ДІХТЯРЕНКО ЛАРИСА ЮРІЇВНА
3285616362
вчасно 23.11.2026 11:54

ПОПОВА АНАСТАСІЯ СЕРГІЇВНА
3395005589
вчасно 23.11.2026 13:35

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
кафедра соціальної роботи та інклюзивної освіти

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕСУРСУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувач другого рівня вищої освіти, групи м 23 СР-з
Галузь знань: І Охорона здоров’я та соціальне забезпечення
Спеціальність: І10 Соціальна робота та консультування
Освітньо-професійна програма: Поствоєнна соціально-психологічна реінтеграція
Лариса Юріївна ДІХТЯРЕНКО

Керівник:
к.пед.н., доцент Анастасія ПОПОВА

Рецензент:
к.псих.н., доцент Ганна АФУЗОВА

Запоріжжя – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП…….. 3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…….. 9
1.1. Волонтерська діяльність учнівської молоді як предмет соціальної роботи…… 9
1.2. Структура та чинники готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності…… 20
1.3. Волонтерська діяльність як ресурс соціально-психологічної стійкості та громадянської активності учнівської молоді в умовах війни і поствоєнного відновлення…….. 32
Висновки до першого розділу……. 42
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……. 45
2.1. Організація, методи та результати діагностичного етапу дослідження…….. 45
2.2. Програма формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності…… 62
2.3. Аналіз результатів апробації програми формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності…… 72
Висновки до другого розділу…… 81
ВИСНОВКИ……. 84
ДЕКЛАРАЦІЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ГШІ…… 91
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 92
ДОДАТКИ…….. 100

ВСТУП

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна суттєво змінила умови соціалізації учнівської молоді в Україні. Діти та підлітки зростають у середовищі тривалих безпекових загроз, вимушених переміщень, втрат, порушення соціальних зв'язків, невизначеності та психоемоційного напруження. Водночас війна спричинила безпрецедентне посилення громадянської самоорганізації, взаємодопомоги й волонтерського руху. Волонтерська діяльність стала не лише способом надання допомоги людям і громадам, а й важливим механізмом суспільної згуртованості, солідарності та громадянської відповідальності.

Учнівська молодь також активно долучається до благодійних, громадських і волонтерських ініціатив: бере участь у зборах допомоги, екологічних та інформаційних акціях, підтримці внутрішньо переміщених осіб, дітей, людей старшого віку, військовослужбовців і членів їхніх сімей. Участь у такій діяльності сприяє набуттю досвіду соціальної взаємодії, відповідального прийняття рішень, командної роботи та конструктивного розв'язання суспільно значущих проблем. Вона також може посилювати відчуття власної спроможності, належності до спільноти та усвідомлення значущості особистого внеску, що дає підстави розглядати волонтерську діяльність як потенційний ресурс соціально-психологічної стійкості учнівської молоді.

Водночас позитивний вплив волонтерської діяльності не виникає автоматично. В умовах війни участь неповнолітніх у волонтерських ініціативах може супроводжуватися контактом із травматичними історіями, емоційним перенапруженням, надмірним навантаженням, почуттям провини за відмову від допомоги або залученням до завдань, які не відповідають їхньому віку та можливостям. Тому важливим є не лише залучення школярів до суспільно корисної діяльності, а й цілеспрямоване формування їхньої готовності до безпечного, добровільного, усвідомленого, відповідального та етично обґрунтованого волонтерства.

У сучасних умовах заклади загальної середньої освіти виходять за межі традиційної освітньої функції та стають середовищем соціальної підтримки, громадянського становлення і розвитку стійкості учнів. Саме школа може забезпечити системну підготовку учнівської молоді до волонтерської діяльності, створити безпечні й відповідні віку умови для реалізації суспільно корисних ініціатив, організувати взаємодію учнів, батьків, педагогічних працівників, фахівців із соціальної роботи та представників громадських організацій. Відповідно посилюється значення професійної діяльності соціальних педагогів, практичних психологів і фахівців із соціальної роботи, які можуть здійснювати діагностику потреб і мотивації учнів, їх консультування, навчання, соціальний супровід та профілактику емоційного виснаження.

Проблема волонтерської діяльності та формування соціальної активності учнівської молоді перебуває у полі уваги українських і зарубіжних учених. Теоретико-методичні засади соціальної роботи, соціального виховання, соціальної активності та соціально-педагогічного супроводу дітей і молоді висвітлено у працях Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, І. Звєрєвої, А. Капської, В. Поліщук. Сутність волонтерської діяльності учнівської молоді, її зміст, принципи та організаційні засади досліджувала К. Червоненко. Психологічні механізми мотивації, просоціальної поведінки та волонтерської участі розкрито у працях Е. Клері (E. Clary), М. Снайдера (M. Snyder), Л. Пеннера (L. Penner), Р. Раяна (R. Ryan), Е. Десі (E. Deci), Дж. Вілсона (J. Wilson). Вплив громадської участі та суспільно корисної діяльності на особистісний і соціальний розвиток молоді вивчали П. Баллард (P. Ballard), С. Селіо (C. Celio), Дж. Дурлак (J. Durlak), А. ван Гетем (A. van Goethem) та інші.

Теоретичні засади соціально-психологічної стійкості дітей і підлітків представлено у працях Е. Мастен (A. Masten), М. Унгара (M. Ungar), Т. Бетанкур (T. Betancourt). Психологічне благополуччя, життєстійкість і подолання наслідків травматичних подій досліджували Т. Титаренко, С. Максименко, Л. Найдьонова та інші українські вчені. Значний внесок у

дослідження психічного здоров'я та стійкості українських дітей і молоді в умовах війни зробили О. Осокіна (O. Osokina), С. Сілвал (S. Silwal), Р. Гото (R. Goto), І. Пінчук (I. Pinchuk), Ф. Джордано (F. Giordano), Н. Скокаускас (N. Skokauskas). Важливими для організації безпечної та змістовної участі неповнолітніх є рекомендації Дитячого фонду ООН, положення Конвенції ООН про права дитини та Закону України «Про волонтерську діяльність».

Водночас аналіз наукової літератури засвідчив, що більшість досліджень присвячено волонтерській діяльності студентської або дорослої молоді, загальним питанням просоціальної поведінки, громадянського виховання чи соціальної активності школярів. Незважаючи на значний науковий доробок, проблема формування готовності саме учнів закладів загальної середньої освіти до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості досі не набула достатнього комплексного висвітлення. Недостатньо визначеними залишаються структура, критерії, показники та рівні такої готовності, чинники її формування, а також умови, за яких волонтерська діяльність сприяє зміцненню соціальних зв'язків, самоефективності, відповідальності та здатності учнів конструктивно діяти у складних обставинах. Потребують розроблення й апробації програми, які поєднували б мотиваційну, інформаційну, практичну, рефлексивну та безпекову підготовку учнівської молоді до волонтерської діяльності.

Актуальність дослідження посилюється наявністю низки суперечностей між: поширенням волонтерської та благодійної активності учнівської молоді в умовах війни та недостатньою сформованістю її усвідомленої, безпечної й відповідальної готовності до такої діяльності; значним потенціалом волонтерства для розвитку соціальної включеності, самоефективності, взаємопідтримки та соціально-психологічної стійкості учнів і недостатнім науковим обґрунтуванням умов реалізації цього потенціалу; потребою закладів загальної середньої освіти у програмах підготовки учнів до волонтерської діяльності та недостатнім методичним забезпеченням такої роботи; необхідністю врахування прав, вікових можливостей і психологічної

безпеки неповнолітніх та поширенням ситуативного або формального залучення школярів до суспільно корисної діяльності; потребою фахівців соціальної сфери й закладів освіти у критеріях оцінювання готовності учнів до волонтерської діяльності та недостатньою розробленістю відповідного діагностичного інструментарію.

Необхідність розв'язання зазначених суперечностей, актуальність проблеми, її недостатня теоретична розробленість і практична значущість зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи **«Формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості»**.

Об'єкт дослідження – процес формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи та умови формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, дослідити стан її сформованості, розробити та експериментально перевірити ефективність відповідної програми щодо розвитку готовності учнів до безпечної, усвідомленої та відповідальної волонтерської участі й посилення їхньої соціально-психологічної стійкості.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості буде ефективним за умов: урахування вікових, соціальних і психологічних особливостей учнів; забезпечення добровільності, усвідомленості, доступності та безпеки волонтерської участі; формування просоціальної мотивації, ціннісного ставлення до взаємодопомоги, правової та етичної обізнаності учнів; розвитку вмінь командної взаємодії, комунікації, планування та реалізації суспільно корисних ініціатив; оволодіння учнями навичками емоційної саморегуляції, рефлексії, визначення власних

можливостей і меж; організації підтримувального середовища на основі партнерства учнів, батьків, педагогічних працівників, фахівців із соціальної роботи та представників громадських і волонтерських організацій; комплексного поєднання інформаційно-просвітницьких, тренінгових, проєктних, практичних і рефлексивних форм роботи.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність волонтерської діяльності учнівської молоді як предмета соціальної роботи.
2. Визначити зміст, структуру та чинники формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності.
3. Проаналізувати потенціал волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості та громадянської активності учнівської молоді в умовах війни і поствоєнного відновлення.
4. Дослідити рівень сформованості готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, її мотивацію, потреби, досвід і бар'єри участі.
5. Розробити та експериментально перевірити ефективність програми формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності.

Методи дослідження. Для реалізації мети використано комплекс методів: загальнонаукові (аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення – для вивчення теоретичних засад волонтерської діяльності, готовності до неї та соціально-психологічної стійкості); конкретно-наукові (категоріальний аналіз – для уточнення ключових понять дослідження; структурно-компонентний аналіз – для визначення компонентів, критеріїв і показників готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності; структурно-функціональний аналіз – для вивчення механізмів формування готовності та ресурсного потенціалу волонтерства; аналіз нормативно-правових документів – для визначення правових і етичних засад участі неповнолітніх у волонтерській діяльності); емпіричні (спостереження,

анкетування, тестування та бесіди з учнями – для визначення їхньої мотивації, досвіду, потреб, бар'єрів, рівня готовності до волонтерської діяльності та показників соціально-психологічної стійкості); експериментальні (констатувальний, формувальний і контрольний етапи експерименту – для перевірки ефективності розробленої програми); статистичні (кількісний та якісний аналіз даних, методи описової статистики, порівняння результатів до і після впровадження програми).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст викладено на 115 сторінках, робота містить 23 таблиці, 12 рисунків і 7 додатків. Список використаних джерел налічує 63 найменування.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Волонтерська діяльність учнівської молоді як предмет соціальної роботи

Волонтерська діяльність є важливою формою просоціальної активності, що ґрунтується на добровільному, усвідомленому та безоплатному наданні допомоги іншим людям, соціальним групам або громаді. Її зміст не обмежується окремими актами благодійності, оскільки волонтерство передбачає організованість, суспільно корисну спрямованість, відповідальність учасників і взаємодію із соціальним середовищем.

Дж. Вілсон (J. Wilson) розглядає волонтерство не лише як індивідуальний прояв альтруїзму, а як соціальну практику, пов’язану з особистісними ресурсами, соціальними мережами, нормами взаємності та наявними інституційними можливостями участі [62].

У межах багаторівневого підходу просоціальна поведінка пояснюється взаємодією індивідуальних, міжособистісних, групових та суспільних чинників. Готовність людини допомагати залежить не лише від її цінностей і особистісних якостей, а й від соціальних норм, характеру взаємин, доступності можливостей для участі та особливостей організації діяльності [45].

Л. Пеннер (L. Penner) зазначає, що тривала волонтерська участь виникає внаслідок взаємодії особистісних характеристик волонтера й організаційного середовища. Навіть сформована волонтерська ідентичність не забезпечує стійкої участі, якщо діяльність погано організована, не відповідає можливостям людини або не передбачає належної підтримки [44].

В українському суспільстві волонтерство набуло особливого значення як механізм громадянської самоорганізації, взаємодопомоги та реагування на соціальні й гуманітарні виклики. В умовах російсько-української війни волонтерська діяльність стала важливою складовою підтримки населення,

внутрішньо переміщених осіб, військовослужбовців, сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, а також закладів освіти, охорони здоров'я та соціального захисту. Водночас волонтерство в Україні є не лише суспільною практикою, а й соціально-правовим інститутом, функціонування якого регулюється законодавством.

Закон України «Про волонтерську діяльність» визначає волонтерську діяльність як добровільну, соціально спрямовану та неприбуткову діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги. Закон установлює правові засади діяльності волонтерів та організацій і установ, які залучають їх до своєї роботи, а також регулює участь неповнолітніх осіб [8]. Соціально-правову природу волонтерства, особливості його інституціоналізації та значення для розвитку громадянського суспільства в Україні розкрито у праці П. Горінова і Р. Драпушка [3].

Волонтерську діяльність необхідно відмежовувати від будь-якої безоплатної допомоги, одноразового виконання доручень або формальної присутності на заходах. Не кожна корисна дія школяра є волонтерством у правовому та організаційному значенні. Водночас різні форми просоціальної, доброчинної та громадської активності можуть створювати основу для поступового формування готовності до волонтерської діяльності.

Співвідношення основних форм просоціальної активності учнівської молоді представлено в таблиці 1.1.1.

Таблиця 1.1.1

Співвідношення основних форм просоціальної активності учнівської молоді

Форма активності	Основний зміст	Рівень організованості	Приклади участі учнів	Значення для формування готовності
Просоціальна поведінка	Добровільні дії, спрямовані на підтримку іншої людини	Переважно ситуативний	Допомога однокласнику, взаємопідтримка, турбота про молодших учнів	Формування чуйності, емпатії та орієнтації на потреби інших

Доброчинна діяльність	Надання матеріальної, організаційної або іншої допомоги людям чи установам	Епізодичний або періодичний	Благодійні ярмарки, збирання речей, створення подарунків і листів підтримки	Розвиток соціальної відповідальності й усвідомлення суспільної користі
Громадська участь	Долучення до розв'язання питань шкільної або місцевої спільноти	Середній або високий	Учнівське самоврядування, екологічні й інформаційні кампанії, обговорення потреб громади	Формування суб'єктності, ініціативності та досвіду прийняття рішень
Організована волонтерська діяльність	Добровільна, соціально спрямована, неприбуткова й організаційно забезпечена допомога	Системний	Участь у підготовленій волонтерській ініціативі закладу освіти та партнерської установи	Інтеграція мотивації, знань, практичних умінь, відповідальності та рефлексії

Джерело: систематизовано автором на основі джерел [1, 8, 10,62].

Як засвідчує таблиця 1.1.1, просоціальна поведінка, доброчинна діяльність, громадська участь та організоване волонтерство не є тотожними явищами. Вони відрізняються рівнем організованості, тривалістю, відповідальністю учасників і характером взаємодії з громадою. Водночас ці форми можуть утворювати послідовність розвитку соціальної активності учня – від ситуативної допомоги до усвідомленої й організованої участі.

Досвід взаємодопомоги, участі у благодійних заходах, екологічних ініціативах, інформаційних кампаніях, культурних проєктах та підтримці однолітків поступово формує у школярів соціальну відповідальність, здатність до співпраці й розуміння суспільної значущості власних дій. У методичних рекомендаціях Т. Алєксєєнко, А. Данілової, А. Конончук і Т. Куниці доброчинна діяльність школярів представлена як організована, педагогічно супроводжувана та суспільно корисна активність, що може реалізовуватися в соціальному, екологічному, культурному та інших напрямах [1].

К. Червоненко визначає важливими характеристиками волонтерської діяльності учнівської молоді системність, добровільність, усвідомленість,

організованість, суспільну корисність і спрямованість на досягнення соціально значущого результату. Поєднання цих характеристик дає змогу відмежувати педагогічно та соціально цінну волонтерську участь від епізодичного виконання доручень дорослих або формального залучення школярів до заходів [10].

Соціально-педагогічну логіку переходу від ситуативної допомоги до організованої волонтерської діяльності представлено на рисунку 1.1.1.



Рис. 1.1.1. Соціально-педагогічна логіка переходу від просоціальної поведінки до організованої волонтерської діяльності. Джерело: розроблено автором на основі джерел Т. Алєксєєнко, А. Данілової, А. Конончук, Т. Куниці [1, 10, 62].

Рисунок 1.1.1 відображає ускладнення змісту діяльності, зростання її усвідомленості, організованості та відповідальності. Представлена послідовність не означає, що кожен учень повинен проходити всі етапи у суворо визначеному порядку. Її призначення полягає у відображенні соціально-педагогічної логіки поступового розширення досвіду участі. На всіх етапах мають забезпечуватися добровільність, відповідність завдань віку, підтримка дорослого, безпека та рефлексія.

У межах дослідження поняття «учнівська молодь» використовується для позначення учнів закладів загальної середньої освіти. Центральною групою для вивчення безпосередньої готовності до волонтерської діяльності визначено учнів підліткового та старшого шкільного віку. У дослідженнях К. Червоненко учнівська молодь у контексті волонтерської діяльності представлена переважно особами віком 14–18 років, які здобувають освіту [15].

Таке вікове визначення узгоджується з положеннями українського законодавства. Особи віком від 14 до 18 років можуть здійснювати волонтерську діяльність за згодою батьків, усиновлювачів, прийомних батьків, батьків-вихователів або піклувальника. Водночас законодавством установлено обмеження щодо залучення неповнолітніх до напрямів діяльності, пов'язаних із підвищеною небезпекою або особливою відповідальністю [8].

Формування готовності до волонтерської діяльності може розпочинатися раніше, ніж дитина набуває законодавчо визначених можливостей для участі у формалізованому волонтерстві. У молодшому та середньому шкільному віці така підготовка може здійснюватися через безпечні форми просоціальної активності: взаємодопомогу, турботу про шкільне середовище, екологічні ініціативи, творчі й інформаційні благодійні проєкти, підтримку однолітків та виконання доступних суспільно корисних завдань під супроводом дорослих [1].

Специфіка волонтерської діяльності учнівської молоді визначається віком і рівнем розвитку її учасників, залежністю неповнолітніх від дорослих у питаннях доступу до ресурсів та гарантування безпеки, значущістю сімейного й освітнього середовища, впливом групи однолітків і підвищеною відповідальністю організаторів. Школярі не завжди можуть самостійно оцінити всі ризики, встановити межі участі, відмовитися від надмірного навантаження або своєчасно звернутися по допомогу. Тому їхня діяльність має передбачати попередню підготовку, інформування, підтримку та супровід дорослого координатора.

Дослідження Д. Хаскі-Левенталь (D. Haski-Leventhal), Н. Ронела (N. Ronel), А. Йорк (A. York) і Б. Бен-Девіда (B. Ben-David) показало, що молоді волонтери значною мірою орієнтовані на міжособистісну взаємодію, а група однолітків є важливим середовищем їх залучення та підтримання участі [32].

Учнівське волонтерство має не лише індивідуальний, а й виражений груповий характер. Взаємодія з однолітками може посилювати мотивацію, забезпечувати емоційну підтримку та формувати відчуття належності.

Водночас груповий формат може створювати ризик тиску або формальної участі через небажання учня відрізнятися від інших.

З. Джемалджилар (Z. Cemalcilar) встановила, що участь підлітків у волонтерській діяльності пов’язана з комплексом індивідуальних і соціальних характеристик. Тому її не можна пояснювати виключно альтруїзмом, «добротою» або наявністю особливого типу особистості [23].

Для соціальної роботи це означає необхідність відмовитися від поділу учнів на «природжених волонтерів» і тих, хто нібито не схильний допомагати іншим. Завдання фахівця полягає у створенні доступного середовища, у якому учні з різним досвідом, здібностями, інтересами та потребами можуть обрати відповідну роль і спробувати себе в безпечній суспільно корисній діяльності.

Одним із продуктивних міжнародних підходів до організації такої діяльності є навчання через суспільно корисну діяльність, або сервісне навчання (*service-learning*). Воно передбачає поєднання реальної допомоги громаді з освітніми цілями, активною участю учнів і систематичною рефлексією. На відміну від окремих благодійних акцій, сервісне навчання має визначені навчальні та соціальні результати, передбачає попередню підготовку, взаємодію з громадою, аналіз набутого досвіду й оцінювання результатів.

Метааналіз С. Селіо (C. Celio), Дж. Дурлака (J. Durlak) та А. Димницькі (A. Dymnicki), який охопив 62 дослідження і понад 11 тисяч учнів та студентів, засвідчив позитивний вплив сервісного навчання на ставлення учасників до себе, навчальну діяльність, соціальні навички, громадянську активність та академічні результати. Найбільш результативними були програми, пов’язані з реальною потребою громади, які забезпечували активний голос учасників і передбачали систематичну рефлексію [22].

Дж. Конвей (J. Conway), Е. Амел (E. Amel) та Д. Гервієн (D. Gerwien) також установили, що сервісне навчання може позитивно впливати на академічні, особистісні, соціальні та громадянські результати. Характер

такого впливу залежить від змісту програми, її тривалості, якості рефлексії та зв’язку діяльності з реальними потребами громади [27].

Отже, освітньо та соціально значущою є не будь-яка активність, названа волонтерською, а діяльність, у межах якої учень розуміє її мету, бере участь у прийнятті рішень, отримує доступну роль, має можливість діяти й аналізувати результати. За таких умов допомога перетворюється на розвивальний соціальний досвід, а школяр виступає не пасивним виконавцем доручень, а суб’єктом діяльності.

Волонтерська діяльність учнівської молоді належить до предметного поля соціальної роботи, оскільки поєднує розвиток особистісного і групового потенціалу, соціальне виховання, громадянську участь, профілактику соціальних ризиків, мобілізацію ресурсів громади та формування мереж взаємопідтримки. У цьому контексті соціальна робота спрямовується не лише на залучення учнів до допомоги іншим, а й на створення умов, за яких така участь буде добровільною, безпечною, доступною, змістовною та корисною для дітей і громади.

Організація учнівського волонтерства потребує професійної участі фахівця із соціальної роботи або соціального педагога. К. Червоненко пов’язує готовність такого фахівця з позитивним ставленням і стійким бажанням організовувати волонтерську діяльність, наявністю відповідних знань, практичних умінь та досвіду планування, реалізації, оцінювання і прогнозування волонтерських ініціатив [12].

Основні функції фахівця із соціальної роботи в організації учнівського волонтерства систематизовано в таблиці 1.1.2.

Таблиця 1.1.2

Функції фахівця із соціальної роботи в організації волонтерської діяльності учнівської молоді

Функція	Зміст діяльності фахівця	Очікуваний результат
Діагностична	Вивчення потреб громади, інтересів, мотивації, можливостей і потреб учнів	Відповідність волонтерської ініціативи реальним потребам громади та ресурсам учасників
Інформаційно-навчальна	Пояснення сутності волонтерства, прав, обов'язків, етичних норм і правил безпеки	Поінформована та компетентна участь учнів
Організаційно-координаційна	Планування діяльності, розподіл ролей, визначення термінів, ресурсів і відповідальних осіб	Послідовність, передбачуваність і керованість діяльності
Посередницька	Налагодження взаємодії між учнями, сім'ями, школою, соціальними установами та громадськими організаціями	Створення партнерської мережі підтримки
Фасилітативна	Підтримка групової взаємодії, спільного прийняття рішень та врахування позицій учнів	Розвиток суб'єктності й командної взаємодії
Безпекова	Оцінювання ризиків, добір вікововідповідних завдань, моніторинг фізичного та емоційного навантаження	Мінімізація ризиків і запобігання перевантаженню
Правозахисна	Забезпечення добровільності, конфіденційності, недискримінації, захисту персональних даних і права на відмову	Дотримання прав та найкращих інтересів дитини
Рефлексивно-оцінювальна	Організація обговорення досвіду, труднощів і результатів діяльності	Усвідомлення набутого досвіду та визначення напрямів подальшого розвитку

Джерело: систематизовано автором на основі джерел [11, 12, 14, 41].

Як видно з таблиці 1.1.2, роль фахівця не обмежується пошуком учасників або розподілом завдань. Він забезпечує взаємозв'язок між потребами учня, можливостями закладу освіти та запитами громади, організовує підготовку, координує партнерство, контролює безпеку й створює умови для осмислення набутого досвіду.

У роботі з учнівською молоддю фахівець не повинен «призначати» школяра волонтером або визначати його участь без урахування особистої позиції. Професійне завдання полягає у створенні умов для поінформованого

вибору, доборі відповідної ролі, поступовому переході від простіших до складніших завдань та забезпеченні можливості звернутися по допомогу або припинити участь [11, 14].

Міжнародні дослідження управління волонтерською діяльністю доповнюють перелік професійних функцій вимогами до лідерства, комунікації та координації. С. Моррісон (C. Morrison) і Л. Грінго (L. Greenhaw) наголошують на необхідності чіткого формулювання завдань, підтримання комунікації, добору ролей відповідно до можливостей учасників та створення умов для розвитку їхніх компетентностей [41].

С. Алмас (S. Almas), Ф. Чакон-Фуертес (F. Chacón-Fuertes) та А. Перес-Муньйос (A. Pérez-Muñoz) встановили, що якість керівництва впливає на задоволеність волонтерів і їхній намір продовжувати участь в організації [16].

Для неповнолітніх організаційна та підтримувальна функції дорослого координатора набувають особливого значення. Він відповідає за відповідність завдання віку, рівню розвитку, стану здоров’я і можливостям учня; недопущення надмірного фізичного або емоційного навантаження; збереження балансу між волонтерською діяльністю, навчанням і відпочинком; надання зрозумілої інформації про мету, зміст, тривалість та можливі ризики діяльності.

