰⁶.

Молоді люди в Україні, які підтримують ідею свідомої відмови від виконання батьківських функцій, відмовляються вірити в той факт, що з кожним роком демографічна ситуація в Україні кардинально змінюється у бік зменшення кількості населення.

У наші часи змінюється якісна характеристика групи людей, які добровільно обирали бездітність: якщо чайлдфрі минулих епох – це «багаті і знамениті» (наприклад, письменники, філософи, вчені, актори), то сьогодні типовий чайлдфрі – це мешканець великого міста зі середньостатистичними доходами, який намагається побудувати кар'єру і не бажає витратити час на когось ще, окрім себе і свого партнера.

Позицію чайлдфрі часто вважають інфантильною або егоїстичною, але самі представники течії так не вважають. Численні перетворення в сучасному світі свідчать про настання епохи інтелектуального вибору: якщо раніше виховання дітей переважно було інтуїтивним, а батьки, перш за все, піклувались про фізичний комфорт своїх дітей, то зараз моделі виховання ускладнюються, а батьків частіше хвилює психологічний стан та матеріальне благополуччя своїх чад.

Представники руху чайлдфрі зі своєю незмінною позицією не народжувати дітей створюють соціальну одиницю з окремими цінностями, такими як: самоусвідомлення і самореалізація обох партнерів, гедонізм, естетизм, фізичне та психічне здоров'я, свобода та незалежність, цінність життя і психіки дитини (шляхом від її народження в небезпечний світ катастроф, глобальних проблем) або ж «здорова» планета (захист планети, флори та фауни за допомогою зниження чисельності населення) тощо.

У суспільстві індивідуалістів і кар'єристів особистість намагається продемонструвати свої можливості, реалізувати себе в тій чи іншій сфері, зайняти те місце, яке «вона дійсно заслуговує». Протягом всього життя чайлдфрі займаються пошуком себе, подорожують, змінюють місце проживання, а їх самоствердження і автономність як найважливіші принципи сучасного життя ведуть до порушення традиційних родинних устоїв. При цьому шлюб для них – є основною лінією розвитку внутрішньо сімейних стосунків, разом з тим, батьківство – другорядною⁴⁰⁷.

З точки зору демографічної і соціальної теорії, сім'ї, які відмовилися від народження дітей не несуть в собі ніякого функціонального наповнення, крім того, що вказують на модернізацію суспільного життя і на кризу традиційного інституту сім'ї.

Загалом, культурне життя, яке стрімко розвивається в наш час, вносить корективи до вимог, яким повинна відповідати сучасна молода людина. Також зросли вимоги і до материнського виховання, яке може викликати труднощі у виборі ролі. Послідовниці руху чайлдфрі – це, переважно, емансипована частина суспільства, вони мають вищу освіту, вибирають можливість руху по кар'єрних сходах, чудово виконують професійні обов'язки та соціальні ролі, уникаючи при цьому ролі матері. Хоча така роль закладена біологічно, її зміст змінюється залежно від суспільних норм та цінностей, і багато в чому обумовлена стилем виховання.

⁴⁰⁶ Свідомо бездітність. URL: <https://cutt.ly/9H9D08n>

⁴⁰⁷ Рух чайлдфрі: філософія особистого комфорту [Електронний ресурс]. URL: <http://www.for-ua.com/analytics/2013/03/11/080046.html>

Об'єктивні та особистісні психологічні фактори появи феномену чайлдфрі

Серед причин, які можуть викликати появу цього феномену дослідники виокремлюють два блоки: глобальні (об'єктивні) і особистісні психологічні фактори (суб'єктивні аспекти).

До блоку глобальних причин відносяться: технологічна і промислова революція; соціальна трансформація або реконструкція; правова, юридична і політична підтримка; покращення рівня життя; культурна толерантність; глобалізаційні процеси; медичний прогрес; екологічні катастрофи; перенаселення планети; війни та міжнародний тероризм.

Зміна ритму і стилю життя підштовхує до змін і соціальний устрій суспільства. Важливо відмітити, що в цілому поступово послаблюється роль і вплив батьків, а також найближчих родичів. Пам'ять поколінням віддається скоріш у символічному плані, а не прямому наслідуванні канонам предків. Людина все менше стає залежною від своєї родовідної, з'являється соціальна мобільність, яка дозволяє звертатися до особистих навиків, вмінь, освіти для підвищення статусу та рівня свого достатку.

Правова і політична підтримка широких верств населення формує суспільство, де кожен має право голосу і право на те, щоб цей голос захистити. Оскільки пригноблені верстви населення отримали політичну підтримку з боку держави, закріпивши свої права в офіційних документах, то з'явилась можливість говорити про свободи кожної людини на різних суспільних рівнях. Соціум і влада не мають права вирішувати замість людини, як їй використовувати своє тіло, час і гроші. Якщо чоловік, дружина або сім'я приймають рішення не ставати батьками – це їх вільний особистий вибір, який повинен підтримуватися так само, як і вибір на користь дітонародження. Крім того, зміна умов життя позитивно відбилася на збільшенні рівня освіченого населення і на тих, хто робить ставку на користь кар'єри, а не на виховання дітей.

Позиція толерантності сформувала суспільство взаємодії і здорової конкуренції. Тенденції толерантного поводження з'являються завдяки думці про те, що не може існувати єдиної, правильної для всіх істини, світ стає поліморфним і мінливим, не маючи точної структури чи змістового наповнення. Суб- і контркультури, подорожі і туризм, підвищення цінності особистості, котра органічно вписується в соціум – все це розширює рамки людської свідомості. Нова інформаційна епоха повністю змінює людину з її прагненнями, цілями в житті.

Глобалізаційні процеси визначають розвиток всіх сфер сучасного суспільства. Створення інтернет – мережі, тобто єдиного простору, дозволило організовувати взаємовідносини не тільки на рівні влади і елітарної верхівки, але і на рівні всього населення. Світові проблеми, які потребували негайного вирішення, стали одною з причин створення суспільних, економічних, політичних і культурних спільнот, які носили примусовий характер і дозволяли координувати роботу конкретних країн. Розширення меж державних відносин слугувало джерелом утворення великих світових корпорацій. Збільшення міграційних потоків, туризм, зростання робочих місць в сфері послуг і інформаційних потоків сприяли формуванню нового типу глобалізаційної особистості, яка в центр своїх пріоритетів ставить особисте задоволення.

Прогрес технічний та інформаційний припав на період значного прогресу в медичній сфері у ХХ столітті, коли людина стала підійматися як соціальна істота, яка

біологічно детермінована в своїх базових потребах. Основною ціллю медицини в питанні репродукції стояла можливість зачаття дитини поза жіночим тілом, що і було успішно втілено в життя. Тепер безпліддя не означало бездітне життя, а репродуктивне здоров'я подружжя не передбачало наявності дітей в родині. «Криза достатку» – це одна з глобальних причин свідомої бездітності, тобто, це характеристика, яка проявляється у вільному виборі жінки, коли їй вагітніти та чи робити це взагалі. Появу цієї причини обґрунтовують тим, що жінки ніколи не були настільки соціально вільними, ніж зараз: прогресивне суспільство лояльно ставиться до всіх проявів «вільного вибору» в порівнянні з минулими століттями, коли жінка (нехай навіть і безплідна), котра не мала дітей, піддавалася остракізму, презирству та була приречена на звинувачення у неповноцінності.

Війна та міжнародний тероризм тісно пов'язаний з релігійними, політичними, національними факторами, що спричиняють нестабільність світового порядку, і це викликає серед сімей, особливо у великих містах, почуття незахищеності чи страху. З'являються фобії, викликані терористичними акціями, тому деякі молоді люди приймають цілком свідоме рішення не заводити дітей в агресивному соціумі, на небезпечній планеті. Такі тенденції диктують в суспільстві ідеї про створення нової моделі сім'ї, яка буде відрізнятися не тільки від розширеної патріархальної, але і від нуклеарної сім'ї.

Варто зазначити про особливості поширення явища чайлдфрі у сучасних умовах війни. З початку повномасштабного вторгнення росії на територію України суттєвих змін зазнали всі сфери життя, зокрема це стосується і питань народжуваності, планування сім'ї, продовження роду. Бойові дії на території країни спричинили зростання кількості смертей, появу значної кількості біженців, відчутні руйнування об'єктів інфраструктури та проблеми в сфері економіки. Як наслідок, значні економічні та суспільні катаклізми, в тому числі й збройні конфлікти та їх наслідки, відображаються на демографічному розвитку країни та ставленні молодих людей до питань продовження роду.

Протягом останніх десятиліть в розвинутих країнах мали місце значні зрушення в народжуваності, які описуються концепцією Другого демографічного переходу. Зокрема, мова йде про трансформацію шлюбно-сімейних відносин та вікової моделі народжуваності й ціннісні зрушення. У цьому контексті, при оцінці демографічних наслідків не завжди є виправданими аналогії з війнами минулого, оскільки сама дітородна активність зазнала відчутних змін. Проте, народжуваність у країнах Європи тривалий час розвивається в єдиному руслі й характеризуються певною конвергенцією, що створює можливості для проведення аналогій з тими розвинутими країнами чи регіонами, які нещодавно пережили воєнні конфлікти. Такий підхід може допомогти пізнати сучасні зміни в народжуваності впродовж періодів суспільних криз й зрозуміти перспективи народжуваності охоплених війною територій України в недалекому майбутньому ⁴⁰⁸.

За даними Інституту демографії та соціальних досліджень, рівень народжуваності в Україні – найнижчий в Європі: на одну українку припадає в

⁴⁰⁸ Вплив воєнних конфліктів на народжуваність у сучасних умовах. URL: http://demostudy.blogspot.com/2015/02/blog-post_68.html

середньому 1,2 дитини, тоді як в Європі цей показник складає 1,56⁴⁰⁹.

Народжуваність як суспільно-детермінований процес, у цьому контексті, зазнає певних негативних змін. Війна часто супроводжується кризовими явищами в економіці територій, на яких ведуться бойові дії й виступає комплексним чинником погіршення соціально-економічного середовища для народження дитини. У результаті воєнних дій погіршується економічне становище батьків, зростає безробіття, знижується рівень соціальної підтримки з боку держави, погіршується доступ до необхідних послуг – в тому числі й з охорони здоров'я, кардинально погіршується суб'єктивне сприйняття власного життя. Усе це матиме відображення на рішеннях батьків щодо народження дітей а, відтак, й на динаміці показників народжуваності. Окрім ймовірної відмови чи відкладення дітонародження в умовах нестабільності, варто очікувати негативного впливу на народжуваність вимушеної міграції населення з зони бойових дій та її наслідків – деформації статево-вікової та сімейної структури населення, погіршення матеріального й психологічного стану переселенців, порушення репродуктивного здоров'я⁴¹⁰.

Отож, сучасна політична та економічна нестабільність визначає ситуацію, коли молоді люди відмовляються від продовження роду, не маючи впевненості в завтрашньому дні. Зокрема, під час війни така впевненість стає більш нереальною та складно досягнутою, ніж за мирних часів.

Серед особистісних причин появи феномену чайлдфрі науковці виділяють наступні:

- психологічна травма, яка безпосередньо пов'язує проблему чайлдфрі з кризою інституту сім'ї. Часто дослідники феномену спираються на праці З. Фрейда, щоб підтвердити свою концепцію зумовленості вибору «вільних від дітей» специфікою сімейних стосунків. Перша група чайлдфрі бере свій початок із травм дитинства, які можуть бути пов'язані з насильством в родині або випадковою сценою, яка вразила дитину. Друга група включає в себе дітей, яким батьки присвячували замало часу, займаючись власним життям. Третя група об'єднує людей, які зазнали акт насильства або емоційне потрясіння уже в дорослому житті. Також, в окрему групу виділяються ті, хто важко переживав смерть домашнього улюбленця і не готовий знову наражати себе на подібний ризик⁴¹¹ ;

- прагнення до економічно стабільнішого життя, яке не вимагає поступок у кар'єрі, витратах тощо. Тобто дитина сприймається, як завада побудові успішної кар'єри. Одночасно з цим чайлдфрі – як чоловіки, так і жінки, відмічають перевагу економії грошей на відсутності дітей та можливість облаштувати собі комфортний стиль життя, позбавлений батьківських клопотів;

- прагнення витратити свій час на себе: чайлдфрі розуміють, що при появі дитини, на її виховання треба виділяти дуже багато часу, який можна витратити на мандрівки, хобі, спілкування, саморозвиток тощо.

⁴⁰⁹ Вплив воєнних конфліктів на народжуваність у сучасних умовах.

⁴¹⁰ Там само.

⁴¹¹ Проскура І. Феномен «чайлд-фрі» як наслідок кризи інституту сім'ї. [Електронний ресурс]. URL: [http:// www.dspace.univer.kharkov.ua/ bitstream/](http://www.dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/).pdf

– емоційні мотиви, пов'язані із різним ставленням подружжя до дітей – від ненависті та неприйняття до загалом позитивного емоційного ставлення до чужих дітей ⁴¹²;

– гедоністична культура формується в рамках високого рівня життя серед широких мас населення. У зв'язку зі зміною умов життя суспільства людина реконструює свої потреби, відводячи народженню дітей другорядну роль, а перше місце займає ідея задоволення, організації дозвілля, розваги, туризму, які є способами розслаблення та культурного насичення;

– людська інфантильність як небажання брати відповідальність за свої дії і рішення, за дитину, котру плануєш. Інфантильність також складається із поверхневих моральних переконань, котрі не виокремлюються самою особистістю, а закріплені у її свідомості на рівні «поведінка – схвалення», коли проявляється необхідність постійного схвалення з боку оточення. Всі цілі людини найчастіше направляються на неї саму і не включають більше нікого. В основі інфантильного способу життя є розваги або сприйняття праці, родини, як соціальної гри ⁴¹³.

Безумовно, існують також і неусвідомлені особистісні мотиви та причини, які обумовлюються різними психологічними дитячими травмами (пережите «дитинство без дитинства» старших дітей у багатодітних родинах; вимушена роль «господині дому та матері»; несприятливі стосунки із власними батьками тощо).

Робота в територіальній громаді з профілактики чайлдфрі та підготовки молоді до усвідомленого батьківства

Профілактика поширення «чайлдфрі» є необхідною складовою у процесі формування усвідомленого батьківства і є об'єктом досліджень сучасної і науки, і практики соціальної взаємодії в умовах територіальної громади. Загальні підходи до підвищення виховного потенціалу громади через формування у її молодих членів усвідомленого батьківства описані О. Безпалько, Г. Лактіоновою та ін.

Складовими виховного потенціалу громади є сукупність можливостей шкіл, дитячих поліклінік, спеціалізованих служб для сім'ї, батьків, неурядових організацій та громадських об'єднань тощо ⁴¹⁴.

У дослідженні Н. О. Островської ⁴¹⁵ зазначається, що основними суб'єктами формування усвідомленого батьківства у територіальній громаді є: сім'я, заклади освітньої сфери, заклади та організації соціально-педагогічного спрямування та неурядові організації. Усі служби та організації соціально-педагогічного спрямування є соціальними службами територіального охоплення. Дослідниця феномену усвідомленого батьківства вказує, що саме територіальний підхід функціонування служби планування сім'ї, закладів охорони здоров'я, жіночих консультацій та соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в Україні дає можливість:

– залучати спеціалістів відповідного профілю та рівня кваліфікації;

⁴¹² Свідома бездітність. URL: <https://cutt.ly/9H9D08n>

⁴¹³ Жодних «за», щоб народжувати: чому українці не хочуть мати дітей. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-59656166>

⁴¹⁴ Безпалько О. В. Системний підхід до організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2006. № 3. С. 46–54.

⁴¹⁵ Островська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді: монографія. Хмельницький: університет «Україна», 2017. 183 с.

–створювати можливості для клієнтів територіальної громади користуватися послугами спеціалістів;

–чітко виокремлювати конкретні проблеми з формування усвідомленого батьківства серед молоді та об'єднувати ресурси територіальної громади задля їх вирішення;

–посилювати відповідальність керівників та виконавців за кінцевий результат діяльності ⁴¹⁶.

Н. Островською та Л. Кальченко було запропоновано технологію формування усвідомленого батьківства у територіальній громаді як один із кроків первинної профілактики девіантного батьківства. Це означає, що діяльність громади в цьому контексті варто розуміти як таку, що спрямована на ліквідацію негативних чинників, які провокують прояви девіантного батьківства. Компонентами запропонованої технології є процедура цілепокладання; організаційно-діагностична процедура; змістовно-операційна процедура; оціночно-результативна процедура ⁴¹⁷.

