

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ТОДОРІКО АНАТОЛІЙ ВАЛЕНТИНОВИЧ

УДК 373.5.014.5:352]:342.726-053.5

ДИСЕРТАЦІЯ

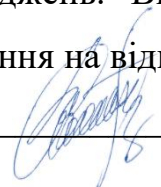
**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ
У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

 А. В.ТОДОРІКО

Науковий керівник: Тимчук Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук,
професор

Чернівці – 2026

АНОТАЦІЯ

***Тодоріко А. В.* Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі педагогіки за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, 2026.

Дисертаційне дослідження присвячене теоретичному обґрунтуванню, розробленню та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини як системного міжінституційного феномена територіальної громади.

Актуальність дослідження зумовлена соціальними трансформаціями українського суспільства – децентралізацією, зростанням ролі територіальних громад, реформуванням освіти та викликами воєнного часу. За цих умов захист прав дитини постає як інтегрована гуманітарна проблема, що поєднує правовий, соціально-педагогічний і управлінський виміри та потребує ефективної міжвідомчої взаємодії на локальному рівні. Невідповідність між нормативно закріпленими механізмами і практикою їх реалізації виявляється у фрагментарності дій, дублюванні функцій і недостатній узгодженості рішень, що зумовлює потребу в цілісній системі партнерської взаємодії, орієнтованій на найкращі інтереси дитини та формування безпечного освітнього середовища.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, проєктування та експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов ефективної партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини. Об'єктом визначено процес

міжінституційної взаємодії суб'єктів освітньо-соціального простору громади, предметом – зміст, структуру та технологію реалізації цих умов у контексті педагогіки партнерства та дитиноцентрованого підходу.

Методологія дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що інтегрує положення педагогіки партнерства, соціальної педагогіки, теорії соціального управління та правозахисної діяльності. Використано комплекс теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, моделювання) і емпіричних методів (анкетування, інтерв'ю, спостереження, контент-аналіз), а також методи математико-статистичної обробки даних, що забезпечили наукову обґрунтованість і достовірність результатів.

У першому розділі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини: проведено понятійно-категоріальний аналіз, окреслено міждисциплінарні підходи та визначено нормативно-правові детермінанти інституційної взаємодії на рівні територіальної громади. Обґрунтовано значення концептуально виваженого понятійного апарату як методологічної основи дослідження, що забезпечує наукову коректність і операціоналізацію ключових категорій. Теоретичні засади сформовано на основі положень педагогічного аналізу й понятійної точності, педагогіки партнерства і дитиноцентрованого підходу, теорії соціального партнерства та міжсекторальної взаємодії, а також сучасних концепцій захисту прав дитини й міжінституційної координації.

Уточнено зміст категорії «взаємодія» як взаємозумовленого впливу суб'єктів, що забезпечує їх інтеграцію та спільний результат; на цій основі партнерську взаємодію визначено як узгоджену діяльність у системі «школа – влада – громада», спрямовану на реалізацію прав і найкращих інтересів дитини. Соціальне партнерство інтерпретовано як форму соціального діалогу, взаємної відповідальності та мобілізації ресурсів громади, а його соціально-педагогічний вимір конкретизовано через взаємодію школи із сім'єю та

соціальним середовищем. Партнерську взаємодію обґрунтовано як системний міжінституційний феномен із гуманітарною домінантою захисту прав дитини.

Захист прав дитини розглянуто як інтегральну функцію територіальної громади, що потребує синтезу правових, соціально-педагогічних, морально-ціннісних і управлінських підходів. Доведено, що його ефективність визначається узгодженою взаємодією державних, муніципальних, громадських і міжнародних суб'єктів та здатністю закладу освіти виконувати функцію раннього виявлення ризиків. Запропоновано концепт «захисного контуру дитини» як багаторівневої системи міжінституційної взаємодії, що забезпечує безперервність супроводу та долає фрагментарність реагування, зокрема в умовах воєнних викликів.

Здійснено нормативно-правову детермінацію партнерської взаємодії та доведено її імперативність у сучасному правовому полі України. Аналіз законодавства дозволив визначити функціональні ролі суб'єктів, алгоритми міжвідомчої взаємодії та механізми реалізації принципу найкращих інтересів дитини. Обґрунтовано перехід від ієрархічної до мережевої моделі управління системою захисту прав дитини, у якій заклад освіти виступає сенсором раннього виявлення ризиків, а органи місцевого самоврядування – координаційним центром ресурсного забезпечення.

У другому розділі обґрунтовано та сконструйовано структурно-функціональну модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти й органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, визначено систему організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування та механізми практичної реалізації міжінституційної взаємодії на рівні громади. Методологічною основою проєктування визначено педагогічне моделювання, що забезпечує відтворення структури й функцій партнерства та перехід від концептуального бачення до технологізованої практики. Модель інтерпретовано як динамічну систему, що відображає структуру, функції, логіку розвитку та результат партнерства і ґрунтується на

дитиноцентрованій парадигмі, де дитина є ключовим суб'єктом, а партнерство – узгодженою ціннісною позицією школи, влади й громади, заснованою на довірі та солідарній відповідальності.

Структура моделі охоплює взаємопов'язані блоки – цільовий, засадничий, змістовий, організаційний і результативний, що забезпечують цілісність управлінсько-координаційного, соціально-педагогічного та безпекового вимірів взаємодії. Виокремлено й обґрунтовано шість груп організаційно-педагогічних умов: нормативно-правову, кадрово-управлінську, комунікаційно-інформаційну, соціально-психологічну, ресурсно-матеріальну та моніторингово-оцінювальну. Доведено, що їх комплексна реалізація переводить партнерство з декларативного рівня у площину технологізованої взаємодії, забезпечуючи узгодженість дій, процедурну визначеність реагування та орієнтацію на найкращі інтереси дитини.

Механізми реалізації моделі визначено як операційний інструментарій упровадження партнерства, що включає нормативно-процедурний, управлінсько-координаційний, комунікативно-фасилітаційний, соціально-педагогічного супроводу та моніторингово-корекційний компоненти.

У третьому розділі здійснено емпіричну перевірку результативності розробленої моделі та встановлено причинно-наслідкові зв'язки між організаційно-педагогічними умовами, активованими механізмами партнерства і якісними змінами у забезпеченні прав дитини в територіальних громадах. Експеримент мав системно-міжінституційний характер і передбачав апробацію цілісної партнерської системи підтримки дитини в реальних умовах функціонування громад. Верифікацію моделі здійснено за етапами: констатувальним, формувальним і підсумково-оцінювальним.

Експериментальна база охопила територіальні громади Чернівецької області різного типу, що забезпечило контекстну варіативність перевірки. До дослідження залучено 137 фахівців управлінської, педагогічної, соціально-

психологічної та міжвідомчої сфер і понад 280 учнів та батьків, що дало змогу реалізувати методологічну триангуляцію даних. Інструментарій поєднав якісні й кількісні методи, зокрема авторські – анкету «Процесуальне посередництво», експертні листи координації, карти «Територія прав» та Індекс партнерської безпеки, що забезпечили операціоналізацію моделі у вимірювані показники.

Формувальний вплив тривав упродовж повного навчального циклу (2024-2025 рр.) і охоплював професійно-підготовчий, управлінсько-регламентуючий і клієнтоорієнтований рівні. Апробація підтвердила адаптивність моделі до соціально-територіальних умов і можливість трансформації партнерства з реактивної моделі реагування у проактивну систему превентивного захисту дитинства.

Оцінювання здійснено за шістьма критеріями (інституційним, безпековим, партисипативним, соціально-педагогічним, комунікативним, результативно-динамічним) і засвідчило позитивну динаміку: зростання наявності протоколів взаємодії (15% → 100%), підвищення ІПБ (0,42 → 0,86), обізнаності учнів (32% → 88%), скорочення терміну реагування до 24 годин, підвищення довіри батьків (0,34 → 0,78) та коефіцієнта закриття кейсів (0,41 → 0,92). Статистичну значущість змін підтверджено за критерієм χ^2 Пірсона ($\chi^2 = 15,24 > \chi^2_{кр} = 5,99$; $p < 0,001$), що засвідчує їх не випадковий характер.

Якісний аналіз зафіксував перехід від фрагментарних дій до узгодженого міжсекторального супроводу, зростання професійної суб'єктності педагогів і міжінституційної довіри, а також посилення дитиноцентрованої орієнтації локальної політики.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено структурно-функціональну модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, яка відображає системну міжінституційну координацію суб'єктів

освітньо-соціального простору громади, інтегрує комунікативний, організаційно-управлінський і ціннісно-нормативний виміри та забезпечує безперервність реагування на ризики і порушення прав дитини. У межах моделі визначено систему організаційно-педагогічних умов, обґрунтовано механізми координації, розроблено критерії, показники й рівні результативності, створено діагностично-оцінювальний інструментарій і запропоновано інтегральний підхід до оцінювання партнерської безпеки закладу освіти.

Удосконалено змістово-структурну інтерпретацію поняття «партнерська взаємодія у сфері захисту прав дитини» на основі поєднання педагогічного, соціально-управлінського та правозахисного підходів, а також методичні засади експериментальної перевірки соціально-педагогічних моделей із використанням поєднання якісних і кількісних методів та математико-статистичної верифікації.

Подальшого розвитку набули положення педагогіки партнерства в умовах децентралізації та воєнних викликів і практикоорієнтовані підходи до інтеграції ресурсів громади у системі захисту прав дитини.

Практичне значення полягає у можливості безпосереднього використання результатів у діяльності територіальних громад, закладів загальної середньої освіти, органів місцевого самоврядування та соціальних служб, а також у системі підготовки і підвищення кваліфікації фахівців. Модель апробовано в реальних умовах, що дає підстави рекомендувати її до впровадження та масштабування. Запропоновані рішення забезпечують організацію міжвідомчої координації, алгоритмізацію реагування на ризики, удосконалення практик формування безпечного освітнього середовища та впровадження партнерського супроводу дитини. Практичну цінність становлять також авторські діагностично-оцінювальні інструменти й інтегральні індикатори результативності партнерства, придатні для моніторингу ефективності локальної політики захисту прав дитини.

Ключові слова: захист прав дитини, партнерська взаємодія, педагогіка партнерства, соціальний педагог закладу загальної середньої освіти, органи місцевого самоврядування, територіальна громада, дитиноцентрований підхід, безпечне освітнє середовище, організаційно-педагогічні умови, соціально-педагогічний супровід, міжвідомча взаємодія, професійна підготовка фахівців соціальної роботи, соціальна відповідальність, найкращі інтереси дитини, суб'єкти захисту прав дітей.