Важливим складником організації учнівського волонтерства є дотримання правових та етичних норм. Основними орієнтирами мають бути найкращі інтереси дитини, добровільність, безпека, поінформованість, повага до гідності, недискримінація, конфіденційність, захист персональних даних і право на припинення участі. Ці положення випливають із законодавства України та міжнародних стандартів захисту прав дитини [9].

Право дитини на участь не слід ототожнювати з обов’язком брати участь. Учень повинен мати можливість отримати доступну інформацію, висловити власну позицію, впливати на рішення, обрати прийнятну форму активності або відмовитися від неї без покарання, осуду чи інших негативних наслідків. Згода батьків або інших законних представників є необхідною правовою умовою у

визначених законодавством випадках, проте вона не замінює добровільної згоди самої дитини.

Дитячий фонд ООН визначає базові вимоги до змістовної участі дітей і молоді, серед яких прозорість та інформованість, добровільність, повага, значущість для учасників, доступність, безпека, відповідність віку та наявність зворотного зв'язку. Добровільність передбачає не лише початкову згоду, а й усвідомлення учнем права припинити участь у будь-який момент [56].

Етична організація учнівського волонтерства має передбачати попереднє оцінювання ризиків, визначення заходів безпеки, отримання поінформованої згоди, забезпечення конфіденційності та захисту персональних даних. Особливої обережності потребують ініціативи, пов'язані з війною, втратами, пораненнями, вимушеним переміщенням або спілкуванням із людьми, які пережили травматичні події. Учні не повинні залучатися до діяльності, яка може створювати загрозу їхньому життю, здоров'ю чи психологічному благополуччю або порушувати права інших людей [58].

Формальна згода учня не може вважатися достатньою, якщо її отримано під тиском учителя, батьків, однокласників або суспільних очікувань. В умовах війни особливо небезпечною є ситуація, коли дитина вважає відмову від волонтерської діяльності проявом байдужості, соромиться повідомити про втому або погоджується на завдання через страх підвести клас чи заклад освіти.

А. Стукас (A. Stukas), М. Снайдер (M. Snyder) та Е. Клері (E. Clary) встановили, що сприйняття волонтерської діяльності як зовнішньо нав'язаної може послаблювати майбутні наміри добровільно допомагати, особливо серед осіб із високою початковою мотивацією [52].

Дж. Кім (J. Kim) і К. Моргюль (K. Morgül) з'ясували, що позитивний зв'язок між волонтерством у молодому віці та подальшою участю в дорослому житті більшою мірою характерний для добровільної, а не примусової діяльності [37].

Організатори не повинні використовувати учнів як безоплатний трудовий ресурс, засіб виконання формального плану заходів або інструмент публічної репрезентації закладу освіти. Символічна присутність дітей на заході без можливості впливати на його зміст і приймати рішення не є повноцінною участю.

Р. Гарт (R. Hart) розмежовує справжню дитячу участь та її формальні або маніпулятивні форми, за яких діти лише виконують визначені дорослими ролі [31].

Г. Шаєр (H. Shier) пов’язує розвиток дитячої участі зі створенням можливостей для висловлення позиції, її врахуванням і залученням дітей до прийняття рішень [49].

Л. Ланді (L. Lundy) наголошує, що самого надання дитині «голосу» недостатньо: необхідно забезпечити безпечний простір для висловлення, відповідну підтримку, аудиторію, яка почує позицію дитини, та можливість реального впливу на рішення [38].

Таким чином, волонтерська діяльність учнівської молоді як предмет соціальної роботи є цілеспрямовано організованою формою добровільної, усвідомленої, безпечної та суспільно корисної участі учнів, що реалізується з урахуванням їхнього віку, потреб, інтересів, можливостей і прав. Її зміст охоплює не лише безпосереднє виконання суспільно корисних завдань, а й підготовку учасників, взаємодію з громадою, добір доступних ролей, соціальний супровід, рефлексію та оцінювання результатів.

Фахівець із соціальної роботи забезпечує взаємозв’язок між особистісними потребами учня, ресурсами закладу освіти та потребами громади; сприяє добровільному й поінформованому вибору діяльності; координує взаємодію учасників; здійснює профілактику ризиків; захищає права дитини та створює умови для осмислення набутого досвіду. Отже, соціальна робота з учнівською молоддю має бути спрямована не на механічне збільшення кількості дітей, залучених до волонтерства, а на формування їхньої

здатності свідомо, безпечно й відповідально брати участь у суспільно корисній діяльності.

Водночас готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності не виникає автоматично внаслідок одноразової участі у благодійній акції. Вона є складним особистісно-соціальним утворенням, що охоплює мотивацію, цінності, знання, практичні вміння, емоційно-вольову саморегуляцію, рефлексивність та усвідомлення власних можливостей і меж. Тому подальший аналіз потребує визначення структури готовності, її компонентів, критеріїв і показників сформованості, а також внутрішніх і зовнішніх чинників, які сприяють або перешкоджають її розвитку. Зазначені питання становлять зміст наступного підрозділу.

1.2. Структура та чинники готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності

У попередньому підрозділі волонтерську діяльність учнівської молоді визначено як добровільну, усвідомлену, безпечну та суспільно корисну форму участі, організовану з урахуванням віку, потреб, можливостей і прав учнів. Проте сама наявність волонтерських ініціатив у закладі освіти або попередній досвід участі школяра в окремих благодійних заходах ще не свідчать про його сформовану готовність до волонтерської діяльності. Така готовність передбачає поєднання мотивації, ціннісних орієнтацій, знань, практичних умінь, емоційної саморегуляції та здатності осмислювати результати власних дій.

У наукових дослідженнях готовність до певного виду діяльності переважно розглядається як складне інтегративне утворення, що забезпечує здатність особистості свідомо, відповідально та результативно виконувати відповідні завдання. У сфері волонтерства готовність не може бути зведена лише до бажання допомагати, оскільки навіть виражена просоціальна мотивація без належних знань, навичок і розуміння власних меж може призводити до неефективної або небезпечної діяльності.

У працях К. Червоненко готовність до організації волонтерської діяльності учнівської молоді представлено як багатокомпонентне утворення, до складу якого входять ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний та рефлексивно-оцінний компоненти [12]. Для оцінювання сформованості такої готовності дослідниця виокремлює мотиваційний, когнітивно-знаннєвий, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний критерії [13].

Зазначені положення стосуються насамперед професійної готовності майбутніх фахівців із соціальної роботи до організації учнівського волонтерства. Їх адаптація до учнівської молоді потребує врахування віку, обмеженого життєвого досвіду, залежності неповнолітніх від дорослих, особливостей емоційної саморегуляції та необхідності додаткового захисту.

Т. Базиль розглядає соціально-психологічну готовність до волонтерської діяльності у кризових умовах через взаємозв’язок мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових ресурсів, психологічного капіталу, соціальних навичок і попереднього досвіду [2].

На підставі узагальнення наукових підходів готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності визначаємо як інтегративне, віково та соціально зумовлене особистісне утворення, що поєднує автономну просоціальну мотивацію, гуманістичні та громадянські цінності, знання про зміст, правові й етичні засади волонтерства, емоційно-вольову саморегуляцію, практичні вміння, рефлексивність, усвідомлення власних можливостей і меж, а також здатність здійснювати безпечну, відповідальну та суспільно корисну діяльність.

У структурі готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності виокремлено п’ять взаємопов’язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Їх взаємозв’язок представлено на рисунку 1.2.1.

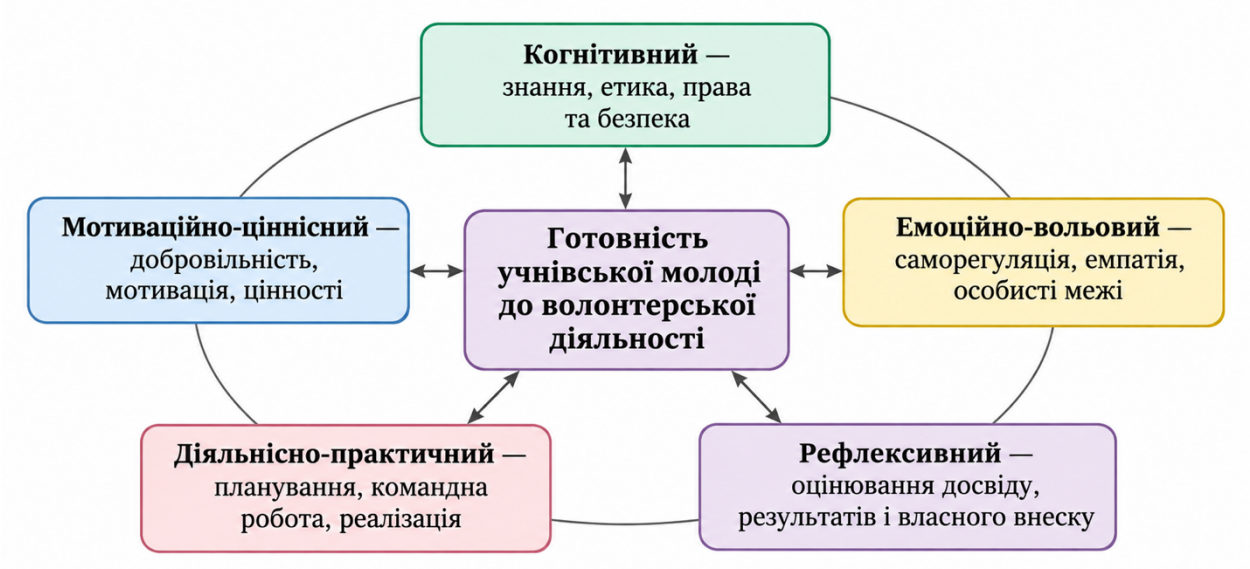

Рис. 1.2.1. Компонентна структура готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності. Джерело: розроблено автором на основі джерел [2, 12, 13].

Як видно з рисунка 1.2.1, готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності утворюється не внаслідок розвитку одного окремого компонента, а через їх взаємодію. Мотивація надає діяльності особистісного та соціального змісту; знання забезпечують її усвідомленість і безпеку; емоційно-вольові ресурси допомагають регулювати стан і навантаження; практичні вміння забезпечують здатність діяти; рефлексія перетворює участь на осмислений соціальний досвід.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає спрямованість учня на добровільну допомогу іншим, розуміння суспільного значення волонтерської діяльності та прийняття гуманістичних, громадянських і солідарнісних цінностей. Його зміст охоплює не лише бажання допомагати, а й здатність усвідомлювати власні мотиви, співвідносити особисті інтереси з потребами інших людей та самостійно визначати прийнятну форму участі.

Функціональний підхід Е. Клері (E. Clary), М. Снайдера (M. Snyder) та їхніх співавторів передбачає, що волонтерська діяльність може виконувати різні функції: вираження цінностей, набуття знань і досвіду, розширення

соціальних зв’язків, професійне самовизначення, психологічний захист та особистісне зростання [25].

Тому мотивацію учнів недоцільно оцінювати лише за критерієм «чистого альтруїзму». Бажання діяти разом із друзями, навчитися нового, набути досвіду або відчути власну спроможність не зменшує суспільної цінності діяльності, якщо вона залишається добровільною, етичною та корисною для її отримувачів.

Особливе значення має ступінь автономності мотивації. Відповідно до теорії самодетермінації Р. Раяна (R. Ryan) та Е. Десі (E. Deci), задоволення потреб в автономії, компетентності й пов’язаності з іншими сприяє внутрішній мотивації та психологічному благополуччю [47, 48].

Для формування готовності це означає необхідність надання учневі реального вибору напряму, ролі, тривалості та інтенсивності участі. Н. Вайнстайн (N. Weinstein) і Р. Раян (R. Ryan) встановили, що автономна мотивація просоціальної поведінки пов’язана з позитивнішими наслідками як для того, хто допомагає, так і для отримувача допомоги [61].

Когнітивний компонент охоплює знання про сутність, принципи, напрями, правові та етичні засади волонтерства. Учень має розуміти відмінності між волонтерською, доброчинною та іншими формами суспільно корисної діяльності; знати власні права й обов’язки; усвідомлювати вікові обмеження, правила конфіденційності та безпеки; розрізняти ситуації, у яких він може діяти самостійно, і ситуації, що потребують втручання дорослого або кваліфікованого фахівця.

Когнітивна готовність не обмежується засвоєнням формальних визначень. Вона передбачає здатність застосовувати знання для оцінювання конкретної ситуації та прийняття безпечного рішення. Д. Подолянчук пов’язує когнітивний компонент волонтерської активності з розумінням сутності волонтерства та осмисленням відповідних ціннісних орієнтацій [7].

В умовах війни когнітивний компонент має включати безпекову й етичну грамотність. Учень повинен знати, що не може виконувати функції

психолога, кризового консультанта, медика або фахівця із соціальної роботи без належної підготовки. У матеріалах Дитячого фонду ООН щодо підтримки за принципом «рівний – рівному» наголошується на необхідності чіткого розмежування ролей, залучення надійних дорослих та наявності зрозумілого алгоритму перенаправлення по професійну допомогу [57].

Емоційно-вольовий компонент характеризує здатність учня регулювати власний психоемоційний стан, виявляти емпатію без втрати особистих меж, долати ситуативні труднощі та приймати відповідальні рішення. Емпатія є важливим ресурсом допомоги, проте сама по собі не забезпечує психологічної готовності. Надмірне емоційне залучення, прагнення «врятувати всіх», нездатність відмовитися від завдання або почуття провини через недостатній, на думку учня, внесок можуть свідчити про ризик перенапруження.

Т. Базиль включає емоційно-вольові ресурси до структури соціально-психологічної готовності особистості до волонтерської діяльності у кризових умовах [2].

Емоційно-вольова готовність виявляється у здатності розпізнати втому, страх, тривогу або перенасичення травматичним змістом; повідомити про свій стан; звернутися по підтримку; зробити перерву або відмовитися від завдання, що перевищує можливості. Відповідно, цей компонент відображає не готовність до самопожертви, а здатність зберігати стійкість, межі та відповідальність у процесі допомоги.

Діяльнісно-практичний компонент характеризує здатність учня застосовувати набуті знання та цінності у конкретній суспільно корисній діяльності. Його зміст становлять навички комунікації, командної взаємодії, планування, розподілу ролей, пошуку та перевірки інформації, виконання домовленостей, організації доступних і безпечних заходів та оцінювання їх результатів.

Практична готовність формується поступово – від виконання простих завдань під безпосереднім супроводом дорослих до участі у плануванні й

реалізації учнівських ініціатив. Важливо, щоб учень мав не лише формальну роль, а реальну можливість ухвалювати посильні рішення та бачити результати власної діяльності.

Українські дослідники підкреслюють значення практичного досвіду, організаційних умінь та інформаційно-комунікаційних засобів у підготовці молоді до волонтерської діяльності [5].

Н. Мурфут (N. Moorfoot), Р. Леунг (R. Leung), Дж. Тумбороу (J. Toumbourou) та Р. Каталано (R. Catalano) встановили зв'язок між волонтерством у підлітковому віці, подальшою волонтерською активністю та завершенням середньої освіти [40]. Хоча ці результати не підтверджують прямого причинного впливу волонтерства, вони свідчать про можливе довготривале значення якісно організованого досвіду участі в підлітковому віці.

Рефлексивний компонент відображає здатність учня аналізувати власні мотиви, дії, емоційні реакції, труднощі та результати волонтерської участі. Рефлексія дає змогу співвіднести заплановану й фактичну користь діяльності, усвідомити особисті зміни, визначити помилки та скоригувати подальші дії. Без неї волонтерство може перетворитися на механічне виконання завдань або повторення однотипних акцій без розуміння їхнього змісту та впливу.

Рефлексивно-оцінна складова представлена в українських дослідженнях готовності до організації волонтерської діяльності [12].

Значення рефлексії для розвитку підлітків підтверджене метааналізом А. ван Гетем (A. van Goethem) та співавторів: позитивний вплив суспільно корисної діяльності був вищим у програмах, які передбачали організоване осмислення набутого досвіду [59].

Узагальнену характеристику компонентів, критеріїв і показників готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності подано в таблиці 1.2.1.

Таблиця 1.2.1

Компоненти, критерії та показники готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності

Компонент і відповідний критерій	Зміст компонента	Основні показники сформованості
Мотиваційно-ціннісний	Автономна просоціальна мотивація, гуманістичні та громадянські цінності, усвідомлення суспільної користі діяльності	Добровільність вибору; позитивне ставлення до взаємодопомоги; усвідомлення власних мотивів; орієнтація на потреби інших; готовність брати відповідальність
Когнітивний	Знання про сутність, напрями, правові, етичні та безпекові засади волонтерства	Розуміння принципів волонтерства; знання прав та обов'язків; усвідомлення вікових обмежень; знання правил конфіденційності, безпеки й алгоритму звернення по допомогу
Емоційно-вольовий	Здатність до саморегуляції, емпатійної взаємодії, подолання труднощів і дотримання особистих меж	Уміння розпізнавати власний стан; регулювати навантаження; повідомляти про труднощі; відмовлятися від небезпечного завдання; звертатися по підтримку
Діяльнісно-практичний	Здатність планувати та реалізовувати доступну суспільно корисну діяльність	Навички комунікації та командної взаємодії; планування; розподіл ролей; виконання домовленостей; оцінювання ризиків і результатів
Рефлексивний	Усвідомлення мотивів, досвіду, емоційних реакцій, результатів і меж власної участі	Здатність оцінювати власний внесок; визначати користь для отримувачів; приймати зворотний зв'язок; аналізувати труднощі та коригувати подальші дії

Джерело: систематизовано автором на основі джерел [2, 12, 13, 47,59].

Таблиця 1.2.1 забезпечує операціоналізацію теоретично визначеної структури готовності та створює основу для добору діагностичного інструментарію. Відповідно, у другому розділі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний критерії мають оцінюватися за допомогою взаємодоповнювальних методів – анкетування, тестових і ситуаційних завдань, спостереження та рефлексивних запитань.

Виділені компоненти не можуть формуватися ізольовано. Висока мотивація без необхідних знань може спричинити ризикову поведінку; знання

без практичного досвіду не забезпечують здатності діяти; практичні вміння без ціннісної основи можуть застосовуватися формально; емпатія без саморегуляції підвищує ризик емоційного виснаження; діяльність без рефлексії не перетворюється на усвідомлений соціальний досвід. Тому рівень готовності доцільно визначати за сукупністю показників усіх п’яти компонентів.

На цій основі можна виокремити низький, середній і високий рівні сформованості готовності. **Низький рівень** характеризується ситуативною або переважно зовнішньою мотивацією, фрагментарними знаннями, відсутністю практичного досвіду, труднощами з визначенням особистих меж та недостатньою здатністю аналізувати результати участі.

Середній рівень передбачає загалом позитивне ставлення до волонтерства, наявність базових знань та окремих практичних умінь, однак потребу в постійному супроводі дорослих, підтримці під час прийняття рішень та організації рефлексії.

Високий рівень виявляється в автономній і стійкій мотивації, системних знаннях, здатності безпечно виконувати обрану роль, регулювати власне навантаження, працювати в команді, звертатися по допомогу та критично оцінювати результати діяльності.

Формування готовності залежить від взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Просоціальна поведінка є багаторівневим явищем, яке формується під впливом індивідуальних, ситуаційних і соціальних умов [45]. Тому недоцільно конструювати єдиний образ «ідеального волонтера» як носія незмінного набору рис.

До індивідуальних чинників належать просоціальні цінності, емпатія, соціальна відповідальність, самоефективність, попередній досвід допомоги, навички саморегуляції, громадянська ідентичність та суб’єктивне відчуття змістовності діяльності. Важливим внутрішнім ресурсом є самоефективність – переконання учня у власній здатності виконати завдання й досягти необхідного результату. Для її розвитку потрібні посильні завдання, поступове

ускладнення ролей, конструктивний зворотний зв’язок і можливість побачити реальний результат власних дій.

Водночас завищена оцінка власних можливостей без розуміння ризиків не є показником високої готовності. Сформована готовність передбачає реалістичну оцінку компетентності та здатність своєчасно звернутися по допомогу.

До міжособистісних чинників належить вплив сім’ї та групи однолітків. Сім’я впливає на готовність учня через приклад поведінки дорослих, систему цінностей, емоційну підтримку й фактичні можливості долучення до громадської діяльності. Е. Маддіман (E. Muddiman), К. Тейлор (C. Taylor), С. Пауер (S. Power) і К. Моулз (K. Moles) указують на взаємозв’язок сімейних відносин і громадянської участі молоді [42].

Підтримувальний вплив сім’ї полягає у допомозі дитині оцінити ризики, узгодити навантаження, отримати необхідні ресурси та осмислити досвід. Водночас батьки не повинні визначати замість учня його мотиви або примушувати до участі.

Група однолітків може бути як ресурсом, так і чинником ризику. Спільна діяльність створює відчуття належності, забезпечує взаємну підтримку, соціальне навчання та розвиток колективної самоефективності. Разом із тим групова норма може перетворюватися на тиск, за якого учень погоджується на участь через небажання відрізнятися від однокласників.

Д. Хаскі-Левенталь (D. Haski-Leventhal), Н. Ронел (N. Ronel), А. Йорк (A. York) і Б. Бен-Девід (B. Ben-David) підтверджують значущість міжособистісної взаємодії та групи однолітків для залучення молодих волонтерів [32].

До інституційних чинників належать можливості та вимоги закладу освіти, організаційне середовище, доступність підготовки й супроводу, безпека, партнерство із соціальними та громадськими установами. Заклад загальної середньої освіти має бути не лише місцем залучення учнів до

окремих заходів, а безпечним посередником між дитиною та зовнішніми організаціями.

Якість організаційної соціалізації впливає на бажання волонтерів продовжувати участь навіть за наявності вираженої просоціальної мотивації [37].

Громадські, соціальні та волонтерські організації розширюють можливості практичної участі школярів, однак їхня співпраця із закладами освіти має ґрунтуватися на чіткому розподілі відповідальності, дотриманні прав дитини й належному супроводі неповнолітніх. Учні не повинні використовуватися для виконання завдань, які потребують професійної підготовки, передбачають контакт із небезпечними об’єктами або створюють надмірне психологічне навантаження.

До суспільних чинників належать правове регулювання волонтерської діяльності, поширені уявлення про громадянську відповідальність, інформаційне середовище, воєнний контекст і доступність реальних можливостей для безпечної участі. Суспільна значущість волонтерства може посилювати мотивацію учнів, але водночас створювати моральний тиск, якщо неучасть сприймається як байдужість або недостатній патріотизм.

Багаторівневу систему чинників формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності узагальнено в таблиці 1.2.2.

Таблиця 1.2.2

Чинники формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності

Рівень чинників	**Чинники, що сприяють формуванню готовності**	**Чинники, що перешкоджають її формуванню**
Індивідуальний	Просоціальні цінності; автономна мотивація; емпатія; самоефективність; досвід допомоги; навички саморегуляції; усвідомлення особистих меж	Невпевненість; недостатність знань і навичок; страх відповідальності; труднощі саморегуляції; негативний попередній досвід; невідповідність ролі інтересам учня

Міжособистісний	Підтримка сім'ї; позитивний приклад дорослих; взаємодія з однолітками; групова підтримка; наставництво	Тиск батьків або однолітків; формальна участь; конфлікти в групі; відсутність підтримки; страх осуду через відмову
Інституційний	Підготовка учнів; супровід соціального педагога; доступні ролі; оцінювання ризиків; партнерство школи з соціальними та громадськими установами; організована рефлексія	Формалізм; відсутність координатора; нечіткі завдання; недостатня інформація; надмірне навантаження; небезпечні або віково невідповідні ролі
Суспільний	Правове забезпечення; позитивне суспільне визнання; культура взаємодопомоги; доступність безпечних ініціатив; потреби громади	Воєнні ризики; моральний примус; травматичний інформаційний контент; недовіра до організацій; відсутність доступних можливостей участі

Джерело: систематизовано автором на основі джерел [32, 37, 42, 45].

Таблиця 1.2.2 показує, що готовність учня не може розглядатися як результат впливу лише особистісних якостей. Навіть за наявності вираженої просоціальної мотивації участь може не відбутися через нестачу інформації, підтримки, доступних ролей або безпечних організаційних можливостей. Водночас підтримувальне середовище не забезпечує усвідомленої участі без особистого вибору учня, відповідних знань та емоційно-вольової готовності.

Серед основних бар'єрів формування готовності можна виокремити нестачу часу, відсутність інформації про доступні можливості, недостатність знань і навичок, недовіру до організацій, страх відповідальності, негативний попередній досвід, перевантаження навчанням, брак підтримки дорослих та невідповідність запропонованих ролей інтересам учня.

За результатами дослідження «Вплив війни на молодь в Україні 2025», серед осіб віком 14–35 років, які не займаються волонтерством, 56 % пояснили це нестачею часу, 24 % – недостатністю навичок і досвіду, 14 % – браком інформації, 13 % – відсутністю інтересу або мотивації, 8 % – недовірою до відповідних ініціатив [33].

Оскільки вибірка охоплює широку вікову групу, ці показники не можна безпосередньо переносити на всіх школярів. Водночас вони відображають загальні труднощі залучення молоді та можуть бути враховані під час конструювання інструментарію для дослідження учнів 14–17 років.

Зазначене дослідження також показало, що 55 % молодих людей із волонтерським досвідом долучилися до діяльності за власною ініціативою, 42 % – через родичів, друзів або знайомих і лише 11 % – через заклад освіти [33]. Це свідчить, що потенціал школи як системного посередника між учнями та безпечним волонтерським середовищем використовується недостатньо.