Партнерську взаємодію суб'єктів територіальної громади з формування усвідомленого батьківства серед молоді найкраще описує *організаційно-діагностична процедура*, яка передбачає: створення експериментальної структури з формування усвідомленого батьківства шляхом залучення до цієї роботи представників державних та громадських організацій, які між собою тісно взаємодіють, рівноцінно розподіляючи обов'язки. Таким чином, об'єднання зусиль фахівців територіальної громади: освітян, психологів, медичних працівників, соціальних працівників, соціальних педагогів, – забезпечує комплексний вплив на процес формування навичок усвідомленого батьківства. Зокрема, психологи допомагають молоді формувати ставлення до батьківства як до життєвої цінності, виробляючи позитивні почуття до майбутнього батьківства; медичні працівники (акушери-гінекологи, педіатри) – займаються інформуванням про репродуктивне здоров'я батьків та вплив його стану на здоров'я майбутньої дитини, особливості харчування майбутньої матері тощо; соціальні працівники здійснюють підтримку з соціальних та правових питань щодо батьківства, інформуючи, зокрема, про основні види, суб'єкти, ресурси та послуги територіальної громади, які можуть надаватися молодим людям з метою формування у них навичок усвідомленого батьківства; соціальні педагоги сприяють формуванню серед молоді уявлення про особистісні якості «ідеальних» батьків, допомагають сформувати навички з догляду та виховання, організації ігрової діяльності для дітей тощо ⁴¹⁸.

Наступним кроком організаційно-діагностичної процедури є діагностика суб'єктів соціально-педагогічної діяльності з формування усвідомленого батьківства молоді та діагностика наявних в громаді ресурсів – від матеріально-технічного забезпечення до кваліфікаційних характеристик працівників державних та громадських організацій, активно задіяних до формування усвідомленого батьківства молоді ⁴¹⁹.

⁴¹⁶ Островська Н. О. Вказ. пр.

⁴¹⁷ Кальченко Л. В., Островська Н. О. Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умова попередження проблеми соціального сирітства. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(4). С. 81–90.

⁴¹⁸ Кальченко Л. В., Островська Н. О. Технологія формування ... С. 81–90.

⁴¹⁹ Там само.

На сьогоднішній день в територіальних громадах України частково можна прослідкувати впровадження вищевказаної технології, про що йдеться в дописах на офіційних веб-сторінках громад. Зокрема, аналізуючи інформацію, представлену в інтернет-джерелах варто зазначити, що громади активно користуються тренінговими формами формування усвідомленого батьківства, де психологи, соціальні працівники чи соціальні педагоги представляють авторські програми, розраховані на батьківську громаду закладів освіти.

Задля того, щоб здійснити не тільки теоретичний, а й практичний аналіз існуючих причин, які призводять до поширення феномену чайлдфрі серед молоді в умовах Ніжинської територіальної громади, нами було розроблено анкету «Як сучасна молодь ставиться до питань планування сім'ї», до складу якої входило 25 питань, які стосувалися різних аспектів життєдіяльності. Всього було опитано 180 представників обох статей віком від 17 до 35 років з метою визначення рівня обізнаності молодих людей з проблемою чайлдфрі, а також задля з'ясування та виокремлення нових причин чайлдфрі як проблеми у формуванні навичок відповідального батьківства. В ході дослідження було виявлено цікаву закономірність: жінки з багатодітних сімей остерігаються незабезпеченості майбутнього своїх дітей, тому більшість з них або взагалі не планує материнство, або хоче мати одну дитину (але ні в якому разі не повторювати батьківських помилок). Загальна цифра прихильників руху свідомо бездітних склала – 7 % респондентів, і у переліку їх цінностей сім'я та діти знаходяться не на першому місці.

Загальні результати анкетування дали нам змогу виділити відносно нові причини поширення руху чайлдфрі, а саме:

по-перше, це вік досліджуваних. Побутує думка, що в визначений проміжок часу серед молодих жінок доволі часто зустрічаються бездітні (в зв'язку з навчанням або початком професійної діяльності), які з роками не змінюють своєї позиції. Але, безумовно, існують і такі виключення, коли впевненість жінок у небажанні мати дітей, їх пояснення та інтерпретація своєї бездітності змінюються з плином часу;

по-друге, це шлюб та шлюбні відносини. Одним з основних прогностичних параметрів, які вказують на вибір моделі бездітності, є безшлюбність. Для жінок, які вагалися у виборі стратегії чайлдфрі, вирішальним фактором виступала відсутність відповідного партнера і часу, необхідного для виховання дитини;

по-третє, це соціально-економічний статус опитуваних: особи з високим рівнем освіти, інтелектуальними даними частіше приймають рішення про свідому відмову від батьківства, або відкладають появу первістка на невизначений час. Деякі жінки вважають відсутність фінансових засобів пріоритетним фактором у виборі бездітності. Також, на це рішення частково впливає повна зайнятість на роботі, хоча вибір між дітьми та улюбленою роботою жінками здійснюється без чийогось примусу, про що і заявляють деякі з представниць руху;

по-четверте, гендерний підхід, який складається з уявлень про існування традиційних статево-рольових стереотипів поведінки, чоловічого і жіночого стилю. І проведене емпіричне дослідження гендерних особливостей ставлення молоді до питань продовження роду дали нам наступні результати:

– жіноча молодь, які виховувались у багатодітних родин часто відмовляються від виконання батьківських обов'язків, щоб не повторювати помилок своїх батьків;

– вікова категорія дівчат, які на питання анкети відповідали як типові представники чайлдфрі знаходиться у межах 17–23 років, оскільки, як зазначають дослідники, саме ця вікова категорія є найуразливішою для впадіння ідеї свідомої відмови від народження дітей;

– жінки частіше аргументують своє небажання виконувати репродуктивну функцію власним негативним досвідом спілкування з дітьми друзів, родичів, а також у багатьох дівчат є страх, пов'язаний з вагітністю та пологами;

– жінки більшою мірою піддаються впливу оточення, про що свідчать такі відповіді респондентів: «За своє свідоме життя, скільки себе пам'ятаю, у мене не було бажання мати дітей. А зараз, коли я знайшла однодумців, споріднені душі, це бажання тільки посилилось»;

– серед ціннісних орієнтацій жіночої молоді переважають індивідуалістичні цінності, де значне місце займають: здоров'я, професійна самореалізація, творчість, можливості для саморозвитку; для чоловіків, як би це парадоксально не звучало, однією з найголовніших цінностей є сім'я;

– чоловіки у виборі своєї ідеології спираються тільки на власні переконання, їх пориви настільки егоїстичні, що навіть думка партнера для них відіграє останню роль, за їх словами: «буде так, тому що я вирішив»;

– більшість чоловіків, котрі підтримують ідею свідомої відмови від продовження роду, вирости в одnodітній родині, тобто увага батьків приділялася тільки їм (можливо, в окремих випадках, були прояви гіперопіки), що призвело до формування такої егоїстичної позиції, коли у плани на життя діти не входять;

– представники чоловічої статі, які виховувались у багатодітній родині, на протигагу дівчатам, згадують родину, дитячі роки дуже тепло, і за наявності всіх потрібних матеріальних умов, вони готові повторити шлях своїх власних батьків.

Отже, вибираючи особисту гендерну позицію, ціннісні орієнтації, які забезпечують формування відношення до себе та вибір життєвих стратегій, молода людина часто нетерпимо ставиться до індивідуальних варіацій в сфері гендерних відносин.

Відповіді респондентів на основне питання «Як Ви ставитеся до ідеології «чайлдфрі», яка полягає в добровільній відмові від народження дітей на користь комфортного способу життя та саморозвитку?» свідчать про наявну певним чином проблему серед молодих людей територіальної громади, адже 6 % – не бажає виконувати свою батьківську функцію взагалі; 29 % – негативно ставляться до ідеології «чайлдфрі», 39 % – нейтрально та 26 % – невизначено говорять про це явище та відношення до нього.

Соціальні працівники у громаді, здійснюючи профілактику поширення проблеми «чайлдфрі», мають усвідомлювати значимість проблеми та використовувати у роботі гендерний підхід, який може бути реалізований через ціленаправлено організоване інформування молоді про відповідальне батьківство, ознайомлення з можливими гендерними ролями сучасної родини тощо.

Проблема подолання ідеології «чайлдфрі» серед жіночої молоді звичайно потребує спільних зусиль соціальних працівників та представниць цієї категорії. Сучасні дослідники форми і методи взаємодії соціального працівника з клієнтами розподіляють на дві групи: робота з проблемою клієнта і робота з приводу цієї проблеми з іншими установами, організаціями, службами, учасниками. Усередині цих

груп, у свою чергу, йде класифікація різних видів соціальної взаємодії. Так, наприклад, до першої групи належать питання про характер проблеми клієнта (втрата роботи, розлучення, відмова від народжуваності дитини, інвалідність тощо), з одного боку, і про особливості клієнта, з іншого.

Взаємодія – це взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. Йдеться про те, що люди обмінюються не тільки інформацією, а й різними діями. Ці дії забезпечують планування спільної діяльності, її координацію і розподіл функцій.

Важливим компонентом взаємодії соціального працівника із жіночою молоддю виступають його професійні вміння та навички і, зокрема, ступінь володіння методами підтримки, соціальної терапії, профілактики, корекції та реабілітації. Взаємодія соціального працівника і клієнта становить частину цілеспрямованого процесу практичного впливу з боку всіх учасників.

Особливість соціально-терапевтичного контакту з жіночою молоддю полягає в тому, що в процесі взаємодії з ними соціальний працівник впливає на їх бачення проблеми і, таким чином, – на їх поведінку, життєві цінності та переконання свідомо відмовитися від дітонародження.

Загалом, така робота у громаді щодо профілактики явища чайлдфрі має на меті реалізацію певних завдань:

- ознайомлення молодих людей у територіальній громаді з етичними питаннями шлюбно-сімейних взаємовідносин;
- статеve виховання молоді із залученням до цієї роботи різних суб'єктів – лікарів, батьків, громадськість, адміністрацію університету формування нетерпимості до пияцтва і статевої розбещеності;
- розвиток та зміцнення у молодих людей почуття товарищескості, дружби, колективізму, дисциплінованості в діяльності; формування шанобливого, дбайливого ставлення до жінок, людей похилого віку, дітей;
- практична підготовка молоді до ведення сімейного господарства і виховання дітей у власній сім'ї тощо.

З метою формування серед молоді територіальної громади позитивного ставлення до батьківства нами було розроблено комплексну програму, що включає два основні напрями, які дозволяють соціальному працівнику залучити до своєї роботи фахівців відповідного профілю до роботи з молоддю (тренери освітніх програм, працівники психологічної служби, соціальні працівники, волонтери-студенти та інші):

- діагностика рівня обізнаності міської молоді про роль батьківства в сімейних стосунках;
- формування у них позитивного ставлення до виконання батьківських функцій як один із засобів профілактики поширення проблеми чайлдфрі у молодіжному середовищі.

Очікуваний результат – підвищення рівня поінформованості молодих людей з питаннями усвідомленого батьківства, вироблення у представників обох статей позитивного ставлення до явища «дітності», покращення якості освіти і благополуччя осіб, які мають власних дітей.

Таким чином, чайлдфрі розглядається як феномен, що розвивається як масове явище в розвинутих країнах та в Україні, зокрема. Щодо конкретної особистості, то феномен чайлдфрі розуміється як розрив між інстинктивними домаганнями біологічного детермінізму до розмноження і соціальними, культурними, економічними, екологічними умовами, які вимагають від індивіда зміни поведінки і відходу від традиційного інституту сім'ї.

XXI сторіччя є епохою, яка породжує велику кількість субкультур, дає їм право на функціонування, і тому є важливим періодом і для розвитку феномену чайлдфрі. З'являється вільна особистість, яка займається пошуком себе поза суспільством, починає мислити відкритими, альтернативними категоріями, вона, з одного боку, не залежить від патріархальності і відходить від вікових традицій, з іншого боку – саме такими своїми діями вона підтверджує свою приналежність до сучасного модернізованого світу. Серед причин поширення чайлдфрі варто виокремити також популярність нових форм родини та співжиття, доступна та поширена контрацепція тощо. І таку тенденцію посилює те, що молода жінка на сьогодні має сучасні гендерні переконання, орієнтована на кар'єру та є самодостатньою у плануванні свого життя.

На поширення тенденції до відмови від батьківства вплинули різні фактори і у сучасному українському суспільстві (економічна криза та нові політичні виклики, епідемія корона вірусної інфекції тощо), але особливого впливу надало вторгнення росії на територію України та соціально-економічні наслідки цього вторгнення. Серед причин, викликаних безпосередньо війною, можна виділити наступні: погіршення економічного становища потенційних батьків, зростання безробіття, зниження рівня соціальної підтримки з боку держави, збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб та біженців, роз'єднання подружжя, пов'язане із призовом на військову службу тощо.

В останні роки фахівці соціальної сфери державних та громадських організацій реалізують проєкти з формування навичок усвідомленого батьківства серед молоді, а суб'єктом, який надає цій роботі системного та комплексного характеру, об'єднуючи зусилля державних та громадських структур, є територіальна громада. Тому у питаннях ефективності профілактики поширення явища чайлдфрі серед молоді в умовах конкретної громади важливим є дотримання принципів соціального партнерства.

Rozdział 7

Terapia zajęciowa w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Ruslan Nowgorodskij, Tetiana Kulyk

Працетерапія в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Руслан Новгородський, Тетяна Кулик

Актуальність проблеми

У сучасній Україні соціальний захист є одним з найважливіших видів діяльності держави. Питання державної соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами не втрачає своєї актуальності, незважаючи на те, що це питання постійно вирішується як на законодавчому рівні шляхом консолідації прав, пільг та компенсацій дітям з особливими освітніми потребами», так і на державному рівні шляхом надання державних гарантій їх економічна та моральна підтримка. Інвалідність дитини обмежує її участь в активній діяльності. Така дитина відірвана від багатьох життєвих подій, важливих для її становлення як особистості. Це впливає на її бачення себе, адекватність самооцінки. Низька самооцінка суттєво впливає на поведінку дитини. Її невпевненість зменшує шанси на успіх. Через погане самопочуття хвора дитина вважає себе неповноцінним. Зокрема, це стосується спілкування з іншими людьми, особливо – однолітками. Питання відсутності рівних можливостей в освіті залишається надзвичайно актуальним. Це значно звужує життєві перспективи дітей з особливими освітніми потребами, хоча багато роботи проводиться в системі спеціалізованих закладах, зокрема будинках інтернатах. Ці заклади забезпечують переважно неповну середню освіту або елементарні навички професійної освіти.

Створення системи ранньої соціальної реабілітації дітей з інвалідністю при здійсненні професійної, медичної та соціальної реабілітації осіб з інвалідністю дає змогу завершити формування цілісної реабілітаційної системи в Україні, проводити цілеспрямовану загальнодержавну політику запроваджувати новітні реабілітаційні методики, спільними зусиллями спрямувати їх на допомогу та вирішення проблем дітей з інвалідністю.

В системі соціальної реабілітації важливе місце належить працетерапії в інтернатній установі, яка має специфічний характер та потребує розробки спеціальної програми з урахуванням особливостей вихованців. Включення працетерапії в реабілітаційні програми інтернатних установ має за мету забезпечення збереження фізичної, психічної та соціальної активності вихованців, зниження рівня їх залежності від сторонньої допомоги. Правильна організація працетерапії дозволить забезпечити сприятливий емоційний фон, відновити зв'язки всередині колективу, пом'якшити почуття самотності, занепокоєння, депресії, неповносправності.

Аналіз останніх наукових досліджень

На сьогодні існує певний теоретичний доробок з проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм, це такі вітчизняні науковці, як: А. Колупаєва, В. Бондар, В. Ляшенко, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Шевчук, О. Столяренко, О. Савченко та ін.

Проблемою соціальної реабілітації осіб з інвалідністю займається велика кількість науковців: Н. Грабовенко, І. Іванова, А. Капська, Л. Коваль, І. Зверева, В. Ляшенко, М. Малафєєв, В. Тесленко та ін.

Сутність основних понять: діти з особливими потребами, діти з особливими освітніми потребами

Розглянемо сутність основних понять: діти з особливими потребами, діти з особливими освітніми потребами для більш детального та ґрунтовного розуміння означеної проблеми.