ABSTRACT

Todoriko A. Organizational and Pedagogical Conditions for the Partnership Interaction between General Secondary Education Institutions and Local Self-Government Bodies in the Field of Child Rights Protection. Qualifying scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy, specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, 2026.

The dissertation is devoted to the theoretical substantiation, design, and experimental verification of the organizational and pedagogical conditions for partnership interaction between general secondary education institutions and local self-government bodies in the field of child rights protection, considered as a systemic inter-institutional phenomenon of the territorial community.

The relevance of the study is обусловлена social transformations in Ukrainian society, including decentralization, the growing role of territorial communities, the reform of education, and the challenges of wartime. Under these conditions, child rights protection emerges as an integrated humanitarian issue that combines legal, socio-pedagogical, and managerial dimensions and requires effective interagency interaction at the local level. The mismatch between formally established mechanisms and their practical implementation manifests itself in

fragmented actions, duplication of functions, and insufficient coordination, which necessitates the development of a holistic system of partnership interaction focused on the best interests of the child and the creation of a safe educational environment.

The aim of the study is to provide a theoretical substantiation, design, and experimental verification of the organizational and pedagogical conditions for effective partnership interaction between general secondary education institutions and local self-government bodies in the field of child rights protection. The object of the study is the process of inter-institutional interaction among actors within the educational and social space of the community, while the subject is the content, structure, and implementation technology of these conditions within the framework of partnership pedagogy and a child-centred approach.

The methodology of the study is based on an interdisciplinary approach that integrates the principles of partnership pedagogy, social pedagogy, social management theory, and child rights protection. The research employs a комплекс theoretical methods (analysis, synthesis, generalization, modelling) and empirical methods (questionnaires, interviews, observation, content analysis), as well as methods of mathematical and statistical data processing, ensuring the scientific validity and reliability of the results.

Chapter One provides a theoretical and methodological substantiation of partnership interaction between general secondary education institutions and local self-government bodies in the field of child rights protection. It includes a conceptual and categorical analysis, outlines interdisciplinary approaches, and identifies the legal and regulatory determinants of institutional interaction at the level of the territorial community. The study substantiates the importance of a conceptually coherent terminological framework as a methodological foundation, ensuring scientific rigour and the operationalization of key categories. The theoretical foundations are built upon the principles of pedagogical analysis and conceptual clarity, partnership pedagogy and the child-centred approach, theories of social

partnership and intersectoral interaction, as well as contemporary approaches to child rights protection and inter-institutional coordination.

The concept of «interaction» is refined as a mutually conditioned influence of actors that ensures their integration and the achievement of a shared outcome. On this basis, partnership interaction is defined as coordinated activity within the «school-local authorities-community» system aimed at ensuring the rights and best interests of the child. Social partnership is interpreted as a form of social dialogue, shared responsibility, and community resource mobilization, while its socio-pedagogical dimension is specified through the interaction of the school with the family and the broader social environment. Partnership interaction is thus conceptualized as a systemic inter-institutional phenomenon with a humanitarian focus on child rights protection.

Child rights protection is considered as an integral function of the territorial community that requires the integration of legal, socio-pedagogical, moral-value, and managerial approaches. It is demonstrated that its effectiveness depends on coordinated interaction among state, municipal, civil, and international actors, as well as on the capacity of educational institutions to perform the function of early risk detection. The concept of a «child protection contour» is proposed as a multi-level system of inter-institutional interaction that ensures continuity of support and overcomes fragmented responses, particularly under wartime conditions.

A legal and regulatory determination of partnership interaction has been carried out, and its imperative nature within the contemporary legal framework of Ukraine has been substantiated. The analysis of legislation made it possible to identify the functional roles of stakeholders, the procedures of interagency interaction, and the mechanisms for implementing the principle of the best interests of the child. The transition from a hierarchical to a network-based model of governance in the child protection system is justified, in which the educational institution acts as an early risk detection sensor, while local self-government bodies serve as a coordination centre for resource provision.

Chapter Two substantiates and constructs a structural and functional model of partnership interaction between general secondary education institutions and local self-government bodies in the field of child rights protection, defines a system of organizational and pedagogical conditions for its effective functioning, and outlines the mechanisms for the practical implementation of inter-institutional interaction at the community level. Pedagogical modelling is identified as the methodological foundation, ensuring the reproduction of the structure and functions of partnership and enabling the transition from conceptual understanding to technologized practice. The model is interpreted as a dynamic system that reflects the structure, functions, development logic, and outcomes of partnership, and is grounded in a child-centred paradigm in which the child is the key subject, while partnership is understood as a shared value-based position of the school, authorities, and community, based on trust and collective responsibility.

The model structure comprises interrelated blocks – target, foundational, content-related, organizational, and result-oriented – which ensure the integrity of the managerial-coordinative, socio-pedagogical, and safety dimensions of interaction. Six groups of organizational and pedagogical conditions are identified and substantiated: legal and regulatory, кадрово-управлінська, communication and information, socio-psychological, resource-related, and monitoring and evaluation. It is demonstrated that their integrated implementation shifts partnership from a declarative level to a technologized mode of interaction, ensuring coordinated actions, procedural clarity of responses, and a focus on the best interests of the child.

The mechanisms for implementing the model are defined as an operational toolkit for introducing partnership, encompassing normative-procedural, managerial-coordinative, communicative-facilitative, socio-pedagogical support, and monitoring-corrective components.

Chapter Three presents an empirical verification of the effectiveness of the developed model and establishes causal relationships between the organizational and pedagogical conditions, the activated partnership mechanisms, and qualitative

changes in the provision of child rights within territorial communities. The experiment had a systemic inter-institutional character and involved the implementation of a comprehensive partnership-based child support system in real community settings. The model was verified through three stages: ascertaining (baseline diagnosis), formative (implementation with activation of interaction mechanisms), and summative-evaluative (comparative analysis and statistical validation).

The experimental base covered territorial communities of Chernivtsi region of different types, ensuring contextual variability of the verification. The study involved 137 specialists from managerial, pedagogical, socio-psychological, and interagency fields, as well as more than 280 students and parents, which enabled methodological triangulation of data. The research instruments combined qualitative and quantitative methods, including author-developed tools – the «Procedural Mediation» questionnaire, expert coordination sheets, «Territory of Rights» maps, and the Partnership Safety Index – which ensured the operationalization of the model into measurable indicators.

The formative intervention lasted throughout a full academic cycle (2024-2025) and encompassed professional-training, managerial-regulatory, and client-oriented levels. The implementation confirmed the model's adaptability to socio-territorial conditions and demonstrated the possibility of transforming partnership from a reactive response model into a proactive system of preventive child protection.

Evaluation was conducted according to six criteria (institutional, safety, participatory, socio-pedagogical, communicative, and outcome-dynamic) and revealed positive dynamics in key indicators: an increase in the availability of interaction protocols (15% → 100%), a rise in the Partnership Safety Index (0,42 → 0,86), improved student awareness of child rights protection (32% → 88%), a reduction in response time to 24 hours, increased parental trust (0.34 → 0,78), and a higher case closure rate (0,41 → 0,92). The statistical significance of the changes

was confirmed using Pearson's chi-square test ($\chi^2 = 15,24 > \chi^2_{\text{crit}} = 5,99$; $p < 0,001$), indicating the non-random nature of the observed improvements.

Qualitative analysis revealed a shift from fragmented actions to coordinated intersectoral support, an increase in teachers' professional agency and inter-institutional trust, and a strengthening of the child-centred orientation of local policy.

The scientific novelty of the results lies in the fact that, for the first time, a structural and functional model of partnership interaction between general secondary education institutions and local self-government bodies in the field of child rights protection has been theoretically substantiated, developed, and experimentally verified. The model reflects the systemic inter-institutional coordination of actors within the educational and social space of the community, integrates communicative, organizational-managerial, and value-normative dimensions of interaction, and ensures continuity in responding to risks and violations of children's rights. Within the model, a system of organizational and pedagogical conditions has been defined, coordination mechanisms substantiated, criteria, indicators, and levels of effectiveness developed, a diagnostic and evaluative toolkit created, and an integrated approach to assessing the partnership safety of educational institutions proposed.

The study further refines the content and structural interpretation of the concept of "partnership interaction in the field of child rights protection" through the integration of pedagogical, socio-managerial, and rights-based approaches, as well as the methodological foundations for the experimental verification of socio-pedagogical models based on a combination of qualitative and quantitative methods and statistical validation.

Further development is given to the principles of partnership pedagogy under conditions of decentralization and wartime challenges, as well as to practice-oriented approaches to integrating community resources within the child protection system.

The practical significance of the results lies in their direct applicability in the activities of territorial communities, general secondary education institutions, local

self-government bodies, and social services, as well as in systems of professional training and in-service education of specialists. The model has been tested in real-life conditions, providing grounds for its implementation and scaling. The proposed solutions facilitate interagency coordination, the algorithmization of responses to child rights risks, the improvement of safe educational environment practices, and the implementation of partnership-based child support. Particular practical value is attributed to the author-developed diagnostic and evaluative tools and integrated indicators of partnership effectiveness, which are suitable for monitoring the effectiveness of local child protection policies.

Keywords: child rights protection, partnership interaction, partnership pedagogy, social pedagogue in general secondary education, local self-government bodies, territorial community, child-centred approach, safe educational environment, organizational and pedagogical conditions, socio-pedagogical support, interagency interaction, professional training of social work specialists, social responsibility, best interests of the child, child protection actors.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Наукові праці у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Тодоріко А. Міжсекторальна взаємодія у забезпеченні прав дітей: досвід громади міста Чернівці. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. №12(20). С.1467–1481.
2. Тодоріко А. Партнерство місцевого самоврядування та закладів освіти у сфері захисту прав дітей: правове, організаційне та соціально-педагогічне підґрунтя. *Вісник науки і освіти*. 2025. №7(37). С.1767–1781.

3. Тодоріко А. Партнерство школи та органів місцевого самоврядування як стратегія захисту прав дитини. *Перспективи та інновації науки*. 2025. №11(57). С.1405–1421.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації (3):

1. Тимчук Л., Тодоріко А. Міждисциплінарний дискурс захисту прав дитини: партнерство місцевого самоврядування та освіти як соціальна відповідь на сучасні виклики. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, 18 грудня 2025 р., Львів: ЛДУ БЖД, 2026. 590 с. С.497–503. (Внесок авторів: Тимчук Л.: забезпечила обґрунтування концептуальних засад дослідження, здійснила аналіз наукових джерел, що підтверджують міждисциплінарний характер проблеми, долучилася до формування теоретичного підґрунтя роботи; Тодоріко А.: здійснив аналіз нормативно-правових документів і емпіричного досвіду, обґрунтував та розкрив зміст конкретних напрямів партнерської взаємодії між органами місцевого самоврядування та закладами освіти).