Таким чином, готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності є багатокомпонентним утворенням, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти. Її сформованість визначається не лише особистими якостями учня, а результатом взаємодії індивідуальних ресурсів із впливом сім'ї, однолітків, закладу освіти, громади та волонтерських організацій.

Високий рівень готовності виявляється не в безумовній згоді школяра на будь-яку допомогу, а в його здатності усвідомлено обирати вид і межі участі, оцінювати ризики, застосовувати необхідні знання та вміння, регулювати власне навантаження, співпрацювати з іншими, звертатися по підтримку й осмислювати результати діяльності. Саме така готовність створює передумови для того, щоб волонтерська участь не перетворювалася на додаткове джерело стресу, а сприяла розвитку самоефективності, соціальної включеності, взаємопідтримки та здатності конструктивно діяти у складних життєвих обставинах.

Отже, після визначення структури, критеріїв, рівнів і чинників готовності необхідно з'ясувати, завдяки яким психологічним і соціальним механізмам волонтерська діяльність може виступати ресурсом соціально-психологічної стійкості та громадянської активності учнівської молоді, а також за яких умов її потенційно позитивний вплив може змінюватися ризиком емоційного виснаження, вторинної травматизації або примусової участі. Аналіз цих питань становить зміст наступного підрозділу.

1.3. Волонтерська діяльність як ресурс соціально-психологічної стійкості та громадянської активності учнівської молоді в умовах війни і поствоєнного відновлення

Визначені в попередньому підрозділі структура та чинники готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності дають підстави перейти до аналізу її потенційного впливу на соціально-психологічну стійкість школярів. Такий зв'язок потребує обережного тлумачення, оскільки наявні дослідження не дають підстав стверджувати, що будь-яка волонтерська участь автоматично зміцнює психологічну стійкість або компенсує негативні наслідки війни.

Значна частина відповідних досліджень має кореляційний характер, стосується дорослих або студентської молоді та проводилася поза умовами тривалого збройного конфлікту. Огляд досліджень психічного здоров'я українських дітей і молоді під час російсько-української війни також засвідчив обмеженість наукових даних щодо процесів стійкості підлітків та чинників, які можуть їх підтримувати [50].

Тому науково коректним є положення, відповідно до якого волонтерська діяльність може виступати одним із ресурсів соціально-психологічної стійкості учнівської молоді за певних психологічних, соціальних, організаційних та безпекових умов.

Необхідність пошуку таких ресурсів зумовлена значним впливом війни на психоемоційний стан дітей і підлітків. Дослідження 2766 українських учнів віком 11–17 років засвідчило вищий рівень впливу травматичних подій і повсякденного стресу серед підлітків із постраждалих від війни територій, а також підвищений ризик посттравматичної, тривожної та депресивної симптоматики [43].

А. Соурандер (A. Sourander), С. Сілвал (S. Silwal), О. Осокіна (O. Osokina) та їхні співавтори виявили зв'язок воєнної травматизації і психопатологічної симптоматики з ризиком суїцидальної та самоушкоджувальної поведінки українських підлітків [51]. Значний психологічний тягар війни для

українських підлітків підтверджено також у дослідженні Р. Гото (R. Goto), І. Пінчук (I. Pinchuk), О. Колодєжного (O. Kolodezhny) та інших учених [63].

Наведені результати свідчать, що розвиток громадянської та волонтерської активності не може відбуватися без урахування психоемоційного стану й індивідуального досвіду учнів. Школяр може одночасно мати високу мотивацію до допомоги та переживати тривогу, втрату, виснаження, вимушене переміщення або порушення соціальних зв'язків. За таких обставин волонтерська участь може бути як підтримувальним досвідом, так і додатковим джерелом навантаження.

Соціально-психологічну стійкість доцільно розглядати не як незмінну рису «сильної» особистості, а як динамічний процес адаптації до складних обставин, що забезпечується взаємодією індивідуальних і соціальних ресурсів. Е. Мастен (A. Masten) та А. Барнс (A. Barnes) визначають стійкість дітей із позицій розвитку як здатність динамічної системи успішно адаптуватися до загроз, які можуть порушувати її функціонування, життєздатність або розвиток [39].

Т. Бетанкур (T. Betancourt) і К. Хан (K. Khan), аналізуючи становище дітей, які постраждали від збройних конфліктів, наголошують на значенні сімейних зв'язків, соціальної підтримки, безпечних інституцій, школи та громади як чинників позитивної адаптації [20].

Отже, соціально-психологічна стійкість формується не лише завдяки особистим якостям учня, а й через доступність підтримувальних відносин, безпечного середовища та можливостей для конструктивної діяльності. За таких умов належно організоване волонтерство можна розглядати як один із соціально-екологічних ресурсів стійкості.

Механізм його можливого ресурсного впливу представлено на рисунку 1.3.1.



Рис. 1.3.1. Механізм ресурсного впливу волонтерської діяльності на соціально-психологічну стійкість і громадянську активність учнівської молоді. Джерело: розроблено автором на основі джерел [20, 26, 29, 39].

Як показано на рисунку 1.3.1, ресурсний вплив волонтерської діяльності має опосередкований і умовний характер. Він виникає тоді, коли безпечні організаційні умови забезпечують учневі досвід осмисленої дії з видимим результатом. Такий досвід може підтримувати відчуття суб'єктності, самоефективності, соціальної належності й доступності допомоги, що створює передумови для зміцнення соціально-психологічної стійкості та громадянської активності.

Одним із відповідних механізмів є відновлення відчуття суб'єктності та осмисленого впливу. Війна значною мірою позбавляє дитину можливості контролювати обставини власного життя: безпекові рішення ухвалюють дорослі, звичні плани порушуються, а небезпека не залежить від особистих дій. Участь у доступній суспільно корисній діяльності може частково змінити позицію пасивного переживання подій на позицію активної, але відповідної віку дії.

Ф. Джордано (F. Giordano), С. Ліпскомб (S. Lipscomb), П. Джеффріс (P. Jefferies) та інші дослідники виокремили серед процесів стійкості української молоді відчуття контролю, емоційну усвідомленість і регуляцію, близькі стосунки та підтримку громади [29]. Це дослідження безпосередньо не

доводить ефективності волонтерства, проте визначені механізми відповідають процесам, які потенційно може підтримувати належно організована групова просоціальна діяльність.

Важливо, щоб результат діяльності був конкретним, видимим і досяжним. Абстрактне завдання «допомогти всім, хто постраждав від війни» створює психологічно некеровані очікування. Натомість підготовка інформаційних матеріалів, проведення локальної екологічної ініціативи, організація безпечного міжпоколіннєвого заходу або допомога конкретній соціальній установі мають визначені межі й дають учневі змогу побачити результат власного внеску.

Іншим механізмом є розвиток самоефективності. Виконання посильних завдань, участь у плануванні, взаємодія з партнерами та досягнення результату формують досвід особистої і колективної спроможності. Учень переконується, що може висловити пропозицію, домовитися з іншими, виконати обрану роль, подолати труднощі та завершити справу. Такий досвід може протидіяти відчуттю безпорадності, якщо завдання відповідає можливостям учня, а результат не оцінюється за недосяжними критеріями.

Волонтерська діяльність може підтримувати відчуття належності та соціальну підтримку. Р. Баумайстер (R. Baumeister) і М. Лірі (M. Leary) розглядають потребу в стійких позитивних зв’язках з іншими людьми як фундаментальну людську мотивацію [19]. Волонтерська група може задовольняти цю потребу через спільну мету, взаємну відповідальність, визнання внеску кожного учасника та формування позитивної групової ідентичності.

С. Коен (S. Cohen) і Т. Віллс (T. Wills) обґрунтували буферну роль соціальної підтримки щодо негативного впливу стресу [26]. У цьому контексті ресурсом є не лише безпосередня волонтерська дія, а й мережа взаємодії навколо неї: контакти з однолітками, підтримка дорослого координатора, співпраця із соціальними установами та відчуття належності до громади.

Значення соціальних ресурсів для адаптації особистості в умовах війни підкреслює Л. П'янківська [6].

Водночас належність до волонтерської групи має бути підтримувальною, а не примусовою. Якщо прийняття школяра групою залежить від обсягу виконаної роботи або готовності постійно відмовлятися від особистих потреб, така взаємодія перестає бути ресурсом і може посилювати психологічний тиск.

Дослідження дорослих волонтерів демонструють позитивні зв'язки між добровільною діяльністю, задоволеністю життям, суб'єктивним здоров'ям та соціальним благополуччям [46, 55].

Водночас систематичний огляд С. Дженкінсон (C. Jenkinson) та співавторів засвідчив обмеженість доказів причинного впливу волонтерства на здоров'я і благополуччя [35]. Отже, результати дорослих вибірок не можна безпосередньо переносити на українських школярів, але вони допомагають визначити ймовірні механізми, які потребують емпіричної перевірки.

Волонтерська діяльність може також сприяти формуванню громадянської відповідальності та суб'єктності. С. Фланаган (C. Flanagan) і П. Левін (P. Levine) розглядають підлітковий вік і перехід до дорослості як важливий період формування громадянської ідентичності, під час якого молоді люди опановують соціальні ролі, усвідомлюють власне ставлення до суспільних проблем та набувають досвіду участі [28].

П. Баллард (P. Ballard), Л. Гойт (L. Hoyt) і М. Пачукі (M. Pachucki) встановили зв'язки між громадянською активністю у підлітковому й молодому дорослому віці та подальшими показниками здоров'я і соціально-економічного становища [18]. Однак різні форми громадянської участі мають неоднаковий зміст і рівень навантаження, тому їх не можна розглядати як взаємозамінні.

У соціальній роботі важливо уникати патерналістської позиції, за якої отримувач допомоги сприймається лише як пасивний об'єкт доброчинності. Учнів необхідно навчати визначати реальні потреби у взаємодії з представниками громади, поважати гідність і приватність отримувачів послуг,

не поширювати їхні особисті історії без згоди та оцінювати користь діяльності не за публічністю заходу, а за її відповідністю реальній потребі.

Проблема стійкості в умовах війни пов'язана також із концепцією посттравматичного зростання. Р. Тедескі (R. Tedeschi) і Л. Калгун (L. Calhoun) описують його як можливі позитивні зміни, що виникають у процесі подолання наслідків травматичних подій і можуть стосуватися міжособистісних відносин, відчуття особистої сили та життєвих пріоритетів [54].

Водночас посттравматичне зростання не є обов'язковим результатом пережитих труднощів. Е. Джаявікреме (E. Jayawickreme) і Л. Блекі (L. Blackie) застерігають від некритичного ототожнення суб'єктивного відчуття позитивних змін із фактичним особистісним розвитком [34]. С. Джозеф (S. Joseph) і П. Лінлі (P. Linley) пов'язують конструктивну адаптацію не із самим фактом страждання, а з можливістю його осмислення у підтримувальному середовищі [36].

Подібного обережного тлумачення потребує концепція «альтруїзму, народженого стражданням». Дж. Воллгардт (J. Vollhardt) описує схильність частини людей після переживання складних подій посилювати просоціальну поведінку та допомагати іншим, які опинилися у схожих обставинах [60].

Однак травматичний досвід учня не повинен розглядатися як підстава для його активнішого залучення до допомоги. Волонтерство не є універсальною терапією, не замінює професійної психологічної або соціальної допомоги, а дитина не зобов'язана доводити власну стійкість обсягом допомоги іншим.

Поряд із ресурсними можливостями необхідно враховувати ризики волонтерської діяльності в умовах війни. Їх співвідношення з відповідними захисними умовами узагальнено в таблиці 1.3.1.

Таблиця 1.3.1

Ресурсні можливості, ризики та умови безпечної організації волонтерської діяльності учнівської молоді

Ресурсна можливість	Потенційний ризик	Необхідна захисна умова
Відновлення відчуття суб'єктності та контролю	Завищене відчуття відповідальності за проблеми, які учень не може розв'язати	Конкретна й досяжна мета; чіткі межі відповідальності
Розвиток самоефективності	Переживання невдачі, безсилля або провини через недосяжний результат	Посильні завдання; поступове ускладнення ролей; конструктивний зворотний зв'язок
Формування соціальної належності	Груповий тиск, залежність прийняття від обсягу внеску	Добровільність; визнання різних форм участі; право на відмову
Розширення мережі соціальної підтримки	Небезпечні або непрофесійні контакти; порушення особистих меж	Супровід дорослого координатора; перевірене партнерство
Розвиток емпатії та солідарності	Надмірна емоційна включеність і вторинна травматизація	Обмеження контакту з травматичним змістом; емоційна підготовка та рефлексія
Набуття практичних і комунікативних навичок	Виконання функцій, які потребують професійної підготовки	Віковоповідні ролі; чітке розмежування учнівських і професійних завдань
Формування громадянської ідентичності	Моральний примус, ототожнення волонтерства з патріотичним обов'язком	Автономність мотивації; можливість обирати напрям та інтенсивність участі
Переживання суспільної значущості	Залежність самооцінки від постійної допомоги іншим	Баланс між діяльністю, навчанням і відпочинком; підтримка турботи про себе

Джерело: систематизовано автором на основі джерел [17, 30, 43, 47, 52].

Як засвідчує таблиця 1.3.1, одна й та сама характеристика волонтерської діяльності може мати як ресурсний, так і ризиковий потенціал. Спільна діяльність може зміцнювати відчуття належності, але за наявності групового тиску перетворюватися на примус. Емпатійна взаємодія може сприяти солідарності, однак контакт із травматичними історіями здатний викликати емоційне перевантаження. Тому ресурсний ефект визначається не фактом участі, а якістю організації та супроводу.

Дослідження Н. Гапон, А. Худзіцької-Чупали, М. Живйолек-Шеї та інших учених засвідчило, що українські волонтери, які на початку повномасштабної війни допомагали вимушеним переселенцям, мали вищі

показники депресії, тривоги та стресу порівняно з польськими волонтерами [30].

А. Худзіцька-Чупала (A. Chudzicka-Czupała), С. Чіанг (S. Chiang), С. Тан (C. Tan), Н. Гапон та інші дослідники також установили взаємозв'язки між мотиваційними функціями волонтерства, психологічними характеристиками та станом психічного здоров'я українських і польських волонтерів під час війни [24]. Хоча ці дослідження проводилися не на учнівській вибірці, вони спростовують уявлення про те, що допомога іншим за будь-яких умов є психологічно корисною для волонтера.

Одним із ризиків є емоційне виснаження. М. Аранда (M. Aranda), С. Заппала (S. Zappalà) та Г. Топа (G. Topa) встановили, що взаємозв'язок мотивації, задоволеності діяльністю та емоційного виснаження залежить, зокрема, від віку учасників [17].

Для школярів ознаками перевантаження можуть бути хронічна втома, дратівливість, порушення сну, зниження навчальної мотивації, відмова від звичних занять, почуття провини під час відпочинку та переживання «я роблю недостатньо». Іншим ризиком є вторинна травматизація внаслідок контакту з людьми, які пережили втрати, насильство чи поранення, а також через перегляд травматичних фото, відео або особистих історій.

Особливим ризиком є моральний примус до допомоги. Суспільний заклик «кожен повинен робити максимум» може перетворити волонтерство на критерій патріотизму або особистої цінності. Відповідно до теорії самодетермінації Р. Раяна (R. Ryan) та Е. Десі (E. Deci), контрольована зовнішніми вимогами мотивація меншою мірою підтримує тривалу залученість і психологічне благополуччя [47].

А. Стукас (A. Stukas), М. Снайдер (M. Snyder) та Е. Клері (E. Clary) також встановили, що сприйняття волонтерської діяльності як обов'язкової може послаблювати подальший намір брати участь добровільно [52].

Психологічно стійка громадянська позиція має включати не лише готовність діяти, а й право на відпочинок, вибір прийнятного рівня

навантаження, турботу про себе та можливість відмовитися від участі без осуду.

Позитивний потенціал волонтерства залежить також від безпеки запропонованої діяльності. Соціальна значущість завдання не означає його допустимості для неповнолітнього. Закон України «Про волонтерську діяльність» визначає спеціальні умови та обмеження участі осіб віком від 14 до 18 років [8]. Водночас навіть за відсутності прямої законодавчої заборони заклад освіти та партнерська організація мають застосовувати принцип мінімізації передбачуваного ризику.

Прийнятні та неприпустимі для учнів види діяльності в умовах війни узагальнено в таблиці 1.3.2.

Таблиця 1.3.2

Прийнятні та неприпустимі види волонтерської діяльності учнівської молоді в умовах війни

Прийнятні види діяльності за умови супроводу дорослих	Неприпустимі або високоризикові види діяльності
Підготовка творчих виробів, листів підтримки, інформаційних та освітніх матеріалів	Перебування в зоні бойових дій або на територіях із підвищеним безпековим ризиком
Участь у шкільних благодійних ярмарках і безпечних зборах необхідних речей	Контакт із вибухонебезпечними предметами, зброєю, боєприпасами або військовою технікою
Екологічні ініціативи на попередньо перевірених безпечних територіях	Транспортування небезпечних вантажів або самостійні поїздки в небезпечні райони
Культурні, творчі, освітні та міжпоколіннєві заходи	Надання медичної, психологічної, кризової або соціальної допомоги, що потребує професійної кваліфікації
Допомога соціальній установі у підготовці матеріалів або проведенні організованого заходу	Опрацювання кризових звернень, персональних справ та конфіденційних даних отримувачів послуг
Створення перевіреного інформаційного контенту під контролем дорослого координатора	Систематичне вислуховування травматичних історій або робота з важким фото- та відеоконтентом
Участь у плануванні локальної ініціативи й оцінюванні її результатів	Самостійне відвідування помешкань отримувачів соціальних послуг
Допомога одноліткам за принципом «рівний – рівному» після відповідної підготовки та з алгоритмом перенаправлення	Будь-яка діяльність без поінформованої згоди, супроводу, визначених меж відповідальності та можливості відмовитися

Джерело: систематизовано автором на основі джерел[8, 43, 57].

Таблиця 1.3.2 показує, що безпечне учнівське волонтерство має бути короткотривалим, конкретним, передбачуваним, низькоризиковим та організованим під супроводом дорослих. Пріоритетними є освітні, інформаційні, екологічні, культурні, творчі, міжпоколіннєві та спрямовані на розвиток громади ініціативи. Учні не повинні виконувати функції працівників соціальної, медичної або психологічної сфери.

Для дослідження це положення має безпосереднє практичне значення. Взаємодія закладу загальної середньої освіти з Комунальною установою «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі» має передбачати залучення школярів лише до безпечної підготовчої, творчої, інформаційної або організаційної діяльності. Безпосереднє надання соціальних послуг, догляд, консультування, робота з персональними даними та відвідування помешкань отримувачів допомоги не можуть входити до змісту учнівської ініціативи.

Таким чином, поєднання волонтерської активності з добровільністю, суб'єктністю, віковою відповідністю, компетентністю, соціальною підтримкою, помірним навантаженням і рефлексією створює передумови для її реалізації як ресурсу соціально-психологічної стійкості. Натомість примус, небезпека, перевантаження, вплив травматичного матеріалу, відсутність підтримки та неможливість відмовитися можуть перетворити діяльність на додаткове джерело дистресу.

Ресурсний потенціал волонтерства полягає у створенні для учнів досвіду осмисленої дії, соціальної належності, взаємопідтримки, самоефективності й реального впливу на життя громади. Критерієм якості має бути не кількість проведених заходів, зібраних коштів або годин роботи, а добровільність участі, відповідність завдань віку та можливостям школярів, реальна користь для громади, безпека, підтримка і можливість осмислити набутий досвід.

Проведений теоретичний аналіз дає підстави розглядати формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як цілеспрямований соціально-педагогічний процес розвитку автономної просоціальної мотивації,

гуманістичних і громадянських цінностей, знань, емоційно-вольових ресурсів, практичних компетентностей та рефлексивної здатності до безпечної суспільно корисної дії. За умов добровільності, суб'єктності, вікової відповідності, підтримувального середовища, обмеження навантаження та систематичної рефлексії така діяльність може сприяти соціально-психологічній стійкості, соціальній згуртованості й громадянській активності школярів у період війни та поствоєнного відновлення.

Водночас теоретично визначений зв'язок між готовністю до волонтерської діяльності та соціально-психологічною стійкістю потребує емпіричного вивчення. Необхідно встановити вихідний рівень готовності учнів, їхні мотиви, досвід і бар'єри участі; оцінити ресурси соціально-психологічної стійкості; розробити програму, яка поєднуватиме підготовку, безпечну практичну діяльність і рефлексивний супровід; а також визначити зміни після її апробації. Організація, методика та результати цієї дослідно-експериментальної роботи становлять зміст другого розділу кваліфікаційної роботи.

Висновки до першого розділу

У першому розділі обґрунтовано теоретичні засади формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості. Встановлено, що учнівське волонтерство є предметом соціальної роботи, оскільки поєднує соціальне виховання, розвиток особистісного та групового потенціалу, громадянську участь, мобілізацію ресурсів громади й формування мереж взаємопідтримки.

Волонтерську діяльність учнівської молоді визначено як цілеспрямовано організовану форму добровільної, усвідомленої, безпечної та суспільно корисної участі учнів, що реалізується з урахуванням їхнього віку, потреб, інтересів, можливостей і прав. Вона відрізняється від ситуативної просоціальної поведінки та окремих доброчинних заходів вищим рівнем організованості, відповідальності, взаємодії з громадою та спрямованістю на

конкретний соціально значущий результат. Провідна роль у її організації належить фахівцю із соціальної роботи або соціальному педагогу, який забезпечує підготовку учнів, міжінституційну взаємодію, оцінювання ризиків, захист прав дитини та рефлексивний супровід.

Готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності визначено як інтегративне, віково та соціально зумовлене особистісне утворення, що забезпечує здатність учня свідомо, безпечно й відповідально долучатися до суспільно корисної діяльності. У її структурі виокремлено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти. Їх сформованість виявляється в автономній просоціальній мотивації, знанні правових та етичних засад волонтерства, здатності регулювати власний стан і навантаження, планувати та виконувати доступні завдання, працювати в команді, звертатися по допомогу й аналізувати результати участі.

З’ясовано, що формування готовності залежить від взаємодії індивідуальних, міжособистісних, інституційних і суспільних чинників. Особливого значення набувають підтримка сім’ї та однолітків, наявність дорослого координатора, безпечне освітнє середовище, партнерство закладу освіти із соціальними установами, відповідність завдань віку та можливостям учнів, а також право на добровільний вибір і припинення участі.

Волонтерська діяльність може виступати ресурсом соціально-психологічної стійкості завдяки розвитку суб’єктності, самоефективності, відчуття соціальної належності, взаємопідтримки та громадянської відповідальності. Водночас її позитивний вплив не є автоматичним. Примус, надмірне навантаження, невідповідність завдань віку, контакт із травматичним змістом і виконання професійних функцій можуть спричиняти емоційне виснаження та додатковий дистрес.

Отже, ресурсний потенціал учнівського волонтерства реалізується за умов добровільності, безпеки, вікової відповідності, належної підготовки, підтримки дорослих, помірного навантаження та систематичної рефлексії.

Теоретичні положення щодо структури готовності, її критеріїв, показників і чинників покладено в основу організації діагностичного етапу, розроблення формувальної програми та перевірки її ефективності, що становить зміст другого розділу кваліфікаційної роботи.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація, методика та результати діагностичного етапу дослідження

Дослідно-експериментальна робота була спрямована на визначення вихідного рівня готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності та виявлення особливостей її зв'язку із соціально-психологічною стійкістю. Організація дослідження ґрунтувалася на теоретичних положеннях, обґрунтованих у першому розділі, відповідно до яких готовність до волонтерської діяльності розглядається як інтегративне особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти.

Діагностування передбачало не лише визначення бажання учнів брати участь у суспільно корисній діяльності, а й оцінювання їхньої обізнаності щодо сутності та принципів волонтерства, здатності планувати й виконувати доступні волонтерські завдання, працювати в команді, дотримуватися етичних норм і правил безпеки, усвідомлювати власні ресурси та межі відповідальності.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Криворізької гімназії №116 Криворізької міської ради Дніпропетровської області. До організації практичної складової дослідження було залучено Комунальну установу «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі».

Поєднання ресурсів закладу загальної середньої освіти та територіального центру дало змогу наблизити процес формування готовності учнів до реальних потреб громади. Соціальний педагог закладу освіти виконував організаційно-координаційну функцію, забезпечував комунікацію між учнями, педагогічними працівниками та представниками партнерської установи. Практичний психолог долучався до оцінювання соціально-

психологічних ресурсів учнів, спостереження за їхнім емоційним станом і профілактики можливого перевантаження.

Представники територіального центру брали участь у визначенні актуальних потреб громади, обговоренні доступних для учнів напрямів допомоги, оцінюванні соціальної доцільності запланованої ініціативи та наданні експертного зворотного зв'язку. Водночас вони не отримували доступу до індивідуальних результатів діагностування учнів.

Залучення учнів до безпосереднього догляду за отримувачами соціальних послуг, психологічного консультування, кризового втручання, відвідування помешкань, роботи з персональними даними та інших завдань, які потребують спеціальної професійної підготовки, не передбачалося. Практична діяльність школярів мала бути добровільною, безпечною, відповідати їхньому віку та відбуватися під супроводом дорослого координатора.

У дослідженні взяли участь 32 учні віком від 14 до 17 років. Із них 17 осіб увійшли до експериментальної групи, а 15 – до контрольної. Формування груп здійснювалося на базі наявних учнівських колективів, тому дослідження мало квазіекспериментальний характер.