На сьогодні українському законодавстві було внесено нове поняття, що відображає особливості соціалізації осіб, що мають порушення психічного та фізичного у розвитку – це «особа з інвалідністю». Так в Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» від 19.12.2017 р. вже закріплено наступне визначення, що «особою з інвалідністю є особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист»⁴²⁰. Потрібно зазначити, що дане поняття охоплює вже не тільки обмеження психічного та фізичного розвитку особи, але й роль держави в процесі соціалізації даної категорії осіб.

Далі в законодавстві України з'являється ще одне поняття, що розкриває особливості соціалізації дітей з порушеним розвитком це поняття, яке було закріплено у Законі України «Про освіту» від 23.05.2017 р. № 2053-11 – «дитина з особливими освітніми потребами». Так, в ньому було подано наступне визначення поняття «дитина з особливими освітніми потребами» – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку її особистості, поліпшення стану її здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громадян.

Особливості соціалізації дітей з особливими потребами пов'язані не лише з психофізичними обмеженнями чи дискомфортом, переживаннями втрат своїх можливостей, але з і досвідом негативного ставлення, яке за великий проміжок часу сформувався у суспільстві і з яким стикається людина у своєму найближчому середовищі. Відповідно формуються дещо нові погляди на уявлення дитини з особливими потребами, як про особу з інвалідністю, яка асоціюється не лише з фізичною чи психічною неспроможністю, але яка багато чого не може робити самостійно або частково і потребує сторонньої допомоги. Це в свою чергу створює перешкоди для дитини в успішній соціалізації⁴²¹.

⁴²⁰ Закон України «Про соціальної захищеності інвалідів в Україні». URL : <http://www.kmv.gov.ua>.

⁴²¹ Вступ до соціальної роботи / За ред. Т. Семигіної, І. Миговича. К. : Академвидав, 2005. 304 с., С.40.

В цілому якщо дослівно перекласти з англійського поняття «children-with special needs» – «діти з особливими потребами» то в ньому відсутнє саме розуміння того, які, власне, «потреби» маються на увазі, які з них «спеціальні» (або особливі), а які – ні. Водночас поняття «особливі освітні потреби» носить лише психолого-педагогічне змістовне наповнення. Оскільки різні форм порушень розвитку неможливо врахувати в одному визначенні. Якщо врахувати всі різновиди неможливо, то необхідно зосередитися тільки на тому, що мається на меті. На думку Р. Аслаєва, поняття «діти з особливими освітніми потребами» більш точніше відповідає у плані освіти таких дітей, що дещо обмежує та звужує змістовне наповнення, а також розкриває педагогічний зміст у їхньому стані ⁴²².

Під «особливими потребами» сьогодні розуміють принаймні три речі. По-перше, необхідність специфічних методів для обстеження, навчання та комунікації (special education – спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical & occupational therapy), особливого ставлення під час навчання. По-друге, потрібні спеціальні пристосування у вигляді допоміжних пристроїв: слухові апарати, протези для ходьби, інвалідні візки тощо, а також комп'ютерне забезпечення та медична техніка і обов'язково безбар'єрна структура та адаптація середовища. По-третє, незахищеність цих дітей у соціальному плані. Відповідно ці діти частіше, ніж інші, опиняються під загрозою залишитися без батьківського піклування, відмови закладів освіти від їхнього навчання (загальноосвітнього, професійного тощо), відмови у працевлаштуванні, зрештою, виключення з суспільства в цілому. Тому як результат порушення психофізичного розвитку може призводити до маргіналізації особи, алкоголізму, жебрацтва, сексуальної експлуатації та інших соціальних негараздів⁴²³.

Працетерапія як технологія реабілітаційної роботи з особами з особливими освітніми потребами

Держава сьогодні пропонує різні види допомоги, що гарантуються чинним законодавством, відповідними нормативними актами. На законодавчому рівні розроблені механізми їх реалізації у діючих інструкціях і рекомендаціях. Проте, у більшості нормативно-правових документах мова йде про допомогу, яка більше схожа на підтримку життєдіяльності та пасивне споживання матеріальних витрат.

Так, за сприянням Міністерства праці і соціальної політики України здійснюється ряд заходів щодо підтримки діяльності установ та організацій, що забезпечують розв'язання соціальних проблем дітей з особливими освітніми потребами; створені різні спеціалізовані служби з надання реабілітаційних засобів для осіб з інвалідністю; створено національний реєстр реабілітаційних установ та централізованої бази даних про осіб з інвалідністю.

З аналізу психолого-педагогічної літератури соціальну реабілітацію розглядають як комплекс заходів, які спрямовані на відновлення втрачених або зруйнованих індивідом суспільних зв'язків та соціальних відносин внаслідок порушення стану здоров'я зі стійким розладом функцій організму (інвалідність), пов'язаних зі зміною соціального статусу (люди похилого віку, біженці і вимушені переселенці, безробітні

⁴²² Аслаєва Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2011. 497 с., С. 61.

⁴²³ Соціальна робота в Україні: навч. посіб. за ред.. І.Д. Звереві, Г.М. Лактіонова. Київ, 2003. 254 с., С.176–177.

та інші), девіантною поведінкою особи (особи, які страждають алкоголізмом, наркоманією, або особи, що перебували у місцях позбавлення волі тощо).

Серед науковців вирує думка, що важливою технологією соціальної реабілітації виступає працетерапія. На сьогодні, у психолого-педагогічній літературі до визначення працетерапії з'являються нові підходи. Так, британські науковці вкладають в цей зміст соціальний аспект, а американські дослідники – медичний. Наприклад Американська асоціація професійної терапії розглядає працетерапію як професійне лікування, яке допомагає особам з інвалідністю досягнути незалежності в усіх сферах життєдіяльності, а також сприяє розвитку навичок для професійної діяльності, що необхідні для незалежного і повноцінного життя⁴²⁴.

Л. Вакуленко, розглядаючи працетерапію з медичної точки зору, наголошує на тому, що це вид трудової діяльності, який передбачає спеціально підібрані відповідно до захворювання дії та процеси, форми, фази і яка відповідає психофізичному стану хворого⁴²⁵.

Сучасні дослідники працетерапії К. Гойдош та О. Романів зазначають, що працетерапія спрямовує свої зусилля для залучення хворого у трудову діяльність із лікувальною та реабілітаційною метою⁴²⁶.

Частіше всього працетерапію розглядають як трудову терапію з лікувальною метою. Так у травматології і ортопедії працетерапію використовують для відновлення функцій кінцівок при за допомогою різних видів праці з певним об'ємом рухів і за участю певних груп м'язів.

Сучасні дослідники проблем реабілітації осіб з інвалідністю Д. Воропаєв та О. Єжова наголошують на тому, що працетерапія зосереджує в собі досягнення медичної і соціальної реабілітації (ЛФК, масаж, фізіотерапія і механотерапія). Відповідно основними завданнями працетерапії згідно з рекомендаціями Комітету експертів ВООЗ (1964) виступають: повернення особи з інвалідністю до самостійності у повсякденному житті; повернення його до колишньої професійної діяльності, якщо це можливо; підготовка особи з інвалідністю до виконання іншої роботи з повним робочим днем або з неповним робочим днем, або до праці в спеціальному закладі для осіб з інвалідністю, або, нарешті, до неоплачуваної діяльності відповідно до його можливостей⁴²⁷.

На думку Л. Вакуленко, В. Клапчука, працетерапія – це лікувально-активний метод, який спрямований на відновлення втрачених функцій та можливостей організму хворого за допомогою різних видів розумової та фізичної діяльності. З точки зору науковців, працетерапія повинна стимулювати всі процеси життєдіяльності хворого, сприяти відновленню порушених функцій, створювати позитивну нервово-психічну динаміку, яка відволікає хворого від переживань, зумовлених захворюванням індивіда. Працетерапія повинна давати віру хворому в можливість відновлення працездатності, привчати хворого до роботи в колективі, підвищувати його фізичну працездатність, давати можливість оцінити (діагностувати)

⁴²⁴ American Art Therapy Association. URL: <https://arttherapy.org/about-art-therapy>

⁴²⁵ Основи фізичної реабілітації: навч. посіб. / За заг. ред. Л. О. Вакуленко, В. В. Клапчука. Тернопіль: ТНПУ, 2010. 234 с. С. 195.

⁴²⁶ Гойдош К. Ю., Романів О. П. Працетерапія як соціальна технологія для покращення якості життя пацієнтів. *Економіка і право охорони здоров'я*. № 2 (8), 2018. С. 99–100.

⁴²⁷ Воропаєв Д. С., Єжова О. О. Основи фізичної реабілітації (загальна характеристика фізичної реабілітації): навч. посіб. Суми: 2019. 72 с. С. 69–70.

трудо́ві можли́вості хворо́го і в подальшо́му правильно́ виро́шити пита́ння працевлаштува́ння⁴²⁸. В ціло́му може́мо сказа́ти, що працетерапі́я ма́є на меті поверну́ти до здоро́вого та активно́го спосо́бу життя́ хворо́го. Досягнен́ня тако́ї мети пра́мо пропорці́ю бу́де залежа́ти від ха́рактеру захворюва́ння або тра́вми, функціо́нальних можли́востей хворо́го, фізично́ї здатно́сті виконува́ти конкретні трудо́ві ді́ї та опера́ції, ефективно́сті попередні́х виді́в реабіліта́ції. До цих особливостей, що мо́жуть вплину́ти на досягнен́ня поставле́ної мети, тако́ж слід додати́ і кваліфіка́цію реабіліто́лога, ста́ж роботи́, посади́, ста́ті, ві́к і бажа́ння само́го вихованця́ працюва́ти. Тако́ж важли́ву ро́ль бу́дуть відіграва́ти і коорди́наційні ді́ї ліка́рсько-консу́льтативно́ї комісі́ї, медико-соці́альної експе́ртної комісі́ї, орга́нів соці́ального забезпе́чення, ке́рівництва́ устано́ви. Відповідно́ завдан́нями працетерапі́ї поляга́є у наданні́ допо́моги щодо́ відновле́ння фізично́го, розумово́го, соці́ального і профе́сійного ста́ну особисто́сті хворо́го. Працетерапі́я позитивно́ вплива́є на м'язову́ систе́му, дія́льність нерво́вої систе́ми, коорди́націю ру́хів, порушені́ функці́ї; сприя́є нормаліза́ції кровообі́гу та трофі́чним процесам в орга́нізмі лю́дини; стиму́лює майже́ всі процеси́ життєдія́льності та фізичну́ працездатно́сть⁴²⁹.

З соці́альної то́чки зору науковці́в, працетерапі́я ада́птує і готу́є особу́ з особливими́ потре́бами до вико́ристання́ збереже́них чи максима́льно можли́вого відновле́ння утрачени́х функці́й. Вона́ да́є хворому́ можли́вість працюва́ти в колекти́ві, поверта́є його́ умов життєдія́льності у суспі́льстві, до суспі́льно корисно́ї пра́ці і відпові́дно зменшу́є ріве́нь інвалідно́сті. Сама́ організа́ція пра́ці повинна́ ґрунтува́тися на принці́пу суспі́льно́ї корисно́сті, хворий́ повине́н бачи́ти суспі́льну значимі́сть сво́єї пра́ці, бо ко́жна пра́ця поє́днує фізичні́ і розумові́ зусилля́ поруч з соці́ально обґру́нтованою мотива́цією. Тому́ голо́вна відмінні́сть пра́ці від гімнастичних впра́в (де ру́хи викону́ються у вигляді́ фізіологі́чних впра́в), в працетерапі́ї ці ру́хи ма́ють форму́ складних синтетичних і пов'язані́ з природно́ю трудо́вою дія́льністю хворо́го⁴³⁰.

Працетерапі́я як соці́альна техно́логія передбача́є залуче́ння особи́ з інвалідно́стю до регуля́рного вико́нання трудо́вих ді́й та опера́цій, створе́ння умов для́ роботи́ в колекти́ві (гру́пі) чи індиві́дуально́ із необхі́дною для́ них міро́ю підтримки́ зі сторо́ни – чи само́стійно́ або з допо́могою сторо́нніх чи під на́глядом. Тобто́ ма́є різні́ форми́ прояву́ (індиві́дуальна́ та гру́пова).

При аналі́зі соці́ально-педа́гогічно́ї літе́ратури ми виокре́мили ряд перева́г працетерапі́ї для́ осіб з інвалідно́стю, зокре́ма:

1) В процесі́ працетерапі́ї відбува́ється подо́лання буденних пробле́м життя́ осіб з інвалідно́стю. В процесі́ організа́ції працетерапі́ї особи́ з інвалідно́стю мо́жуть компенсува́ти деякі́ щоденні́ пробле́ми, з якими́ вони́ стикаю́ться щодня́ – одяга́ння, вжива́ння їжі, робо́та по до́му або самообслу́говува́ння.

2) Дома́шнє атмосфе́ра. Фахі́вці з працетерапі́ї мо́жуть допо́могти особам з особливими́ потре́бами орга́нізува́ти дома́шню атмосфе́ру, напри́клад, власний ку́точок потре́б, необхі́дні зручності́ простору́. Крім то́го, зазначе́ні особи́ мо́жуть пості́йно отримати́ консу́льтацію́ щодо́ ва́ріантів оптиміза́ції сво́го простору́.

4) Створе́ння позитивно́ї психо́логічно́ї атмосфе́ри. Працетерапі́я може́

⁴²⁸ Там само. С. 41.

⁴²⁹ Воропаєв Д. С., Є́жова О. О. Основи́ фізично́ї реабіліта́ції ... С. 195.

⁴³⁰ Там само. С. 197.

впливати на відповідні особистісні стани – емоційне піднесення, позитивний настрій, емоційні стосунки, що впливають на психічне здоров'я і задоволеність життям.

5) Постійна підтримка, догляд та контроль з боку фахівців щодо організації працетерапії для осіб з інвалідністю.

З вище проаналізованого можна констатувати, що працетерапія впливає на повсякденне життя осіб з особливими потребами в інтернатних установах. На практиці в інтернатних установах працетерапія вирішує в більшій мірі фізичні проблеми осіб з інвалідністю – це відновлення та розвиток побутових навичок (вміння одягатися, вмиватися, чистити зуби), призначення праці (столярні роботи, допомога по території, приміщенням, робота в майстерні) тощо.

При організації працетерапії слід дотримуватися необхідних правил, зокрема:

I. Слід враховувати показання та протипоказання до працетерапії вихованцям. Вони визначаються при індивідуальній оцінці фізичного та психічного стану кожного вихованця установи, характер їх функціональних порушень, рівень розвитку або збереження професійно-трудоових навичок, а також необхідні умови праці та побуту.

II. Працетерапія для кожного із вихованців установи призначається особисто лікарем. Зокрема, він дає рекомендації щодо початку цього процесу, його характер і особливості протікання – трудовий режим, дозування, вид трудових рухів та процесів до яких можна залучати вихованців. Трудовий режим встановлюється індивідуально для кожного вихованця. На практиці виділяють 5 режимів дозування фізичного навантаження в працетерапії:

0 – режим тимчасового протипоказання для занять працетерапією;

1 – режим палатний (працетерапія для хворого проводиться в палаті);

2 – режим учнівський (передбачає період освоєння рекомендованого виду праці; переведення на інші види праці чи в іншу майстерню; постійну увагу до хворого з боку інструктора);

3 – режим скороченого робочого дня (передбачається надання хворому за медичним показниками скороченого робочого дня на 1 годину в день, додаткових перерв в роботі або завчасного закінчення робочого дня);

4 – режим повного робочого дня з обмеженням використовуваних видів роботи (призначається як правило при відсутності умінь хворого переключатися від нескладних стереотипних операції до інших її різновидів);

5 – режим повного робочого дня (передбачає організацію повний робочий день трудових операцій в певних рекомендованих видах праці, господарської роботи чи в системі самообслуговування тощо⁴³¹).

III. Обов'язковою умовою є те, що працетерапія повинна бути включена в єдину систему індивідуальної реабілітаційної програми і повинна враховувати та поєднувати надання інших соціальних послуг, що використовуються в установі для вихованця.

IV. Працетерапія це спеціально створений процес, який має супроводжуватися медичним фахівцем для оцінки ефективності та результативності, для своєчасної корекції трудових операцій, дозувань і для досягнення максимального ефекту.

V. Працетерапія має бути вмотивованою для вихованців, тобто вони мають бути зацікавлені та спрямовані на трудовий процес.

⁴³¹ Основи фізичної реабілітації ... С. 197.

VI. Для організації працетерапії в будинках-інтернатах чи інших відповідних інтернатних установах повинно бути достатнє матеріально-технічне забезпечення.