2. Тодоріко А. Захист прав дитини: партнерська взаємодія закладу освіти та органів місцевого самоврядування. *Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості й суспільства : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, 24 листопада 2022 р., Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. С.222–223.

3. Тодоріко А.В. Партнерська взаємодія інституцій територіальної громади у забезпеченні ефективної політики дитинства. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції*, 9-10 грудня 2025 р., Львів: Львівський науковий форум, 2025. С.198–201.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ОМС – органи місцевого самоврядування

ІПБ – індекс партнерської безпеки

НУШ – Нова українська школа

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ССД – служба у справах дітей

ТГ – територіальна громада

СОБ – Служба освітньої безпеки

ЗМІСТ

ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ.....	28
1.1. Партнерство як методологічна основа взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування	28
1.2. Міжінституційний вимір захисту прав дитини в громаді	42
1.3. Нормативно-правове підґрунтя партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини	54
Висновки до розділу 1	64
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ	66
2.1. Концептуальні засади та структурно-функціональна модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини	66
2.2. Організаційно-педагогічні умови ефективного здійснення партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини	79
2.3. Механізми реалізації партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту	

прав дитини	101
Висновки до розділу 2	118
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ	120
3.1. Організація та методика експериментальної апробації моделі партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини	120
3.2. Зміст і технологія реалізації формувального етапу експерименту.....	133
3.3. Оцінювання ефективності партнерської моделі та аналіз експериментальних даних	140
Висновки до розділу 3	151
ВИСНОВКИ	153
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	162
ДОДАТКИ	185

ВСТУП

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними трансформаціями, зумовленими процесами децентралізації, реформування освіти, посилення ролі територіальних громад у забезпеченні соціального добробуту населення, а також тривалими наслідками повномасштабної збройної агресії росії проти України. У цих умовах питання захисту прав дитини набуває не лише правового чи соціального, а комплексного гуманітарного значення, оскільки пов'язане із забезпеченням безпеки, гідності, розвитку та життєвих перспектив нового покоління громадян.

Нормативно-правове поле України, сформоване на основі положень Конвенції ООН про права дитини [68], Конституції України [69], законів у сфері освіти [143], соціального захисту та місцевого самоврядування [127; 132; 133; 140; 141; 146; 147; 148], визначає захист прав дитини як пріоритет державної політики та спільну відповідальність держави, громади й сім'ї. Водночас сучасні виклики – зростання кількості дітей, постраждалих від війни, вимушене переміщення, соціальна вразливість сімей, поширення насильства та психологічної травматизації – актуалізують потребу в нових організаційно-педагогічних моделях міжінституційної взаємодії, здатних забезпечити реальну, а не декларативну реалізацію прав дитини на рівні територіальної громади.

Аналітичні звіти міжнародних організацій та результати національних моніторингів засвідчують наявність системного розриву між нормативним призначенням механізмів захисту дитинства та їх практичною ефективністю [24; 47; 89; 93; 130; 169; 210]. Типовими залишаються фрагментарність міжвідомчої взаємодії, дублювання функцій різними службами, запізніле реагування на ризики та дефіцит кадрових ресурсів у громадах. Унаслідок цього навіть за наявності розгалуженої інституційної мережі дитина не завжди

отримує своєчасний і комплексний захист, що зумовлює необхідність наукового обґрунтування нових моделей партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування.

Проблема захисту прав дитини та міжінституційної взаємодії суб'єктів освітньо-соціального простору перебуває у полі уваги представників різних галузей знань. Міжнародно-правові та конституційні засади захисту дитинства розкрито у працях О. Антонової [3], О. Бурлаки [15], Т. Грекул-Ковалик [28], Ю. Губаль [31], Н. Кудрявцевої [77], Г. Толкачової [190], А. Француза, К. Перепадіна [199]; адміністративно-правові механізми забезпечення прав дитини досліджено Н. Кадегроб [54], О. Коломоєць [67], О. Навроцьким [101], Ю. Трестером [193]; соціально-педагогічний вимір проблеми обґрунтовано В. Гуріч [33], О. Караман [61], Я. Мудрим [95], О. Сватенковим [158], Є. Калініним, Л. Харченко [55]; морально-ціннісні засади політики захисту дитинства висвітлено Н. Крестовською [76], Н. Оніщенко, С. Стоєцьким, О. Сунегінім [114]; соціально-управлінські аспекти функціонування системи захисту прав дитини проаналізовано Ю. Олифіренком [107], О. Темченко [179].

Водночас у педагогічній науці сформовано значний масив досліджень, присвячених партнерству в освіті, державно-громадському управлінню та міжсекторальній взаємодії. Теоретичні засади соціального партнерства розкрито С. Багрич [4], О. Оксенюк [106]; соціально-педагогічний потенціал взаємодії школи й громади – С. Абрамовою [1], Н. Романенко [153]; педагогіку партнерства у контексті реформування освіти – І. Бехом [8], Н. Бібік [12]; проблематику державно-громадського управління – Я. Гречкою [29], Є. Лебідь [81], Є. Камінською [59], О. Пастовенським [122], Г. Тодосовою [189]; міжсекторальну взаємодію – Т. Заєць, Г. Краєвською [48], О. Назарчук [102], В. Кириченком, О. Єжовою [65].

Попри значну кількість наукових праць, поза достатньою увагою залишається цілісне педагогічне осмислення партнерської взаємодії закладу

загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування саме у площині забезпечення прав дитини на рівні територіальної громади, з урахуванням сучасних воєнних викликів, процесів децентралізації та необхідності міжсекторальної координації. Це зумовлює актуальність теми дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, в межах теми «Освіта та соціальна робота як ресурси розвитку особистості й суспільства в умовах глобалізації та інтеграції» (ДР № 0121U110498). Тему дисертації затверджено Науково-технічною радою університету (протокол № 10 від 16 листопада 2022 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини.

Об'єкт дослідження – процес міжінституційної взаємодії суб'єктів освітньо-соціального простору територіальної громади.

Предмет дослідження – зміст, структура та технологія реалізації організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність партнерської взаємодії школи та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини.
2. Визначити сутність, структуру та функції партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у територіальній громаді.

3. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови ефективної взаємодії суб'єктів захисту прав дитини.
4. Розробити та експериментально перевірити модель партнерської взаємодії школи і громади щодо захисту прав дітей.
5. Визначити критерії, показники та рівні результативності реалізації запропонованої моделі.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що ефективність партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини істотно підвищиться, якщо вона здійснюватиметься на основі спеціально розробленої структурно-функціональної моделі, що інтегрує управлінсько-координаційний, соціально-педагогічний і безпековий виміри взаємодії, за умови комплексної реалізації організаційно-педагогічних умов та цілеспрямованої активації механізмів міжінституційної координації, що забезпечить перехід від фрагментарної до системної взаємодії суб'єктів освітньо-соціального простору громади, підвищення рівня партнерської безпеки закладу освіти, ефективності та своєчасності реагування на ситуації порушення прав дитини й, як наслідок, більш повну реалізацію принципу найкращих інтересів дитини.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано взаємопов'язаний комплекс теоретичних, емпіричних і математично-статистичних методів. Теоретичні методи (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, порівняння, моделювання) застосовано для обґрунтування концептуальних засад партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, уточнення категоріального апарату й розроблення структурно-функціональної моделі. Емпіричні методи (анкетування, напівструктуровані інтерв'ю, включене спостереження, контент-аналіз документації, педагогічний експеримент) забезпечили вивчення стану партнерської взаємодії, відстеження динаміки змін і перевірку результативності формувального

впливу. Діагностично-оціночні процедури спрямовано на вимірювання узгодженості дій суб'єктів партнерства, реалізації права дитини на участь і безпечності освітнього середовища. Математично-статистичні методи використано для оброблення емпіричних даних і перевірки їх достовірності; застосування критерію згоди Пірсона (χ^2) у програмному пакеті SPSS Statistics засвідчило статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами.

Наукова новизна одержаних результатів

У дисертації *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено структурно-функціональну модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, яка відображає системну міжінституційну координацію суб'єктів освітньо-соціального простору територіальної громади, поєднує комунікативний, організаційно-управлінський і ціннісно-нормативний виміри взаємодії та забезпечує безперервність реагування на ризики, загрози й порушення прав дитини на локальному рівні. У межах запропонованої моделі:

- визначено систему організаційно-педагогічних умов ефективної партнерської взаємодії ЗЗСО та ОМС, що забезпечують узгодженість дій суб'єктів громади, розподілену відповідальність, процедурну визначеність реагування та орієнтацію на найкращі інтереси дитини;

- обґрунтовано механізми міжінституційної координації, які передбачають інтеграцію освітніх, соціальних, безпекових і управлінських ресурсів громади в єдиний «захисний контур» забезпечення прав дитини;

- розроблено критерії, показники та рівні результативності реалізації партнерської взаємодії, що забезпечують цілісний моніторинг її ефективності в освітньо-соціальному середовищі територіальної громади;

- створено діагностично-оцінювальний інструментарій визначення стану та динаміки партнерської взаємодії, а також обґрунтовано інтегральний

підхід до оцінювання партнерської безпеки школи як синтетичного показника ефективності взаємодії освітніх і муніципальних інституцій у забезпеченні прав дитини.

Удосконалено:

- змістово-структурну інтерпретацію поняття «партнерська взаємодія у сфері захисту прав дитини» через поєднання педагогічного, соціально-управлінського та правозахисного підходів;
- наукові підходи до міжсекторальної координації суб'єктів освітньо-соціального простору територіальної громади, зокрема механізми комунікативного посередництва, управлінської узгодженості та процедурної оперативності реагування на ризики порушення прав дитини;
- методичні засади експериментальної перевірки ефективності соціально-педагогічних моделей на основі поєднання якісних і кількісних методів, діагностичних індексів і математико-статистичної верифікації результатів.

Набули подальшого розвитку:

- теоретичні положення щодо педагогіки партнерства в умовах децентралізації та воєнних викликів з урахуванням зростання ролі територіальних громад у забезпеченні безпеки й добробуту дитини;
- наукові уявлення про дитиноцентровану міжінституційну взаємодію як основу формування безпечного освітнього середовища та реалізації права дитини на участь у житті громади;
- практикоорієнтовані підходи до інтеграції освітніх, соціальних і управлінських ресурсів громади у системі захисту прав дитини та профілактики соціальних ризиків.