Віковий розподіл учасників представлено в таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Розподіл учасників дослідження за віком

Вік учасників	**Експериментальна група, n = 17**	**Контрольна група, n = 15**	**Загалом, n = 32**
14 років	4 / 23,5 %	4 / 26,7 %	8 / 25,0 %
15 років	4 / 23,5 %	3 / 20,0 %	7 / 21,9 %
16 років	5 / 29,5 %	4 / 26,6 %	9 / 28,1 %
17 років	4 / 23,5 %	4 / 26,7 %	8 / 25,0 %
Разом	**17 / 100 %**	**15 / 100 %**	**32 / 100 %**

Як засвідчують дані таблиці 2.1.1, віковий склад експериментальної та контрольної груп був достатньо рівномірним. Серед усіх учасників 15 осіб (46,9 %) були віком 14–15 років, а 17 осіб (53,1 %) – віком 16–17 років. Такий розподіл дав змогу охопити учнів середнього і старшого підліткового віку, для

яких особливого значення набувають ціннісне самовизначення, розвиток самостійності, потреба в належності до групи та прагнення долучатися до соціально значущої діяльності.

Під час первинного опитування було також визначено наявність у школярів попереднього досвіду волонтерської діяльності. До нього зараховували участь у шкільних благодійних заходах, екологічних акціях, збиранні гуманітарної допомоги, підтримці людей старшого віку, допомозі тваринам та інших добровільних суспільно корисних ініціативах.

Таблиця 2.1.2

Розподіл учасників за наявністю попереднього досвіду волонтерської діяльності

Наявність досвіду	**Експериментальна група, n = 17**	**Контрольна група, n = 15**	**Загалом, n = 32**
Мали досвід	7 / 41,2 %	6 / 40,0 %	13 / 40,6 %
Не мали досвіду	10 / 58,8 %	9 / 60,0 %	19 / 59,4 %
Разом	**17 / 100 %**	**15 / 100 %**	**32 / 100 %**

За даними таблиці 2.1.2, попередній досвід волонтерської діяльності мали 13 учасників (40,6 %), тоді як 19 учнів (59,4 %) раніше до такої діяльності не долучалися. При цьому наявний досвід здебільшого був епізодичним і полягав в участі в окремих благодійних або шкільних заходах. Отже, більшість учнів не мала досвіду послідовного планування та реалізації волонтерської ініціативи.

Дослідження охоплювало діагностичний, формувальний і контрольний етапи. Їх мету та зміст узагальнено в таблиці 2.1.3.

Таблиця 2.1.3

Етапи дослідно-експериментальної роботи

Етап	**Мета**	**Основний зміст**
Діагностичний	Визначення вихідного рівня готовності учнів до волонтерської діяльності та соціально-психологічної стійкості	Анкетування, тестування, виконання ситуаційних завдань, педагогічне спостереження, визначення мотивів і бар’єрів участі

Формувальний	Формування основних компонентів готовності учнів до волонтерської діяльності	Реалізація програми «Дію безпечно і відповідально», підготовка та проведення учнівської волонтерської ініціативи
Контрольний	Визначення змін після реалізації програми	Повторна діагностика, зіставлення результатів експериментальної та контрольної груп, кількісний і якісний аналіз отриманих даних

На діагностичному етапі було визначено вихідні показники готовності до волонтерської діяльності та соціально-психологічної стійкості учнів обох груп. На формувальному етапі учні експериментальної групи брали участь у спеціально розробленій програмі «Дію безпечно і відповідально», тоді як у контрольній групі освітній і виховний процес відбувався без упровадження цієї програми. На контрольному етапі було проведено повторне діагностування та порівняно зміни в експериментальній і контрольній групах.

До початку дослідження було отримано дозвіл адміністрації закладу загальної середньої освіти, письмову інформовану згоду батьків або інших законних представників та особисту згоду учнів. Форми інформування і згоди на участь у дослідженні наведено в додатку А.1.

Учасникам у доступній для їхнього віку формі пояснювали мету, зміст і послідовність дослідження. Наголошувалося на добровільності участі, можливості не відповідати на окремі запитання або припинити участь без негативних наслідків. Результати використовувалися лише в узагальненому вигляді.

Діагностичний інструментарій не містив запитань, які вимагали детального відтворення травматичного досвіду, воєнних подій або особистих втрат. У разі виникнення емоційного дискомфорту учень міг звернутися до практичного психолога чи соціального педагога. Під час організації практичної діяльності було дотримано принципів добровільності, вікової відповідності, конфіденційності, недопущення шкоди та обов’язкового супроводу дорослого координатора.

Відповідно до структури готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності було визначено п’ять критеріїв її сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Їх зміст, показники та методи діагностування наведено в таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4

Критерії, показники та методи діагностування готовності учнів до волонтерської діяльності

Критерій	Основні показники	Методи діагностування
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення суспільної цінності волонтерства; орієнтація на допомогу іншим; внутрішня мотивація; добровільність; відповідальність	Авторська анкета; запитання щодо мотивів участі; бесіда
Когнітивний	Розуміння сутності та принципів волонтерства; знання прав, обов’язків, етичних норм і правил безпеки; обізнаність щодо напрямів допомоги	Авторська анкета; тестові та ситуаційні завдання
Емоційно-вольовий	Емоційна врівноваженість; здатність діяти в умовах труднощів; уміння звертатися по допомогу; дотримання особистих меж	Авторська анкета; ситуаційні завдання; педагогічне спостереження
Діяльнісно-практичний	Уміння планувати волонтерську ініціативу; працювати в команді; розподіляти ролі; комунікувати; оцінювати ризики	Ситуаційні завдання; карта педагогічного спостереження
Рефлексивний	Здатність оцінювати власні мотиви, можливості та результати діяльності; усвідомлення особистих меж; готовність аналізувати труднощі та помилки	Авторська анкета; рефлексивні запитання; бесіда

Основним діагностичним інструментом стала авторська анкета визначення готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, наведена в додатку А.2. Вона містила 25 тверджень, об’єднаних у п’ять змістових блоків відповідно до визначених компонентів готовності. На кожен компонент припадало по п’ять тверджень.

Учасники оцінювали ступінь згоди з кожним твердженням за п’ятибальною шкалою:

1 бал – «повністю не згоден / не згодна»;

2 бали – «скоріше не згоден / не згодна»;

3 бали – «важко визначитися»;

4 бали – «скоріше згоден / згодна»;

5 балів – «повністю згоден / згодна».

Для зменшення ризику механічного заповнення частина тверджень мала зворотне формулювання і підлягала реверсивному кодуванню. За кожним компонентом учасник міг набрати від 5 до 25 балів. Рівні сформованості компонентів визначалися за такими межами: 5–11 балів – низький рівень; 12–18 балів – середній; 19–25 балів – високий.

Загальний показник готовності обчислювався як сума результатів за п’ятьма компонентами та міг становити від 25 до 125 балів. Результат від 25 до 58 балів відповідав низькому рівню готовності, від 59 до 91 бала – середньому, від 92 до 125 балів – високому. Детальний порядок кодування, обчислення та інтерпретації результатів наведено в додатку А.6.

Для перевірки здатності учнів застосовувати знання в наближених до практики умовах було використано тестові та ситуаційні завдання, представлені в додатку А.3. Вони охоплювали ситуації вибору безпечного напряму допомоги, розподілу ролей, дотримання конфіденційності, взаємодії з отримувачами допомоги, реагування на небезпечне або емоційно складне прохання, звернення до дорослого координатора та оцінювання власних ресурсів.

Відповіді на десять ситуаційних завдань оцінювалися від 0 до 2 балів: 0 балів – небезпечне або етично неприйнятне рішення; 1 бал – частково правильне, але неповне рішення; 2 бали – безпечне, етично прийнятне й аргументоване рішення. Максимально учасник міг отримати 20 балів.

Діяльнісні прояви готовності додатково фіксувалися за допомогою карти педагогічного спостереження, наведеної в додатку А.5. Вона охоплювала такі показники, як ініціативність, відповідальність, командна взаємодія, дотримання домовленостей, здатність звертатися по допомогу, оцінювати ризики та здійснювати рефлексію.

Використання декількох взаємодоповнювальних методів дало змогу зіставляти самооцінку учнів із результатами виконання ними практико орієнтованих завдань і даними педагогічного спостереження.

Соціально-психологічна стійкість у дослідженні розглядалася не як клінічна характеристика, а як сукупність особистісних і соціальних ресурсів, які допомагають учневі адаптивно діяти в умовах труднощів, підтримувати соціальні зв'язки, регулювати емоційний стан, звертатися по допомогу й усвідомлювати значущість власної діяльності.

Для її оцінювання застосовано ресурсно орієнтовану шкалу соціально-психологічної стійкості, представлену в додатку А.4. Шкала містила 12 тверджень, які оцінювалися за п'ятибальною шкалою. Загальний показник міг становити від 12 до 60 балів: 12–27 балів відповідали низькому рівню, 28–44 – середньому, 45–60 – високому. Порядок обчислення результатів наведено в додатку А.6.

Показники, за якими оцінювалися ресурси соціально-психологічної стійкості учнів, узагальнено в таблиці 2.1.5.

Таблиця 2.1.5

Показники соціально-психологічної стійкості учнів

Група показників	Зміст показників
Особистісні ресурси	Віра у власну спроможність діяти; наполегливість; усвідомлення сильних сторін
Емоційна саморегуляція	Здатність відновлюватися після труднощів, контролювати емоційні реакції та розпізнавати ознаки перевантаження
Соціальна підтримка	Наявність людей, до яких можна звернутися; готовність приймати допомогу та підтримувати інших
Адаптивність	Здатність змінювати спосіб дії відповідно до ситуації, оцінювати ризики та знаходити доступні рішення
Смислова залученість	Відчуття корисності, належності до спільноти та значущості власних дій

Готовність до волонтерської діяльності та соціально-психологічна стійкість оцінювалися як взаємопов'язані, але самостійні характеристики. Це дозволило не ототожнювати активну участь у громадській діяльності із соціально-психологічним благополуччям учня та перевірити зміни за кожною характеристикою окремо.

Опрацювання результатів передбачало визначення абсолютної кількості учасників, відсоткового співвідношення та середніх значень. Зважаючи на невеликий обсяг вибірки, під час контрольного етапу для порівняння показників до і після реалізації програми було передбачено застосування критерію Вілкоксона для залежних вибірок, критерію Манна – Вітні для зіставлення експериментальної та контрольної груп, а також точного критерію Фішера для порівняння часток учасників із різними рівнями досліджуваних показників.

На першому етапі аналізу було з’ясовано мотиви, які спонукали або могли спонукати учнів до участі у волонтерській діяльності. Учасники мали можливість обрати декілька варіантів відповіді, тому сума відсоткових значень перевищувала 100 %.

Таблиця 2.1.6

Провідні мотиви участі учнів у волонтерській діяльності

Мотив участі	Кількість учнів, осіб	Частка учасників, %
Бажання допомагати людям	25	78,1
Прагнення бути корисними громаді	21	65,6
Можливість діяти разом з однолітками	17	53,1
Набуття нових умінь і досвіду	16	50,0
Прагнення відчути власну спроможність	14	43,8
Очікування дорослих або однолітків	7	21,9

Результати визначення провідних мотивів волонтерської участі візуалізовано на рисунку 2.1.1.

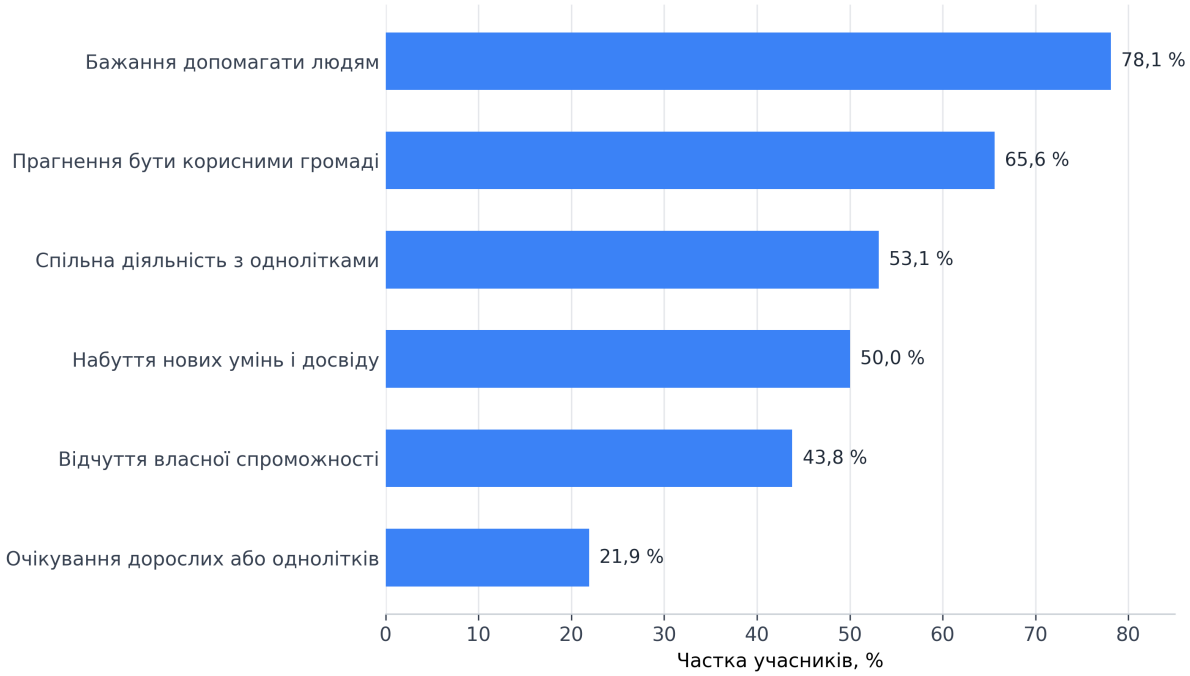

Рис. 2.1.1. Провідні мотиви участі учнів у волонтерській діяльності, %

Як засвідчують дані таблиці 2.1.6 і рисунка 2.1.1, найпоширенішим мотивом було бажання допомагати людям, яке обрали 25 учнів (78,1 %). Для 21 учасника (65,6 %) важливою була можливість бути корисним громаді. Понад половина опитаних – 17 осіб (53,1 %) – розглядала волонтерство як можливість діяти разом з однолітками, а 16 учнів (50,0 %) прагнули набути нових умінь і досвіду.

Прагнення відчути власну спроможність зазначили 14 учнів (43,8 %). Найменш поширеним виявився мотив, пов’язаний з очікуваннями дорослих або однолітків: його обрали 7 учасників (21,9 %). Отже, у мотиваційній структурі переважали суспільно значущі та внутрішньо орієнтовані мотиви. Водночас загальне бажання допомагати не завжди супроводжувалося розумінням способів безпечного й відповідального здійснення такої діяльності.

Наступним напрямом аналізу стало виявлення обставин, які перешкоджали учням долучатися до волонтерської діяльності. Учасники також могли обрати декілька варіантів відповіді.

Таблиця 2.1.7

Основні бар’єри участі учнів у волонтерській діяльності

Бар’єр участі	Кількість учнів, осіб	Частка учасників, %
Недостатність інформації про можливості участі	20	62,5
Відсутність необхідних умінь	17	53,1
Недостатність вільного часу	15	46,9
Побоювання припуститися помилки або зашкодити	13	40,6
Побоювання емоційного перевантаження	10	31,3

Розподіл відповідей учасників щодо основних бар’єрів представлено на рисунку 2.1.2.

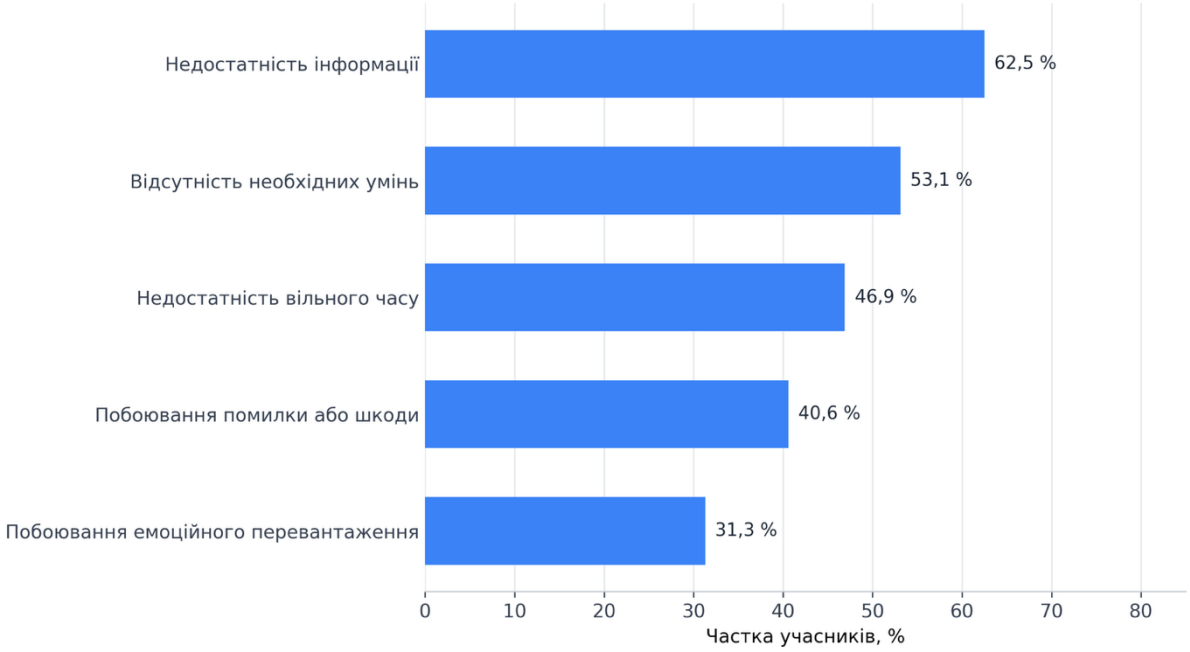

Рис. 2.1.2. Основні бар’єри участі учнів у волонтерській діяльності, %

За результатами опитування, 20 учнів (62,5 %) вказали на недостатність інформації про доступні й безпечні можливості волонтерської участі. Відсутність необхідних умінь визначили як перешкоду 17 осіб (53,1 %), а нестачу вільного часу – 15 осіб (46,9 %). Побоювання припуститися помилки або ненавмисно зашкодити отримувачам допомоги висловили 13 учасників (40,6 %). Ризик емоційного перевантаження зазначили 10 учнів (31,3 %).

Отже, основні перешкоди були зумовлені не байдужістю учнів, а недостатньою обізнаністю, невпевненістю у власних уміннях та відсутністю зрозумілого алгоритму безпечної участі. Це вказало на необхідність поєднання інформаційної підготовки із практичним відпрацюванням способів командної взаємодії, планування, оцінювання ризиків і звернення по допомогу.

Узагальнення результатів авторської анкети, тестових і ситуаційних завдань та педагогічного спостереження дало змогу визначити рівні сформованості кожного компонента готовності учнів до волонтерської діяльності. Отримані результати наведено в таблиці 2.1.8.

Таблиця 2.1.8

Розподіл учасників за рівнями сформованості компонентів готовності до волонтерської діяльності

Критерій	**Група**	**Високий рівень, осіб / %**	**Середній рівень, осіб / %**	**Низький рівень, осіб / %**
Мотиваційно-ціннісний	ЕГ, n = 17	3 / 17,6	8 / 47,1	6 / 35,3
	КГ, n = 15	3 / 20,0	7 / 46,7	5 / 33,3
Когнітивний	ЕГ, n = 17	1 / 5,9	7 / 41,2	9 / 52,9
	КГ, n = 15	1 / 6,7	7 / 46,6	7 / 46,7
Емоційно-вольовий	ЕГ, n = 17	2 / 11,8	8 / 47,1	7 / 41,1
	КГ, n = 15	2 / 13,3	7 / 46,7	6 / 40,0
Діяльнісно-практичний	ЕГ, n = 17	1 / 5,9	6 / 35,3	10 / 58,8
	КГ, n = 15	1 / 6,7	6 / 40,0	8 / 53,3
Рефлексивний	ЕГ, n = 17	1 / 5,9	7 / 41,2	9 / 52,9
	КГ, n = 15	1 / 6,7	7 / 46,6	7 / 46,7

Для наочного зіставлення результатів на рисунку 2.1.3 представлено частки учнів із низьким рівнем сформованості кожного компонента готовності.

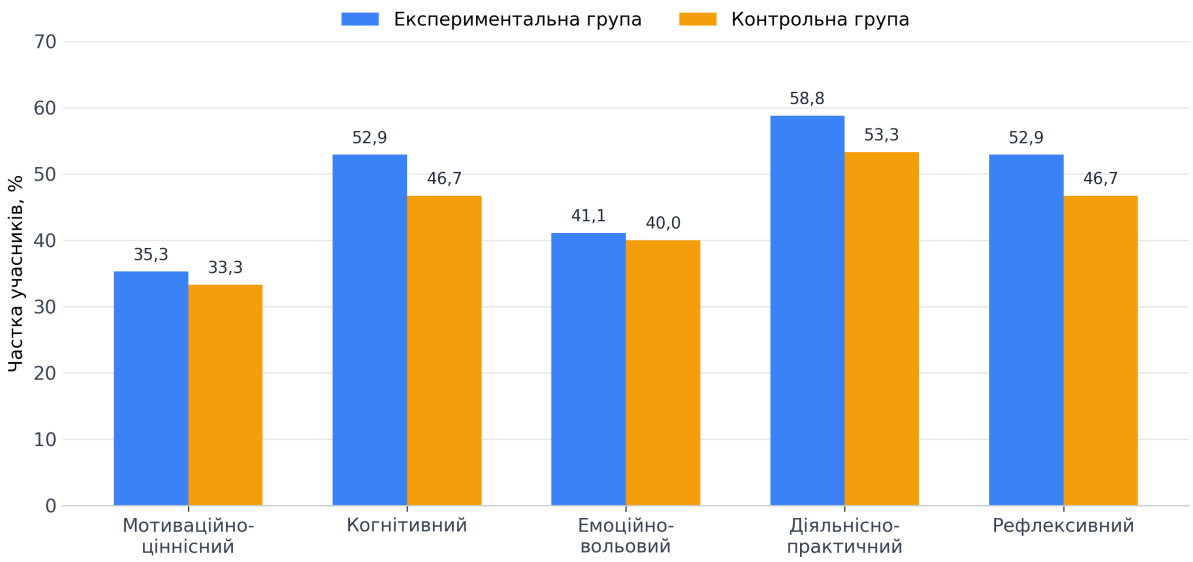

Рис. 2.1.3. Частка учнів із низьким рівнем сформованості компонентів готовності до волонтерської діяльності, %

За мотиваційно-ціннісним критерієм в обох групах переважав середній рівень. Його виявлено у 8 учнів експериментальної групи (47,1 %) та 7 учнів контрольної групи (46,7 %). Високий рівень мали відповідно 3 особи (17,6 %) і 3 особи (20,0 %). Це узгоджується з результатами аналізу мотивів: більшість учнів позитивно ставилася до волонтерської діяльності, однак не всі були готові перетворити бажання допомагати на систематичну й відповідальну участь.

За когнітивним критерієм низький рівень встановлено у 9 учнів експериментальної групи (52,9 %) та 7 учнів контрольної групи (46,7 %). Учасники загалом розуміли суспільне значення волонтерства, однак мали труднощі з визначенням прав і відповідальності волонтера, правил конфіденційності, меж допустимої допомоги та способів реагування на потенційно небезпечні ситуації.

За емоційно-вольовим критерієм середній рівень виявлено у 8 учасників експериментальної групи (47,1 %) та 7 учасників контрольної групи (46,7 %). Низький рівень мали відповідно 7 осіб (41,1 %) і 6 осіб (40,0 %). Частина учнів не була впевнена у здатності діяти в незнайомих обставинах, відмовлятися від небезпечних завдань та своєчасно звертатися до дорослого координатора.

Найнижчі результати отримано за діяльнісно-практичним критерієм. Низький рівень зафіксовано у 10 учнів експериментальної групи (58,8 %) та 8 учнів контрольної групи (53,3 %). Основні труднощі стосувалися послідовного планування ініціативи, розподілу відповідальності, прогнозування ризиків, взаємодії з партнерською установою та оцінювання досягнутих результатів.

За рефлексивним критерієм низький рівень визначено у 9 учнів експериментальної групи (52,9 %) та 7 учнів контрольної групи (46,7 %). Учням було складно співвідносити бажання допомогти зі своїми реальними можливостями, визначати особисті межі відповідальності й аналізувати не лише позитивні результати, а й труднощі волонтерської діяльності.

Для доповнення рівневого аналізу було визначено середні показники сформованості компонентів готовності за п’ятибальною шкалою.

Таблиця 2.1.9

Середні показники компонентів готовності учнів до волонтерської діяльності на діагностичному етапі

Компонент готовності	**Експериментальна група**	**Контрольна група**
Мотиваційно-ціннісний	3,42	3,47
Когнітивний	2,71	2,76
Емоційно-вольовий	2,89	2,94
Діяльнісно-практичний	2,63	2,68
Рефлексивний	2,74	2,80

Максимально можливе середнє значення за кожним компонентом становило 5 балів. Найвищі показники в обох групах отримано за мотиваційно-ціннісним компонентом: 3,42 бала в експериментальній групі та 3,47 бала в контрольній. Найнижчими виявилися показники діяльнісно-практичного компонента – відповідно 2,63 та 2,68 бала. Відмінності між групами на діагностичному етапі були незначними, що підтвердило їхню вихідну подібність.

На підставі інтегрування показників п’яти компонентів було визначено загальний рівень готовності кожного учасника до волонтерської діяльності. Узагальнені результати наведено в таблиці 2.1.10.