VII. Запропоновані трудові операції в індивідуальній програмі реабілітації повинні носити різноплановий характер, поступово ускладнюватися, але водночас відповідати індивідуально типологічним можливостям, побажанням і інтересам вихованця, сприяти його самостійності та творчості.

VIII. Формування навичок та умінь під час реалізації працетерапії, повинні носити суспільну й особистісну цінність, практичну спрямованість.

IX. Завдання, що ставить перед собою працетерапія за своєю структурою обсягом або часом повинні бути доступними та посильними, але при цьому виконувати навчальну та виробничу, тренуючу роль, при цьому створювати унормоване навантаження психофізіологічних систем організму вихованців⁴³².

X. Заняття з працетерапії повинні проводитися з групою 5–7 осіб, а з тяжкохворими – індивідуально. Обов'язкова має бути час на перерву для відпочинку – через кожні 15 хв.

Важливою стороною при організації працетерапії виступають певні протипоказання щодо її призначення. До них слід віднести наступні:

- стан підопічного вважається як загальний тяжкий, гарячковий або септичний стан;
- процеси, які можуть загострити основні та супутні захворювання;
- захворювання, які передбачають стан спокою;
- різноманітні інфекційні захворювання;
- захворювання психічного характеру, які можуть перешкоджати контакту з іншими вихованцями⁴³³.

Як бачимо працетерапію відносять до активних методів реабілітації або компенсації втрачених можливостей та функцій організму індивіда. Вона ґрунтується на використанні різного роду процедур, пов'язаних з трудовою діяльністю, для формування у вихованців відповідних знань і навичок, які в їх життєдіяльності дозволять їм компенсувати наявне порушення. Розглядаючи класифікації працетерапії, слід відзначити, що в науковій літературі можна віднайти різні підходи до класифікації цього поняття (див. рис. 3.7.1).



Рис. 3.7.1. Різновиди працетерапії у розрізі різних критеріїв класифікації

⁴³² Воропаєв Д. С., Єжова О. О. Вказ. пр. С. 43.

⁴³³ Там само. С. 195–197.

На думку науковців Л. Вакуленко, К. Гойдош, В. Клапчука, О. Романів, В. Клапчук, Г. Прилуцької, С. Кутакова, Д. Вакуленко, З. Прилуцького, Н. Лучишина в закладах реабілітаційного характеру прийнято виділяти три види працетерапії: загально зміцнювальну (тонізуючу), відновну й професійну.

Так загальнозміцнююча працетерапія має на меті відвернути увагу хворого від неприємних відчуттів і думок, викликати діаметрально протилежні – позитивні емоції, раціонально та змістовно наповнити час хворого, підвищити його нервово-психічний і життєвий тонус. Тобто, основна мета – це позбавлення безпорадності хворого, закладання психологічної передумови для подальшого відновлення його фізичної працездатності, поліпшення психоемоційного стану⁴³⁴.

Відновна (або функціональна) працетерапія ставить за мету вплинути на відповідні частини хворого тіла, орган чи систему для відновлення порушених функцій організму за допомогою відповідно підібраних видів трудової діяльності. При цьому слід обрати такий вид роботи, який би передбачав рухи і участь таких м'язів (суглобів, нервів), які пошкоджені у даного хворого, повернення їм можливих сил і координацію рухів.

Професійна працетерапія (виробнича) проводиться на загальному етапі реабілітації з метою відновити рухові виробничі навички й працездатність, що існували раніше; полегшити хворому повернення до попередньої роботи. Професійна працетерапія готує вихованця до певного виду професійної діяльності, що здійснюється у близьких до виробництва умовах і орієнтована на отримання певної спеціальності.

Наступна класифікація працетерапії бере з основну ознаку цілі реабілітації і поділяється на функціональну, розважальну та побутову, де функціональна працетерапія торкається лише рухових порушень. Основною її властивістю є поступове впровадження, оскільки необхідно елементарне відновлення функції відповідного органу індивіда⁴³⁵.

Функціональна працетерапія передбачає використання таких трьох основних груп трудових операцій:

- перша група, це працетерапія полегшеного режиму, наприклад, це може бути – змотування ниток, виробництво марлевих пов'язок, прибирання робочого місця, майстерні, приміщення, миття вікон;

- друга група, це працетерапія, яка сприяє зміцненню сили та розвитку витривалості м'язів рук (ліплення, робота рубанком, розвантаження продуктів, робота з гіпсом, робота на присадибній ділянці, робота на городині тощо);

- третя, це працетерапія, що розвиває витончені координаційні рухи пальців (дрібна моторика), підвищення їх чутливості (в'язання, плетіння, друкування, дрібна робота з папером, виготовлення різного роду намиста та ін.). В принципі основне направлення функціональної працетерапії полягає у тому, щоб правильно підібрати трудову операцію для особи з інвалідністю⁴³⁶.

Розважальна працетерапія спрямована на задоволення особистісних,

⁴³⁴ Болюбах В. В. Працетерапія для осіб похилого віку в умовах інтернатної установи: специфіка та можливості. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/24759>

⁴³⁵ Воропаєв Д. С., Єжова О. О. Вказ. пр.

⁴³⁶ Основи фізичної реабілітації: навч. посіб. / За заг. ред. Л.О.Вакуленко, В.В.Клапчука. Тернопіль: ТНПУ, 2010. 234 с.

індивідуальних інтересів та вподобань осіб з особливими потребами. Головна відмінність цієї працетерапії полягає в тому, що вона здійснюється за вільним вибором і не є обов'язковою. Розважальна працетерапія має найрізноманітніші форми – вона може носити як розважальний, так і пізнавальний характер; вона може організовуватися у вигляді додаткових занять, гуртків за інтересами, клуби за інтересами. Поєднання розважального та пізнавального характерів відбувається в процесі залучення осіб з особливими потребами до різноманітних настільних ігор (гра в шахи, шашки, лото, доміно та ін.). Розважальна працетерапія допомагає вихованцям відволікатися від думок про свої вади, активізує їх спілкування, сприяє взаєморозумінню та допомагає поліпшити емоційний стан.

Побутова працетерапія – це система навчання самообслуговуванню вихованців, що мають порушення елементарних рухових функцій кінцівок. Основна мета цієї працетерапії – це усунення безпорадності самої особи з інвалідністю, яку і починати потрібно якомога раніше.

Використання різних трудових процесів та трудових операцій з лікувальною метою науковці називають терапія працею. Відповідно дослідники наголошують, щоб така терапія була результативною, вона повинна здійснюватися в комплексі разом з іншими методами реабілітації, що закріпить терапевтичний ефект.

Організація працетерапії в умовах Ніжинського дитячого будинку інтернату

Вихованці, які перебувають в умовах інтернатної установи – це особи з інвалідністю, що представляють собою своєрідну сукупність осіб, об'єднаних подібними умовами проживання в установі та обмеженим режимом тривалого перебування. Значна частина вихованців не виявляють значного інтересу до повсякденної діяльності, і, навіть, якщо деякі з них мають елементарні навички самообслуговування (самостійно вмитися або одягтися тощо) вони все рівно будуть користуватися допомогою співробітників, щоб вони зробили це за них.

Особи з інвалідністю в більшій мірі відмовляються проявляти будь яку активність тоді, коли вони навіть можуть продовжувати жити повноцінним життям. Така втрата інтересу вихованців до різного роду діяльності пов'язана із втратою цілеспрямованості або зменшення надії щодо повноцінного життя. Численні дослідження науковців доводять, що особи з інвалідністю можуть досягти значних успіхів у житті, займаючись продуктивною діяльністю. Незаперечним залишається той факт, коли людина має значні соціальні зв'язки, зайнята у продуктивній діяльності, у комунікативній сфері, веде до поліпшення загального стану здоров'я.

Оскільки будинок-інтернат для осіб з інвалідністю є соціальна установа, то основними завданнями його через призму соціальної складової можуть виступати:

- забезпечення прав та інтересів осіб з інвалідністю;
- забезпечення належних умов для проживання, соціально-побутового обслуговування, залучення до життєдіяльності територіальної громади, реабілітації та надання медичної допомоги вихованцям/підопічним;
- надання відповідних соціальних послуг (стаціонарний догляд, соціальна реабілітація, представництво інтересів, соціально-психологічна реабілітація, консультування, соціальна профілактика, кризове та екстрене втручання);
- організація комплексу реабілітаційних заходів відповідно до індивідуального

плану реабілітації (зокрема, організація працетерапії осіб з інвалідністю)⁴³⁷.

Тому як ми вже розглянули важливого значення у вирішенні цих проблем набуває працетерапія як засіб реабілітації. Соціальна реабілітація засобами працетерапії в установах інтернатного типу має специфічний характер – вона не ставить за головну мету оволодіння професійними навичками, хоча в кожному окремих індивідуальному випадку з вихованцями це не виключено. Головне завдання працетерапії як заходу соціальної реабілітації осіб з інвалідністю в інтернатних установах полягає в організації їх трудової зайнятості та суспільно-корисної діяльності, відновленні втрачених функцій, пристосуванні до середовища інтернатної установи.

Хотілося б наголосити, що в дитячому будинку інтернат особи з інвалідністю з різними нозологіями – більша частина вихованців, це особи з різними ступеня розумової відсталості, ДЦП та ін. Відповідно діяльність цієї установи носить диференційований характер, тобто за основу диференціації покладено такий критерій, як здатність до самообслуговування та мобільності вихованця. У зв'язку з зазначеними обставинами в інтернатних установах із урахуванням особливостей контингенту ставляться різні цілі соціальної реабілітації.

Працетерапія в умовах Ніжинського дитячого будинку інтернат має не тільки важливе реабілітаційне та профілактичне значення у протистоянні суїцидів, депресії, нервово-психічних розладів осіб з інвалідністю, але й отримання освітньої послуги – отримання навичок професійної, виробничої роботи.

Відповідно організацію різних форм працетерапії в Ніжинському дитячому будинку інтернаті організовують такі фахівці як:

- сестра медична з лікувальної фізкультури, масажу;
- фахівець із фізичної реабілітації;
- учителі-реабілітологи;
- учитель-дефектолог;
- учитель-логопед;
- соціальні працівники;
- педагог соціальний;
- вихователі;
- психологи та практичний психолог;
- інструктори з трудової адаптації;
- організатор культурно-дозвілєвої діяльності;
- медичний персонал⁴³⁸.

Тому можемо сказати, що завданням згаданих фахівців, що організовують різні форми працетерапії в Ніжинському дитячому будинку інтернат досконале вивчення осіб, які вступають в цю установу, і вже з перших днів їх перебування повинні:

- виявляти причини надходження осіб з інвалідністю до закладу;
- діагностувати їх інтереси, потреби, наміри;
- організовувати пропаганду активного способу життя в установі;

⁴³⁷ Деякі питання соціального захисту дітей з інвалідністю та осіб з інвалідністю: Постанова Кабінету міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 978. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/978-2016-%D0%BF#n12>

⁴³⁸ Ніжинський дитячий будинок інтернат. URL: <https://nizhynrada.gov.ua/nmr/socialniy-zahist/nizhinskiy-dityachiy-budinok-internat>

- брати участь у розселенні з урахуванням їх характерологічних особливостей;
- здійснювати формування мікросоціальних груп для їх спілкування;
- здійснювати підбір видів зайнятості в установі.

Отже, можемо зазначити, що організація комплексної працетерапії в інтернатній установі вимагає від фахівця відповідних знань психологічних особливостей осіб з інвалідністю, особливостей впливу дефекту на психофізичний стан вихованця, врахування можливостей вихованця – одна категорія вихованців залучаються до активної діяльності, інша категорія залучається до пасивного сприйняття, споглядання, присутності в цілому.

При організації різних видів працетерапії фахівці Ніжинського дитячого будинку інтернат використовують диференційований підхід щодо контингенту, який буде залучатися до працетерапії з осіб з інвалідністю. Як правило фахівці закладу розбивають їх на такі групи:

1. До першої групи відносять вихованців закладу, які мають збережені елементарні трудові навички і потребу здійснювати трудову діяльність. Для даної категорії осіб підбираються види праці, які схожі до майбутніх професійних інтересів і нахилів вихованців. На практиці, ці вихованці потім переходять як працівники цього закладу на посади двірника, бригадира, столяра та інші. При організації працетерапії фахівці закладу утворюють малі групи за спільними інтересами і взаємними емоційними вподобаннями. Нерідко такі групки можуть утворюватися і стихійно, без втручання персоналу.

2. До другої групи відносять осіб, для яких трудова діяльність має менший інтерес і не складає психологічної значущості. Тому на практиці цих вихованців залучити до систематичної праці є проблематичним питанням. Серед таких вихованців фахівці практикують поряд із роз'яснювальною роботою щодо корисності працетерапії, епізодично практикують різноманітні доручення (прибирання приміщень, допомога персоналу, чергування в їдальні тощо).

3. Третю групу складають вихованці, які мало мобільні й неактивні і реалізація їх активності пов'язана лише з самообслуговуванням. Практично такі вихованці зосереджені на забезпеченні власного благополуччя, підтримання і збереження свого здоров'я і свідомо ухиляються від суспільно корисної праці. Тому для цих вихованців фахівцю закладу організують лікувально-активізуючі заходи – дозовані прогулянки по місту, походи на природу, лікувальна гімнастика, спортивні заняття в залі і на відкритих майданчиках тощо). Практично їх залучають за легкими формами працетерапії, наприклад догляд за квітами на поверхах, рукоділля, виготовлення легких деталей в майстернях, допомога в їдальні та інше.

4. Четверту групу вихованців становлять особи з інвалідністю, у яких відсутній взагалі інтерес до будь-якої цілеспрямованої діяльності. Тому, практично їх залучають епізодично до самообслуговування, коло їх спілкування обмежене, а інтерес до навколишнього середовища ослаблений.

Відповідно з даними вихованцями на перший план виступає завдання організації саме медичного догляду, підтримання їх елементарних навичок самообслуговування (одягання, умивання, причісування тощо), які також є окремими елементами працетерапії.

5. П'ята група вихованців є фізично ослабленими і практично перебувають на постільному режимі і потребують стороннього догляду. Вони байдужі до

навколишнього середовища та нерозбірливі у задоволенні потреб. Всі заходи по відношенню до цієї групи осіб зводяться до організації медичного догляду для підтримки життєдіяльності.

Розглянемо алгоритм організації працетерапії в умовах Ніжинського дитячого будинку інтернат більш детально. Для реалізації цих завдань працетерапії в інтернатній установі, створені лікувально-трудова майстерні, підсобне господарство, швейна майстерня, лікувально-трудова майстерня, художня майстерня, спеціально облаштований інклюзивний майданчик для осіб на візочках, кімната реабілітації «Кухня» та надаватися певні елементарні професійні навички⁴³⁹.

Серед основних форм працетерапії для вихованців Ніжинського будинку інтернат варто виділити наступні:

1. *Виробнича працетерапія*, яка спрямована на відновлення професійно важливих умінь та навичок вихованців, а також допомагає вирішувати завдання професійної орієнтації. Звичайно, що вона входить до програми з працетерапії на різних її етапах, в залежності від ступеня втрати навичок роботи вихованцем. В будинку-інтернаті до цієї форми можна віднести:

- підсобні роботи, щодо прибирання в межах інтернатної установи;
- певні нескладні операції, які виконуються руками, з елементарними знаряддями праці;
- різні види робіт, що вимагають у вихованців використовувати власні творчості та спеціальні знання (здійснення ремонту, налагодження устаткування, конструювання, креслярські роботи, діяльність у ролі художника-оформлювача тощо).

В ніжинському дитячому будинку інтернаті ці форми працетерапії віднайшли свою реалізацію у функціонування допоміжного підсобного господарства, де вихованців можуть засвоювати елементарні трудові процеси включаючись у сезонну роботу на подвір'ї, в саду та на огороді. Зокрема, це такі види трудових процесів як:

1. Робота в саду. Згрібання сухого листу в саду.
2. Обкопування та побілка фруктових дерев.
3. Обкопування та побілка дерев на ігрових майданчиках.
4. Збирання яблук та їх сортування. Збирання ягід аличі, вишні.
5. Робота на клумбах: скопування ґрунту, висаджування квітів (висівання чорнобривців, айстр та інших квітів).
6. Висаджування кімнатних рослин у відкритий ґрунт (висаджування розсади квітів, підживлення квітів добривами тощо).
7. Прополювання квітів та їх поливання.
8. Робота на квітниках: виривання бур'яну та сухих квітів, збирання насіння квітів – чорнобривців, айстр. Підготовка насіння до зберігання.
9. Осінні квіти. Робота у квітнику восени. Однорічні та багаторічні квіти (викопування гладіолусів та жоржин, підготовка квітів для зберігання).
10. Робота на городі. Елементи сільськогосподарської роботи. Знайомство з посівним матеріалом – насіння, пророщування насіння, догляд за посівом.
11. Висаджування розсади у ґрунт.