Практичне значення результатів дослідження полягає в можливості їх безпосереднього застосування в освітньо-соціальній практиці територіальних громад, діяльності закладів загальної середньої освіти, органів місцевого самоврядування та соціальних служб, а також у системі професійної

підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних та соціально-педагогічних кадрів.

Розроблена й експериментально перевірена партнерська модель взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини може бути використана в управлінні освітою територіальних громад для налагодження міжвідомчої координації, упровадження алгоритмів спільного реагування на ризики порушення прав дитини та підвищення узгодженості дій суб'єктів освітньо-соціального простору. У діяльності закладів загальної середньої освіти вона слугує методичною основою формування безпечного освітнього середовища, розвитку дитиноцентрованої культури взаємодії, удосконалення роботи соціально-психологічної служби та впровадження процедур партнерського супроводу дитини. Для органів місцевого самоврядування і соціальних служб модель відкриває можливості оптимізації міжсекторальної взаємодії, посилення профілактики соціальних ризиків та підвищення ефективності системи захисту прав дитини на рівні громади. У системі професійної підготовки та підвищення кваліфікації результати дослідження можуть використовуватися як змістове підґрунтя навчальних курсів, тренінгових програм і методичних рекомендацій, спрямованих на розвиток партнерства, міжвідомчої комунікації та дитиноцентрованих практик.

Практичну цінність становить також розроблений діагностично-оцінювальний інструментарій, що забезпечує визначення рівнів сформованості партнерської взаємодії, вимірювання узгодженості дій суб'єктів і оцінювання безпечності освітнього середовища, а також інтегральні показники результативності партнерства, які можуть використовуватися як інструмент моніторингу ефективності політики захисту прав дитини на рівні територіальної громади. Отримані результати створюють підґрунтя для розроблення локальних програм міжвідомчої взаємодії, удосконалення

нормативно-організаційного забезпечення системи захисту прав дитини та поширення ефективних партнерських практик в освітньому просторі України.

Результати дисертаційної роботи впроваджено в освітній процес Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (№ 2026-01-26/06-01/443 від 20.02.2026), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 292 від 24.02.2026), Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 345 від 02.03.2026), а також апробовано в діяльності закладів загальної середньої освіти.

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалася під час науково-практичних конференцій, круглих столів, науково-методичних семінарів і через публікації автора. Основні положення та результати роботи представлено на фахових наукових заходах: VI Всеукраїнська науково-практична конференції з міжнародною участю «Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток» (м. Львів, 18 грудня 2025 р.); XVII Міжнародна науково-практична конференція «Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали» (м. Львів, 9-10 грудня 2025 р.); V круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери «Здоров'язбережувальний простір працівників соціономічної сфери» (м. Полтава-Лубни, 5 листопада 2025 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (м. Полтава, 20-21 лютого 2025 р.); III Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи» (м. Полтава, 31 травня 2024 р.); IV науково-методичний онлайн-семінар з міжнародною участю «Відповідальне батьківство XXI століття» (м. Полтава-Лубни, 25 вересня 2024 р.); круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери «Здоров'язбережувальний простір працівників соціономічної та освітньої сфер» (м. Полтава-Київ-Чернівці-Житомир, 9 листопада 2023 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція з

міжнародною участю «Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості і громади» (м. Чернівці, 24 листопада 2022 р.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 6 наукових працях, з яких 3 опубліковано у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України, та 3 – у матеріалах науково-практичних конференцій, що засвідчують апробацію матеріалів дослідження.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації становить 207 сторінок. Робота містить 10 таблиць і 1 рисунок. Список використаних джерел налічує 220 позицій.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ

1.1. Партнерство як методологічна основа взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування

У науковій традиції педагогічного дослідження принциповим є концептуально виважений понятійно-категоріальний апарат, оскільки саме він забезпечує наукову коректність викладу, послідовність аргументації та обґрунтованість подальших узагальнень. Є. Хриков у працях, присвячених методології педагогічних досліджень, наголошує: «уточнення понять, які використовує дослідник, їх інтерпретація є обов'язковою умовою педагогічного дослідження» [201, с.100]. Відповідно, інтерпретація понять розглядається як методологічно значуща процедура – «послідовність пізнавальних і організаційних дій, необхідних для конкретизації їх змісту та розробки операцій вимірювання» [201, с.100-101]. З огляду на наукові підходи, обґрунтовані в методологічній літературі (С. Гончаренко [25], О. Дубасенюк, Н. Мирончук [39], Н. Лавриченко [80], Є. Хриков [201], С. Сисоєва [163], понятійно-категоріальний апарат дисертації розглядаємо як систему узгоджених і взаємопов'язаних понять та категорій, необхідних для теоретичного пізнання досліджуваного явища. Особливої ваги понятійне узгодження набуває у межах нашого дослідження, оскільки вже у формулюванні теми поєднано кілька семантичних ліній, що належать до різних рівнів наукового опису: умовного («організаційно-педагогічні умови»), процесуального («партнерська взаємодія»), інституційного (заклад загальної

середньої освіти та органи місцевого самоврядування) і ціннісно-нормативного («захист прав дитини»). Саме тому подальший виклад спрямовано на лексико-семантичне уточнення зазначених категорій та окреслення їх смислових зв'язків у межах єдиної поняттєвої рамки.

Важливим орієнтиром у визначенні змісту та меж партнерської взаємодії вважаємо чинне нормативно-правове поле, у якому закріплено принципи взаємодії суб'єктів освіти й місцевого врядування. Зокрема, Закон України «Про освіту» (ст. 66) визначає взаємодію між місцевими органами влади, закладами освіти та громадою як необхідну умову розвитку демократичного суспільства й забезпечення прав дитини на якісну освіту [143]. У такій нормативній рамці партнерство розглядаємо не як ситуативну форму підтримки закладу освіти, а як організовану взаємодію, що передбачає узгоджену відповідальність сторін за умови навчання, безпеку, підтримку й розвиток дітей у громаді [186, с.1767-1779].

Саме тому стрижневим для подальшого понятійного аналізу обрано поняття «партнерство в освіті», оскільки воно є найбільш узагальнювальною категорією, яка дозволяє описати взаємодію школи, органів місцевого самоврядування та громади одночасно в соціальному, управлінському й ціннісно-нормативному вимірах. Відповідно поняттєве поглиблення здійснюватимемо через сукупність взаємопов'язаних концептів, у межах яких партнерство постає як багатовимірне явище: соціальне партнерство, державно-громадське (громадсько-державне) управління, міжсекторальна взаємодія, а також – у контексті Нової української школи (НУШ) – педагогіка партнерства. Сукупно ці концепти формують методологічну основу партнерської парадигми освіти та задають наукову мову опису взаємодії школи, місцевої влади й громади як системного принципу організації освітнього простору території. Важливо підкреслити, що означені концепти не є авторською конструкцією, а репрезентують усталені смислові орієнтири сучасного нормативного та наукового дискурсів, у межах яких партнерство

розглядається як необхідна умова розвитку освіти й місцевого врядування. Саме тому в дослідженні вони приймаються як базові аналітичні категорії, а їх зміст уточнюється на підставі актуальних та авторитетних джерел різних наукових напрямів.

У межах понятійно-категоріального аналізу, з огляду на те, що у формулюванні теми дисертації ключовим виступає поняття «партнерська взаємодія», доцільно насамперед уточнити зміст базової категорії «взаємодія» як родового поняття, у межах якого конкретизується партнерський характер узгодженої діяльності суб'єктів. У словникових і довідкових джерелах «взаємодія» трактується як багатоаспектний феномен, що відображає взаємний вплив сторін, їхню взаємну обумовленість і зміни станів у процесі спільної дії. Так, у філософському вимірі взаємодія визначається як «філософська категорія, яка відображає особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану...» [198, с. 77-78]. У загальноживаному розумінні взаємодія визначається як «взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь» [20, с. 125]. У психологічному словнику знаходимо уточнення, що взаємодія – це «процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок; виступає як інтегрувальний чинник» [208, с. 46].

З огляду на наведені смислові акценти, у межах нашого дослідження взаємодію розглядаємо не як паралельне співіснування функцій різних інституцій, а як узгоджену взаємозумовлену діяльність, що передбачає взаємовплив, координацію зусиль, взаємну відповідальність і орієнтацію на спільний результат. Саме така логіка створює теоретичні підстави для конкретизації поняття «партнерська взаємодія» як особливого виду взаємодії, що реалізується у системі «заклад загальної середньої освіти – органи

місцевого самоврядування – громада» та спрямовується на забезпечення прав і найкращих інтересів дитини.

У межах означеного поняттєвого поля вихідною категорією подальшого аналізу визначаємо соціальне партнерство, яке задає базову логіку взаємодії у системі «школа – громада – місцева влада».

Теоретичні засади соціального партнерства в освіті обґрунтовано С. Багрич [4] і О. Оксенюк [106], які визначають його як систему взаємовигідних відносин і соціального діалогу між державою, громадою й особистістю, засновану на довірі та співучасті. У педагогічному вимірі проблеми важливими є також праці С. Абрамової [1] та Н. Романенко [153], у яких громадсько-активна школа постає відкритим соціальним інститутом, здатним мобілізувати локальні ресурси та функціонувати «в режимі громади».

Зіставлення наведених позицій дозволяє розглядати соціальне партнерство як процес, в якому поєднуються комунікативний, організаційний і ресурсний виміри взаємодії. Зокрема, О. Оксенюк тлумачить його як систему механізмів соціальної взаємодії, що забезпечує діалог між суб'єктами суспільних відносин, узгодження інтересів та об'єднання зусиль задля досягнення спільної мети [106, с.207]. За такого підходу школа виконує роль активного посередника між дитиною, громадою та інституціями влади, сприяючи узгодженню освітніх, соціальних і ціннісних орієнтирів розвитку. У межах предмета нашого дослідження така функція набуває особливої ваги, оскільки саме через партнерські зв'язки з громадою та органами місцевого самоврядування створюються умови для раннього виявлення ризиків, своєчасного реагування й підтримки дитини у випадках порушення її прав.