Таблиця 2.1.10

Розподіл учасників за загальними рівнями готовності до волонтерської діяльності на діагностичному етапі

Рівень готовності	Експериментальна група, n = 17	Контрольна група, n = 15	Загалом, n = 32
Високий	2 / 11,8 %	2 / 13,3 %	4 / 12,5 %
Середній	8 / 47,1 %	7 / 46,7 %	15 / 46,9 %
Низький	7 / 41,1 %	6 / 40,0 %	13 / 40,6 %
Разом	**17 / 100 %**	**15 / 100 %**	**32 / 100 %**

Розподіл учасників експериментальної та контрольної груп за загальними рівнями готовності представлено на рисунку 2.1.4.

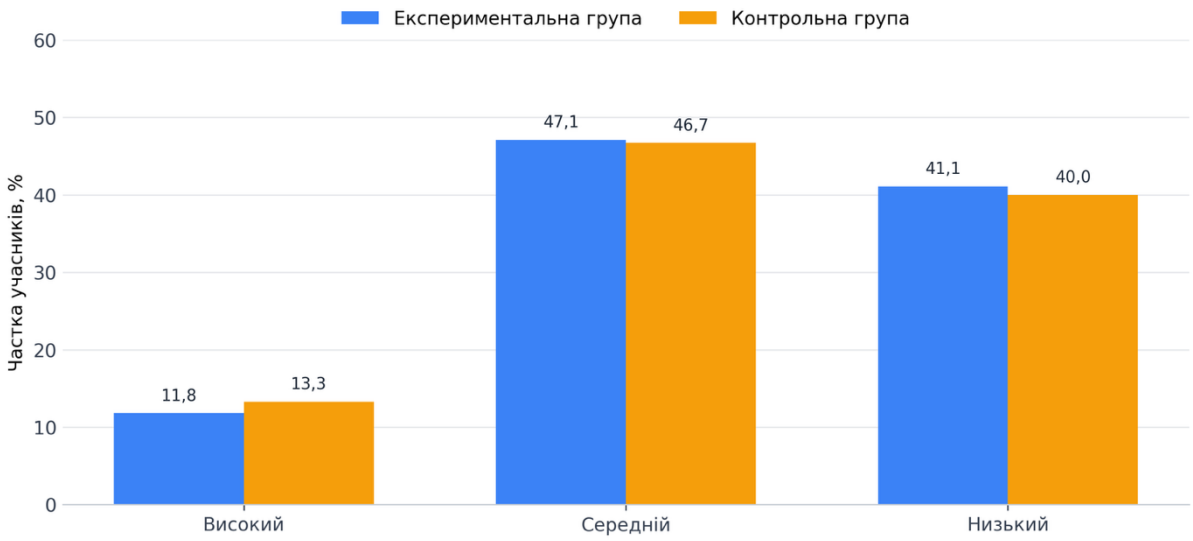

Рис. 2.1.4. Розподіл учасників за загальними рівнями готовності до волонтерської діяльності на діагностичному етапі, %

Високий рівень готовності виявлено у 4 учасників (12,5 %): 2 учнів експериментальної групи (11,8 %) і 2 учнів контрольної групи (13,3 %). Ці учні демонстрували стійку внутрішню мотивацію, достатню обізнаність щодо принципів волонтерської діяльності, здатність оцінювати ризики, працювати в команді та аналізувати результати власних дій.

Середній рівень установлено у 15 учнів (46,9 %), зокрема у 8 учасників експериментальної групи (47,1 %) та 7 учасників контрольної групи (46,7 %). Такі учні позитивно ставилися до волонтерської діяльності й були готові брати участь у ній за умови підтримки дорослого координатора. Водночас їхні знання та практичні вміння були фрагментарними, а впевненість у власній здатності діяти залежала від складності ситуації.

Низький рівень готовності зафіксовано у 13 учнів (40,6 %): 7 представників експериментальної групи (41,1 %) та 6 представників контрольної групи (40,0 %). Для них були характерними недостатня обізнаність щодо змісту і правил волонтерської діяльності, труднощі з плануванням, невпевненість у власних можливостях, побоювання припуститися помилки та обмежена здатність до рефлексії.

Отже, позитивне ставлення більшості учнів до допомоги іншим не забезпечувало автоматичного формування цілісної готовності до волонтерської діяльності. Найбільшого розвитку потребували когнітивний, діяльнісно-практичний та рефлексивний компоненти.

Узагальнені результати оцінювання соціально-психологічної стійкості учнів за методикою, представленою в додатку А.4, наведено в таблиці 2.1.11.

Таблиця 2.1.11

Розподіл учасників за рівнями соціально-психологічної стійкості на діагностичному етапі

Рівень соціально-психологічної стійкості	Експериментальна група, n = 17	Контрольна група, n = 15	Загалом, n = 32
Високий	2 / 11,8 %	2 / 13,3 %	4 / 12,5 %
Середній	10 / 58,8 %	9 / 60,0 %	19 / 59,4 %
Низький	5 / 29,4 %	4 / 26,7 %	9 / 28,1 %
Разом	**17 / 100 %**	**15 / 100 %**	**32 / 100 %**

Результати розподілу учнів за рівнями соціально-психологічної стійкості візуалізовано на рисунку 2.1.5.

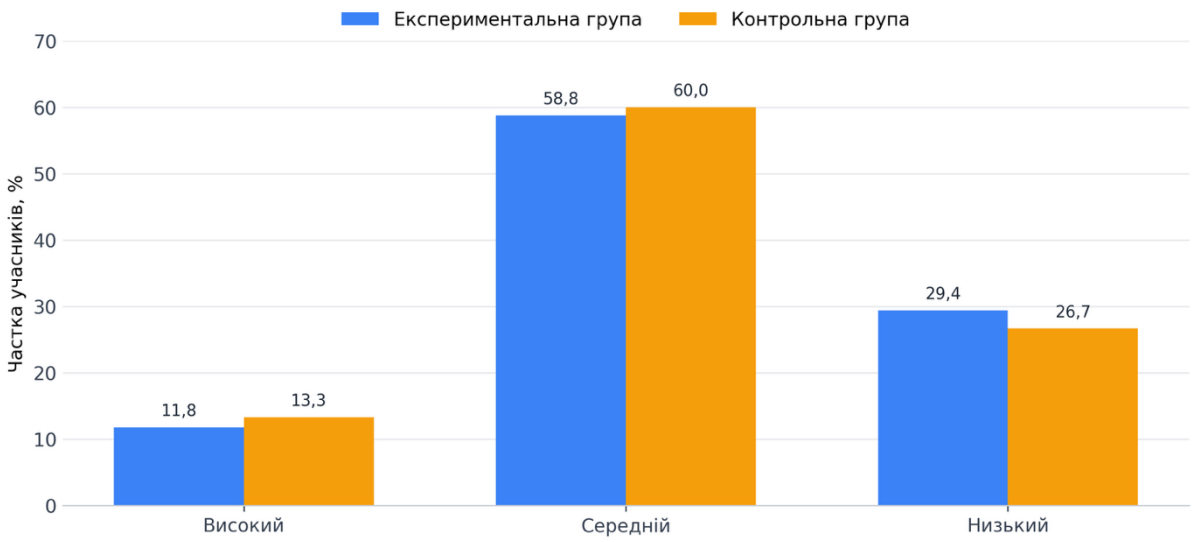

Рис. 2.1.5. Розподіл учасників за рівнями соціально-психологічної стійкості на діагностичному етапі, %

Середній рівень соціально-психологічної стійкості виявлено у більшості учасників – 19 осіб (59,4 %). До них належали 10 учнів експериментальної групи (58,8 %) та 9 учнів контрольної групи (60,0 %). Такі учасники загалом були здатні адаптуватися до труднощів і використовувати доступну соціальну підтримку, однак їхня впевненість та емоційна саморегуляція могли знижуватися в нових або напружених ситуаціях.

Низький рівень установлено у 9 учнів (28,1 %), зокрема у 5 учасників експериментальної групи (29,4 %) і 4 учасників контрольної групи (26,7 %). Ці школярі частіше виявляли невпевненість у власній здатності впливати на ситуацію, труднощі зі зверненням по допомогу та відновленням після емоційного напруження.

Високий рівень соціально-психологічної стійкості продемонстрували 4 учні (12,5 %). Вони характеризувалися наявністю підтримувального соціального оточення, здатністю знаходити адаптивні рішення, усвідомленням власних ресурсів і готовністю звертатися по допомогу у складних обставинах.

Середній показник соціально-психологічної стійкості в експериментальній групі становив 3,08 бала, у контрольній – 3,12 бала за

п’ятибальною шкалою. Незначна різниця між відповідними показниками додатково підтвердила вихідну подібність груп.

Таким чином, результати діагностичного етапу засвідчили, що учнівська молодь загалом позитивно ставиться до волонтерської діяльності. Провідними мотивами учнів були бажання допомагати людям, бути корисними громаді, діяти разом з однолітками та набувати нового досвіду. Водночас позитивне ставлення не супроводжувалося достатнім рівнем знань, практичних умінь та впевненості у власній здатності здійснювати безпечну й відповідальну допомогу.

До основних проблем, виявлених на діагностичному етапі, належали недостатнє розуміння етичних та організаційних засад волонтерства; нестача інформації про доступні для учнів форми участі; труднощі з плануванням волонтерської ініціативи та розподілом ролей; невпевненість у способах реагування на складні ситуації; недостатнє усвідомлення особистих меж відповідальності; побоювання припуститися помилки або зазнати емоційного перевантаження; недостатньо сформовані навички аналізу власних дій і результатів допомоги.

Переважання середнього та низького рівнів готовності до волонтерської діяльності, а також наявність учнів із недостатньо сформованими ресурсами соціально-психологічної стійкості підтвердили необхідність спеціально організованого формувального впливу. Він має поєднувати ціннісне осмислення волонтерства, опанування необхідних знань, тренування практичних навичок, розвиток емоційної саморегуляції, усвідомлення особистих меж і набуття досвіду безпечної взаємодії з партнерською соціальною установою.

Отримані результати стали підставою для розроблення програми «Дію безпечно і відповідально», повний зміст якої представлено в додатку Б. Зміст, принципи, етапи та організаційні умови реалізації програми розкрито в підрозділі 2.2.

2.2. Програма формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності

За результатами теоретичного аналізу та діагностичного етапу дослідження було розроблено програму формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності. Її зміст ґрунтується на розумінні готовності як інтегративного особистісного утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти та забезпечує здатність учнів свідомо, добровільно, безпечно й відповідально долучатися до суспільно корисної діяльності.

Необхідність розроблення програми зумовлена тим, що сама участь у поодиноких благодійних заходах не забезпечує сформованості готовності до волонтерської діяльності. Учні можуть позитивно ставитися до допомоги іншим, однак не завжди достатньо розуміють сутність волонтерства, права та межі відповідальності волонтера, потреби отримувачів допомоги, правила командної взаємодії й безпечної поведінки. Недостатньо сформованими можуть залишатися навички планування ініціативи, розподілу завдань, комунікації, оцінювання результатів, саморегуляції та звернення по підтримку. Тому програмою передбачено послідовний перехід від усвідомлення цінності добровільної участі та набуття необхідних знань до виконання безпечних практичних завдань і рефлексії отриманого досвіду.

Особливістю програми є поєднання освітньо-підготовчої, практичної та рефлексивної складових. Учні не лише отримують інформацію про волонтерську діяльність, а й беруть участь у визначенні потреб громади, обранні напряму допомоги, плануванні та реалізації локальної ініціативи. Такий підхід дає змогу розглядати їх не як виконавців визначених дорослими доручень, а як суб’єктів суспільно корисної діяльності, які мають право висловлювати власну думку, обирати посильну роль, регулювати інтенсивність участі та відмовитися від завдання, якщо воно не відповідає їхнім можливостям або викликає дискомфорт.

Мета програми полягає у формуванні готовності учнівської молоді до добровільної, усвідомленої, компетентної, безпечної та відповідальної волонтерської діяльності, спрямованої на задоволення реальних потреб громади й розвиток соціально-психологічної стійкості учасників.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Сформувати в учнів цілісне уявлення про сутність, напрями, принципи, правові та етичні засади волонтерської діяльності.
2. Сприяти розвитку автономної просоціальної мотивації, гуманістичних і громадянських цінностей, поваги до гідності та прав людини.
3. Навчити визначати реальні потреби громади й відрізняти допомогу, що відповідає цим потребам, від формальних або ситуативних благодійних заходів.
4. Розвинути вміння планувати безпечні волонтерські ініціативи, розподіляти ролі, працювати в команді, комунікувати з партнерами та оцінювати результати діяльності.
5. Сформувати навички розпізнавання ризиків, дотримання особистих і професійних меж, захисту приватності отримувачів допомоги та перенаправлення складних звернень до компетентних дорослих.
6. Розвинути здатність учнів регулювати власне навантаження, розпізнавати ознаки емоційного перевантаження, звертатися по допомогу та використовувати доступні способи самопідтримки.
7. Забезпечити набуття досвіду практичної суспільно корисної діяльності у взаємодії закладу освіти із соціальною установою.
8. Створити умови для осмислення учнями набутого досвіду, оцінювання власного внеску та визначення прийнятних напрямів подальшої участі.

Програма ґрунтується на таких принципах:

- **добровільності** – участь учнів не може бути умовою отримання оцінки, схвалення або прийняття групою; учасник має право не виконувати окреме завдання чи припинити участь без негативних наслідків;
- **суб'єктності** – учні беруть участь у визначенні потреби, виборі ідеї, плануванні, реалізації та оцінюванні ініціативи;
- **вікової відповідності** – зміст, ролі, навантаження та рівень відповідальності відповідають віку й можливостям учасників;
- **безпечності** – перед початком діяльності здійснюється оцінювання фізичних, психологічних, інформаційних і соціальних ризиків;
- **компетентності** – учні виконують лише ті завдання, які не потребують професійної соціальної, психологічної, медичної або правової кваліфікації;
- **партнерства** – взаємодія учнів, педагогів, фахівців соціальної установи та інших партнерів будується на погодженні цілей, ролей і відповідальності;
- **дотримання прав і гідності людини** – допомога не повинна принижувати, стигматизувати або перетворювати життєву ситуацію отримувача на засіб публічного висвітлення;
- **конфіденційності** – персональні дані, фотографії та життєві історії отримувачів допомоги не поширюються без належної згоди;
- **посильності** – обсяг діяльності узгоджується з навчальним навантаженням, станом здоров'я та особистими можливостями учнів;
- **рефлексивності** – кожен етап супроводжується обговоренням досвіду, емоцій, труднощів, результатів і потреби в підтримці;
- **ресурсної орієнтації** – увага зосереджується не лише на проблемах, а й на можливостях учнів, закладу освіти, партнерської установи та громади.

Програма передбачає три взаємопов'язані етапи: підготовчо-мотиваційний, діяльнісно-практичний і рефлексивно-оцінювальний (табл.

2.2.1.). Їх реалізація забезпечує послідовний розвиток усіх компонентів готовності учнів до волонтерської діяльності.

Таблиця 2.2.1.

Етапи та основний зміст програми

Етап	Основний зміст	Компоненти готовності
Підготовчо-мотиваційний	Усвідомлення сутності й цінності волонтерства; вивчення потреб громади; засвоєння правових, етичних і безпекових засад; визначення власної мотивації та меж участі	Мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий
Діяльнісно-практичний	Вибір ідеї, планування ініціативи, розподіл ролей, підготовка та реалізація безпечної суспільно корисної діяльності	Діяльнісно-практичний, когнітивний, емоційно-вольовий
Рефлексивно-оцінювальний	Аналіз процесу й результатів, оцінювання користі для громади, власного внеску та стану учасників, визначення перспектив подальшої участі	Рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий

Структурно-логічну модель реалізації програми «Дію безпечно і відповідально», що відображає взаємозв'язок її мети, послідовних етапів, організаційно-педагогічних умов та очікуваних результатів, представлено на рисунку 2.2.1.



Рис. 2.2.1. Структурно-логічна модель реалізації програми формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності «Дію безпечно і відповідально». Джерело: авторська розробка.

Підготовчо-мотиваційний етап спрямований на формування усвідомленої та автономної мотивації. На цьому етапі важливо не переконувати учнів, що волонтером повинен бути кожен, а допомогти їм зрозуміти різні форми громадянської участі та визначити, чи відповідає така діяльність їхнім інтересам і можливостям. Учні ознайомлюються із сутністю волонтерства, його відмінностями від разової доброчинності, примусової праці та виконання професійних функцій. Окрема увага приділяється потребам різних соціальних груп, етичній комунікації, конфіденційності, недискримінації та захисту особистих меж.

Діяльнісно-практичний етап передбачає спільне розроблення та реалізацію локальної волонтерської ініціативи. Вибір діяльності здійснюється не лише на підставі бажання учнів, а й з урахуванням потреб, визначених у взаємодії з партнерською соціальною установою. Учасники формулюють мету, очікуваний результат, цільову групу, перелік завдань, необхідні ресурси, строки виконання та показники результативності. До початку практичної роботи визначаються можливі ризики, межі відповідальності учнів і ситуації, у яких необхідно звернутися до дорослого координатора.

Рефлексивно-оцінювальний етап спрямований на осмислення набутого досвіду. Учні аналізують, що саме було зроблено, наскільки діяльність відповідала визначеній потребі, що вдалося, які труднощі виникли, як вони взаємодіяли в команді та як участь позначилася на їхньому емоційному стані. Оцінюється не тільки зовнішній результат ініціативи, а й добровільність, безпечність, якість співпраці, дотримання етичних норм і відповідність навантаження можливостям учасників.

Зміст програми доцільно реалізовувати через тематичні заняття та практичну волонтерську ініціативу, який представлено у таблиці 2.2.2.

Таблиця 2.2.2.

Зміст, форми та методи програми

Тема	Основний зміст	Форми та методи роботи
1. Волонтерство як усвідомлений вибір	Поняття волонтерства; його принципи та напрями; добровільність; відмінність між волонтерством, доброчинністю і примусовим дорученням	Інтерактивна бесіда, вправа «Волонтерство чи ні?», аналіз ситуацій
2. Моя мотивація та межі участі	Мотиви допомоги; автономна і зовнішньо контрольована мотивація; право на відмову; особисті можливості й обмеження	Самодіагностична вправа, незавершені речення, групове обговорення
3. Потреби людини і громади	Визначення потреб; взаємодія з отримувачами та фахівцями; відмінність між реальною потребою і припущеннями волонтера	Метод кейсів, карта потреб громади, зустріч із фахівцем соціальної установи
4. Етика і права у волонтерській діяльності	Гідність, недискримінація, конфіденційність, згода на фото й поширення інформації, непатерналістська взаємодія	Аналіз етичних дилем, рольові вправи, створення кодексу групи
5. Безпечне волонтерство	Вікові обмеження; допустимі й високоризикові завдання; персональні дані; алгоритм дій у складній ситуації	Аналіз ризиків, вправа «Можна – не можна – лише з дорослим», розроблення алгоритму безпеки
6. Самопідтримка і стійкість волонтера	Ознаки перевантаження; емоційні реакції; особисті межі; баланс діяльності, навчання і відпочинку; звернення по допомогу	Самоспостереження, ресурсна карта, вправи на саморегуляцію, розбір ситуацій
7. Від ідеї до плану	Мета ініціативи; цільова група; завдання; ресурси; строки; ролі; ризики; очікувані результати	Проєктна робота, мозковий штурм, командне планування
8. Команда і відповідальність	Ролі в команді; комунікація; ухвалення рішень; розв’язання непорозумінь; відповідальність і взаємопідтримка	Командні вправи, рольова гра, моделювання проблемних ситуацій
9. Реалізація волонтерської ініціативи	Виконання запланованої безпечної діяльності у взаємодії із закладом освіти та партнерською установою	Практична діяльність, супровід координаторів, проміжне обговорення
10. Результат і рефлексія	Оцінювання користі, командної взаємодії, власного внеску та емоційного стану; визначення подальших кроків	Коло рефлексії, письмовий відгук, карта результатів, презентація досвіду

Перша тема спрямована на формування базового розуміння волонтерської діяльності. Учням пропонується проаналізувати різні життєві

ситуації та визначити, які з них відповідають принципам волонтерства. Під час обговорення акцентується, що участь має бути добровільною, суспільно корисною, безоплатною та безпечною, але не повинна передбачати заміщення праці кваліфікованих фахівців.

У межах другої теми учні досліджують власні мотиви: бажання бути корисними, отримати новий досвід, спілкуватися, належати до групи, реалізувати особисті цінності. Водночас аналізуються зовнішній тиск, страх осуду, почуття провини та прагнення отримати схвалення. Підсумком має стати усвідомлення того, що відмова від участі або вибір менш інтенсивної форми допомоги не є проявом байдужості.

Третя тема формує здатність розпочинати діяльність із вивчення реальної потреби. Учні вчаться не приписувати отримувачам допомоги потреби на підставі стереотипів, а отримувати інформацію від фахівців партнерської установи та, коли це доречно й безпечно, від представників відповідної соціальної групи. Доцільним є спільне створення карти потреб і ресурсів громади.

Четверта і п’ята теми утворюють етико-безпековий блок. Під час роботи з кейсами учні розглядають ситуації фотографування отримувачів допомоги без дозволу, поширення їхніх історій у соціальних мережах, отримання доступу до персональних даних, намагання самостійно надати психологічну чи соціальну консультацію. Для кожної ситуації визначаються допустимі дії, межі учнівської ролі та алгоритм звернення до дорослого.

Шоста тема присвячена самопідтримці. Учасники ознайомлюються з можливими ознаками перевантаження: хронічною втомою, дратівливістю, порушеннями сну, зниженням навчальної мотивації, почуттям провини під час відпочинку та переконанням, що вони роблять недостатньо. Учні складають особисту ресурсну карту, визначають людей, до яких можуть звернутися, та прийнятні способи відновлення. Наголошується, що волонтерство не замінює психологічної допомоги й не повинно використовуватися як спосіб доведення власної стійкості.

Сьома і восьма теми спрямовані на проєктування ініціативи та підготовку до командної діяльності. Учні спільно формулюють проблему, мету, очікуваний результат і план дій. Для кожної ролі визначаються конкретні функції, необхідний час, рівень відповідальності та особа, до якої слід звертатися у разі труднощів. Розподіл ролей здійснюється з урахуванням бажань, сильних сторін і можливостей учасників.

Дев'ята тема передбачає практичну реалізацію розробленої ініціативи у партнерстві з Комунальною установою «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі». Зміст діяльності має попередньо погоджуватися із закладом освіти та фахівцями установи. Учні можуть долучатися до підготовки творчих, інформаційних чи освітніх матеріалів, організації безпечного заходу, міжпоколіннєвої взаємодії або іншої посильної діяльності, яка відповідає встановленій потребі.

Водночас до змісту програми не включаються самостійне відвідування помешкань отримувачів соціальних послуг, догляд, консультування, робота з персональними справами, кризовими зверненнями або важким травматичним змістом. Учні також не залучаються до медичної, психологічної, правової чи соціальної допомоги, яка потребує відповідної кваліфікації.

Завершальна тема передбачає колективну й індивідуальну рефлексію. Для її структурування можуть використовуватися питання: «Що ми планували?», «Що зробили?», «Кому і чим це було корисно?», «Що я відчував або відчувала?», «Що було складним?», «Якої підтримки потребував або потребувала?», «Що варто змінити наступного разу?». Рефлексія не повинна перетворюватися на публічне оцінювання обсягу внеску кожного учасника або порівняння учнів між собою.

Для реалізації програми передбачено поєднання групових занять, тренінгових вправ, мінілекцій, дискусій, аналізу випадків, рольового моделювання, проєктної роботи, зустрічей із фахівцями, практичної волонтерської діяльності та рефлексивних обговорень.

Перевага надається інтерактивним методам, оскільки готовність до волонтерської діяльності неможливо сформувати лише шляхом передавання теоретичної інформації. Аналіз кейсів допомагає учням розпізнавати етичні та безпекові ризики; рольові вправи – відпрацьовувати комунікацію, відмову й звернення по допомогу; проєктна робота – планувати реальну ініціативу; групова рефлексія – усвідомлювати власний досвід та емоційний стан.

Основними суб'єктами реалізації програми є учні, педагогічний працівник або соціальний педагог, відповідальний координатор закладу освіти та визначений фахівець партнерської соціальної установи. За необхідності можуть залучатися практичний психолог, представники громадських організацій та батьки учасників. Залучені дорослі мають не лише контролювати виконання завдань, а й забезпечувати доступність допомоги, психологічну безпеку та право учнів повідомляти про труднощі.

Ефективність програми передбачає забезпечення комплексу соціально-педагогічних умов:

1. Формування автономної, а не примусової мотивації до участі.
2. Попереднє визначення потреб громади у взаємодії з партнерською установою.
3. Відповідність змісту та обсягу завдань віку, підготовці й можливостям учнів.
4. Чітке розмежування функцій учнів, педагогів і фахівців соціальної сфери.
5. Наявність дорослого координатора та зрозумілого алгоритму звернення по допомогу.
6. Попереднє оцінювання фізичних, психологічних, інформаційних і репутаційних ризиків.
7. Дотримання вимог конфіденційності, захисту персональних даних та отримання необхідної згоди.
8. Поєднання підготовки, практичної діяльності та систематичної рефлексії.

9. Обмеження тривалості та інтенсивності участі відповідно до навчального навантаження й стану учнів.

10. Отримання зворотного зв’язку від учнів, педагогів і партнерської установи.