⁴³⁹ Ніжинський дитячий будинок інтернат. URL: <https://nizhynrada.gov.ua/nmr/socialniy-zahist/nizhinskiy-dityachiy-budinok-internat>

12. Перекопування ґрунту. Розмітка ділянок. Робота на грядках. Висаджування насіння огірків, кабачків та гарбузів, посів зелені: петрушки, окропу, щавлю, висаджування кукурудзи та квасолі.

13. Прополювання бур'яну на грядках, розпушування ґрунту. Виполювання бур'яну на грядках з буряком та морквою.

14. Збирання овочів, кабачків. Виривання бур'яну. Збирання сухої кукурудзи та бур'яну. Чищення кукурудзи.

Вихованці самостійно та власноруч забезпечують себе та установу свіжими та якісними продуктами харчування (картопля, буряк, зелень, кукурудза та ін.). Вихованці беруть участь у посильній праці на підсобному господарстві, в майстерні в процесі виготовлення віників. Окрім присутності фахівця з працетерапії обов'язковою умовою при реабілітації та працетерапії є присутність медичного працівника та соціального працівника, для контролю та вираховування показників захворювання, наявні функціональні зміни (функціональний дефект).

Про те слід відзначити, що працетерапія в підсобних господарствах має певні недоліки:

- вона носить сезонний характер;
- не забезпечує постійної зайнятості вихованців;
- не може охопити та задовольнити потреби та інтереси усіх вихованців інтернатної установи;
- присутня тенденція, що в інтернатних установах використання праці вихованців не нормована (фактично, як експлуатація), особливо при виконанні важкої роботи.

Тому важливим аспектом організації роботи в підсобному господарстві має бути особиста згода вихованця, а також чітка регламентація по часу (або графік роботи), особливо важкої праці.

Далі виробнича працетерапії розкривається в установі через господарчопобутову працю. А саме виховані займаються прибиранням у їдальні, вони допомагають у сервірування столу, прибирання посуду в їдальні, прибирання в погребі, прибирання в майстерні (миття квітів, столів, підлоги), допомагають комірнику в сортуванні овочів, здійснюють побілку дерев та бордюрів, беруть участь в обкопуванні дерев та кущів, підмітання доріжок, допомагають водіям у митті машин та прибирання гаражних приміщень, здійснюють догляд за кімнатними рослинами, здійснюють доставку білизни на пральню та з неї.

Важливим елементом у виробничій працетерапії є шефська допомога у роботі з вихованцями III та IV профілів: доставка білизни на пральню та з неї, доставка харчових продуктів з їдальні до 7 та 8 груп, складання пелюшок, допомога у їдальні 4-й групі під час прийому їжі, підняття підопічних IV профілю на 2-й поверх.

Особливо цінним, на нашу думку в інтернаті в рамках виробничої працетерапії, є засвоєння основних професійних компетентностей прибиральниці відбуваються під час робіт в приміщенні установи: робота з пилососом, прибирання приміщень установи, прибирання приміщення майстерні (миття столів, дверей, підлоги), прибирання їдальні, допомога в прибиранні приміщень групи та прибиранні сходів та коридорів, прибирання актової зали (особливо прибирання актового залу на традиційні свята), допомога прибиральниці у митті

вікон.

Робота на території установи включає ознайомлення з роботою двірника, прибирання території закладу, робота по впорядкуванню території і підмітання доріжок, допомога двірнику в прибиранні території закладу (підмітання доріжок, виривання бур'яну), прибирання території ігрових майданчиків (згрібання листу, збирання сміття, прибирання виносного інвентаря та тренажерів).

В життєдіяльності вихованців часто зустрічаються і вантажні роботи (ознайомлення з роботою вантажника), з якими їх також знайомлять під час допомоги в заготівлі продуктів для їдальні, доставка овочів з погребу в їдальню, допомога в розвантаженні продуктів для їдальні, допомога в розвантажуванні продуктів харчування.

Також в установі в рамках працетерапії вихованців знайомлять з роботою санітарки та її обов'язками. Так вони допомагають в складанні та ремонту одягу, складанні пелюшок, збір та прання білизни, допомога утилізації засобів особистої гігієни, транспортування вихованців паліативного відділу, допомога у сортуванні та винесенні сміття тощо.

Також цінним у виробничій працетерапії будинку інтернат є робота у швейній майстерні вихованців. Вона включає в себе:

- проведення попереднього інструктажу з техніки безпеки при роботі з небезпечними матеріалами та інвентарем (голка, ножиці);
- індивідуальну роботу з голкою (відрізання нитки, протягання нитки в голку, зав'язування вузлика), користування ножицями та наперстками;
- роботу з тканинами (основні відомості про тканину, її властивості та ознаки тканини, її призначення, вирізання та розкроювання тканини, підготовка до пошиття виробів, виготовлення аплікацій з тканини);
- шиття по проколах («голка вгору – голка вниз») по намічених лініях на тонкому картоні;
- виготовлення закладок;
- вишивання прямими стібками на тканині з крупним переплетенням (з'єднання деталей виробів та вишивання, зшивання тканини стібками по прямій);
- роботу зі швами (види швів, наметувальний шов, шов строчка);
- ремонт одягу (пришивання гудзиків, їх види, отвори на них);
- ознайомлення з відомостями про професію швачки (загальні поняття про швейні машини, їх призначення, виробничі можливості, інструктаж по техніці безпеки при роботі на швейних машинах);
- індивідуальну роботу на швейних машинах (заправлення нитки в швейну машину).
- індивідуальну роботу з праскою (навчання прасування власних речей).

2. *Загально зміцнювальна працетерапія*, як вже згадувалося спрямована на вирішення завдань соціальної реабілітації, вона підвищує життєвий тонус і настрій підопічного, забезпечує психотерапевтичний ефект. В рамках цього напряму особам з інвалідністю в дитячому будинку інтернаті пропонуються робота в кабінеті працетерапії де в дуже комфортних умовах з'явилась можливість збиратися разом, ділитися досвідом, обговорювати і створювати ескізи для творчих робіт, з метою покращення умов самореалізації вихованців. У кабінеті вихованці мають можливість працювати з новими різновидами працетерапії –

ліплення з солоного тіста (заготівля певних форм з тіста для картин оберегів, ліплення грибів, скатування кульок, ліплення овочів, фруктів, техніка розкатування тіста, видавлювання форм, ліплення виробів до традиційних свят – Пасхальні яйця, валентинки тощо), робота з пластиліном (розминання та розкачування пластиліну на підкладній дошці та між долонями, розкачування паличок однакової та різної величини, викладання драбинки (за зразком), вдавлювання поверхні тощо). Робота по виконання плетених і в'язаних з ниток виробів (виготовленні ляльок мотанок), аплікація з різного роду матеріалів; скручування різних матеріалів для виготовлення виробу; мокре валяння та інше.

Особливу увагу фахівці з працетерапії відводять роботі з природним матеріалом, який вихованці заготовляють самостійно. Робота з природним матеріалом – це робота, яка поєднує в собі не тільки терапевтичні функції, але дає можливість вихованцям познайомитися з різними засобами праці – інструментами та матеріалами для виготовлення виробів із природного матеріалу (ножиці, клей, пензлик, пластилін, папір, гумка, ніж тощо). Дана робота спрямована:

- на складання композицій з листя, квітів на аркуші за зразком;
- на виготовлення композицій з природного матеріалу за наслідуванням (за показом), за зразком, за словесною інструкцією (із листків, жолудів, каштанів, паличок, сухих квітів, соломи, грецькі горіхи, насіння, різних круп тощо).
- на наклеювання природного матеріалу на основу у формі картини.

3. *Відновлювальна працетерапія* в умовах дитячого будинку-інтернату застосовується при значних втратах вихованцями рухових функцій. Вона буде включати послідовне виконання ряду завдань, що повинні збільшувати амплітуду односпрямованих і різноспрямованих рухів відповідного органу, потім повернення сили і відновлення скоординованих рухів.

Звичайно, що вище загадані різновиди працетерапії не можуть використовуватися у чистому вигляді, на практиці вони взаємодоповнюють одна одну. Зокрема, в Ніжинському дитячому будинку інтернаті названі вище форми працетерапії пронизані побутовою адаптацією (навчання самообслуговування).

Організація працетерапії в Ніжинському дитячому будинку інтернат відбувається на засадах вільного вибору роду заняття для вихованця на підставі самопочуття, умінь і знань, його інтересів і переваг, що допомагає вихованцям відчути свою самостійність, дієздатність і приналежність.

При організації працетерапії в Ніжинському дитячому будинку інтернат фахівці враховують психологічну та матеріальну зацікавленість вихованця при виконанні навіть найелементарніших різновидів праці. Діяльність вихованців організовується таким чином, що її результати використовуються самими вихованцями і співробітниками установи також, наприклад, допомога у збиранні врожаю на присадибній ділянці інтернату, ремонт власних речей, приготування солодощів, участь у традиційних святах. Фахівці працетерапії пропонують, як вже було проаналізовано широкий спектр різновидів праці для задоволення індивідуальних потреб і здібностей вихованців закладу.

При складанні кратки вихованця та індивідуальної програми занять з працетерапії фахівці використовують схему та порядок складання форми індивідуальної програми реабілітації осіб з інвалідністю, яка є обов'язковою для

виконання установами, у яких працює або перебуває особа з інвалідністю. В такій індивідуальній картці працетерапії фахівці вказують вид та тривалість занять з працетерапії для кожного вихованця з урахуванням його бажань та інтересів. Далі він складає відповідний план роботи, розклад й індивідуальну програму щодо занять конкретними видами працетерапії. В такі індивідуальні програми занять працетерапією фахівець має врахувати обов'язково види обмежень вихованця, ступінь обмеження до початку занять з працетерапії та протягом усього періоду занять з працетерапії (обмеження до самообслуговування, до пересування, до орієнтації, до спілкування, до контролю за своєю поведінкою, до трудової діяльності, до навчання, до професійного навчання, до здобуття освіти).

Висновки

Серед науковців розглядається одна з ідей, що працетерапія як одна з соціальних технологій реабілітації осіб з особливими потребами також задовольняє потребу таких дітей в отриманні освіти – загально середньої чи професійної в установах загального та інтернатного типу.

На сьогодні поняття «працетерапія» розглядається комплексно крізь призму соціально-психологічних поглядів та соціально-медичних. Відповідно ми дане поняття трактуємо як «активний метод відновлення втрачених можливостей та функцій праце спроможності осіб з інвалідністю за допомогою різноманітних засобів трудової діяльності». До таких видів робіт ми можемо віднести і роботу в саду та клумбах, роботу у столярній майстерні, швейній майстерні, прибирання приміщень та території, сезонна робота на подвір'ї, плетіння, ліпка, робота з текстилем або фарбам, робота з тканиною тощо. Тобто в процесі працетерапії вихованці не тільки отримують підтримку в компенсації щоденних проблем, але й набувають та відновлюють втрачені освітні потреби.

При організації працетерапії фахівці мають спиратися на ряд принципів та мають свої правила.

Особливостями працетерапії в умовах Ніжинського дитячого будинку інтернат, які представляють собою цілу низку різних організації форм працетерапії як технології соціальної реабілітації: допоміжні роботи в підсобному господарстві (засвоювати елементарні трудові процеси включаючись у сезонну роботу на подвір'ї, в саду та на огороді, робота в квітниках, збирання врожаю та ніш.); господарчо-побутову праця (прибирання їдальні, прибирання в погребі, прибирання в майстерні, допомагають комірнику в сортуванні овочів, здійснюють побілку дерев та бордюрів, беруть участь в обкопуванні дерев та кущів, підмітання доріжок, допомагають водіям у митті машин та прибирання гаражних приміщень, здійснюють догляд за кімнатними рослинами, здійснюють доставку білизни на пральню); є шефська допомога у роботі з вихованцями III та IV профілів; знайомство з основними виробничими професіями (вантажник, двірник, санітарка, швейний майстер); робота в кабінетах працетерапії (декоративно-прикладні форми роботи – природній матеріал, пластилін, солоне тісто, тканина тощо).

Bibliografia

Do rozdziałów w języku polskim:

1. Adamczyk B., *Wykluczenie edukacyjne dzieci ulicy. Raport badania z Krakowa*, „Seminare” 2016, t. 37, nr 2.
2. Albański L., *Wybrane zagadnienia z patologii społecznej*, Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2010.
3. Bandura A., *Agresja w okresie dorastania. Wpływ praktyk wychowawczych i stosunków rodzinnych*, PWN, Warszawa 1968.
4. Baryszewska G., *O mojej pracy z tekstem literackim*, „Życie Szkoły” 1989, nr 5.
5. Bejger H., *Samotne macierzyństwo jako przedmiot działalności organizacji pozarządowej*, w: *Aktualne problemy społeczne w ukraińskich i polskich realiach, tendencjach, perspektywach*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Chełm-Niżyn 2018.
6. Bieńko M., *Kulturowo-społeczne skrypty kobiecego macierzyństwa*, w: *Rodzicielstwo, między domem, prawem, służbami społecznymi*, red. A. Kwak, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2008.
7. Choi N. G., Syndler L.J., *Homeless Families with Children: A Subjective Experience of Homelessness*, Springer Series on Social Work, New York 1999.
8. Czapnik G., Gruszka Z., *Podręczny słownik bibliotekarza*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Uniwersytet Łódzki, Warszawa 2011.
9. Czapska J., *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych – możliwości i granice*, w: *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych*, red. J. Czapska, W. Krupiarz, Wyd. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999.
10. Dąbrowska-Bąk M., *Szkoła – klimaty bezprawia*, w: „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1996, nr 3.
11. Gaberle A., Kocyl-Wolska M., *Komentarz do ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich*, Wydawnictwo ARCHE, Gdańsk 2002.
12. Gurycka A., *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978.
13. Hołyst B., *Kryminologia*, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2009.
14. *Informacja dotycząca problematyki bezdomności na terenie województwa warmińsko-mazurskiego*, Urząd Marszałkowski Województwa Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2015.
15. *Jakość życia osób starszych w Polsce. Raport GUS*, 1.02.2021.
16. Jarosz M., *Obszary wykluczenia tu i teraz*, w: *Nieobecność społeczna. W poszukiwaniu sensów i znaczeń*, red. Z. Galor, B. Goryńska-Bittner, Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa, Poznań 2012.
17. Karkowska M., Czarnecka W., *Przemoc w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998.
18. Kołodziejczyk J., *Agresja nie wprost*, „Psychologia w Szkole” 2007, nr 1(13).
19. Konwencja o Prawach Dziecka, w: *Dziecko i jego prawa*, red. E. Czyż, Biblioteka Komitetu Ochrony Praw Dziecka, Warszawa 1992.
20. Kowalewska A., Jaczewski A., Komosińska K., *Problemy wieku starczego*, w: *Seniorzy w rodzinie, instytucji i społeczeństwie*, red. A. Fabiś, Sosnowiec 2005.

21. Kubicka H., *Bezdomność rodzin samotnych matek. Społeczno-wychowawcze aspekty zjawiska*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2005.
22. Łacheta B., *Zrozumienie starości*, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2014.
23. Łubianka B., Filipiak S., *System wartości młodzieży w okresie wczesnej adolescencji na dwóch etapach edukacji*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia Psychologica” 2019, XII.
24. *Macierzyństwo*, w: *Wielka Encyklopedia Prawa*, red. E. Smoktunowicz, Prawo i Praktyka Gospodarcza, Białystok-Warszawa 2000.
25. Majchrzyk Z., *Monografie psychiatryczne. Nieletni, młodociani, dorośli zabójcy i mordercy. Gdzie kończy się norma a zaczyna patologia*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, PZWL, Warszawa 2004.
26. Mąkosza M., *Bezdomne, samotne matki na przykładzie podopiecznych Domu Samotnej Matki w Laskach*, w: *Samotne macierzyństwo i polityka społeczna*, red. M. Rymśa, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2001.
27. Michel M., *Narracje tożsamości dzieci ulicy*, w: *Dzieci ulicy w Polsce*, red. B. Adamczyk, K. Biel, Akademia Ignatianum, Wyd. WAM, Kraków 2016.
28. Mikołajczyk M., *Rodziny bezdomnych matek. Charakterystyka i działania pomocowe*, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018.
29. Niedziela S., *Zwierzyniec literacki*, Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Warszawa 2014.
30. Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992.
31. Olbrycht K., *Pedagogiczne aspekty wykluczania społecznego – w kontekście wielokulturowości w szkole*, w: *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*, red. T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń 2011.
32. Oleszkowicz A., *Bunt młodzieńczy. Uwarunkowania, formy, skutki*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2006.
33. Olszewska-Baka G., Pytka L., *Dzieci ulicy – metodologiczne aspekty profilaktyki interwencyjnej*, w: *Dzieci ulicy – problemy, profilaktyka, resocjalizacja*, red. G. Olszewska-Baka, Wyd. eRBe, Białystok 2000.
34. Pałowski J., Kątny M., *Literatura dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uczelniane Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2004, s.39.
35. Pankowska D., *Wychowanie a role płciowe*, GWP, Gdańsk, 2005.
36. Pawełczyńska A., *Przestępczość grup nieletnich*, Książka i Wiedza, Warszawa 1964.
37. Pieczywok A., *Wybrane problemy z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa. Konteksty, zagrożenia, wyzwania*, Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, Warszawa 2011.
38. Pikus S., *Macierzyństwo w kodeksie rodzinnym i opiekuńczym*, „Przegląd Prawno-Ekonomiczny” 2010, nr 13.
39. Pilch T. Lepalczyk I. (red), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.