Н. Романенко підкреслює, що взаємодія школи й громади сприяє становленню діалогу між освітньою установою та соціумом, орієнтованого на розвиток громадської активності, самоуправління й утвердження принципів громадянського суспільства [153, с. 32-35]. Водночас партнерська взаємодія передбачає не ситуативні ініціативи, а узгодження очікувань, визначення

ролей і процедур, оцінку ризиків та підтримку сталості спільної діяльності. С. Абрамова обґрунтовує, що результативність партнерства прямо залежить від виявлення освітніх потреб громади та мобілізації її ресурсів, адже лише за цих умов школа здатна працювати «в режимі громади» [1, с. 238]. У такий спосіб соціальне партнерство постає як механізм, що поєднує розвитковий потенціал освіти та інтеграцію зусиль локальних акторів задля досягнення спільно значущих цілей.

Водночас у сучасному науковому дискурсі партнерство в освіті конкретизується також через соціально-педагогічний вимір. Так, Т. Федірчик і В. Дідух, аналізуючи види педагогіки партнерства, звертають увагу на соціально-педагогічне партнерство, яке розглядають як форму взаємодії закладу освіти з юридичними чи фізичними особами, що ґрунтується на пріоритетній ролі школи в реалізації її особистісно-розвивальної функції. Автори підкреслюють, що ключовими учасниками такої взаємодії є сім'я, педагогічний колектив і керівництво закладу освіти, а її практичною метою виступає залучення батьків до освітнього процесу через створення умов підтримки та супроводу дитини в школі [197, с.52].

У нашій роботі наведене трактування є важливим насамперед як педагогічне уточнення внутрішньошкільного (сімейно-освітнього) виміру партнерства, яке виразно демонструє його соціально-виховний потенціал. Водночас предмет дисертації зумовлює необхідність розширення цієї рамки – від переважно взаємин «школа – сім'я» до інституційної взаємодії школи з органами місцевого самоврядування та іншими суб'єктами громади, оскільки забезпечення прав дитини потребує не лише педагогічної підтримки, а й узгоджених управлінських рішень, процедур реагування та міжвідомчої координації на локальному рівні.

Поряд із цим поняттєво значущим для нашого дослідження є розуміння партнерства як колективної діяльності, у межах якої учасники не лише розподіляють функції, а й здійснюють взаємне навчання та взаємовплив. У

цьому контексті доречними є підходи, відповідно до яких партнерство визначається як встановлення й розвиток взаємовигідних стосунків між школою, педагогами, учнями, членами громади та іншими стейкхолдерами з метою спільного вирішення суспільно значущих проблем (Л. Калініна, Н. Лісова [58, с.181-183]; О. Оксенюк [с.207-210]; С. Герасіна, Б. Грудинін, С. Коляденко [23, с.7-14]). Водночас у межах психолого-педагогічного підходу підкреслюється, що «ідеальне партнерство» передбачає взаємний розвиток його учасників, їхнє взаємонавчання та взаємовплив; ця позиція є наскрізною у дослідженнях психології партнерства в освіті, зокрема у праці О. Коханової [71].

Таке трактування вважаємо концептуально важливим, оскільки переводить партнерство з площини суто організаційної взаємодії у площину спільної соціально-педагогічної дії, зорієнтованої на дитину. У цьому вимірі партнерська взаємодія в освіті постає не лише як форма співпраці, а як процес взаємного розвитку її учасників, у якому кожен виступає суб'єктом навчання і водночас джерелом досвіду для інших.

Узгоджуючи соціально-педагогічні підходи до партнерства з концептуальними орієнтирами реформування загальної середньої освіти, зауважимо, що Концепція НУШ фіксує «педагогіку партнерства» як одну з базових засад функціонування сучасної школи, пов'язуючи її з ідеями рівності сторін, діалогу, добровільності прийняття зобов'язань і відповідальності за виконання досягнутих домовленостей [12]. У цьому контексті педагогіка партнерства постає не лише як етична декларація, а як нормативно-концептуальна рамка організації взаємин у шкільному середовищі, де суб'єктність дитини визнається вихідною позицією, а співпраця вибудовується на довірі та взаємній повазі.

Така логіка узгоджується з науковими підходами, у межах яких педагогіка партнерства трактується як система ціннісно зумовлених взаємин, що базується на взаємній повазі, відкритості, діалогічності та орієнтації на

розвиток особистості (Т. Кравчинська [72]), а також як методологічна основа організації освітнього процесу в умовах Нової української школи, що забезпечує залучення всіх учасників до спільної діяльності, прийняття рішень і відповідальності за їх результати (Н. Ведмеденко, В. Матвієнко [19]). У цьому вимірі партнерство набуває не лише організаційного, а й світоглядного значення, виступаючи умовою формування демократичної культури взаємодії в освітньому середовищі.

Відповідно така інтерпретація корелює з науковими визначеннями партнерства як системи взаємин у процесі спільної діяльності [9, с. 6] та як способу взаємин, за яких зберігаються права кожної сторони й забезпечується узгодженість дій на засадах рівноправності [12, с. 11]. Отже, педагогіка партнерства в межах НУШ може бути осмислена як організована система взаємодії учасників освітнього процесу, що поєднує принципи рівності та добровільності, визначеність прав і обов'язків, орієнтацію на спільні цілі та готовність до розподіленої відповідальності.

Принциповим для предмета нашого дослідження є те, що педагогіка партнерства задає не лише формат взаємин «учитель – учень – батьки», а й ширшу логіку організації освітнього простору громади, у межах якої школа функціонує як відкритий соціальний інститут і ініціатор узгодженої взаємодії різних суб'єктів. У такому прочитанні педагогіка партнерства безпосередньо співвідноситься із соціальним партнерством і державно-громадським управлінням, оскільки формує ціннісно-нормативні підстави горизонтальної співпраці, узгодження рішень і спільної відповідальності за безпечні умови навчання, підтримку дитини та реалізацію її прав. У ситуаціях ризику або порушення прав дитини цей підхід набуває прикладної визначеності, адже передбачає не ізольоване реагування школи, а координацію з органами місцевого самоврядування, соціальними службами та іншими партнерами громади. Відтак педагогіка партнерства у нашій роботі розглядається як сутнісна складова партнерської парадигми освіти, що поєднує гуманістичні

орієнтири НУШ із потребою інституційно й процедурно оформленої взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини.

З урахуванням наведених теоретичних положень у комунікативно-організаційному аналізі партнерства доцільно розрізняти основні процесуальні аспекти взаємодії, що проявляються через: комунікацію (обмін інформацією та встановлення контактів), інтеракцію (узгодження й реалізацію спільних дій) та соціальну перцепцію (взаємне сприйняття й розуміння партнерів, усвідомлення потреби в погодженій співпраці). Таке розмежування дає змогу описувати партнерську взаємодію не лише через задекларовані цілі, а й через механізми їх практичного узгодження та реалізації.

Логічним продовженням окресленої проблематики та її управлінським виміром постає державно-громадське (або громадсько-державне) управління освітою, у межах якого партнерські відносини набувають інституційного оформлення. Концептуальні засади державно-громадського управління освітою розкрито в дослідженнях Є. Лебідь [81], Є. Камінської [59], О. Пастовенського [122], Я. Гречки [29], Г. Тодосової [189]. Дослідники обґрунтовують, що партнерство між школою, громадою й органами влади виступає механізмом демократизації управління та балансування впливу держави й громадськості.

Так, Є. Лебідь визначає державно-громадське управління як процес поєднання діяльності державних і громадських суб'єктів у реалізації спільної освітньої політики в інтересах людини, громади та держави [81, с.9-13]. Є. Камінська конкретизує його через три напрями: демократизацію діяльності органів управління освітою; розвиток самоврядних асоціацій учасників освітнього процесу; створення громадських органів управління освітою, що репрезентують різні верстви населення [59, с. 110]. О. Пастовенський тлумачить громадсько-державне управління як поєднання діяльності громадських і державних суб'єктів, які впроваджують узгоджену освітню політику на основі демократичних процедур самоуправління та

співуправління [122, с. 4]. Подібну позицію обґрунтовує Я. Гречка, розглядаючи його як дієвий механізм децентралізації та усупільнення освітніх закладів [29, с. 3]. Г. Тодосова зазначає, що державно-громадське управління є видом соціального управління, заснованого на взаємодії органів влади та інститутів громадянського суспільства через систему узгоджених політичних, соціальних і правових процесів [189, с. 6]. Отже, йдеться про інституційну форму партнерства, яка одночасно забезпечує регуляторну визначеність і відкриває простір для громадської участі.

Важливим доповненням до наведених теоретичних підходів є прикладні напрацювання, у яких партнерська взаємодія розглядається не лише як принцип демократизації управління, а і як комплекс організаційно-правових рішень та механізмів координації. Зокрема, у матеріалах О. Онаць, Г. Калініної, М. Малюги, В. Мелешка, Л. Попович, М. Топузова, Б. Чижевського партнерство трактується як встановлення зв'язків на взаємовигідних і рівноправних умовах між закладом освіти та різними партнерами (учні й батьки, члени місцевого співтовариства, меценати, культурно-освітні установи, громадські об'єднання, органи влади й місцевого самоврядування, приватний і неурядовий сектор) з метою визначення шляхів взаємодії та спільного розв'язання важливих питань розвитку [112, с.41]. Цінним для нашого дослідження є те, що автори наголошують на необхідності відповідних організаційно-правових умов, сформованих компетентностей і готовності до діалогу, а також підкреслюють потребу в розробленні механізмів спільної діяльності та ініціюванні різних форм взаємодії, зокрема з ОМС, бізнесом і громадськістю [112, с. 41-42]. У контексті нашого дослідження цей прикладний ракурс є особливо значущим, оскільки партнерство ЗЗСО та ОМС постає як інституційно й процедурно оформлена взаємодія, спрямована на забезпечення безпеки дитини, своєчасне реагування на ризики та реалізацію її прав у громаді.

Водночас реалії сучасного соціального розвитку, зокрема воєнні виклики, зростання соціальних ризиків і зміна профілю потреб дітей та сімей, актуалізують розширення рамок такої взаємодії до міжсекторального формату, що передбачає об'єднання ресурсів різних сфер.

Дослідження останніх років (Т. Заєць, Г. Краєвська [48]; О. Назарчук [102]) засвідчують, що міжсекторальна взаємодія інтегрує ресурси освіти, соціального захисту, охорони здоров'я та інших секторів задля розв'язання складних соціально-гуманітарних завдань на рівні громади. Т. Заєць і Г. Краєвська слушно підкреслюють, що ідея партнерства закономірно виходить за межі державно-громадського формату й набуває ширшого змісту міжсекторальності, оскільки захист прав і добробуту дитини потребує консолідації зусиль усіх суспільних секторів [48, с. 62]. О. Назарчук визначає міжсекторальну взаємодію як комплекс заходів системного та інституціоналізованого характеру, здійснюваних спільними зусиллями державного, комерційного та громадського секторів на засадах рівноправності, відкритості й довіри [102, с. 391]. У цьому сенсі міжсекторальність постає як форма суспільної солідарності та чинник гуманітарної безпеки громад.