Перед початком практичної діяльності доцільно укласти паспорт волонтерської ініціативи, у якому зазначаються її назва, визначена потреба, мета, цільова група, завдання, строки, відповідальні дорослі, ролі учнів, необхідні ресурси, можливі ризики, способи їх мінімізації та показники результативності. Такий документ сприяє конкретизації меж діяльності й запобігає покладанню на школярів надмірної або невизначеної відповідальності.

Реалізація програми має забезпечити позитивні зміни в усіх компонентах готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності.

На мотиваційно-ціннісному рівні очікується розвиток усвідомленої просоціальної мотивації, поваги до гідності людини, відповідального ставлення до потреб громади та розуміння добровільності як основної умови участі.

На когнітивному рівні передбачається поглиблення знань про сутність, принципи, напрями, правові й етичні засади волонтерства, допустимі учнівські ролі, можливі ризики та способи безпечної поведінки.

На емоційно-вольовому рівні очікується розвиток здатності усвідомлювати власний стан, регулювати навантаження, зберігати особисті межі, відмовлятися від небезпечних або надмірних завдань і своєчасно звертатися по підтримку.

На діяльнісно-практичному рівні передбачається формування вмінь визначати потреби, планувати локальну ініціативу, працювати в команді, розподіляти ролі, виконувати посильні завдання та оцінювати отриманий результат.

На рефлексивному рівні очікується розвиток здатності аналізувати власну мотивацію, внесок, труднощі й емоційні реакції, співвідносити

результати діяльності з реальною потребою та визначати умови подальшої безпечної участі.

Результативність програми може визначатися шляхом порівняння показників готовності до та після її реалізації, аналізу виконання практичних завдань, спостереження за командною взаємодією, самооцінювання учнів, рефлексивних матеріалів і зворотного зв'язку представників партнерської установи. При цьому показником ефективності є не кількість відпрацьованих годин або проведених заходів, а якісні зміни в мотивації, знаннях, практичних уміннях, здатності дотримуватися меж, оцінювати ризики та осмислювати власний досвід.

Отже, розроблена програма спрямована не на максимальне залучення школярів до будь-якої допомоги, а на формування здатності здійснювати усвідомлений, добровільний і безпечний вибір щодо волонтерської участі. Поєднання підготовки, практичної діяльності, партнерського супроводу та рефлексії створює умови для розвитку готовності учнівської молоді до суспільно корисної діяльності й реалізації ресурсного потенціалу волонтерства без покладання на неповнолітніх надмірної відповідальності.

2.3. Аналіз результатів апробації програми формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності

Після завершення програми «Дію безпечно і відповідально» було проведено контрольний етап дослідно-експериментальної роботи. Його мета полягала у визначенні змін у сформованості готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності та показниках соціально-психологічної стійкості.

Повторне діагностування здійснювалося з використанням тих самих методів, що й на діагностичному етапі: авторської анкети визначення готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, тестових і ситуаційних завдань, карти педагогічного спостереження, рефлексивних запитань та методики оцінювання соціально-психологічної стійкості.

Застосування однакового діагностичного інструментарію дало змогу зіставити початкові й підсумкові результати.

У контрольному етапі взяли участь усі 32 учні: 17 учасників експериментальної групи та 15 учасників контрольної групи. В експериментальній групі було реалізовано програму «Дію безпечно і відповідально», тоді як у контрольній групі освітній і виховний процес здійснювався без її спеціального впровадження.

Аналіз результатів проводився за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, емоційно-вольовим, діяльнісно-практичним і рефлексивним критеріями. Розподіл учасників за рівнями сформованості відповідних компонентів після завершення програми наведено в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1

Розподіл учасників за рівнями сформованості компонентів готовності до волонтерської діяльності на контрольному етапі

Критерій	Група	Високий рівень, осіб / %	Середній рівень, осіб / %	Низький рівень, осіб / %
Мотиваційно-ціннісний	ЕГ, n = 17	7 / 41,2	9 / 52,9	1 / 5,9
	КГ, n = 15	3 / 20,0	8 / 53,3	4 / 26,7
Когнітивний	ЕГ, n = 17	6 / 35,3	9 / 52,9	2 / 11,8
	КГ, n = 15	2 / 13,3	7 / 46,7	6 / 40,0
Емоційно-вольовий	ЕГ, n = 17	5 / 29,4	10 / 58,8	2 / 11,8
	КГ, n = 15	2 / 13,3	8 / 53,3	5 / 33,4
Діяльнісно-практичний	ЕГ, n = 17	5 / 29,4	10 / 58,8	2 / 11,8
	КГ, n = 15	2 / 13,3	6 / 40,0	7 / 46,7
Рефлексивний	ЕГ, n = 17	5 / 29,4	9 / 52,9	3 / 17,7
	КГ, n = 15	2 / 13,3	7 / 46,7	6 / 40,0

За мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальній групі кількість учнів із високим рівнем збільшилася з 3 осіб (17,6 %) до 7 осіб (41,2 %). Частка учнів із низьким рівнем зменшилася з 35,3 % до 5,9 %. Отримана динаміка вказує на посилення усвідомленого інтересу до

волонтерської діяльності, розуміння її суспільної цінності та готовності брати участь у ній на засадах добровільності й відповідальності.

Під час підсумкової рефлексії учні експериментальної групи частіше пов’язували бажання допомагати з реальною користю для громади, а не лише з емоційним співчуттям, очікуванням схвалення або прагненням діяти разом із друзями. Вони краще усвідомлювали, що волонтерська діяльність має ґрунтуватися на добровільному виборі, врахуванні потреб отримувачів допомоги та відповідальному ставленні до прийнятих зобов’язань.

За когнітивним критерієм найбільш виразною зміною стало зменшення частки учнів експериментальної групи з низьким рівнем із 52,9 % до 11,8 %. Високий рівень після реалізації програми виявлено у 6 учасників (35,3 %), тоді як на діагностичному етапі його мав лише 1 учень (5,9 %).

Під час повторного виконання ситуаційних завдань учні краще розрізняли безпечні та високоризикові види діяльності, визначали межі відповідальності неповнолітнього волонтера, розуміли необхідність конфіденційності й отримання згоди на поширення особистої інформації. Учасники частіше обирали звернення до дорослого координатора замість самостійного виконання завдань, які потребують професійної соціальної, психологічної, медичної або правової підготовки.

За емоційно-вольовим критерієм частка учнів експериментальної групи з високим рівнем збільшилася з 11,8 % до 29,4 %, а з низьким – зменшилася з 41,1 % до 11,8 %. Учні стали впевненіше визначати ознаки емоційного перевантаження, називати прийнятні способи самопідтримки, звертатися по допомогу та відмовлятися від небезпечних або надмірних завдань.

Водночас збереження середнього рівня у 10 учасників експериментальної групи (58,8 %) свідчить, що навички емоційної саморегуляції потребують подальшого закріплення. У нових або напружених ситуаціях частина учнів усе ще потребувала підтримки дорослого координатора.

Помітна позитивна динаміка спостерігалася за діяльнісно-практичним критерієм. На діагностичному етапі низький рівень мали 10 учнів експериментальної групи (58,8 %), а після реалізації програми – 2 учні (11,8 %). Кількість учасників із високим рівнем збільшилася з 1 особи (5,9 %) до 5 осіб (29,4 %).

Під час практичної діяльності учні демонстрували кращу здатність формулювати мету ініціативи, визначати її цільову групу, розподіляти ролі, погоджувати послідовність дій і прогнозувати можливі ризики. Вони активніше взаємодіяли в команді, дотримувалися домовленостей та зверталися до координатора у випадках, коли самостійного рішення було недостатньо.

За рефлексивним критерієм частка учнів експериментальної групи з високим рівнем збільшилася з 5,9 % до 29,4 %, а з низьким – зменшилася з 52,9 % до 17,7 %. Учасники стали краще співвідносити бажання допомагати зі своїми можливостями, аналізувати труднощі, оцінювати не лише кількість виконаних завдань, а й реальну користь діяльності для громади.

Зміни в контрольній групі були менш виразними. За окремими компонентами спостерігалося незначне збільшення частки учнів із середнім або високим рівнем, що могло бути пов’язане зі звичайною виховною роботою закладу освіти, повторним проходженням діагностики та загальним досвідом участі у шкільному житті. Однак низький рівень у контрольній групі після повторного діагностування зберігався у 26,7–46,7 % учасників залежно від компонента.

Для точнішого визначення динаміки було зіставлено середні показники компонентів за п’ятибальною шкалою у таблиці 2.3.2.

Таблиця 2.3.2

Динаміка середніх показників компонентів готовності учнів до волонтерської діяльності

Компонент	ЕГ до програми	ЕГ після програми	Зміна	КГ первинний показник	КГ повторний показник	Зміна
Мотиваційно-ціннісний	3,42	4,02	+0,60	3,47	3,54	+0,07
Когнітивний	2,71	3,73	+1,02	2,76	2,89	+0,13
Емоційно-вольовий	2,89	3,61	+0,72	2,94	3,03	+0,09
Діяльнісно-практичний	2,63	3,68	+1,05	2,68	2,79	+0,11
Рефлексивний	2,74	3,59	+0,85	2,80	2,91	+0,11

За всіма компонентами в експериментальній групі зафіксовано зростання середніх показників. Найбільші зміни стосувалися діяльнісно-практичного компонента – на 1,05 бала – та когнітивного компонента – на 1,02 бала. Саме ці складові мали найнижчі вихідні значення та були безпосередньо охоплені навчальними, ситуаційними і практичними завданнями програми.

Середній показник рефлексивного компонента зріс на 0,85 бала, емоційно-вольового – на 0,72 бала, мотиваційно-ціннісного – на 0,60 бала. Менша величина зміни мотиваційно-ціннісного компонента пояснюється тим, що вже на діагностичному етапі він мав найвище середнє значення.

У контрольній групі зміни становили від 0,07 до 0,13 бала. Така динаміка була істотно меншою порівняно з експериментальною групою й не змінила загального співвідношення рівнів готовності.

Середні показники компонентів готовності учнів експериментальної групи до і після реалізації програми представлено на рисунку 2.3.1.

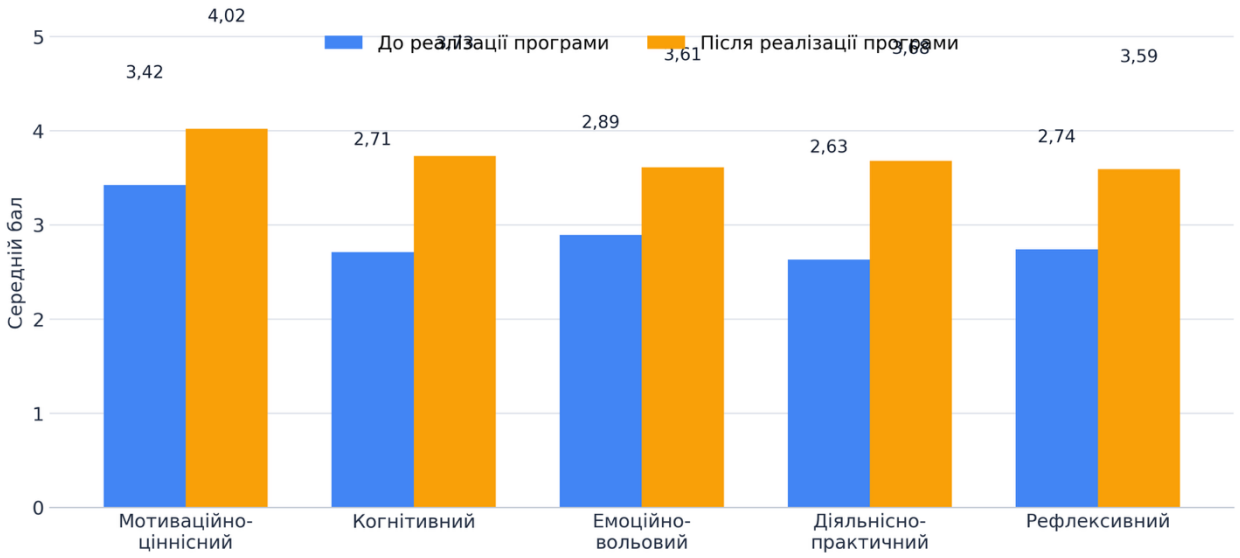

Рис. 2.3.1. Середні показники компонентів готовності учнів експериментальної групи до і після реалізації програми, бали

Наступним кроком стало зіставлення загальних рівнів готовності, визначених шляхом інтегрування результатів за п’ятьма компонентами.

Таблиця 2.3.3

Динаміка загальних рівнів готовності учнів до волонтерської діяльності

Рівень	ЕГ до програми, осіб / %	ЕГ після програми, осіб / %	КГ первинний показник, осіб / %	КГ повторний показник, осіб / %
Високий	2 / 11,8	6 / 35,3	2 / 13,3	2 / 13,3
Середній	8 / 47,1	10 / 58,8	7 / 46,7	8 / 53,4
Низький	7 / 41,1	1 / 5,9	6 / 40,0	5 / 33,3
Разом	17 / 100	17 / 100	15 / 100	15 / 100

В експериментальній групі кількість учнів із високим рівнем готовності збільшилася з 2 осіб (11,8 %) до 6 осіб (35,3 %). Середній рівень після завершення програми мали 10 учасників (58,8 %), тоді як низький – лише 1 учень (5,9 %). Отже, частка учнів із низьким рівнем зменшилася на 35,2 відсоткового пункта.

Учні з високим рівнем демонстрували поєднання усвідомленої мотивації, достатніх знань, уміння оцінювати ризики, планувати посильну діяльність,

працювати в команді та аналізувати її наслідки. Учасники із середнім рівнем загалом були готові до волонтерської участі, однак у складніших ситуаціях потребували консультації або організаційної підтримки дорослого координатора.

У контрольній групі високий рівень залишився незмінним – 2 учні (13,3 %). Кількість учасників із середнім рівнем збільшилася з 7 до 8 осіб, а з низьким зменшилася з 6 до 5 осіб. Отже, у контрольній групі відбулися лише незначні зміни.

Динаміку загальних рівнів готовності в експериментальній групі відображено на рисунку 2.3.2.

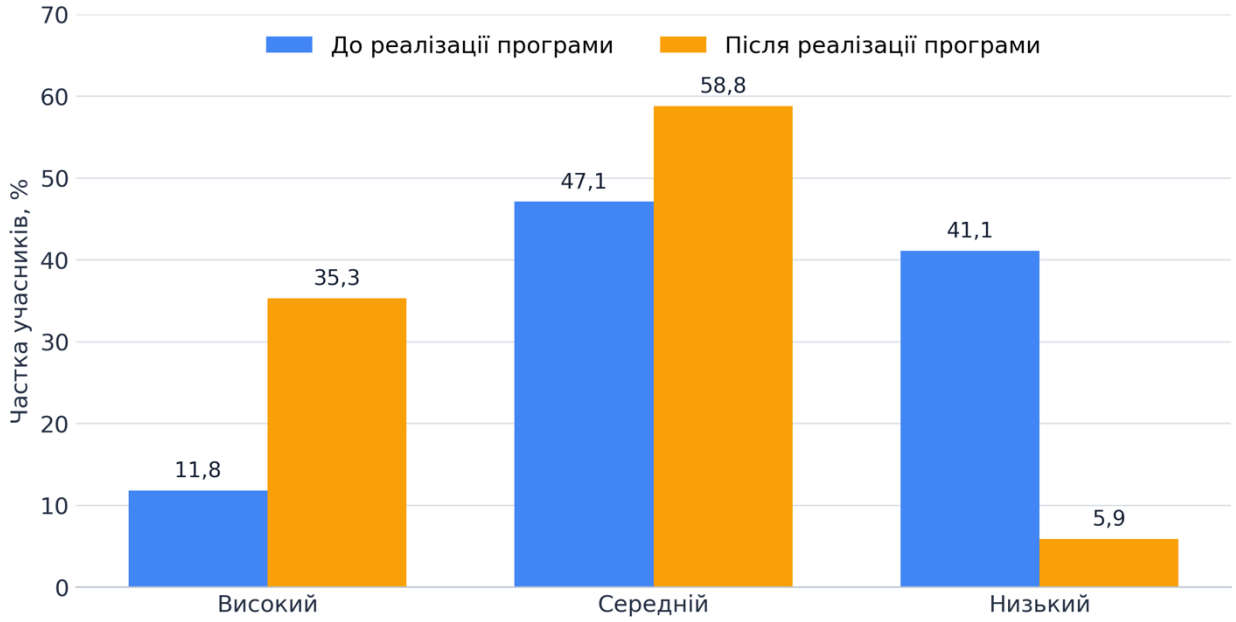

Рис. 2.3.2. Розподіл учнів експериментальної групи за загальними рівнями готовності до і після реалізації програми, %

Результати експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі зіставлено на рисунку 2.3.3.

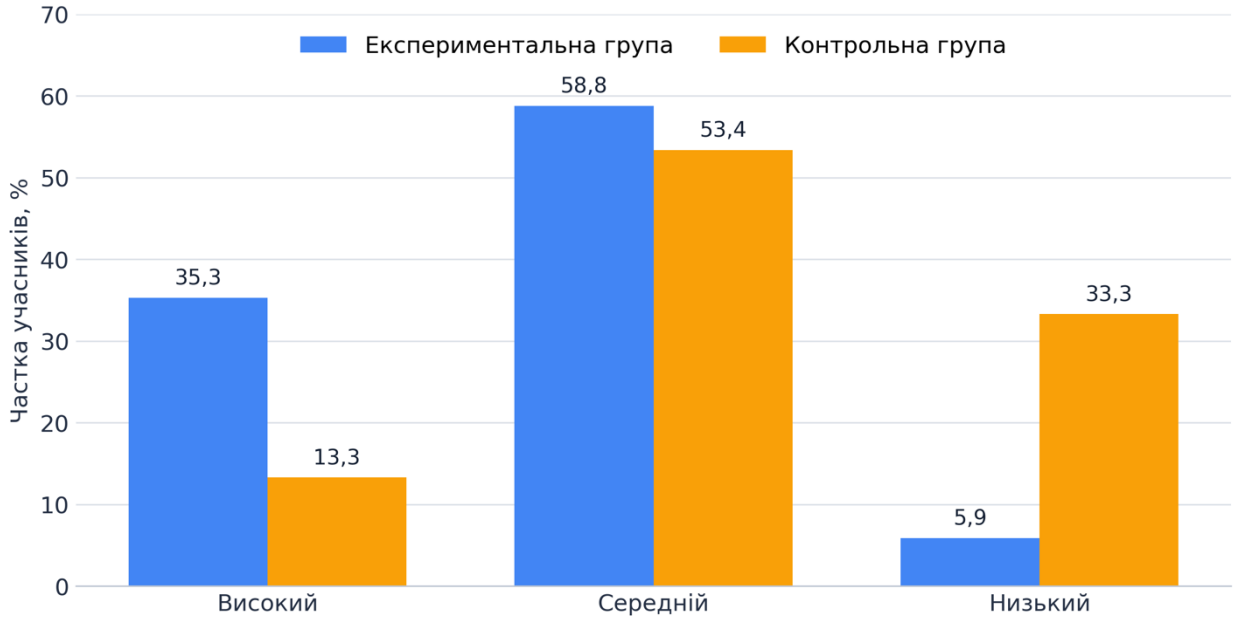

Рис. 2.3.3. Розподіл учасників експериментальної та контрольної груп за загальними рівнями готовності на контрольному етапі, %

Окремим напрямом аналізу було визначення змін у соціально-психологічній стійкості учнів.

Таблиця 2.3.4

Динаміка рівнів соціально-психологічної стійкості учнів

Рівень	ЕГ до програми, осіб / %	ЕГ після програми, осіб / %	КГ первинний показник, осіб / %	КГ повторний показник, осіб / %
Високий	2 / 11,8	5 / 29,4	2 / 13,3	2 / 13,3
Середній	10 / 58,8	10 / 58,8	9 / 60,0	10 / 66,7
Низький	5 / 29,4	2 / 11,8	4 / 26,7	3 / 20,0
Разом	17 / 100	17 / 100	15 / 100	15 / 100

В експериментальній групі кількість учнів із високим рівнем соціально-психологічної стійкості збільшилася з 2 осіб (11,8 %) до 5 осіб (29,4 %). Частка учасників із низьким рівнем зменшилася з 29,4 % до 11,8 %. Середній рівень, як і на початковому етапі, мали 10 учнів (58,8 %), однак якісний аналіз відповідей засвідчив більшу впевненість цих учасників у використанні соціальної підтримки, визначенні особистих ресурсів і зверненні по допомогу.

Середній показник соціально-психологічної стійкості в експериментальній групі зріс із 3,08 до 3,57 бала, тобто на 0,49 бала. У контрольній групі він змінився з 3,12 до 3,20 бала, тобто на 0,08 бала.

Зміни в експериментальній групі не дають підстав розглядати волонтерську діяльність як універсальний засіб подолання психологічних труднощів. Водночас отримані результати вказують, що безпечна, посильна й підтримувана участь може сприяти розвитку відчуття суб'єктності, самоефективності, соціальної належності та здатності звертатися по допомогу. Важливе значення мали не лише практичні дії, а й підготовка, підтримка дорослих, обмеження навантаження та рефлексивне обговорення досвіду.

Розподіл учасників за рівнями соціально-психологічної стійкості представлено на рисунку 2.3.4.

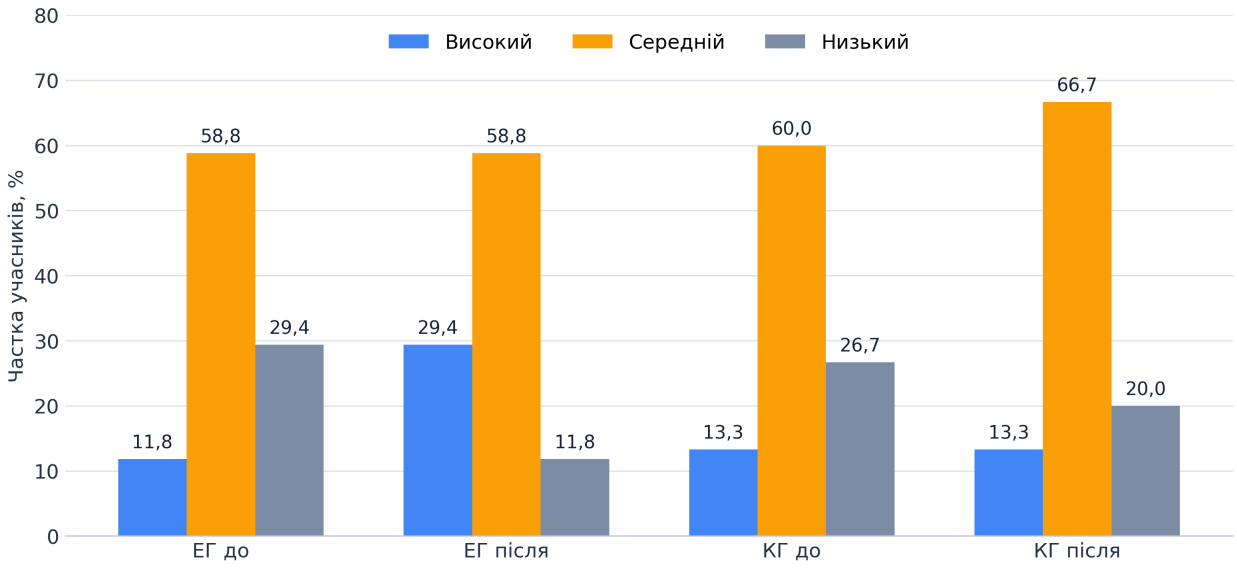

Рис. 2.3.4. Розподіл учасників за рівнями соціально-психологічної стійкості до і після реалізації програми, %

Якісний аналіз педагогічних спостережень і рефлексивних відповідей показав, що після завершення програми учні експериментальної групи:

- краще розуміли відмінність між бажанням допомогти та компетентною безпечною допомогою;
- частіше враховували реальні потреби отримувачів;

- упевненіше визначали допустимі для неповнолітніх види діяльності;
- краще розподіляли ролі й відповідальність у команді;
- частіше зверталися до дорослого координатора у складних ситуаціях;
- усвідомлювали право відмовитися від небезпечного або надмірного завдання;
- розглядали відпочинок і турботу про себе як умову відповідальної, а не як ознаку недостатньої участі;
- оцінювали результати не лише за кількістю виконаних дій, а й за їхньою користю, безпечністю та відповідністю потребам громади.

Найбільш виразні зміни виявлено за когнітивним і діяльнісно-практичним компонентами. Це відповідає змісту програми, яка поєднувала засвоєння правових, етичних і безпекових засад із плануванням та реалізацією практичної ініціативи. Позитивна динаміка рефлексивного компонента засвідчила значення систематичного обговорення учнями власного досвіду, труднощів, емоційного стану та меж відповідальності.

Під час інтерпретації результатів необхідно враховувати обмеження дослідження. Вибірка охоплювала 32 учнів одного закладу освіти, а групи формувалися на базі наявних учнівських колективів без випадкового розподілу. Тому отримані результати характеризують насамперед учасників проведеної апробації та не можуть автоматично поширюватися на всю учнівську молодь. З огляду на невелику чисельність груп основний акцент зроблено на описовому порівнянні кількісних показників і якісному аналізі змін.

Отже, результати контрольного етапу засвідчили позитивну динаміку сформованості готовності учнів експериментальної групи до волонтерської діяльності. Після реалізації програми збільшилася частка учнів із високим і середнім рівнями готовності, зменшилася кількість учасників із низьким

рівнем, підвищилися середні показники всіх п’яти компонентів та соціально-психологічної стійкості. У контрольній групі зміни були менш виразними.