40. Pindral A., *Definicje i typologie bezdomności*, w: *Problemy bezdomności w Polsce. Wybrane aspekty – diagnoza Zespołu Badawczego*, red. M. Dębski, Wyd. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Gdańsk 2011.
41. Pryszmont-Ciesielska M., *Macierzyństwo w perspektywie kobiet podejmujących aktywność naukowo-dydaktyczną – trzy autonarracje*, „Edukacja Dorosłych” 2011, nr 2.
42. Przymeński A., *Aktualny stan problemu bezdomności w Polsce. Aspekt polityczno-społeczny*, w: *Oblicza bezdomności. Materiały pokonferencyjne*, red. M. Dębski, K. Stachura, Wyd. Bernardinum, Gdańsk 2007, s. 18.
43. Przymeński A., *Bezdomność, polityczno-społeczne definicje i formy zjawiska*, „Praca Socjalna” 1998, nr 4.
44. *Raport na temat sytuacji osób starszych w Polsce*, IPISS, Warszawa 2012.
45. Rawicka I., *Współczesna młodzież, jej poglądy i wyznawane wartości*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” 2020, nr 1.
46. Rejzner A. (red), *Agresja w szkole. Spojrzenie wieloaspektowe*, Wyd. WSP TWP, Warszawa 2004.
47. Rejzner A. (red), *Przemoc i agresja w szkole*, Wydawnictwo TWP, Warszawa 2008.
48. Rembowski J., *Psychologiczne problemy starzenia się człowieka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe Poznań 1984.
49. Replewicz E., *Środowisko rodzinne dzieci spędzających większość czasu na ulicy*, „Edukacja. Wychowanie. Resocjalizacja” 2011, nr 1.
50. Rudnik A., *Wymiary starości i cechy ludzi starych w percepcji dzieci i młodzieży*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 2016.
51. Skorny Z., *Proces socjalizacji dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1976, s. 40.
52. Skrabacz A., Sulowski S. (red), *Bezpieczeństwo społeczne. Pojęcia, uwarunkowania, wyzwania*, Wydawnictwo „Elipsa”, Warszawa 2012.
53. Słońska I., *Dzieci i książki*, PZWS, Warszawa 1957.
54. Smyła J., *Wokół wartości współczesnej młodzieży*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, T. XXXIX, z. 2 – 2020, Lublin 2020.
55. Stanik J. M (red), *Problemy profilaktyki oraz interwencji społecznej i prawnej wobec zjawisk para przestępczych i przestępczych*, Warszawa 2007.
56. Stanik J. M., *Psychospołeczne uwarunkowania i mechanizmy kryminogenezy a zachowania paraprzestępcze i przestępcze*, Wydawnictwo Komandor, Warszawa 2007.
57. Stankiewicz L., *Zjawisko bezdomności. Etapy przechodzenia w stan bezdomności*, „Auxilium Sociale” 1999, nr 1–2.
58. Strzelczyk U., *Rozwijanie zainteresowań czytelniczych u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Życie Szkoły” 1984, nr 4.
59. Suchoń E., *Charakterystyka zjawiska bezdomności w województwie warmińsko-mazurskim*, „Roczniki Teologiczne” 2015, t. LXII, z. 1.
60. Szczygieł E., *Podsumowanie wyników badań nad bezdomnością wśród dzieci i młodzieży w Polsce* [Seria: Problemy Dzieci, nr 1(3)], Stowarzyszenie „Centrum Wspierania Edukacji i Przedsiębiorczości”, Rzeszów 2014.
61. *Tabele poglądowe – Ludność. Stan i struktura demograficzno-społeczna. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011*, Wyd. GUS, Warszawa 2013.
62. Taraszkiewicz M., *Książki warte czytania dzieciom*, Wydawnictwo Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1995.

63. Tędziągolska M., Gola W., Rżanek K., Woźniakowska P., *Problem bezdomności młodzieży i młodych dorosłych w Warszawie. Diagnoza sytuacji*, Wyd. Stacja, Warszawa 2015.

64. Urbanek A., Zbroszczyk D., Grubicka J., *Patologie społeczne. Wymiar personalny i strukturalny*, Akademia Pomorska, Wydawnictwo Naukowe, Słupsk 2021.

65. Ustawa o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie z dnia 29 lipca 2005 (Dz. U. 2021, poz. 1249);

66. Ustawa o systemie oświaty z 14 grudnia 2016 r. ogłoszona dnia 24 maja 2018 r.; Dz. U. 2018, poz. 996.

67. Ustawa z 19 lipca 2019 o zapewnianiu potrzeb osobom ze szczególnymi potrzebami, Dz.U.2019, poz.1696.

68. Ustawa z dnia 15 września 2000 r. o zmianie ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich.(Dz.U. 2000 nr 91 poz. 1010);

69. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz.U. 1974, nr 24, poz. 141 ze zm.)

70. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 1982, nr 35, poz. 228);

71. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. 1997, nr 88, poz. 553 ze zm.).

72. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy (Dz.U. 1997, nr 90, poz. 557 ze zm.).

73. Walancik M. (red), *Aktualne przejawy patologii i dewiacji społecznej – wybrane konspekty*, Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT, Toruń 2009.

74. Wilk J., *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Episteme, Lublin 2002.

75. Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Ericsona*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi, Łódź 2009.

76. Włodarczyk J., *Wykluczenie edukacyjne*, w: *Dzieci się liczą. Informacje o stanie zagrożenia bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, red. J.Sajkowska, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2011.

77. Wojciechowski K., *Zainteresowania czytelnicze* w: K. Wojciechowski (red.), *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych, Słownik Terminów Encyklopedycznych*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1986.

78. Żebrowski J., *Rodzina polska na przełomie wieków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2001.

Źródła internetowe:

1. *Bezdomność dzieci w Polsce wynika z bezdomności rodziców*, Polska Agencja Prasowa; prawo.pl/samorząd/bezdomność-dzieci-w-polsce-wynika-z-bezdomnosc-rodzicow.104633.html [dostęp:2.10.2022].

2. *Europejski raport narkotykowy. Tendencje i osiągnięcia*, Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, Lizbona 2021,

3. [google.com/search?q=bezdomne+dzieci+w+polsce&oq=8aqs=chrome.0.69i59i450l2.97073022](https://www.google.com/search?q=bezdomne+dzieci+w+polsce&oq=8aqs=chrome.0.69i59i450l2.97073022) [dostęp: 2.10.2022].

4. https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/13838/2021.2256_PL_03.pdf [dostęp:10.11.2022].

5. *Maluchy bez dachu nad głową. Coraz częściej problem bezdomności dotyczy dzieci*; ideologia.pl/problem- [dostęp: 2.10.2022].
6. Sierocka B., Drewniak M., *Dzieci ulicy. Raport z socjologicznych badań terenowych*, Kraków 2006; <http://www.archiwum.mlodziez.info>; [dostęp: 5.10.2022].
7. *Statystyka przestępczości w szkole*; <https://www.policja.pl/pol/aktualnosci/4254,Statystyka-przestepczosci-w-szkole.html>; *Przestępczość nieletnich 1990-2013*; <https://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przestepczosc-nieletni/50256,Przestepczosc-nieletnich-1990-2013.html>, [dostęp: 10.11.2022].
8. Szczygieł E., *Bezdomność dzieci – zjawisko w świetle danych GUS i MPiPS*; problemypoleczne.edu.pl/repository/Bezdomnosc%20dzieci%20-%20zjawisko%20w%20swietle%20danych%20GUS%20i%20MPiPS.pdf [dostęp: 2.10.2022].
9. tvn24.pl/magazyn-tvn24/schron-bunkier-burdel-mowia-inni-a-dla-nich-to-dom.216.3712 [dostęp: 2.10.2022].
10. Urazińska A., *Latami mieszkają w ośrodkach lub koczują na działkach. Tak wygląda życie bezdomnych dzieci w Polsce*; tokom.pl/Tokfm/7.103085.24952444.latami-mieszkaja-w-osrodkach-lub-koczuja-nadzialkach-tak-wyglada.html [dostęp: 2.10.2022].
11. Wygnańska J., *Najpierw mieszkanie – rzecznictwo oparte na dowodach*, Fundacja Ius Medinae; czynajpierwmieszkanie.pl/dane-o-bezdomnosc-dzieci-zgromadzone-w-ogolnopolskich-badaniach-liczenia-osob-bezdomnych-mpips-201392015/ [dostęp: 2.10.2022].

Do rozdziałów w języku ukraińskim:

1. Алексеєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2007. 152 с.
2. Алексеєнко Т., Лактіонова Г. Посібник до тренінгового курсу «Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі». Київ: Наук. світ, 2006. 496 с.
3. Анісімова О. Е. Партнерська взаємодія як складова адаптації студентів-першокурсників до умов закладу вищої освіти: навч.-метод. посіб. для здоб. вищ. осв. спец. Дошкільна освіта; уклад.: О. Е. Анісімова, А. В. Горлова. Херсон: Херсонський державний університет, 2021, 163 с.
4. Антонюк О. Використання освітнього коучингу для зменшення навчального стресу та посилення академічної мотивації студентів під час війни: теоретичний аспект. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № (3). С. 44–54.
5. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2(2). С. 2–3.
6. Артюшкіна Л., Полянничко А. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект): монографія. Суми, 2002. 268 с.
7. Архипова С. П. Організаційно-педагогічні аспекти надання освітніх послуг в умовах «Університету Третього Віку». *Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін*. Черкаси, 2012. С. 12–19.
8. Аслаева Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2011. 497 с.

9. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 252 с.
10. Балановська Т., Михайліченко М., Троян А. Сучасні технології управління персоналом: навч. посіб. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2020. 466 с.
11. Бевз Г. М. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу: наук.-метод. посіб. Київ: Центр стратегічної підтримки, 2003. 92 с.
12. Бевз Г. М., Пеша І. В. Дитина в прийомній сім'ї: нотатки психолога. Київ: Агентство "Україна". 2001. 101 с.
13. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку). Київ: Главник, 2006. 112 с.
14. Бега М. І. Вплив гендерних стереотипів на чоловічі та жіночі ролі в сучасній сім'ї. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія: Філософія. Політологія*. 2008. № 89–90. С. 6–9.
15. Безпалько О. В. Компетентнісний спектр майбутнього соціального педагога як основа професіоналізму. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Житомир – Київ, 2015. № 84. С. 60–64.
16. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. Київ: Центр наукової літератури, 2009. 300 с.
17. Безпалько О. Компетентності соціального працівника як базис побудови освітньої програми бакалавра соціальної роботи. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. «Педагогіка і психологія»*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2015. Вип. 738. С. 8–15.
18. Безпалько О., Едель С. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмеженими функціональними можливостями: метод. реком. / За ред. А. Й. Капської. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 32 с.
19. Безпалько О. В. Системний підхід до організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2006. № 3. С. 46–54.
20. Березовська Л. І. Характеристика рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. Вип. 1. С. 6–16.
21. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 343 с.
22. Болюбах В. В. Оцінка міри спроможності осіб похилого віку та осіб з інвалідністю до працетерапії за умов інтернатної установи. *Україна: аспекти праці*. 2017. № 2. С. 21–27.
23. Бондаренко З. Волонтерська робота у вищому навчальному закладі. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 12–16.
24. Бондаренко Т. В., Гришко А. А., Журавель Т. В., Зверєва І. Д. Підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ, 2011. 672 с.
25. Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 12. С. 11–12.
26. Браславська О. В. Дуальна форма педагогічної освіти – умова її модернізації *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Вип. 2, ч. 2. С. 26–31.

27. Буняк Н. А. Психофізіологічні основи і засоби контролю за розвитком дітей за умов їх перебування в дошкільному закладі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ: Інститут психології АПН ім. Г. Костюка, 1998. 32 с.
28. Вем'ян В. Г., Тер-Ованес'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 5. С. 29–34.
29. Виноградський М., Виноградська А., Шканова О. Управління персоналом. 2-ге видання: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 502 с.
30. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10 (196). 2021. С. 63–68.
31. Воропаєв Д. С., Єжова О. О. Основи фізичної реабілітації (загальна характеристика фізичної реабілітації): навч. посіб. Суми, 2019. 72 с.
32. Вступ до соціальної роботи / За ред. Т. Семигіної, І. Миговича. Київ: Академвидав, 2005. 304 с.
33. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1956. С. 386–425.
34. Гойдош К. Ю., Романів О. П. Працетерапія як соціальна технологія для покращення якості життя пацієнтів. *Економіка і право охорони здоров'я*. № 2 (8), 2018. С.99–100.
35. Горбовий А., Халецька А., Степанюк О., Кухаренко А., Спұлбер Д. Концепція діяльності центрів освіти «третього віку» в Україні: Методичний посібник / Під заг. ред. Спұлбер Д., Горбового А., Халецької А. Київ–Луцьк, 2017. 116 с.
36. Горбунова-Рубан С. А. Социальный заказ: методическое пособие (по опыту работы г. Харькова в сфере социальной защиты населения 1997–2007 гг.). Харьков, 2007.82 с.
37. Горбунова-Рубан С. О. Ефективність співпраці органів місцевого самоврядування м. Харкова з громадськими організаціями соціального спрямування («Єдина соціальна мережа» – 13 років роботи на ринку соціальних послуг Харкова). *Посібник по службах паліативної допомоги вдома в Україні та за кордоном*. 2013. С. 17–22.
38. Гуртавцова А. Гіперактивність: особливості характеру чи нездоров'я? *Дошкільне виховання*. 2013, № 11. С. 16–19.
39. Дейнека О., Позднякова Л., Паламарчук І., Семенцова О. Управління персоналом : навч. посіб. Харків : УкрДУЗТ, 2019. 226 с.
40. Державно-громадянське партнерство у сфері соціального розвитку : навч. пос. / Н. М. Драгомирецька, Н. В. Піроженко, І. В. Матвеєнко. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2017. 290 с.
41. Дзюба І. В. Категорія рівня життя населення: сучасний підхід. *Статистика України*. № 1. 2014. С. 68–73.
42. Дубич К. В. Вступ до соціальної допомоги: навч. посіб. Київ: «Слово», 2015. 224 с.
43. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Пер. с фр. П. Юшкевич. Одесса: Тип. Г. М. Левинсона. 177 с.
44. Дяків О., Островерхов В. Управління персоналом: навч.-метод. посіб. (вид. друге, переробл. і доп.). Тернопіль: ТНЕУ, 2018. 288 с.