Суттєвим у межах обраного наукового ракурсу вважаємо бачення В. Кириченко та О. Єжової, які обґрунтовують, що у сфері освіти міжсекторальна взаємодія має стати провідною умовою розвитку превентивного виховного середовища, оскільки передбачає об'єднання ресурсів школи, громади, соціальних служб, медіа, релігійних інституцій та бізнесу [65, с.18-28]. У такій системі школа доцільно позиціонується як координуюча ланка, що організовує горизонтальну співпрацю на засадах партнерства, а не підпорядкування. Саме ця логіка є важливою для подальшого обґрунтування ролі школи як інституції раннього виявлення ризиків і організації підтримки дитини у взаємодії з ОМС.

Водночас з огляду на предмет дослідження партнерство ЗЗСО та ОМС доцільно розглядати у фокусі захисту прав дитини, що потребує залучення різних теоретичних підходів і уточнення концептуальних підстав аналізу. У межах роботи нами запропоновано згрупувати теоретичні підходи до захисту прав дитини та інституційної взаємодії у кілька взаємодоповнювальних площин.

Правова площина визначає рамку «належного» – тобто того, що саме має бути забезпечено для дитини як носія прав і свобод. У працях О. Антонової [3], О. Бурлаки [15], Ю. Губаль [20], Н. Кудрявцевої [77], Г. Толкачової [190], А. Француза і К. Перепадіна [199] систематизовано міжнародно-правові стандарти та конституційно-правові гарантії захисту прав дитини. Дослідники підкреслюють, що модель, започаткована Конвенцією ООН про права дитини [68], закріплює ключові принципи – гідність, недискримінацію, участь та пріоритет найкращих інтересів дитини, – які поступово імплементуються в українську нормативну і управлінську практику. Ці результати є важливими як нормативно-смысловий фундамент, що задає орієнтири для конструювання партнерської моделі на рівні територіальної громади.

Адміністративно-правова площина зосереджується на механізмах державного управління, контролю й процедурних гарантіях реалізації прав. Її поглиблення простежується у дослідженнях Н. Кадегроб [54], О. Коломоець [67], О. Навроцького [101], Ю. Трестера [193], де аналізуються компетенції органів, регламентні процедури, інструменти контролю, а також право на звернення, оскарження та участь у прийнятті рішень. У контексті порушеної проблематики це дає змогу чітко окреслити: саме на локальному рівні відбувається «переклад» загальних норм у конкретні алгоритми реагування, підтримки й відновлення прав дитини, а тому партнерство ЗЗСО та ОМС має спиратися на процедурну визначеність і міжвідомчу координацію.

Соціально-педагогічна площина увиразнює, що захист прав дитини – це не лише дотримання норм, а й створення безпечного та розвивального

освітнього середовища, формування культури прав дитини, правової свідомості й емпатії. Саме в цьому ключі проблему висвітлено у працях В. Гуріч [33], О. Караман [61], О. Сватенкова [158], які обґрунтовують роль школи як простору первинної профілактики, раннього виявлення вразливостей та організації психолого-педагогічного супроводу. Ці напрацювання є визначальними, оскільки дозволяють розглядати школу як центр захисту прав дитини, що потребує зовнішніх партнерських зв'язків із соціальними службами, медичними закладами, правоохоронними органами, громадським сектором та ОМС.

Морально-ціннісна площина підкреслює, що дієвість системи захисту залежить від суспільного консенсусу щодо визнання дитини повноправним суб'єктом гідності, а не лише об'єктом опіки. Н. Крестовська [76] аргументує, що без моральних підвалин правові механізми ризикують залишатися формальними. Подібні акценти простежуються у працях Н. Оніщенко, С. Стоєцького та О. Сунегіна [114], які трактують політику захисту дитинства як моральну основу гуманістичної державної політики. У роботі цей підхід підсилює тезу про ціннісно-гуманістичний характер партнерства: йдеться не лише про узгодження повноважень, а про спільне прийняття пріоритету найкращих інтересів дитини як критерію рішень.

Соціально-управлінська площина висвітлює необхідність узгодженості міжвідомчих дій, прозорості соціальних сервісів і реальної участі громади. У працях Ю. Олифіренка [107], О. Темченко [179] доведено, що ефективність політики у сфері дитинства значною мірою визначається якістю координації та участю місцевих акторів. Ці висновки корелюють із завданням обґрунтувати таку модель партнерства, яка мінімізує фрагментарність і дублювання, забезпечує розподіл ролей та створює умови для відповідальної співдії.

Додатково до окреслених площин опрацьована бібліографія дозволяє виокремити й комунікативно-психологічний зріз партнерства (О. Коханова

[71]; О. Онаць [111; 112]; А. Данко [113] та ін.), у межах якого підкреслюється роль довіри, відкритості, регулярних консультацій, узгоджених алгоритмів і протоколів як передумов стійкої співпраці. Зазначений зріз є методологічно важливим для подальшого викладу, оскільки саме в ньому організаційно-педагогічні умови й механізми партнерства набувають можливості операціоналізації.

Водночас сучасний науковий дискурс соціально-педагогічного партнерства засвідчує розширення його змістових і функціональних характеристик у контексті воєнних трансформацій суспільства. У матеріалах всеукраїнського наукового круглого столу під редакцією Т. Куниці [170] партнерство між закладами освіти та соціальними інституціями розглядається як чинник суспільної стійкості в умовах війни, що забезпечує підтримку дітей і молоді, профілактику професійного вигорання педагогів і соціальних працівників, розвиток інклюзивного освітнього середовища та використання цифрових технологій для підвищення життєстійкості й громадянської активності молоді.

У межах конкретизації соціально-педагогічних механізмів такої взаємодії О. Міхеєва визначає налагодження партнерства в громаді як самостійну складову соціальної роботи, спрямовану на інтеграцію ресурсів різних соціальних інститутів задля розв'язання актуальних проблем соціальної підтримки населення [92, с.411-412].

Отже, здійснений понятійно-категоріальний аналіз засвідчує, що партнерська взаємодія у сфері освіти є не ситуативною практикою співпраці, а системним феноменом, який має багатовимірну природу й розгортається одночасно у комунікативному, організаційно-управлінському та ціннісно-нормативному вимірах. У межах дослідження уточнено зміст базової категорії «взаємодія» як родового поняття, що відображає взаємозумовленість дій суб'єктів, їхній взаємовплив і спрямованість на спільний результат. Таке осмислення дозволило концептуально обґрунтувати «партнерську взаємодію»

як особливий тип узгодженої діяльності, зорієнтованої на співдію та розподілену відповідальність.

Визначено, що стрижневою категорією аналізу виступає «партнерство в освіті», яке інтегрує ключові смислові лінії дисертаційного дослідження й дозволяє описати взаємодію школи, органів місцевого самоврядування та громади як відкритий і керований процес соціальної та управлінської координації. Конкретизація поняття партнерства здійснена через взаємопов'язані концепти соціального партнерства, педагогіки партнерства (в логіці НУШ), державно-громадського управління освітою та міжсекторальної взаємодії, що у сукупності формують методологічне поле партнерської парадигми сучасної освіти. Показано, що ефективність партнерства передбачає не лише наявність спільних цілей, а й процедурну визначеність, готовність суб'єктів до діалогу, ресурсну мобілізацію, узгодження ролей і механізми координації, особливо актуальні в умовах війни й зростання соціальних ризиків.

Водночас проведений аналіз дозволяє зробити принциповий висновок: у контексті заявленої теми партнерська взаємодія не може розглядатися як самоціль або універсальна «технологія співпраці», оскільки її змістовне ядро визначається конкретним гуманітарним фокусом – захистом прав дитини. Саме ця ціннісно-нормативна домінанта переводить партнерство у площину відповідальної міжінституційної дії, де узгодженість рішень і своєчасність реагування безпосередньо впливають на безпеку, благополуччя та можливості розвитку дитини в освітньому просторі громади.

У зв'язку з цим подальший виклад розділу логічно потребує переходу від уточнення понятійного поля партнерства до аналізу того, яким чином реалізація прав дитини забезпечується в територіальній громаді як цілісній соціальній системі, та чому саме міжінституційна взаємодія є необхідною умовою результативного реагування на ризики, вразливості й порушення прав. Саме тому в наступному параграфі розглянемо захист прав дитини як

міжінституційну функцію територіальної громади, що реалізується через узгодження правових, управлінських і соціально-педагогічних механізмів на локальному рівні.

1.2. Міжінституційний вимір захисту прав дитини в громаді

Аналіз змісту ключового поняття – «захист прав дитини» – засвідчує його складну, багатовимірну природу, що зумовлює необхідність комплексного міждисциплінарного осмислення у поєднанні педагогічного, правового та соціально-управлінського підходів. Питання захисту дитинства сьогодні перебуває в епіцентрі уваги українських науковців – юристів, педагогів, психологів та фахівців у сфері державного управління. Для нашого дослідження принциповим є те, що захист прав дитини розглядається не лише як власне юридична чи адміністративна проблема, а як інтегральна педагогічна категорія, яка реалізується через освітнє середовище, скоординовану взаємодію інституцій та розподілену відповідальність суб'єктів територіальної громади.

Теоретико-методологічний фундамент дослідження сформовано на основі міждисциплінарного аналізу, що інтегрує правовий, адміністративно-управлінський, соціально-педагогічний і морально-ціннісний виміри проблеми. У науковій літературі ці виміри репрезентовані різними підходами: у працях О. Антонової [3], О. Бурлаки [15], Т. Грекул-Ковалик [28; 217], Ю. Губаль [20], Н. Кудрявцевої [77], Г. Толкачової [190], А. Француза [199] узагальнено міжнародно-правові стандарти й конституційні гарантії захисту дитинства, що базуються на принципах гідності, недискримінації та пріоритету найкращих інтересів дитини.

Адміністративно-правовий вимір, представлений у дослідженнях Н. Кадегроб [54], О. Коломоєць [67], О. Навроцького [101], Ю. Трестера [193], акцентує на процедурних механізмах реалізації цих принципів, інструментах

контролю та міжвідомчої координації. Водночас соціально-педагогічний підхід (В. Гуріч [33], О. Караман [61], Я.Мудрий [97], О. Сватенкова [158]) зосереджує увагу на освітньому середовищі як просторі формування культури прав дитини та переходу від формального дотримання норм до їх особистісного прийняття. Морально-ціннісний вимір, розкритий у працях Н. Крестовської [76], а також Н. Оніщенко, С. Стоєцького та О. Сунегіна [114], підкреслює, що ефективність захисту прав дитини визначається рівнем суспільної готовності визнавати дитину повноправним суб'єктом гідності.