Отримані результати дають підстави вважати, що програма «Дію безпечно і відповідально» має позитивний формувальний потенціал за умов добровільності участі, вікової відповідності завдань, взаємодії з партнерською соціальною установою, супроводу дорослого координатора, обмеження навантаження та систематичної рефлексії.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено організацію, методику та результати дослідно-експериментальної роботи з формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності. Дослідження проведено на базі Криворізької гімназії № 116 Криворізької міської ради Дніпропетровської області у партнерстві з Комунальною установою «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі». У дослідженні взяли участь 32 учні віком 14–17 років: 17 осіб увійшли до експериментальної групи, 15 – до контрольної. Формування груп на базі наявних учнівських колективів визначило квазіекспериментальний характер дослідження.

Діагностування здійснено за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, емоційно-вольовим, діяльнісно-практичним і рефлексивним критеріями з використанням авторської анкети, тестових і ситуаційних завдань, педагогічного спостереження, бесід та рефлексивних запитань. Окремо оцінено соціально-психологічну стійкість учнів. Дотримано принципів добровільності, конфіденційності, поінформованої згоди, вікової відповідності та недопущення шкоди.

На діагностичному етапі встановлено вихідну подібність експериментальної та контрольної груп. Високий рівень готовності до волонтерської діяльності мали лише 12,5 % учасників, середній – 46,9 %, низький – 40,6 %. Найменш сформованими виявилися когнітивний,

діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти. Учні недостатньо розуміли етичні та безпекові засади волонтерства, мали труднощі з плануванням ініціативи, розподілом ролей, оцінюванням ризиків, визначенням особистих меж відповідальності та аналізом результатів діяльності. Основними бар'єрами були недостатність інформації про можливості участі, відсутність необхідних умінь, брак вільного часу, побоювання припуститися помилки або зазнати емоційного перевантаження.

За результатами діагностики розроблено програму «Дію безпечно і відповідально», спрямовану на послідовний розвиток усіх компонентів готовності. Її зміст поєднував інформаційно-просвітницьку підготовку, аналіз практичних ситуацій, командне планування, реалізацію безпечної волонтерської ініціативи та рефлексивний супровід. Програму побудовано на принципах добровільності, суб'єктності, вікової відповідності, безпеки, компетентності, партнерства, конфіденційності, посильності та ресурсної орієнтації. Учні залучалися лише до тих видів діяльності, які не передбачали виконання професійних функцій, роботи з персональними даними, кризовими зверненнями або травматичним змістом.

Контрольний етап засвідчив позитивну динаміку в експериментальній групі. Кількість учнів із високим рівнем загальної готовності збільшилася з 11,8 % до 35,3 %, із середнім – з 47,1 % до 58,8 %, тоді як частка учнів із низьким рівнем зменшилася з 41,1 % до 5,9 %. Найбільше зросли середні показники діяльнісно-практичного та когнітивного компонентів. Учні краще розуміли принципи безпечного волонтерства, визначали межі допустимої допомоги, планували діяльність, розподіляли ролі, оцінювали ризики, зверталися до дорослого координатора та аналізували власний досвід. У контрольній групі зміни були незначними: частка учнів із високим рівнем залишилася на рівні 13,3 %, а з низьким зменшилася з 40,0 % до 33,3 %.

Позитивні зміни виявлено також у соціально-психологічній стійкості учасників експериментальної групи. Частка учнів із високим рівнем зросла з 11,8 % до 29,4 %, а з низьким – зменшилася з 29,4 % до 11,8 %. Учні стали

впевненіше визначати власні ресурси, регулювати навантаження, використовувати соціальну підтримку та звертатися по допомогу. Водночас отримані результати не дають підстав розглядати волонтерство як універсальний засіб подолання психологічних труднощів. Його ресурсний вплив пов’язаний із якістю підготовки, безпечністю завдань, підтримкою дорослих і можливістю осмислити набутий досвід.

Отже, апробація програми «Дію безпечно і відповідально» підтвердила її позитивний формувальний потенціал. Поєднання підготовки, безпечної практичної діяльності, партнерства закладу освіти із соціальною установою та систематичної рефлексії сприяло підвищенню готовності учнів до добровільної, усвідомленої й відповідальної участі та зміцненню окремих ресурсів їхньої соціально-психологічної стійкості. Водночас невеликий обсяг вибірки й відсутність випадкового розподілу учасників обмежують можливість поширення результатів на всю учнівську молодь і визначають необхідність подальшої перевірки програми на ширшій вибірці.

ВИСНОВКИ

Узагальнення теоретичних положень і результатів дослідно-експериментальної роботи з формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості засвідчило досягнення мети та виконання поставлених завдань дослідження.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в умовах повномасштабної війни учнівська молодь зростає під впливом тривалих безпекових загроз, психоемоційного напруження, вимушених переміщень, втрат і порушення звичних соціальних зв’язків. Водночас посилення громадянської самоорганізації та взаємодопомоги розширює участь школярів у благодійних і волонтерських ініціативах. За таких обставин важливо не лише залучати учнів до суспільно корисної діяльності, а й забезпечувати їхню готовність діяти добровільно, усвідомлено, відповідально та безпечно. Актуальність проблеми посилюється суперечністю між значним потенціалом волонтерства для розвитку суб’єктності, соціальної належності, громадянської активності й соціально-психологічної стійкості учнів та ризиками формального залучення, морального примусу, надмірного навантаження, контакту з травматичним змістом і виконання завдань, які не відповідають віку та можливостям неповнолітніх. Це зумовлює потребу в науковому обґрунтуванні змісту й структури готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, розробленні діагностичного інструментарію та апробації комплексних програм її цілеспрямованого формування.

1. Розкрито сутність волонтерської діяльності учнівської молоді як предмета соціальної роботи. Волонтерську діяльність учнівської молоді визначено як цілеспрямовано організовану форму добровільної, усвідомленої, безпечної та суспільно корисної участі учнів, що реалізується з урахуванням їхнього віку, потреб, інтересів, можливостей і прав та спрямовується на задоволення реальних потреб інших людей і громади. На відміну від ситуативної просоціальної поведінки й окремих доброчинних заходів,

організоване учнівське волонтерство характеризується системністю, відповідальністю, взаємодією з партнерами, визначеністю ролей і спрямованістю на конкретний соціально значущий результат.

Встановлено, що учнівське волонтерство належить до предметного поля соціальної роботи, оскільки поєднує соціальне виховання, профілактику соціальної пасивності, розвиток особистісного і групового потенціалу, громадянську участь, мобілізацію ресурсів громади та формування мереж взаємопідтримки. Участь у волонтерських ініціативах створює умови для засвоєння учнями соціальних норм і ролей, розвитку відповідальності, емпатії, суб'єктності, комунікативних умінь і досвіду колективного розв'язання суспільно значущих проблем.

Обґрунтовано провідну роль фахівця із соціальної роботи або соціального педагога в організації учнівського волонтерства. Його діяльність охоплює вивчення потреб громади та можливостей учнів, інформаційно-навчальну підготовку, координацію взаємодії між школою, сім'ями й соціальними установами, добір віковоВідповідних завдань, оцінювання ризиків, захист прав дитини та рефлексивний супровід. Фахівець не призначає учня волонтером, а створює умови для його добровільного й поінформованого вибору, поступового набуття досвіду та безпечного припинення участі за потреби.

2. Визначено зміст, структуру та чинники формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності. Готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності розглянуто як інтегративне, віково та соціально зумовлене особистісне утворення, що забезпечує здатність учня на основі автономної просоціальної мотивації, відповідних цінностей, знань, емоційної саморегуляції, практичних умінь і рефлексії свідомо, безпечно та відповідально долучатися до суспільно корисної діяльності.

У структурі готовності виокремлено п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент

охоплює добровільність вибору, просоціальну мотивацію, орієнтацію на потреби інших і готовність брати відповідальність. Когнітивний передбачає знання сутності, принципів, напрямів, правових, етичних і безпекових засад волонтерства. Емоційно-вольовий виявляється у здатності регулювати власний стан і навантаження, зберігати особисті межі, повідомляти про труднощі та звертатися по допомогу. Діяльнісно-практичний охоплює вміння планувати ініціативу, працювати в команді, розподіляти ролі, дотримуватися домовленостей, оцінювати ризики й результати. Рефлексивний компонент забезпечує осмислення мотивів, власного внеску, емоційних реакцій, труднощів і наслідків діяльності.

З'ясовано, що формування готовності визначається взаємодією індивідуальних, міжособистісних, інституційних і суспільних чинників. Сприятливими чинниками є просоціальні цінності, автономна мотивація, емпатія, самоефективність, підтримка сім'ї та однолітків, наставництво, наявність дорослого координатора, підготовка учнів, доступні ролі, партнерство закладу освіти із соціальними й громадськими установами, правове забезпечення та культура взаємодопомоги. Перешкодами можуть бути недостатність знань і вмінь, невпевненість, страх відповідальності, груповий або моральний тиск, формалізм, нечіткість завдань, відсутність супроводу, надмірне навантаження, травматичний інформаційний контент і недоступність безпечних форм участі.

3. Проаналізовано потенціал волонтерської діяльності як ресурсу соціально-психологічної стійкості та громадянської активності учнівської молоді в умовах війни і поствоєнного відновлення. Встановлено, що безпечна й осмислена волонтерська участь може сприяти розвитку суб'єктності, самоефективності, соціальної належності, солідарності, відповідальності, здатності діяти спільно та використовувати соціальну підтримку. Участь у розв'язанні доступних суспільно значущих завдань дає учневі досвід реального впливу на життя громади, допомагає усвідомити власні можливості та формує громадянську ідентичність.

Водночас ресурсний вплив волонтерства не є автоматичним і не визначається лише фактом участі. Одна й та сама діяльність може підтримувати стійкість або створювати додаткове навантаження залежно від її організації. Примус, завищена відповідальність, невідповідність завдань віку, контакт із травматичним змістом, порушення конфіденційності, виконання професійних функцій і відсутність можливості відмовитися можуть спричинити емоційне виснаження, почуття провини, безсилля та додатковий дистрес.

Волонтерство не повинно розглядатися як універсальна терапія або заміна професійної психологічної й соціальної допомоги. Його ресурсний потенціал реалізується за умов добровільності, вікової відповідності, безпеки, посильності, компетентності, належної підготовки, супроводу дорослих, партнерської взаємодії та систематичної рефлексії. Учні можуть залучатися до творчих, освітніх, інформаційних, екологічних, культурних, міжпоколіннєвих та організаційних ініціатив, але не повинні працювати з кризовими зверненнями, персональними даними, травматичними історіями або виконувати функції фахівців соціальної, психологічної, медичної чи правової сфери.

4. Досліджено стан сформованості готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності, її мотивацію, досвід і бар’єри участі. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Криворізької гімназії № 116 Криворізької міської ради Дніпропетровської області у партнерстві з Комунальною установою «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі». У дослідженні взяли участь 32 учні віком 14–17 років: 17 осіб увійшли до експериментальної групи, 15 – до контрольної. Формування груп на базі наявних учнівських колективів зумовило квазіекспериментальний характер дослідження.

Діагностування здійснено за п’ятьма визначеними критеріями з використанням авторської анкети, тестових і ситуаційних завдань, педагогічного спостереження, бесід і рефлексивних запитань. Окремо оцінено

соціально-психологічну стійкість учнів. Дотримано принципів добровільності, поінформованої згоди, конфіденційності, вікової відповідності та недопущення шкоди.

Попередній досвід волонтерської діяльності мали 40,6 % учасників, однак здебільшого він обмежувався епізодичною участю у благодійних і шкільних заходах. Провідними мотивами були бажання допомагати людям – 78,1 %, прагнення бути корисними громаді – 65,6 %, можливість діяти разом з однолітками – 53,1 %, набуття нових умінь і досвіду – 50,0 % та прагнення відчути власну спроможність – 43,8 %. Водночас 21,9 % учасників указали на вплив очікувань дорослих або однолітків, що підтвердило необхідність розмежування автономної та зовнішньо контрольованої мотивації.

Основними бар'єрами визначено недостатність інформації про доступні можливості участі – 62,5 %, відсутність необхідних умінь – 53,1 %, брак вільного часу – 46,9 %, побоювання припуститися помилки або зашкодити – 40,6 % та ризик емоційного перевантаження – 31,3 %. Отже, труднощі участі були пов'язані переважно не з байдужістю учнів, а з недостатньою підготовленістю, невпевненістю та відсутністю зрозумілого алгоритму безпечних дій.

На діагностичному етапі високий рівень загальної готовності встановлено у 12,5 % учасників, середній – у 46,9 %, низький – у 40,6 %. Найменш сформованими виявилися когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивний компоненти. Учням бракувало знань про етичні та безпекові засади волонтерства, умінь планувати ініціативу, розподіляти ролі, оцінювати ризики, визначати межі відповідальності та аналізувати результати власних дій. Середній рівень соціально-психологічної стійкості мали 59,4 % учасників, низький – 28,1 %, високий – 12,5 %. Отримані результати підтвердили необхідність спеціально організованої підготовки учнів.

5. Розроблено й апробовано програму формування готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності «Дію безпечно і відповідально». Метою програми стало формування здатності учнів добровільно, усвідомлено,

компетентно й безпечно долучатися до суспільно корисної діяльності, спрямованої на реальні потреби громади, та розвиток пов’язаних із такою участю ресурсів соціально-психологічної стійкості.

Програма охоплювала підготовчо-мотиваційний, діяльнісно-практичний і рефлексивно-оцінювальний етапи. Її зміст поєднував інформаційно-просвітницьку підготовку, аналіз етичних і безпекових ситуацій, визначення потреб громади, розвиток навичок саморегуляції та командної взаємодії, планування і реалізацію безпечної волонтерської ініціативи, оцінювання результатів і рефлексію набутого досвіду. Організаційними засадами програми стали добровільність, суб’єктність учнів, вікова відповідність, безпека, посильність завдань, компетентність, партнерство, конфіденційність і ресурсна орієнтація.

Після апробації програми в експериментальній групі частка учнів із високим рівнем загальної готовності збільшилася з 11,8 % до 35,3 %, із середнім – з 47,1 % до 58,8 %, тоді як частка учнів із низьким рівнем зменшилася з 41,1 % до 5,9 %. Найбільше зросли середні показники діяльнісно-практичного компонента – на 1,05 бала та когнітивного – на 1,02 бала. Показник рефлексивного компонента збільшився на 0,85 бала, емоційно-вольового – на 0,72 бала, мотиваційно-ціннісного – на 0,60 бала. У контрольній групі зміни були незначними й становили від 0,07 до 0,13 бала.

Позитивну динаміку виявлено і за показниками соціально-психологічної стійкості учасників експериментальної групи. Частка учнів із високим рівнем збільшилася з 11,8 % до 29,4 %, а з низьким – зменшилася з 29,4 % до 11,8 %. Середній показник стійкості зріс із 3,08 до 3,57 бала, тоді як у контрольній групі – із 3,12 до 3,20 бала. Учні стали впевненіше визначати власні ресурси й межі, регулювати навантаження, оцінювати ризики, використовувати соціальну підтримку та звертатися по допомогу.

Отримані результати підтвердили позитивний формувальний потенціал програми та загалом узгоджуються з висунутою гіпотезою: готовність учнівської молоді до волонтерської діяльності розвивається ефективніше за

умови поєднання мотиваційної, інформаційної, практичної, безпекової та рефлексивної підготовки; врахування вікових і психологічних особливостей; забезпечення добровільності та посильності участі; розвитку навичок саморегуляції, командної взаємодії та планування; підтримки дорослого координатора і партнерства закладу освіти із соціальною установою.

Таким чином, мету кваліфікаційної роботи досягнуто, поставлені завдання виконано. Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні сутності й структури готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності та умов реалізації ресурсного потенціалу учнівського волонтерства. Практичне значення визначається можливістю використання розробленого діагностичного інструментарію і програми «Дію безпечно і відповідально» соціальними педагогами, практичними психологами, фахівцями із соціальної роботи та педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Обмеженнями є невеликий обсяг вибірки, проведення апробації на базі одного закладу освіти та формування груп без випадкового розподілу. Перспективи подальших досліджень пов’язані з апробацією програми на ширшій і різноманітнішій вибірці, вивченням тривалості виявлених змін, удосконаленням діагностичного інструментарію та розробленням диференційованих моделей підготовки учнів різного віку до безпечної волонтерської діяльності в умовах війни й поствоєнного відновлення.

ДЕКЛАРАЦІЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ГШІ

Автори заявляють про використання генеративного ШІ у процесі дослідження та підготовки рукопису. Відповідно до таксономії GAIDeT [41], наведені нижче завдання були делеговані інструментам генеративного ШІ за повного людського нагляду: генерування ідей, пошук і систематизація літератури, дизайн дослідження, вибір методів дослідження, візуалізація, вичитування та редагування, резюмування тексту, переклад, аналіз етичних ризиків, оцінювання якості, рекомендації.

Використаний інструмент генеративного ШІ: Chat-GPT-5.

Повну відповідальність за фінальний рукопис несуть автори.

Інструменти генеративного ШІ не зазначаються як автори та не несуть відповідальності за кінцеві результати.

Декларацію подав(ла): Лариса Діхтяренко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко Т. Ф., Данілова А. П., Конончук А. І., Куниця Т. Ю. Доброчинна діяльність школярів : методичні рекомендації / за заг. ред. Т. Ф. Алєксєєнко. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. 103 с.

2. Базиль Т. Соціально-психологічна готовність особистості до волонтерської діяльності в кризових умовах. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Т. 75, № 5. С. 5–11. URL: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-5-11.

3. Горінов П. В., Драпушко Р. Г. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження : монографія. Київ : Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2022.

4. Діхтяренко Л.Ю., Попова А.С. Волонтерська діяльність як ресурс соціально-психологічної стійкості учнівської молоді в умовах війни. *Збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих вчених "Актуальні проблеми розвитку сучасної науки: виклики та перспективи"*. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2026. 184 с. С. 32-35.

5. Коломієць А. М., Паламарчук О. М., Шульга Г. Б., Коломієць Л. І., Габа І. М. Психологічні засади оптимізації волонтерської діяльності студентської молоді засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71, № 3. С. 267–278. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v71i3.2846.

6. П'янківська Л. В. Social Support of the Individual in War Conditions: Ukrainian and International Experience. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology*". 2022. Vol. 8, No. 2. P. 76–84. URL: https://doi.org/10.52534/msu-pp.8(2).2022.76-84.

7. Подолянчук Д. Дослідження когнітивного компонента ціннісних орієнтацій студентів-волонтерів. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 37. С. 185–201. URL: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2021-37-185-201.

8. Про волонтерську діяльність : Закон України від 19.04.2011 № 3236-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text (дата звернення: 20.08.2026).

9. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 № 2402-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text (дата звернення: 20.08.2026); Конвенція про права дитини : міжнародний документ ООН від 20.11.1989. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 20.08.2026).

10. Червоненко К. С. Волонтерська діяльність учнівської молоді як засіб їх соціальної активності. *Педагогічні наук*и : зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2017. Вип. LXXVII, т. 2. С. 177–181.

11. Червоненко К. С. Зміст і структура готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, No. 1. С. 79–88.

12. Червоненко К. С. Компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 62. С. 238–242.

13. Червоненко К. С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2019. № 17. С. 62–64.

14. Червоненко К. С. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 68. С. 228–23.

15. Червоненко К. С. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2019.

16. Almas S., Chacón-Fuertes F., Pérez-Muñoz A. Direct and Indirect Effects of Transformational Leadership on Volunteers' Intention to Remain at Non-Profit Organizations. *Psychosocial Intervention*. 2020. Vol. 29, No. 3. P. 125–132. URL: https://doi.org/10.5093/pi2020a17.

17. Aranda M., Zappalà S., Topa G. Motivations for Volunteerism, Satisfaction, and Emotional Exhaustion: The Moderating Effect of Volunteers' Age. *Sustainability*. 2019. Vol. 11, No. 16. Article 4477. URL: https://doi.org/10.3390/su11164477.

18. Ballard P. J., Hoyt L. T., Pachucki M. C. Impacts of Adolescent and Young Adult Civic Engagement on Health and Socioeconomic Status in Adulthood. *Child Development*. 2019. Vol. 90, No. 4. P. 1138–1154. URL: https://doi.org/10.1111/cdev.12998.

19. Baumeister R. F., Leary M. R. The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*. 1995. Vol. 117, No. 3. P. 497–529. URL: https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497.

20. Betancourt T. S., Khan K. T. The Mental Health of Children Affected by Armed Conflict: Protective Processes and Pathways to Resilience. *International Review of Psychiatry*. 2008. Vol. 20, No. 3. P. 317–328. URL: https://doi.org/10.1080/09540260802090363.

21. Borgonovi F. Doing Well by Doing Good: The Relationship between Formal Volunteering and Self-Reported Health and Happiness. *Social Science & Medicine*. 2008. Vol. 66, No. 11. P. 2321–2334. URL: https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2008.01.011.

22. Celio C. I., Durlak J., Dymnicki A. B. A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*. 2011. Vol. 34, No. 2. P. 164–181. URL: https://doi.org/10.1177/105382591103400205

23. Cemalcilar Z. Understanding Individual Characteristics of Adolescents Who Volunteer. *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 46. P. 432–436. URL: https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.11.009

24. Chudzicka-Czupała A., Chiang S. K., Tan C. M., Hapon N., Żywiołek-Szeja M., Karamushka L. et al. Association between Mental Health, Psychological Characteristics, and Motivational Functions of Volunteerism among Polish and Ukrainian Volunteers during the Russo-Ukrainian War. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. Article 20725. URL: https://doi.org/10.1038/s41598-023-47840-z

25. Clary E. G., Snyder M., Ridge R. D., Copeland J., Stukas A. A., Haugen J., Miene P. Understanding and Assessing the Motivations of Volunteers: A Functional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. Vol. 74, No. 6. P. 1516–1530. URL: https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1516

26. Cohen S., Wills T. A. Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98, No. 2. P. 310–357. URL: https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310

27. Conway J. M., Amel E. L., Gerwien D. P. Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcomes. *Teaching of Psychology*. 2009. Vol. 36, No. 4. P. 233–245. URL: https://doi.org/10.1080/00986280903172969

28. Flanagan C., Levine P. Civic Engagement and the Transition to Adulthood. *The Future of Children*. 2010. Vol. 20, No. 1. P. 159–179. URL: https://doi.org/10.1353/foc.0.0043

29. Giordano F., Lipscomb S., Jefferies P., Kwon K.-A., Giammarchi M. Resilience Processes among Ukrainian Youth Preparing to Build Resilience with Peers during the Ukraine-Russia War. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. Article 1331886. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1331886

30. Hapon N., Chudzicka-Czupała A., Żywiołek-Szeja M., Dubniak Z., Ho R. Motivation and the Psycho-Emotional Reaction of Volunteers in War-Time. *Journal of Education Culture and Society*. 2024. Vol. 15, No. 1. P. 101–117. URL: https://doi.org/10.15503/jecs2024.1.101.117

31. Hart R. A. Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. Florence : UNICEF International Child Development Centre, 1992. 44 p. Innocenti Essays No. 4.

32. Haski-Leventhal D., Ronel N., York A. S., Ben-David B. M. Youth Volunteering for Youth: Who Are They Serving? How Are They Being Served? *Children and Youth Services Review*. 2008. Vol. 30, No. 7. P. 834–846. URL: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2007.12.011

33. Impact of War on Youth in Ukraine 2025 / Ministry of Youth and Sports of Ukraine, United Nations Development Programme in Ukraine, Rating Group ; supported by the Government of Denmark. Kyiv, 2026.