45. Євко В. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування: історичний аспект. *Право України*. 2001. № 8. С. 107–109.
46. Житинська М. О. Деякі аспекти життєдіяльності людей похилого віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : збірник наукових праць*. 2014. № 18 (11). С. 171–177.
47. Житинська М. О. Загальні стандарти та принципи державної політики соціальної підтримки людей похилого віку в Данії (Zhytynska M. O. General Standards and Principles of the Social Support Policy for the Elderly in Denmark. Intellectual Archive. Ontario, 2015. Volume 4, Nr. 1. P. 45–56.
48. Житинська М. О. Модель соціально-педагогічної підтримки життєдіяльності людей похилого віку в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. Вип. 20. С. 156–164.
49. Зайцева Т. Управління персоналом. Київ: Форум, 2018. 400 с.
50. Звонар В. П. Економічні основи міжсекторного партнерства як конструктивної взаємодії держави, бізнесу та громадських організацій. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки*. Серія: Економіка. 2006. № 7. С. 37–42.
51. Іванова О. Л. Соціальна політика: теоретичні аспекти: курс лекцій. Київ: «Академія», 2003. 107 с.
52. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко / За ред. І. Степаненко. Київ: ІВО НАПН України, 2016. 158 с.
53. Калініченко Т. І. Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми соціально-педагогічної підтримки літніх людей в установах соціального обслуговування. *Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Випуск 19*. С. 147–154.
54. Кальченко Л. В., Островська Н. О. Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умова попередження проблеми соціального сирітства. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(4). С. 81–90.
55. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
56. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 15. С. 12–16.
57. Капська А.Й. Пеша І. В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
58. Капська А.Й. Пеша І. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2015. 328 с.
59. Капустін В. В. Зарубіжний досвід механізмів реалізації соціального партнерства. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 16. С. 118–123.
60. Карпенко О. Г. професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / За ред. С. Я. Харченка. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

61. Кіпень В. Люди поважного віку в Україні: потреби, цінності та взаємодія з органами влади. Вінниця: Видав. ФОП Дмитрієва С.О. 2019. 54 с.
62. Ключко О. О. Інноваційні моделі надання соціальних послуг : навч.-метод. комплекс для студ. спец. «Соціальна робота». Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. 150 с.
63. Ключко О. О. Соціальна допомога в Україні: реалії, перспективи. *Перспективи. Соціально-політичний журнал : наукове видання.* № 4. 2020. С. 155–162.
64. Ключко О. О., Ключко О. М. Інноваційний компонент соціальної допомоги сім'ї в Україні. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції* (09 червня 2022 р., м. Суми). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 76–79.
65. Ковалевский М. М. Социология: В 2-х т. Т. 1. Социология и конкретные науки об обществе. Исторический очерк развития социологии. СПб: Тип. С. М. Стасюлевича, 1910.
66. Конончук А. І., Зінченко Т. В. Практична підготовка майбутніх соціальних працівників : метод. посіб. / За заг. ред. А. І. Конончук. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 130 с.
67. Костюк В. Л. Державні соціальні допомоги: поняття, ознаки, основні види та тенденції розвитку. *Часопис Національного університету «острозька академія».* Серія «Право». № 1(15). 2017. С. 1–18.
68. Костюченко О. Є. Сутність соціального партнерства. *Вісник НТУУ "КПІ" Політологія. Соціологія. Право.* 2017. Вип. 3/4 (35/36). С. 78–82.
69. Кримчак Л. Ю. Дуальна система навчання – запорука професійної мобільності майбутніх соціальних працівників на ринку праці. Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 5–6 квітня 2019 р. Київ, 2019. С. 64–68.
70. Кримчак Л. Ю. Дуальна форма навчання як прояв соціального партнерства *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ, 2019. № 69. С. 119–120.
71. Кузьменко С. Г. Соціальна допомога в системі державних органів управління. *Теорія та практика державного управління.* 2011. №3. С. 1–5.
72. Кузьмич В. Вікові особливості людей похилого віку. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України: серія «Педагогічні науки».* №3(5). 2016. С. 93–106.
73. Кухта М. Соціальний потенціал людей старшого віку в сучасному українському суспільстві: дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.04 / Інститут соціології НАН України, Київ: 2019. 450 с.
74. Лактіонова Г. М., Зверева І. Д. Тренінговий курс з набуття батьківських навичок. Батьківство в радість. Київ, 2008. 301 с.
75. Лактіонова Г. М., Притиск Г. О., Калібаба О. А., Підготовка кандидатів у прийомі батьки та батьки-вихователі: посібник тренера. Перша сесія «Знайомство» / За заг. ред. Г.М. Лактіонової. Київ: Наук.світ, 2006. 56 с.
76. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
77. Лук'янова Т. Управління персоналом. Теорія та практика. Управління

інноваціями у кадровій роботі. Київ: Проспект, 2015. 72 с.

78. Лях Т. Методика організації волонтерських груп: навч. посіб. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 160 с.

79. Ляшенко Т. М. Соціальне партнерство як фактор політичної та соціальної стабільності України: автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02. Київ, 1998. 18 с.

80. Максименко С. Д. Основи генетичної психології. Київ, 1998. 218 с.

81. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств: Клинические описания и указания по диагностике. Київ: Факт, 1999. 272 с.

82. Мельничук Л. М. Міжсекторне партнерство у вітчизняній практиці державного управління соціальним розвитком регіонів. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 5.

83. Миколаєць А. П. Підходи до розвитку міжсекторного соціального партнерства в системі публічного управління. *Держава та регіони. Сер. Державне управління*. 2018. № 4 (64). С. 107–110.

84. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста; [пер. з англ. та передм. Т. Корпала]. Київ: Український центр духовної культури, 2000. 416 с.

85. Міжсекторне соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. *Енциклопедія державного управління: у 8 т. / наук.-ред. кол. : Ю. В. Ковбасюк (голова) [та ін.]*. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ: НАДУ, 2011. Т. 7: Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / наук.-ред. колегія: І. А. Грицяк (співголова), Ю. П. Сурмін (співголова) та ін., 2011. С. 440–441.

86. Москалюк О. І. Зміст і структура професійної спрямованості майбутніх педагогів: аналіз у контексті системного підходу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць*. Київ–Вінниця, 2006. Вип. 10. С. 398–403.

87. Москвічова О. С. Державно-приватне партнерство у сфері професійно-технічної та вищої освіти. *Економіка і організація управління*. 2016. № 2 (22). С. 291–299.

88. Моцна І. В. Проблеми розвитку соціального партнерства в Україні та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2019. Вип. 25. Ч. 1. С. 166–170.

89. Новікова Ж. М. Особливості соціального становища людей похилого віку: теоретичне дослідження. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. Вип. 26 (29). С. 65–75.

90. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии; пер. с англ. М.: Класс, 2001. 336 с.

91. Організація практичної підготовки студентів у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя: метод.-інфор. матеріали / Укл. : О. Г. Самойленко, О. С. Філоненко. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 32 с.

92. Основи фізичної реабілітації: навч. посіб. / За заг. ред. Л. О. Вакуленко, В. В. Клапчука. Тернопіль: ТНПУ, 2010. 234 с.

93. Основні напрямки соціальної політики в умовах реформування українського суспільства: навч. посіб. / В. Г. Бульба, В. П. Єлагін, А. Є. Тамм та ін.; за заг. ред. В. Г. Бульби. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2006. 197 с.
94. Островська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді: монографія. Хмельницький: Університет «Україна», 2017. 183 с.
95. Павлова О. О., Єрмоєнко І. В. Соціокультурні особливості комунікативної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т. 2. С. 137–142.
96. Петраков М. Сучасні тенденції найму персоналу. *Молодий учений*, 2014. № 20. С. 371–375.
97. Петрова І. Стратегічне управління людськими ресурсами: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2013. 466 с.
98. 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 / Одес. регіон. ін-т держ. упр. Нац. акад. держ. упр. при Президенті України. Одеса, 2007. 20 с.
99. Поберезька Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4. С. 99–107.
100. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 424 с.
101. Положення про проведення практики студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя / Уклад.: О. Г. Самойленко, О. С. Філоненко. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 15 с.
102. Прекоп І. Маленький тиран. Как дети манипулируют родителями; пер. с нем. СПб.: Речь, 2002. 192 с.
103. Проскура І. Феномен «чайлд-фрі» як наслідок кризи інституту сім'ї. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/.pdf>
104. Публічне управління: термінол. слов. / уклад.: В. С. Куйбіда, М. М. Білинська, О. М. Петроє та ін. ; за заг. ред. В. С. Куйбіди, М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ: НАДУ, 2018. 224 с.
105. Регіональне управління: навч. посіб. / М. М. Іжа, Л. Л. Приходченко, С. Є. Саханенко та ін.; заг. ред. Л. Л. Приходченко. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2020. 652 с.
106. Розвиток інституту прийомної сім'ї: огляд міжнародного та національного досвіду. *Вісник представництва EVERYCHILD в Україні*. 2003. № 1. С. 14–29.
107. Романова Н.Ф., Мельник І.П. Соціальне партнерство: навч.-метод. посіб. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 238 с.
108. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Львів: Джерело-Крео, 2008. 326 с.
109. Рябцев Г.Л. Можливості залучення соціально відповідального бізнесу до вирішення суспільних проблем в Україні. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2015. № 2.
110. Самофалова Т.О. Соціальна відповідальність суб'єктів соціально-економічної системи в Україні: навч. посіб. Харків: вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2016. 284 с.

111. Семенов О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3 (2). С. 1–7.
112. Сидоров В. Н. Профессиональная деятельность социального работника : ролевой подход. Винница : «Глобус-прес», 2006. 408 с.
113. Сиротюк А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. *Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам*. М.: ТЦ Сфера, 2002. 293 с. (Серия «Практическая психология»).
114. Ситнік Т. Особливості використання педагогічного співробітництва та партнерства у закладах вищої освіти України. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. № 2. С. 57–64.
115. Сичова В. В. Механізми соціального партнерства органів влади та громадських організацій (на прикладі м. Харкова). *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-пр. конф. (Ніжин, 24 листопада 2020 р.)*. / За заг. ред. О. В. Лісовця та С. О. Борисюк, Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 54–56.
116. Сичова В. В. Особливості соціального діалогу як складової державного управління соціально-трудохими відносинами в умовах постіндустріального суспільства. *Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. праць*. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2013. Вип. 1 (43). С. 399–406.
117. Сичова В. В., Кіндякова К. Соціальний діалог як інструмент інтеграції гендерної рівності у сферу праці органами влади (на прикладі м. Харкова). *Реалізація державної соціальної політики сталого розвитку регіону органами публічної влади України: моногр.* / [Л. О. Белова, Д. В. Карамішев, Л. В. Набока та ін.]; за заг. ред. проф. Д.В. Карамішева, доц. Л. В. Набока. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2016. С. 163–171.
118. Соціальна педагогіка: підручник. 5-те вид. перероб. та доп. / За ред. Капської А. Й. Київ: Центр учбової літератури, 2011 488 с.
119. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / За ред. І. Д. Звереві, Г. М. Лактіонової. Київ, 2003. 254 с.
120. Соціальна робота : підручник /За заг. ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ВАТ «ТВПК «Збруч», 2010. 330 с.
121. Соціальне замовлення: можливості впровадження в Україні. Київ: ГО «КримСОС», 2020. 192 с.
122. Соціальне партнерство [Діденко Н. Г.]. *Енциклопедія державного управління: у 8 т.* / наук.-ред. кол.: Ю. В. Ковбасюк (голова) [та ін.]. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ: НАДУ, 2011. Т. 7 : Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / наук.-ред. колегія : І. А. Грицяк (співголова), Ю. П. Сурмін (співголова) та ін., 2011. С. 638–640.
123. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. акад. В. І. Бондаря. Луганськ: Альма матер, 2003. 436 с.
124. Стратегія розвитку позашкільної освіти. 2–ге вид., перер. і доповн. / за ред. проф. О. В. Биковської. Київ: ІВЦ АЛКОН, 2021. 117 с.

125. Стрельник О. О. (Не)батьківство як вибір. Добровольна бездітність у наукових та суспільних дискусіях. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: зб. наук. пр.* 2012. № 2 (14). С. 41–45.

126. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць.* 2020. № 33 (1). С. 57–69.

127. Тарасенко С. І., Демченко М. Є. Партнерство університетів та бізнесу: форми та перспективи розвитку в умовах підвищення інноваційності економіки. *Мукачівський державний університет.* 2017. Вип. № 13. С. 302–308.

128. Тополь О.В. Теоретичний аналіз дослідження старості: соціологічний підхід. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2018. Вип. 34. С. 145–153.

129. Тохтамиш О. М. Дитяча гіперактивність: виникнення, розвиток, методи психосоціальної допомоги. *Актуальні проблеми психології.* Том І. *Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М.* Київ: Міленіум, 2005. Ч. 14. С. 154–156.

130. Тохтамиш О. М. Психодіагностика дитячої гіперактивності та дефіциту уваги у дошкільному віці. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д. Максименка.* К.: Главник, 2005. Вип. 26, в 4–х томах. Т. 4. С. 171–175.

131. Трушков С. Управління персоналом у сучасних реаліях. *Економічні дослідження та розробки,* 2017. № 2. С. 77–86.

132. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади: метод. реком. до тренінгу. За заг.ред. Г. М. Лактіонової. Київ: Наук.світ, 2004. 86 с.

133. Хоменко В. Г. Теоретичні та методичні засади розроблення дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 40 с.

134. Хомич І. Ю. Особливості соціальної допомоги як форми соціального забезпечення населення України. *Форум права.* № 3. 2013. С. 717–724.

135. Цікун Т. Інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнівської молоді. *Збірник наукових праць «Інноватика у вихованні».* 2020. Т. 1. № 12. С. 235–241.

136. Шевчук С. П., Шевчук О. С. Коучинг як метод навчання студентів у контексті реформування вищої освіти України. *Наукові праці. Чорномор. держ. у-ту ім. П. Могили. Сер.: Педагогіка.* 2016. № 269 (257). С. 62–65.

137. Шрамко Я. Принцип дуальності в логіці й філософії. *Філософська думка.* 2016. № 3. С. 47–63.

138. Шубалий О., Рудь Н., Гордійчук А., Шубала І., Дзямулич М., Потьомкіна О., Середа О. Управління персоналом: підручник. Луцьк: ІВВ Луцького НТУ, 2018. 404 с.

139. Baker, V. L. (2015). People Strategy in Human Resources: Lessons for Mentoring in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning,* 23(1), 6–18.

140. Bourdieu P. The Forms of Capital. *Handbook of theory and research for the sociology of education / ed. by John G Richardson.* New York: Greenwood Press, 1986. P. 241–258.

141. Fountain, J., & Newcomer, K. E. (2016). Developing and Sustaining Effective Faculty Mentoring Programs. *Journal of Public Affairs Education*, 22(4), 483–506.
142. Fukuyama F. *Trust: The Social Virtues and The Creation of Prosperity*. N.-Y.: The Free Press, 1995.
143. Homans G. C. *Human Group*. N.Y., 1950.
144. John Whitmore. *Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose – The Principles and Practice of Coaching and Leadership*, 4th Edition Paperback, Nicholas Brealey Publishing, 2009. 244 p.
145. Parsons T. *System of Modern Societies*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1970.