Узагальнення зазначених підходів дає підстави стверджувати, що захист прав дитини постає як цілісна система, ефективність якої визначається не лише наявністю нормативно закріплених повноважень, а й рівнем узгодженості, координації та спільної відповідальності суб'єктів, залучених до цього процесу. Саме в такій логіці міжінституційна взаємодія набуває системоутворюючого значення, перетворюючись із формального розподілу функцій на інтегрований механізм забезпечення прав дитини.

З огляду на це доцільним є аналіз структурної організації системи захисту прав дитини, яка в наукових і нормативних джерелах розглядається як багаторівнева. Узагальнення підходів дозволяє виокремити чотири взаємопов'язані рівні – міжнародний, національний, регіональний і місцевий, кожен із яких виконує специфічну функцію в загальній системі забезпечення прав дитини.

Міжнародний рівень виконує нормативно-аксіологічну функцію, формуючи універсальні стандарти і принципи захисту прав дитини. Його основою є Конвенція ООН про права дитини, яка закріплює комплекс прав і визначає базові орієнтири державної політики. Інституційно цей рівень забезпечується діяльністю міжнародних організацій і механізмів моніторингу, що формують правову та ціннісну матрицю для національних систем.

Національний рівень реалізує регулятивно-інституційну функцію, забезпечуючи імплементацію міжнародних стандартів у внутрішнє

законодавство та формування державної політики у сфері охорони дитинства. У цій площині поєднуються нормотворчі, управлінські та контрольні механізми, що реалізуються через діяльність органів державної влади, профільних міністерств та інститутів парламентського і президентського контролю.

Регіональний рівень виконує координаційно-адаптаційну функцію, забезпечуючи узгодження державної політики з умовами конкретних територій. Саме тут відбувається інтеграція ресурсів різних секторів – освітнього, соціального, медичного, правоохоронного – і формуються механізми міжвідомчої взаємодії, що дозволяють забезпечити комплексний характер реагування на порушення прав дитини.

Місцевий рівень реалізує операційно-практичну функцію і є визначальним з погляду ефективності всієї системи, оскільки саме на рівні територіальної громади відбувається безпосереднє виявлення ризиків, надання соціальних послуг, освітній супровід та міжінституційна координація. В умовах децентралізації громада трансформується з виконавчого рівня у системоутворюючий, оскільки саме тут концентруються управлінські рішення, ресурси і практики взаємодії з дитиною. Особливого значення набуває заклад освіти як осередок раннього виявлення проблем і базова платформа реалізації партнерської взаємодії.

Таким чином, система захисту прав дитини постає як багаторівнева і водночас міжінституційно інтегрована структура, ефективність якої визначається узгодженістю дій суб'єктів на всіх рівнях. Перехід від формально-адміністративної моделі до партнерської взаємодії у межах територіальної громади забезпечує підвищення адресності, своєчасності та комплексності реагування на потреби дитини, що є особливо актуальним в умовах сучасних соціальних викликів.

Нормативно-правове забезпечення цієї системи становить її інституційну основу та визначає межі, механізми і гарантії реалізації прав дитини.

Забезпечення прав дітей як майбутнього України є основою сучасної державної політики, відображеною у нормативно-правових актах Верховної Ради України та Кабінету Міністрів України. Міжнародним фундаментом виступає Конвенція ООН про права дитини (1989 р.), ратифікована Україною у 1991 році, що закріплює права на життя (ст. 6), охорону здоров'я (ст. 24), соціальне забезпечення (ст. 26), освіту (ст. 28) та захист від експлуатації (ст. 34) [68]. На національному рівні ці норми імплементовані в Конституції України [69], Цивільному [203] та Сімейному кодексах [166], Законах України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» [148], «Про основні засади молодіжної політики» [144], «Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю» [133] та «Про охорону дитинства» [146]. Особливе значення має Стратегія забезпечення права кожної дитини в Україні на зростання в сімейному оточенні на 2024-2028 роки, яка визначає пріоритет деінституціалізації та підтримки сім'ї [177].

У зазначеній нормативній базі не лише закладено правові гарантії, а й визначено засадничий термінологічний апарат, що класифікує ключові категорії дітей крізь призму механізмів захисту їхніх прав (зокрема, визначення понять «дитина-сирота», «дитина, позбавлена батьківського піклування», «дитина, яка перебуває у складних життєвих обставинах» тощо). Проте динаміка соціально-політичних процесів свідчить, що усталені правові дефініції потребують постійної актуалізації. Нинішні реалії, зумовлені повномасштабною збройною агресією, додали до соціальної структури українського суспільства нові, раніше не артикульовані категорії дітей, чий права потребують специфічних форм захисту та особливих статусів у системі правовідносин громади.

Саме тому, як зазначається у колективній монографії «Захист прав дитини в умовах воєнного стану» [47], сучасні виклики вимагають термінової еволюції законодавчих дефініцій. Зокрема, науковці-юристи В.Василенко, В.Яценко, І.Ганенко та ін. пропонують уточнити ст. 1 Закону України «Про охорону дитинства», суттєво розширивши зміст статусу дітей, постраждалих від воєнних дій. Пропонується включити до цієї категорії нові суб'єктні групи: депортованих дітей (вимушено вивезених за межі суверенної території України), а також дітей, які були вимушено розлучені із сім'єю внаслідок збройної агресії [47, с.1-16, 28-44]. Таке уточнення є критично важливим, оскільки воно дозволить територіальним громадам та соціальним інституціям застосовувати більш точні алгоритми міжвідомчого реагування та забезпечувати адресність соціально-педагогічної та правової підтримки.

В умовах децентралізації захист прав дитини на рівні територіальної громади набуває виразно міжінституційного характеру, де відповідальність за забезпечення найкращих інтересів дитини розподіляється між декількома рівнями суб'єктів, кожен з яких має чітко визначені функції та нормативно закріплені повноваження.

На загальнодержавному рівні стратегічне управління та нормативно-координаційне забезпечення політики у сфері дитинства здійснює Державна служба України у справах дітей. Інституцію утворено постановою Кабінету Міністрів України від 29 вересня 2023 р. № 1048, що засвідчує її новітній статус у системі органів виконавчої влади та водночас актуалізує потребу пошуку сучасних моделей управління у сфері захисту прав дитини в умовах воєнних і соціальних трансформацій [34].

Відповідно до Положення, Служба реалізує державну політику у сфері захисту прав дітей, соціальної підтримки сімей з дітьми, оздоровлення та відпочинку дітей, розвитку сімейних форм виховання та усиновлення. Серед її ключових завдань визначено забезпечення взаємодії центральних і місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, закладів,

підприємств, установ та організацій, громадських об'єднань і суб'єктів системи надання соціальних послуг з питань забезпечення прав та інтересів дітей і надання соціальної підтримки сім'ям з дітьми [34]. Таким чином, на рівні державної політики інституційно закріплено координаційну функцію, що безпосередньо корелює з логікою партнерської взаємодії, досліджуваної в роботі.

Окремим напрямом діяльності Служби є розроблення єдиних протоколів роботи для територіальних громад та забезпечення функціонування Єдиної інформаційно-аналітичної системи «Діти» (ЄІАС «Діти»), що формує інструментальну основу міжвідомчої взаємодії, обліку, моніторингу та аналітики у сфері захисту прав дитини [132].

Парламентський контроль у цій сфері здійснює Уповноважений Верховної Ради України з прав людини (Омбудсмен). Діючи на підставі Конституції України та Закону України «Про Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини» [149], інституція забезпечує нагляд за дотриманням прав і свобод людини, у тому числі прав дитини, фіксує системні порушення та надає рекомендації щодо вдосконалення правового регулювання відповідно до стандартів Конвенції ООН про права дитини [68]. Таким чином, на загальнодержавному рівні поєднуються управлінсько-координаційна та контрольна функції, що створює нормативну рамку для реалізації партнерських механізмів на локальному рівні.

Водночас важливим елементом інституційного забезпечення захисту прав дитини є діяльність Уповноваженого Президента України з прав дитини (дитячого омбудсмена), запровадженого з метою посилення державних гарантій у цій сфері [145]. Функціонально ця інституція виконує моніторингово-координаційну та адвокаційну роль, здійснюючи постійний аналіз стану дотримання прав дитини, ініціюючи вдосконалення законодавства та сприяючи узгодженню дій органів виконавчої влади й місцевого самоврядування. До ключових завдань дитячого омбудсмена

належить виявлення та попередження порушень прав дитини, участь у формуванні державної політики у сфері дитинства, а також забезпечення комунікації між державою, громадськістю та міжнародними інституціями.

Важливим доповненням державної системи є міжнародний та громадський сектор, що забезпечує громади експертною та ресурсною підтримкою. Провідним партнером тут виступає ЮНІСЕФ (UNICEF), представництво якого працює в Україні з 1997 року [211]. В межах Стратегічного плану на 2022-2025 роки, адаптованого до потреб воєнного часу, ЮНІСЕФ реалізує програми «Спільно» та «Кращий догляд для кожної дитини», спрямовані на створення інтегрованих соціальних послуг та підтримку сімейних форм виховання [172; 212].

Поруч із міжнародними агенціями діють організації громадянського суспільства («Українська мережа за права дитини» [195], БФ «Право на захист» [130], БФ «Голоси дітей» [24], ВГО «Магнолія» [89], МБО «СОС Дитячі Містечка» [169]). МБО «СОС Дитячі Містечка» почала працювати в Україні у 2003 році, це одна з небагатьох організацій, яка має офіційний мандат на розвиток альтернативних сімейних форм виховання. Такі організації заповнюють критичні прогалини в наданні високоспеціалізованих послуг, наприклад, професійної терапії травми, регулюючи свою діяльність Законом України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» [131].