34. Jayawickreme E., Blackie L. E. R. Post-Traumatic Growth as Positive Personality Change: Evidence, Controversies and Future Directions. European *Journal of Personality*. 2014. Vol. 28, No. 4. P. 312–331. URL: https://doi.org/10.1002/per.1963

35. Jenkinson C. E., Dickens A. P., Jones K., Thompson-Coon J., Taylor R. S., Rogers M., Bambra C. L., Lang I., Richards S. H. Is Volunteering a Public Health Intervention? A Systematic Review and Meta-Analysis of the Health and Survival of Volunteers. *BMC Public Health*. 2013. Vol. 13. Article 773. URL: https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-773

36. Joseph S., Linley P. A. Positive Adjustment to Threatening Events: An Organismic Valuing Theory of Growth through Adversity. *Review of General Psychology*. 2005. Vol. 9, No. 3. P. 262–280. URL: https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.3.262

37. Livi S., De Cristofaro V., Theodorou A., Rullo M., Piccioli V., Pozzi M. When Motivation Is Not Enough: Effects of Prosociality and Organizational Socialization in Volunteers' Intention to Continue Volunteering. *Journal of Community & Applied*

Social Psychology. 2020. Vol. 30, No. 3. P. 249–261. URL: https://doi.org/10.1002/casp.2446

38. Lundy L. "Voice" Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*. 2007. Vol. 33, No. 6. P. 927–942. URL: https://doi.org/10.1080/01411920701657033

39. Masten A. S., Barnes A. J. Resilience in Children: Developmental Perspectives. *Children*. 2018. Vol. 5, No. 7. Article 98. https://doi.org/10.3390/children5070098

40. Moorfoot N., Leung R. K., Toumbourou J. W., Catalano R. F. The Longitudinal Effects of Adolescent Volunteering on Secondary School Completion and Adult Volunteering. *International Journal of Developmental Science*. 2015. Vol. 9, No. 2. P. 115–123. URL: https://doi.org/10.3233/DEV-140148

41. Morrison C., Greenhaw L. What Skills Do Volunteer Leaders Need? A Delphi Study. *Journal of Leadership Education*. 2018. Vol. 17, No. 4. P. 54–79. URL: https://doi.org/10.12806/V17/I4/R4

42. Muddiman E., Taylor C., Power S., Moles K. Young People, Family Relationships and Civic Participation. *Journal of Civil Society*. 2019. Vol. 15, No. 1. P. 82–98. https://doi.org/10.1080/17448689.2018.1550903

43. Osokina O., Silwal S., Bohdanova T., Hodes M., Sourander A., Skokauskas N. Impact of the Russian Invasion on Mental Health of Adolescents in Ukraine. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2023. Vol. 62, No. 3. P. 335–343. URL: https://doi.org/10.1016/j.jaac.2022.07.845

44. Penner L. A. Dispositional and Organizational Influences on Sustained Volunteerism: An Interactionist Perspective. *Journal of Social Issues*. 2002. Vol. 58, No. 3. P. 447–467. URL: https://doi.org/10.1111/1540-4560.00270

45. Penner L. A., Dovidio J. F., Piliavin J. A., Schroeder D. A. Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives. *Annual Review of Psychology*. 2005. Vol. 56. P. 365–392. URL: https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141

46. Piliavin J. A., Siegl E. Health Benefits of Volunteering in the Wisconsin Longitudinal Study. *Journal of Health and Social Behavior*. 2007. Vol. 48, No. 4. P. 450–464. URL: https://doi.org/10.1177/002214650704800408

47. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologis*t. 2000. Vol. 55, No. 1. P. 68–78. URL: https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

48. Deci E. L., Ryan R. M. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, No. 4. P. 227–268. URL: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

49. Shier H. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*. 2001. Vol. 15, No. 2. P. 107–117. URL: https://doi.org/10.1002/chi.617

50. Silwal S., Westerlund M., Osokina O., Ivnyev B., Ahramo K., Ortin Peralta A., Sourander A. Mental Health of Ukrainian Children and Youth during the Russian-Ukrainian War: A Scoping Review. *BMJ Global Health*. 2026. Vol. 11, No. 3. Article e020506.

51. Sourander A., Silwal S., Osokina O., Hinkka-Yli-Salomäki S., Hodes M., Skokauskas N. Suicidality and Self-Harm Behavior of Adolescents During the Early Phase of the War in Ukraine. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2024. Vol. 63, No. 12. P. 1204–1214. URL: https://doi.org/10.1016/j.jaac.2024.03.015

52. Stukas A. A., Snyder M., Clary E. G. The Effects of "Mandatory Volunteerism" on Intentions to Volunteer. *Psychological Science*. 1999. Vol. 10, No. 1. P. 59–64. URL: https://doi.org/10.1111/1467-9280.00107

53. Suchikova Y., Tsybuliak N., & Teixeira da Silva J. A., Nazarovets S. GAIDeT (Generative AI Delegation Taxonomy): A taxonomy for humans to delegate tasks to generative artificial intelligence in scientific research and publishing. *Accountability in Research*. 2026. 33(3). URL: https://doi.org/10.1080/08989621.2025.2544331 (date of access: 17.07.2026).

54. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18. URL: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1501_01

55. Thoits P. A., Hewitt L. N. Volunteer Work and Well-Being. *Journal of Health and Social Behavior*. 2001. Vol. 42, No. 2. P. 115–131.

56. United Nations Children's Fund. Engaged and Heard! Guidelines on Adolescents' and Young People's Participation and Engagement. Version 1.1. New York : UNICEF, 2024.

57. United Nations Children's Fund. I Support My Friends: Theory and Implementation Guide. New York : UNICEF, 2021; United Nations Children's Fund. Policy on Ethics in Evidence Generation. New York : UNICEF, 2021.

58. United Nations Children's Fund. Policy on Ethics in Evidence Generation. New York : UNICEF, 2021.

59. van Goethem A. A. J., van Hoof A., Orobio de Castro B., van Aken M. A. G., Hart D. The Role of Reflection in the Effects of Community Service on Adolescent Development: A Meta-Analysis. *Child Development*. 2014. Vol. 85, No. 6. P. 2114–2130. URL: https://doi.org/10.1111/cdev.1

60. Vollhardt J. R. Altruism Born of Suffering and Prosocial Behavior Following Adverse Life Events: A Review and Conceptualization. *Social Justice Research*. 2009. Vol. 22. P. 53–97. URL: https://doi.org/10.1007/s11211-009-0087-4

61. Weinstein N., Ryan R. M. When Helping Helps: Autonomous Motivation for Prosocial Behavior and Its Influence on Well-Being for the Helper and Recipient. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2010. Vol. 98, No. 2. P. 222–244. URL: https://doi.org/10.1037/a0016984

62. Wilson J. Volunteering. *Annual Review of Sociology*. 2000. Vol. 26. P. 215–240. URL: https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.215

63. Goto R., Pinchuk I., Kolodezhny O., Pimenova N., Kano Y., Skokauskas N. Mental Health of Adolescents Exposed to the War in Ukraine. JAMA Pediatrics. 2024. Vol. 178, No. 5. P. 480–488. URL: https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2024.0295

ДОДАТКИ

Додаток А.1

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ ТА ФОРМИ ЗГОДИ НА УЧАСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ

Інформаційний лист для батьків або інших законних представників

Шановні батьки або законні представники! Вашій дитині пропонується взяти участь у дослідженні готовності учнівської молоді до волонтерської діяльності. Метою дослідження є визначення ставлення учнів до волонтерства, їхніх знань, досвіду, потреб, можливих бар'єрів участі та ресурсів соціально-психологічної стійкості, а також апробація програми безпечної підготовки до суспільно корисної діяльності.

Участь передбачає заповнення анкет, виконання тестових і ситуаційних завдань, участь у групових заняттях та безпечній волонтерській ініціативі під супроводом дорослого координатора. Дослідження не передбачає відтворення травматичних подій, роботи з кризовими зверненнями, персональними даними отримувачів допомоги або виконання завдань, які потребують професійної підготовки.

Участь є добровільною. Дитина може не відповідати на окремі запитання, відмовитися від певного завдання або припинити участь у будь-який момент без негативних наслідків. Результати використовуватимуться лише в узагальненому вигляді. Імена та інші відомості, за якими можна ідентифікувати учасника, у тексті роботи не зазначатимуться.

У разі виникнення емоційного дискомфорту учень може звернутися до практичного психолога, соціального педагога або іншого визначеного дорослого. Запитання щодо дослідження можна поставити дослідниці або відповідальному працівникові закладу освіти.

Письмова згода батьків або інших законних представників

Я, _____,
підтверджую, що отримав/отримала зрозумілу інформацію про мету, зміст, тривалість, добровільність, можливі незручності та заходи безпеки дослідження. Мав/мала можливість поставити запитання й отримати відповіді.

Надаю згоду на участь моєї дитини _____ у дослідженні та на використання отриманих даних виключно в узагальненому й знеособленому вигляді.

Підпис _____ Дата _____

Форма поінформованої згоди учня

Мені пояснили, навіщо проводиться дослідження і що саме потрібно буде робити. Я розумію, що моя участь є добровільною, можу не відповідати

на окремі запитання, відмовитися від завдання або припинити участь без негативних наслідків. Я знаю, до кого звернутися по допомогу, якщо відчую дискомфорт або перевантаження.

Я погоджуюся взяти участь у дослідженні та дозволяю використовувати мої відповіді лише в узагальненому й знеособленому вигляді.

Ім’я або код учасника _____

Підпис _____ Дата _____

Додаток А.2

АВТОРСЬКА АНКЕТА ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мета анкети – визначити особливості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, діяльнісно-практичного та рефлексивного компонентів готовності учнів до волонтерської діяльності. Анкета призначена для дослідницького використання і не є стандартизованою психодіагностичною методикою.

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та позначте одну відповідь: 1 – повністю не згоден/не згодна; 2 – скоріше не згоден/не згодна; 3 – важко визначитися; 4 – скоріше згоден/згодна; 5 – повністю згоден/згодна. Правильних або неправильних відповідей немає. Важливо обрати відповідь, яка найбільше відповідає Вашій думці.

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я вважаю добровільну допомогу іншим важливою для життя громади.	□	□	□	□	□
2	Я готовий/готова долучатися до волонтерської діяльності, якщо можу самостійно обрати її напрям.	□	□	□	□	□
3	Під час планування допомоги важливо враховувати реальні потреби отримувачів.	□	□	□	□	□
4	Я готовий/готова відповідально виконувати посильне завдання, яке добровільно обрав/обрала.	□	□	□	□	□
5	Я долучився/долучилася б до волонтерства лише через вимогу дорослих або однолітків. (З)	□	□	□	□	□
6	Я розумію, чим організоване волонтерство відрізняється від разової допомоги.	□	□	□	□	□
7	Я знаю основні права та обов’язки неповнолітнього волонтера.	□	□	□	□	□

№	Твердження	1	2	3	4	5
8	Я знаю, які завдання є допустимими для учнів, а які потребують професійної підготовки.	□	□	□	□	□
9	Я знаю правила конфіденційності та захисту персональних даних під час допомоги людям.	□	□	□	□	□
10	Будь-яка допомога є корисною, навіть якщо вона не узгоджена з потребами отримувача. (З)	□	□	□	□	□
11	Я можу помітити ознаки власної втоми або емоційного перевантаження.	□	□	□	□	□
12	Я здатний/здатна повідомити дорослого координатора про труднощі.	□	□	□	□	□
13	Я можу відмовитися від небезпечного або надмірного завдання без почуття провини.	□	□	□	□	□
14	Я знаю доступні мені способи заспокоєння та відновлення.	□	□	□	□	□
15	Я повинен/повинна продовжувати допомагати, навіть коли відчуваю сильне виснаження. (З)	□	□	□	□	□
16	Я можу сформулювати мету невеликої волонтерської ініціативи.	□	□	□	□	□
17	Я вмію розподіляти ролі й домовлятися про спільні дії в команді.	□	□	□	□	□
18	Я можу визначити ресурси, строки та можливі ризики запланованої діяльності.	□	□	□	□	□

№	Твердження	1	2	3	4	5
19	Я дотримуюся домовленостей і повідомляю команду, якщо не можу виконати завдання.	□	□	□	□	□
20	У складній ситуації краще діяти самостійно, не звертаючись до дорослих. (З)	□	□	□	□	□
21	Я можу пояснити, чому хочу або не хочу брати участь у певній ініціативі.	□	□	□	□	□
22	Після завершення діяльності я можу оцінити її реальну користь для отримувачів.	□	□	□	□	□
23	Я можу визначити, що вдалося, а що потрібно змінити наступного разу.	□	□	□	□	□
24	Я враховую власні можливості та межі, коли обираю волонтерське завдання.	□	□	□	□	□
25	Якщо захід проведено, аналізувати труднощі та наслідки вже не потрібно. (З)	□	□	□	□	□

Примітка. Позначкою «З» визначено твердження зі зворотним кодуванням. Порядок обчислення наведено в додатку А.6.

Додаток А.3

ТЕСТОВІ ТА СИТУАЦІЙНІ ЗАВДАННЯ З БЕЗПЕЧНОЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інструкція. Ознайомтеся із ситуаціями та коротко напишіть, як Ви діяли б і чому. У відповіді важливо врахувати добровільність, права й гідність людини, конфіденційність, вікові обмеження, особисту безпеку та необхідність звернення до дорослого координатора.

1. Клас планує допомогу територіальному центру. Учні пропонують самостійно вирішити, що саме потрібно людям старшого віку. Як слід визначити реальну потребу?
Відповідь:
_____

2. Під час заходу учневі пропонують сфотографувати отримувача допомоги й опублікувати фото в соціальній мережі. Як потрібно діяти?
Відповідь:
_____

3. Волонтерська команда має багато завдань, а один учасник повідомляє, що не встигає через навчання. Яким має бути рішення команди?
Відповідь:
_____

4. Учневі пропонують самостійно відвідати помешкання отримувача соціальних послуг. Як він має відреагувати?
Відповідь:
_____

5. Під час підготовки заходу школяр отримує доступ до списку з адресами й телефонами отримувачів допомоги. Що слід зробити?
Відповідь:
_____

6. Учасник команди помічає сильну втому, дратівливість і труднощі зі сном, але боїться підвести інших. Які дії будуть безпечними?
Відповідь:
_____

7. Команда планує ініціативу. Які складові мають бути визначені до початку практичної діяльності?
Відповідь:
_____

8. Отримувач допомоги починає розповідати учневі важку травматичну історію та просить психологічної поради. Як має діяти учень?

Відповідь:

_____

9. Двоє учасників не можуть погодити розподіл ролей. Як організувати командне рішення?
Відповідь:

_____

10. Після завершення заходу команда зібрала заплановані матеріали. Які питання потрібно обговорити під час підсумкової рефлексії?

Відповідь:

_____

Критерії оцінювання

Бал	Характеристика відповіді
2	Безпечне, етично прийнятне й аргументоване рішення; визначено межі учнівської ролі та, коли необхідно, звернення до дорослого координатора.
1	Рішення загалом прийнятне, але неповне: не враховано окремі етичні, організаційні або безпекові умови.
0	Рішення створює ризик, порушує права, конфіденційність чи вікові межі або передбачає виконання професійних функцій.

Орієнтовний ключ: 1 – уточнити потребу у представників установи/отримувачів, не діяти на основі припущень; 2 – не фотографувати й не публікувати без належної згоди; 3 – переглянути навантаження та роль без осуду; 4 – відмовитися й повідомити координатора; 5 – не копіювати й не поширювати дані, передати їх відповідальному дорослому; 6 – повідомити координатора, зменшити навантаження, відпочити, за потреби звернутися по підтримку; 7 – визначити потребу, мету, завдання, ролі, ресурси, строки, ризики, відповідальних дорослих та очікувані результати; 8 – не консультувати, зберегти межі й перенаправити до фахівця; 9 – обговорити можливості учасників і погодити ролі спільно; 10 – оцінити користь, відповідність потребі, безпеку, командну взаємодію, емоційний стан і необхідні зміни.

Додаток А.4

АВТОРСЬКА РЕСУРСНО ОРІЄНТОВАНА ШКАЛА СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ

Шкала призначена для дослідницького оцінювання особистісних ресурсів, емоційної саморегуляції, соціальної підтримки, адаптивності та смислової залученості. Вона не є клінічним або стандартизованим діагностичним інструментом і не використовується для встановлення психологічного діагнозу.

Інструкція. Оцініть, наскільки кожне твердження відповідає Вашому досвіду: 1 – зовсім не відповідає; 2 – переважно не відповідає; 3 – частково відповідає; 4 – переважно відповідає; 5 – повністю відповідає.

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я вірю, що можу виконувати посильні завдання навіть за наявності труднощів.	□	□	□	□	□
2	Я можу назвати свої сильні сторони та використати їх у складній ситуації.	□	□	□	□	□
3	Після невдачі мені важко повернутися до звичних справ. (З)	□	□	□	□	□
4	Я помічаю, коли потребую відпочинку або емоційної підтримки.	□	□	□	□	□
5	Я знаю людей, до яких можу звернутися по допомогу.	□	□	□	□	□
6	Мені складно приймати підтримку від інших, навіть коли вона потрібна. (З)	□	□	□	□	□

№	Твердження	1	2	3	4	5
7	Якщо обставини змінюються, я можу переглянути свій план дій.	□	□	□	□	□
8	Перед дією я намагаюся оцінити можливі ризики та доступні рішення.	□	□	□	□	□
9	У складних ситуаціях я часто не бачу жодного способу вплинути на події. (З)	□	□	□	□	□
10	Участь у спільних корисних справах допомагає мені відчувати належність до громади.	□	□	□	□	□
11	Я розумію, чому обрана мною діяльність є важливою для інших людей.	□	□	□	□	□
12	Я можу підтримувати інших, не ігноруючи власні потреби та межі.	□	□	□	□	□

Твердження 3, 6 і 9 мають зворотне кодування. Порядок обчислення та рівневу інтерпретацію наведено в додатку А.6.

Додаток А.5

КАРТА ПЕДАГОГІЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ПРОЯВАМИ ГОТОВНОСТІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Код учасника _____ Група _____ Дата _____
Етап: первинний / підсумковий

Інструкція для спостерігача. Оцініть прояв кожного показника під час групових і практичних завдань: 0 – не виявляється або виявляється лише після постійних підказок; 1 – виявляється непослідовно, за часткової підтримки; 2 – виявляється самостійно й послідовно.

№	Показник	0	1	2	Коментар спостерігача
1	Ініціативність без тиску на інших учасників	□	□	□	
2	Відповідальне виконання обраного посильного завдання	□	□	□	
3	Командна взаємодія та повага до різних позицій	□	□	□	
4	Дотримання домовленостей і своєчасне повідомлення про труднощі	□	□	□	
5	Здатність звертатися по допомогу до дорослого координатора	□	□	□	
6	Визначення ризиків, особистих меж і допустимих способів дії	□	□	□	
7	Здатність оцінити результат, власний внесок і необхідні зміни	□	□	□	

Загальна сума: _____ із 14 балів. 0–4 бали – низький рівень діяльнісних проявів; 5–9 – середній; 10–14 – високий. Результат карти використовується разом з анкетою і ситуаційними завданнями, а не як самостійна підстава для висновку про учня.

Додаток А.6

ПОРЯДОК КОДУВАННЯ ОБЧИСЛЕННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТІВ

1. Авторська анкета готовності до волонтерської діяльності

Прямі твердження кодуються відповідно до обраної відповіді від 1 до 5 балів. Для зворотних тверджень 5, 10, 15, 20 і 25 застосовується реверсивне кодування: відповідь 1 дорівнює 5 балам; 2 – 4; 3 – 3; 4 – 2; 5 – 1 балу.

Компонент	Номери тверджень	Діапазон	Інтерпретація
Мотиваційно-ціннісний	1–5	5–25	5–11 – низький; 12–18 – середній; 19–25 – високий
Когнітивний	6–10	5–25	5–11 – низький; 12–18 – середній; 19–25 – високий
Емоційно-вольовий	11–15	5–25	5–11 – низький; 12–18 – середній; 19–25 – високий
Діяльнісно-практичний	16–20	5–25	5–11 – низький; 12–18 – середній; 19–25 – високий
Рефлексивний	21–25	5–25	5–11 – низький; 12–18 – середній; 19–25 – високий

Загальний показник готовності дорівнює сумі балів за всіма 25 твердженнями. Діапазон 25–58 балів відповідає низькому рівню, 59–91 – середньому, 92–125 – високому. Середній показник компонента для групи обчислюється як сума індивідуальних середніх значень за п’ятьма твердженнями, поділена на кількість учасників.

2. Тестові та ситуаційні завдання

За кожне з десяти завдань нараховується 0, 1 або 2 бали. Максимальна сума – 20 балів. Орієнтовна інтерпретація: 0–7 – низький рівень застосування знань; 8–14 – середній; 15–20 – високий. Під час оцінювання враховуються безпечність, етичність, аргументованість, дотримання меж учнівської ролі та готовність звернутися до дорослого координатора.

3. Ресурсно орієнтована шкала соціально-психологічної стійкості

Прямі твердження оцінюються від 1 до 5 балів. Твердження 3, 6 і 9 кодуються у зворотному напрямі. Загальна сума може становити від 12 до 60 балів: 12–27 – низький рівень; 28–44 – середній; 45–60 – високий. Середнє групове значення визначається як середнє арифметичне індивідуальних середніх балів за 12 твердженнями.

4. Інтегрування результатів

Підсумковий висновок про рівень готовності формується на основі зіставлення результатів анкети, ситуаційних завдань і педагогічного спостереження. Якщо показники належать до різних рівнів, пріоритет має не механічне усереднення, а аналіз конкретних компонентів, які потребують розвитку. Дані використовуються лише в узагальненому вигляді; індивідуальні результати не передаються партнерській установі та не застосовуються для оцінювання навчальних досягнень.

Додаток Б

ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ «ДІЮ БЕЗПЕЧНО І ВІДПОВІДАЛЬНО»

Паспорт програми

Параметр	Характеристика
Цільова група	Учні віком 14–17 років
Орієнтовна кількість учасників	12–20 осіб
Загальна тривалість	10 занять по 60–90 хвилин і практична ініціатива під супроводом дорослих
Мета	Формування здатності добровільно, усвідомлено, компетентно, безпечно й відповідально долучатися до суспільно корисної діяльності
Відповідальні	Соціальний педагог або інший координатор закладу освіти; практичний психолог; представник партнерської соціальної установи
Форми роботи	Інтерактивні заняття, аналіз кейсів, рольові вправи, проєктна робота, практична діяльність, групова та індивідуальна рефлексія
Очікуваний результат	Позитивна динаміка мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового, діяльнісно-практичного та рефлексивного компонентів готовності

Принципи програми: добровільність; суб’єктність; вікова відповідність; безпека; компетентність; партнерство; повага до гідності та прав людини; конфіденційність; посильність навантаження; рефлексивність; ресурсна орієнтація.

1. Волонтерство як усвідомлений вибір

Мета: Сформувати розуміння сутності та принципів волонтерства.
Хід роботи: Мініобговорення «Допомога, доброчинність чи волонтерство?»; вправа «Волонтерство чи ні?»; аналіз прикладів; формування правил безпечної групової роботи.
Очікуваний результат: Учасники розрізняють форми просоціальної активності та пояснюють значення добровільності.

2. Моя мотивація та межі участі

Мета: Допомогти усвідомити мотиви, можливості та право на відмову.
Хід роботи: Незавершені речення «Я хочу допомагати, тому що…»; аналіз автономної та контрольованої мотивації; вправа «Можу – хочу – не готовий/готова»; обговорення особистих меж.
Очікуваний результат: Учні називають власні мотиви, прийнятний рівень участі та ознаки морального примусу.

3. Потреби людини і громади

Мета: Навчити визначати реальні потреби та ресурси громади.
Хід роботи: Кейс «Ми вирішили допомогти»; карта потреб і ресурсів; зустріч із представником партнерської установи; формулювання проблеми без стигматизації.
Очікуваний результат: Учасники відрізняють реальну потребу від припущення та визначають доступні ресурси.

4. Етика і права у волонтерстві

Мета: Сформувати розуміння гідності, конфіденційності та недискримінації.
Хід роботи: Аналіз дилем щодо фотографування, історій отримувачів і персональних даних; рольова вправа «Запитай про згоду»; створення кодексу команди.
Очікуваний результат: Учні застосовують етичні норми та поважають право отримувача на приватність.

5. Безпечне волонтерство

Мета: Навчити розпізнавати ризики й межі учнівської ролі.
Хід роботи: Вправа «Можна – не можна – лише з дорослим»; матриця ризиків; алгоритм «Зупинись – оціни – зверніться»; розбір високоризикових ситуацій.
Очікуваний результат: Учасники визначають допустимі завдання та знають алгоритм звернення до координатора.

6. Самопідтримка і стійкість волонтера

Мета: Розвинути навички розпізнавання перевантаження та самопідтримки.
Хід роботи: Термометр навантаження; особиста ресурсна карта; короткі вправи на стабілізацію; складання плану звернення по допомогу.
Очікуваний результат: Учні помічають ознаки перевантаження, регулюють інтенсивність участі й називають джерела підтримки.

7. Від потреби до плану

Мета: Навчити планувати конкретну посильну ініціативу.
Хід роботи: Визначення мети, цільової групи, завдань, ресурсів, строків, ризиків та очікуваного результату; заповнення паспорта ініціативи.
Очікуваний результат: Команда готує реалістичний і безпечний план.

8. Команда і відповідальність

Мета: Розвинути комунікацію, розподіл ролей та конструктивне розв’язання непорозумінь.
Хід роботи: Командні вправи; обговорення сильних сторін; матриця ролей; рольове моделювання конфлікту; погодження правил комунікації.
Очікуваний результат: Ролі розподілено добровільно з урахуванням можливостей і меж учасників.

9. Реалізація волонтерської ініціативи

Мета: Надати досвід безпечної суспільно корисної діяльності.

Хід роботи: Підготовка матеріалів або організованого заходу; проміжний контроль безпеки; взаємодія з партнерською установою; фіксація процесу без порушення приватності.
Очікуваний результат: Ініціативу реалізовано під супроводом дорослих із дотриманням погоджених меж.

10. Результат і рефлексія

Мета: Осмислити користь, власний внесок, труднощі та подальші кроки.
Хід роботи: Коло рефлексії; карта результатів; зворотний зв'язок партнерської установи; повторна самооцінка; завершення участі без примусу до продовження.
Очікуваний результат: Учні оцінюють не лише обсяг виконаного, а й відповідність потребі, безпеку, командну взаємодію та власний стан.

Паспорт практичної волонтерської ініціативи

Поле	Зміст
Назва ініціативи	
Визначена потреба	
Цільова група	
Мета	
Конкретні завдання	
Очікуваний результат	
Ролі учнів	
Відповідальні дорослі	
Партнерська установа	
Необхідні ресурси	
Строки	
Можливі ризики	
Способи мінімізації ризиків	
Алгоритм звернення по допомогу	
Спосіб отримання зворотного зв'язку	
Питання для підсумкової рефлексії	

Орієнтовні питання підсумкової рефлексії

• Що ми планували і що фактично зробили?
• Якій реальній потребі відповідала наша діяльність?
• Що було корисним для отримувачів і звідки ми це знаємо?
• Що вдалося в командній взаємодії?
• Які труднощі або ризики виникли?

• Як участь вплинула на мій емоційний стан і навантаження?
• Чи були дотримані добровільність, гідність, конфіденційність і право на відмову?
• Що потрібно змінити наступного разу