Źródła internetowe

1. Академічна доброчесність залежить від усіх учасників освітнього процесу. [Електронний ресурс]. URL: <https://eo.gov.ua/akademichna-dobrochesnist-zalezhyt-vid-usikh-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu/2021/04/30/>
2. Армстронг М. Практика управління людськими ресурсами. URL: <https://bookmood.com.ua/ua/elektronnaya-kniga-praktika-upravleniya-chelovecheskimi-resursami-maykl-armstrong/>
3. Бородієнко О. Створення й організація ефективної діяльності наглядових рад закладів професійної (професійно-технічної) освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726041/1/Методичні%20рекомендації%20НР.pdf>
4. БФ «Добробут України» /Charitable Foundation «Eudemony of Ukraine». URL: <https://www.facebook.com/eudemonyofukraine>
5. Вебер М. Про деякі категорії соціології розуміння. *Ізборнік*. [Електронний ресурс]. URL: <http://litopys.org.ua/weber/wbs06.htm>
6. Відповідальне батьківство в сучасному світі [Електронний ресурс]. URL: <http://nadoest.com/vidpovidalene-batekivstvo-v-suchasnomu-sviti>
7. Вплив воєнних конфліктів на народжуваність у сучасних умовах. URL: http://demostudy.blogspot.com/2015/02/blog-post_68.html
8. Давліканова О. Пояснення до Положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти. [Електронний ресурс]. URL: <http://hdzva.edu.ua/wp-content/uploads/2019/10/ryasnennya-do-polozhennya-pro-dualnu-formu-zdobuttya-osvyty.pdf> (17.09.2022).
9. Декларація о правах інвалідів (9.12.1975 г.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117#Text
10. Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року: схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2022 р. № 752-р. URL: <https://www.msp.gov.ua/projects/709/>
11. Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг): Постанова Кабінету Міністрів України № 1417 від 29.12.2009 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1417-2009-p>.
12. Деякі питання надання послуги з догляду за дитиною до трьох років «муніципальна няня»: Постанова Кабінету міністрів України від 30.01.2019 р. № 68. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/68-2019-%D0%BF#Text>

13. Деякі питання надання при народженні дитини одноразової натуральної допомоги «пакунок малюка»: Постанова Кабінету Міністрів України від 25.11.2020 року № 1180. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1180-2020-%D0%BF#Text>
14. Деякі питання соціального захисту дітей з інвалідністю та осіб з інвалідністю: Постанова кабінету міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 978. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/978-2016-%D0%BF#n12>
15. До реєстру пошкоджених Росією внесли майже 900 шкіл медзакладів та адмінбудівель Харкова. *KharkivToday*, 2022, 28 жовт. URL: <https://2day.kh.ua/ua/kharkow/do-reyestru-poshkodzhenykh-rosiyeyu-vnesly-mayzhe-900-shkil-medzakladiv-ta-adminbudivel>
16. Доступні ліки. Міністерство охорони здоров'я України. [офіційний сайт]. URL: <https://moz.gov.ua/dostupni-liki>
17. Жодних «за», щоб народжувати: чому українці не хочуть мати дітей. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-59656166>
18. З початку війни в Харкові та області загинуло більше тисячі цивільних осіб – прокуратура. *Слово і діло*. 2022, 8 серп. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/08/08/novyna/bezpeka/pochatku-vijny-xarkovi-ta-oblasti-zahynulo-bilshe-tysyachi-cyvilnyx-osib-prokuratura>
19. Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$136 млрд. URL: https://galinfo.com.ua/news/zagalna_suma_zbytkiv_zavdana_infrastrukturii_ukrainy_sklada_ie_ponad_136_mlrd_393033.html
20. Загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає понад \$127 млрд – звіт KSE Institute станом на вересень 2022 року. 21 жовтня 2022. URL: <https://kse.ua/ua/about-the-school/news/zagalna-suma-zbitkiv-zavdana-infrastrukturii-ukrayini-skladaye-ponad-127-mlrd-zvit-kse-institute-standom-na-veresen-2022-roku/>
21. Козинець І. І., Тригуб Я. О. Компетентнісний підхід у вищій освіті. URL: http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum%20/FKZH/2012_37/Kozin.pdf.
22. Кому українці найбільше довіряють під час війни: дані опитування. *Контракту.Уа*. 2022, 30 жовт. URL: <https://kontrakty.ua/article/206479>
23. Конкурс соціальних проєктів. Соціальний захист Харкова. Сайт Департаменту соціальної політики Харківської міської ради. URL: <https://soczahist.kharkov.ua>.
24. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Ухвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80/conv>.
25. Люльчак Л. Підвищення ефективності управління людськими ресурсами. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/14042353.pdf>
26. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf
27. Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки: затв. Указом Президента України від 27 вересня 2021 року № 487/2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text>
28. Ніжинський дитячий будинок інтернат. URL: <https://nizhynrada.gov.ua/nmr/socialniy-zahist/nizhinskiy-dityachiy-budinok-internat>

29. Норвезька рада у справах біженців в Україні – правова допомога [офіційна сторінка]. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/ua.nrc.no/>

30. Особливості ефективного партнерства поліції та закладу загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-osoblivosti-efektivnogo-partnerstva-polici-ta-zakladu-zagalno-seredno-osviti-242596.html>

31. Оцінка громадянами ситуації в країні довіра до соціальних інститутів, політико-ідеологічні орієнтації громадян України в умовах російської агресії (вересень–жовтень 2022р.). Разумков центр. 2022, 28 жовт. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-dovira-do-sotsialnykh-instytutiv-politykoideologichni-orientatsii-gromadian-ukrainy-v-umovakh-rosiiskoi-agresii-veresen-zhovten-2022r>

32. Переможці конкурсу молодіжних, сімейних та ґендерних проєктів громадських організацій та благодійних фондів на 2017 рік. URL: <http://www.city.kharkov.ua/uk/document/peremozhti-konkursu-molodizhnikh-simeynikh-ta-gendernikh-proektiv-gromadskikh-organizatsiy-ta-blagodiynikh-fondiv-na-2017-rik-51008.html>

33. Підбираємо персонал: методи і типові помилки. URL: <https://kadrhelp.com.ua/pidbyrayemo-personal-metody-i-typovi-pomylky>

34. Понад дві тисячі волонтерів допомагають прибирати місто після масованих обстрілів, 03 квітня 2022. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/ponad-dvi-tisyachi-volonteriv-dopomagayut-pribirati-misto-pislya-masovanikh-obstriliv-50271.html>

35. Потапова Т. Життя без дітей: чайлдфрі по-українськи [Електронний ресурс]. URL: <http://www.experts.in.ua/inform/smi/detail.php?ID=4827>

36. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо створення економічних передумов для посилення захисту права дитини на належне утримання : Закон України від 03.07.2018 року № 2475-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2475-19#Text>

37. Про внесення змін до Порядку відшкодування вартості послуги догляду за дитиною до трьох років «муніципальна няня»: Постанова Кабінету міністрів України від 30.09.2020 року № 897. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/897-2020-%D0%BF#Text>

38. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19 квітня 2011 р. № 3236-VI. [Електрон. ресурс]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3236-17> (дата звернення 23.05.2018).

39. Про державно-приватне партнерство: Закон України від 1 липня 2010 року № 2404-VI. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2010. № 40. Ст.524 URL: <https://zakon.rada.gov.ua>

40. Про державну допомогу сім'ям з дітьми : Закон України від 21.11.1992 року № 2811-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text>

41. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13.01.2005 р. № 2342-IV. Дата оновлення: 27.03.2018. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2342-15>.

42. Про затвердження положення про дитячий будинок сімейного типу: Постанова Кабінету Міністрів України року від 26.04.2002 № 564. Дата оновлення: 09.08.2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/564-2002-п>.

43. Про затвердження Порядку компенсації витрат за тимчасове розміщення внутрішньо переміщених осіб, які перемістилися у період воєнного часу: Постанова Кабінету Міністрів України від 19.03.2022 року № 333. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/333-2022-%D0%BF>

44. Про організації роботодавців: Закон України від 24 травня 2001 року N 2436-III (втратив чинність згідно із Законом України від 22.06.2012 р. № 5026-VI). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2436-14#Text>

45. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 16.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

46. Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей: Закон України від 01.01.2006 р. №26. Дата оновлення: 20.01.2018. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2623-15>.

47. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України. URL : <http://www.kmv.gov.ua>.

48. Про охорону дитинства: Закон України від 06.04.2001 № 2402. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T012402.html.

49. Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 12 травня 2015 р. № 389-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 28, ст.250. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19/print>

50. Про прийомну сім'ю: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 р. № 565. Дата оновлення: 09.08.2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/565-2002-п>.

51. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 року № 2671-VIII. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>

52. Про соціальні послуги: Закон України від 19 червня 2003 р. № 966-IV (втратив чинність на підставі Закону № 2671-VIII від 17.01.2019, ВВР, 2019, № 18, ст.73). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15#Text>

53. Про утворення військових адміністрацій населених пунктів у Харківській області: Указ Президента України від 1 жовтня 2022 р. № 680/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/680/2022#Text>

54. Результати сьомого щомісячного опитування керівників промислових підприємств «Український бізнес в умовах війни». Дія. Бізнес. 2022, 30 грудня. URL: <https://business.diia.gov.ua/cases/novini/rezultati-somogo-somisacnogo-opituvanna-kerivnikiv-promislovih-pidприємств-ukrainskij-biznes-v-umovah-vijni>

55. Результати шостого щомісячного опитування керівників промислових підприємств «Український бізнес в умовах війни». Дія. Бізнес. 2022, 02 груд. URL: <https://business.diia.gov.ua/cases/novini/rezultati-sostogo-somisacnogo-opituvanna-kerivnikiv-promislovih-pidприємств-ukrainskij-biznes-v-umovah-vijni>

56. Роєнко В. О. Усвідомлення соціальних стереотипів як умова гармонійного розвитку особистості [Електронний ресурс]. URL: <http://www.novyn.kpi.ua/2012-1/11-filos-Roenko.pdf>.

57. Рух чайлдфрі: філософія особистого комфорту. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.for-ua.com/analytics/2013/03/11/080046.html>

58. Садовська Е., Ярошенко А., Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу / Національний інститут імені Драгоманова [Електрон. ресурс]. URL:

http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23427/1/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf

59. Свідома бездітність. URL: <https://cutt.ly/9H9D08n>

60. Семенець Ю. О. Партнерство бізнесу, держави та університетів як стратегічний ресурс інноваційного розвитку України. Ефективна економіка. 2016. № 2 [Електронний журнал]. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4798>

61. Сімейний Кодекс України від 10.01.2002 № 2947-III Дата оновлення 06.02.2018. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2947-14/page2>.

62. Соціальна допомога. Департамент соціального захисту населення Сумської міської ради [офіційний сайт]. URL: <https://dszn.smr.gov.ua/sotsialna-dopomoga/>

63. Соціальне партнерство в освітньому просторі [Електронний ресурс]. URL: <https://osvitaua.com/2018/04/63952/>

64. Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. [Електрон. ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf>

65. Стецько Н. Б. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті. Співпраця з міжнародними добродійними громадськими організаціями-партнерами. [Електронний ресурс]. URL: http://tergimnazia.ucoz.net/publ/statti/stecko_natalija_bogdanivna/socialne_partnerstvo_v_inkluzivnij_osviti_spivpracija_z_mizhnarodnimi_dobrochinnimi_gromadskimi_organizacija_mi_partnerami/10-1-0-100

66. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. URL: <http://amnu.gov.ua/aktualni-problemy-zdorovya-ta-ohorony-zdorovya-u-iii-tysyacholitti/>

67. Територіальний центр надання соціальних послуг Новобаварського району міста Харкова 2022, 7 квіт. URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100026683388512>

68. У Харкові почала працювати координаційна рада волонтерів. Офіційний сайт Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету. 2022, 4 серп. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/u-kharkovi-pochala-pratsyuvati-koordinatsiyna-rada-volonteriv-51694.html>

69. У Харкові створили Координаційну раду міст-партнерів. Офіційний сайт Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету. 2022, 26 лип. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/-51600.html>

70. Укрінформ. Мультимедійна платформа іномовлення України [офіційний сайт]. URL: <https://www.ukrinform.ua/>

71. Харківська міська рада: телеграм-канал. URL: <https://t.me/s/citykharkivua/3607>

72. Харківська область більше замінована, ніж Київська, Чернігівська та Сумська. Vesti.ua, 2022, 4 листопада. URL: <https://vesti.ua/uk/harkov-uk/harkivska-oblast-bilshe-zaminovana-nizh-kiyivska-chernigivska-ta-sumska>

73. Харківський міський центр соціальних служб «Довіра». 2022, 7 квітня. URL: <https://www.facebook.com/KhCSSDovira/>

74. Харківські комунальники відновлюють пошкоджені вікна та покрівлі 13 квітня 2022. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/news/kharkivski-komunalniki-vidnovlyuyut-poshodzheni-vikna-ta-pokrivli-50371.html>

Bibliografia

75. Шелковська О. О. Педагогіка партнерства у науково-педагогічному проєкті «Інтелект України» [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-pedagogika-partnerstva-u-naukovo-pedagogicnomu-proektiintelekt-ukraini-468934.html>

76. Що таке педагогіка партнерства: правила сучасного викладання. 2021 [Електронний ресурс]. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-pedagogika-partnerstva/>

77. American Art Therapy Association. URL: <https://arttherapy.org/about-art-therapy>

Informacja o Autorach

Bejger Halina – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

Bianca Hanna – mgr, asystentka – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Borysiuk Swietłana – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Chlebiak Swietłana – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Chyżniak Larysa – dr hab., prof. – Charkowski Państwowy Uniwersytet im. W. N. Karazina (Ukraina), kierownik Katedry Socjologii Stosowanej i Komunikacji Społecznej.

Chyżniak Oleksandr – dr nauk socjologicznych, docent – Centrum Międzynarodowej Współpracy Wolny Uniwersytet Amsterdamu (Vrije Universiteit Amsterdam), Niderlandy

Drewniak Agnieszka – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

Kachalova Tetiana – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Klimenko Lesia – mgr, asystentka, studentka studiów doktoranckich – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Klochko Oleksij – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Sumski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. A.S. Mokarenko, Katedra Pracy Socjalnej i Zarządzania Działalnością Społeczną i Kulturalną.

Kononchuk Antonina – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola, Ukraina, Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Kuzmina Marija – starszy wykładowca – Państwowy Uniwersytet „Politechnika Zaporozska” (Ukraina), Katedra Pracy Socjalnej i Psychologii.

Kuzmin Wiktor – kandydat nauk socjologicznych, docent – Państwowy Uniwersytet „Politechnika Zaporozska” (Ukraina), kierownik Katedry Pracy Socjalnej i Psychologii.

Lisovets Oleg – dr hab., prof. – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), kierownik Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Nowgorodskij Ruslan – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Okoński Augustyn – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

Oleksa Iwona – dr – Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie, Katedra Pedagogiki.

Ostanina Nina – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Pichtina Nina – kandydat nauk pedagogicznych, docent – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), kierownik Katedry Wychowania Przedszkolnego.

Samofalowa Tetiana – kandydat nauk kandydat nauk w zakresie zarządzania państwem, docent – Charkowski Państwowy Uniwersytet im. W. N. Karazina (Ukraina), Katedra Ekonomiki i Zarządzania.

Skrzydlewski Paweł – dr hab. prof. AZ w Zamościu – rektor Akademii Zamojskiej.

Stadnyk Alyona – kandydat nauk socjologicznych, docent – Mariupolski Państwowy Uniwersytet w Mariupolu (Ukraina), Katedra Filozofii i Socjologii.

Sychova Wiktorija – dr hab., prof. – Charkowski Państwowy Uniwersytet im. W. N. Karazina (Ukraina), Katedra Socjologii Zarządzania i Pracy Socjalnej.

Szramowiat Grzegorz – mgr – Komenda Wojewódzka Policji w Lublinie.

Zinczenko Tetiana – mgr, starszy wykładowca – Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogola (Ukraina), Katedra Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej.

Młodzi naukowcy

Bojecka Alina, Iwanyuk Wiktorija, Kulyk Tetiana, Wojtko Kateryna.



Polsko-ukraińska współpraca naukowa Chełm-Niżyn: 2013-2023



Wspólne publikacje pedagogiczne

Katedry Pedagogiki Społecznej i Pracy Socjalnej Niżyńskiego Państwowego Uniwersytetu im. M. Gogoła (Ukraina) i Katedry Pedagogiki Państwowej Akademii Nauk Stosowanych w Chełmie

Monografie:

- Робота на телефоні довіри* / Г. Бейгер, С. Борисюк, Lublin 2013.
- Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia*, red. H. Bejger, R. Kartaszyńska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm 2014.
- Problemy osób niepełnosprawnych we współczesnym świecie*, red. H. Bejger, M. Łobacz, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm 2014.
- Vocational training. Some problems and contexts*, red. H. Bejger, H. Rusyn, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm 2016.
- Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze*, red. H. Bejger, O. Lisovets, R. Kartaszyńska, S. Borysiuk, Chełm-Niżyn 2016.
- Aktualne problemy społeczne w ukraińskich i polskich realiach, tendencjach, perspektywach*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogoła, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm-Niżyn, 2018.
- Prawa dziecka w przestrzeni życia społecznego*, red. H. Bejger, P. Skrzydlewski, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm, 2018.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekt socjopedagogiczny*, red. H. Bejger, S. Borysiuk, O. Lisovets, Niżyński Państwowy Uniwersytet im. M. Gogoła, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm-Niżyn, 2019.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty edukacyjne i socjokulturowe: monografia*, red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm, 2021.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa instytucji państwowych i organizacji pozarządowych*. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2021.
- Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty partnerstwa w edukacji i pomocy społecznej*. Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk. Chełm: Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2023.

Opracowania metodyczne:

- Методика та організація соціально-педагогічного тренінгу* / Борисюк С., Бейгер Г., Конончук А., Криловець М. Ніжин, 2013.
- «Телефон Довіри» як спеціалізована соціальна служба: навч. посіб.* / Лісовець О., Бейгер Г., Плахотнік О. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 139 с.
- Практикум із самовиховання: навч.-метод. посіб.* / Лісовець О., Борисюк С., Бутурлим Т., Бейгер Г. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 149 с.
- Практикум із соціальної роботи: метод. рекомендації* / Борисюк С., Лісовець О., Новгородський Р., Бейгер Г. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 126 с.
- Соціально-педагогічне консультування: метод. рекомендації* / Борисюк С., Бондаренко Г., Бейгер Г. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 104 с.