Фундаментальним рівнем системи захисту є локальний рівень громади, де правові норми перетворюються на реальні дії, а децентралізація зміщує центр ваги на якість безпосередньої взаємодії. Тут заклади загальної середньої освіти виступають головним суб'єктом раннього виявлення ризиків, оскільки саме педагоги першими помічають зміни у стані чи поведінці дитини. Координаційним центром прийняття рішень у громаді є служби у справах дітей (ССД), діяльність яких з 1995 року регламентується профільним законом [141; 139]. Вони підзвітні місцевим радам і мають повноваження представляти інтереси дитини в суді та втручатися в кризові ситуації. Безпосередній

соціальний супровід родин у складних життєвих обставинах здійснюють центри соціальних служб, діяльність яких в умовах децентралізації перейшла у підпорядкування територіальних громад відповідно до Закону «Про соціальні послуги» [147]. Правоохоронний та профілактичний компонент забезпечують підрозділи ювенальної превенції [135], тоді як право на освіту та фахову оцінку потреб дітей з особливими освітніми потребами реалізують інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), масове створення яких розпочалося з 2017 року [136].

На особливу увагу в контексті оперативного державного управління заслуговує діяльність Координаційного штабу з питань захисту прав дитини в умовах воєнного стану (утворений Постановою КМУ від 17.03.2022 № 302) [150]. Цей орган став ключовою ланкою, що забезпечує евакуацію та захист прав понад 900 тисяч дітей-ВПО. Важливо, що в цій системі державне управління поєднується з сучасними цифровими інструментами, такими як чат-бот «Дитина не сама» (спільний проект Офісу Президента, Мінсоцполітики та ЮНІСЕФ) [205]. Цей інструмент дозволяє громадянам оперативно повідомляти про загрози, фактично залучаючи громадськість до моніторингу прав дитини.

Проте найбільш виразно інноваційний характер міжінституційної взаємодії проявляється безпосередньо в освітньому просторі через постать Офіцера Служби освітньої безпеки (СОБ). Як зазначають дослідники А. Берендєєва та А. Терлецький, офіцер СОБ є не просто представником правоохоронного органу, а фахівцем-медіатором, який інтегрований безпосередньо в освітнє середовище. Його функції виходять за межі суто фізичної охорони та контролю доступу до укриттів, охоплюючи раннє виявлення ознак деструктивної поведінки, психологічної травматизації учнів та запобігання кіберзагрозам, що стали критичними в умовах дистанційного навчання [47, с.183-205].

Цей проект є практичним втіленням моделі «захисного контуру» громади, де функціонал розподіляється між ключовими партнерами:

- з боку закладу загальної середньої освіти: офіцер забезпечує безпековий мікроклімат, діючи в синергії з педагогічним колективом для виявлення булінгу та надання первинної допомоги травмованим дітям;

- з боку органів місцевого самоврядування: ОМС виступають головним гарантом стабільності цієї посади, забезпечуючи ресурсну базу (облаштування робочого місця, системи відеоспостереження, кнопки тривоги) та здійснюючи адміністративну координацію через інтеграцію офіцера в роботу профільних комісій громади.

Така розгалужена, але узгоджена діяльність доводить, що захист прав дитини перестав бути автономною дією поліції чи окремим обов'язком вчителя. Сьогодні це – спільна муніципальна функція, де успіх залежить не стільки від вертикальних розпоряджень, скільки від горизонтальної спроможності всіх локальних суб'єктів діяти за єдиним алгоритмом, забезпечуючи цілісний захист дитини в межах територіальної громади.

Сформована багаторівнева структура суб'єктів та впровадження інноваційних проєктів, таких як Служба освітньої безпеки, створюють необхідні передумови для функціонування дієвого захисного середовища. Однак розбудова цієї вертикально-горизонтальної моделі в реальних умовах територіальних громад стикається з низкою об'єктивних та суб'єктивних перешкод. Незважаючи на змістовну архітектуру інституцій, аналітика UNICEF («Situation Analysis of Children in Ukraine 2024» [220]) та звіти Омбудсмена [210] виявляють системні виклики, що детермінують розрив між нормативним призначенням системи та її практичною ефективністю.

Насамперед ідеться про функціональне дублювання та розпорошення компетенцій. Множинність органів часто призводить до «розмивання» відповідальності та ситуацій, коли заклади освіти й служби у справах дітей

паралельно виконують подібні дії, проте через відсутність налагодженого інформаційного обміну ці зусилля залишаються нескоординованими.

Суттєвою перешкодою стає фрагментарність реагування та проблема формалізму. Типові кейси свідчать, що школа зазвичай першою виявляє проблему (булінг, домашнє насильство, занедбаність), проте подальший ланцюг взаємодії часто розривається. Замість розробки комплексного плану міжвідомчого супроводу соціальні служби нерідко обмежуються формальними актами або «паперовими» звітами про проведену профілактичну бесіду, що не вирішує глибинної проблеми дитини.

До того ж ситуація ускладнюється кадровим розривом та втратою інституційної пам'яті. Масштабна міграція фахівців у громадах призводить до руйнування вже напрацьованих алгоритмів взаємодії. Часто органи місцевого самоврядування не мають достатньої кількості спеціалістів із соціальної роботи, спроможних фахово «підхопити» сигнал, наданий Офіцером СОБ чи вчителем, і трансформувати його у дієву соціальну послугу. Особливо гостро це відчувається в громадах-хабах, де висока концентрація дітей-ВПО вимагає не лише формального обліку, а й глибокої соціальної адаптації, на яку зазвичай бракує людського та фінансового ресурсу.

Зазначені деструктивні чинники вказують на те, що сама лише наявність правових норм та розгалуженої мережі суб'єктів ще не гарантує реальної захищеності дитини. Виявлені дефіцити взаємодії зумовлюють об'єктивну необхідність пошуку нових концептуальних моделей управління безпековим середовищем, які б дозволили перейти від формального виконання функцій до реального партнерства.

Про нагальну затребуваність таких змін свідчать результати моніторингів Національної соціальної сервісної служби України – центрального органу виконавчої влади, утвореного у 2020 році в межах реформи децентралізації [35]. Нацсоцслужба була заснована як ключовий інструмент державного контролю та сервісної підтримки, покликаний

забезпечити єдині стандарти захисту прав дитини в кожній громаді та здійснювати нагляд за діяльністю органів опіки та піклування.

Аналіз результатів моніторингових візитів Нацсоцслужби (зокрема за 2023-2024 рр.) [35] підтверджує об'єктивну потребу територіальних громад у переході від фрагментарних, ситуативних дій до побудови моделі, яку в дослідженні пропонуємо окреслити як «захисний контур дитини». Під цим поняттям розуміємо багаторівневу систему міжінституційних зв'язків, що забезпечує безперервність супроводу дитини через замкнений цикл взаємодії суб'єктів. Типові прецеденти, зафіксовані фахівцями у різних регіонах України, свідчать про існування стійких системних недоліків. Зокрема, під час перевірок регулярно фіксуються випадки «запізнілого реагування» на загрози: дитина може тривалий час перебувати у небезпечних для життя чи здоров'я умовах (т.зв.явище «соціального сирітства»), хоча в освітньому закладі вже були наявні латентні сигнали про її занедбаність, невідвідування занять або психологічне пригнічення.

Для нашого дослідження принциповим є висновок моніторингів про те, що основною причиною таких збоїв є розрив комунікаційного ланцюга між школою та соціальними службами. Це доводить, що заклади освіти нерідко володіють первинною інформацією про ризики, проте через відсутність чіткого алгоритму її передачі та координації з органами місцевого самоврядування, заходи захисту розпочинаються лише тоді, коли ситуація стає критичною.

Аналіз гострих кейсів соціальної практики підтверджує, що без надання закладу загальної середньої освіти статусу активного «сенсора» – суб'єкта реалізації функції раннього виявлення ризиків – жодна, навіть найскладніша архітектура інституцій, не спроможна гарантувати дитині повну безпеку. У такому контексті роль «сенсора» розглядається нами не лише як технічне фіксування фактів, а як стратегічна спроможність школи здійснювати постійний педагогічний моніторинг безпекового середовища та первинну

діагностику латентних загроз, які залишаються невидимими для зовнішніх служб на ранніх етапах їх виникнення. Школа, завдяки щоденному безпосередньому контакту з дитиною, має унікальну можливість фіксувати найменші зміни в її психоемоційному стані чи поведінці. Йдеться про латентні загрози, такі як прихований булінг, ознаки депресивних станів через розлуку з батьками-військовослужбовцями або специфічні наслідки кібербулінгу в умовах дистанційного навчання – виклики, які на ранніх етапах залишаються фактично «невидимими» для зовнішніх соціальних служб.

Водночас перетворення школи на такий функціональний «сенсор» можливе лише за умови реального, а не декларативного партнерства. Співпраця школи, поліції (зокрема Офіцерів Служби освітньої безпеки) та органів місцевого самоврядування (ОМС) дозволяє перевести правові норми у площину практичних, вертикально та горизонтально узгоджених дій. У такій моделі виявлений вчителем ризик (сигнал «сенсаора») через Офіцера СОБ миттєво верифікується як безпековий виклик, що, своєю чергою, стає тригером для ОМС щодо оперативного залучення ресурсів – від психологічного супроводу до адресної соціальної підтримки родини.

Саме така інституційна синергія дозволяє подолати т.зв. «дифузії відповідальності», коли проблема дитини розпорошується або губиться між відомчими звітами різних структур. Замість фрагментарних заходів громада створює безперервний цикл захисту, де кожна дія суб'єкта є логічним і нормативно обґрунтованим продовженням попередньої в межах єдиного безпекового алгоритму.

У підсумку, захист прав дитини на локальному рівні постає як складна міжінституційна функція територіальної громади. Ефективність цієї моделі безпосередньо залежить від здатності суб'єктів діяти синергійно, забезпечуючи пріоритет «найкращих інтересів дитини» навіть у надскладних кризових умовах війни. Саме партнерство школи та ОМС виступає тим життєздатним механізмом, який перетворює територіальну громаду на

безпечний та інклюзивний простір для розвитку і захисту нового покоління українців; відповідні теоретичні положення та результати їх осмислення представлено у публікаціях автора [185-187].

Оскільки описана модель взаємодії має не факультативний, а нормативно детермінований характер, у наступному підрозділі ми детально проаналізуємо систему міжнародних і національних правових актів, що формують фундамент для реалізації зазначеного партнерства.

1.3. Нормативно-правове підґрунтя партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Перехід від ієрархічної системи управління до мережевої моделі взаємодії потребує чіткої наукової ідентифікації функціональних ролей кожного суб'єкта в межах чинного правового поля. Сучасна нормативна база України визначає партнерство ЗЗСО та ОМС не як факультативну практику, а як імперативно зумовлений обов'язок, що базується на розмежуванні повноважень та водночас на синергії дій в інтересах дитини.

Аналіз Закону України «Про освіту» (зокрема ст. 25, 54) [143] та Закону України «Про повну загальну середню освіту» [142] дає підстави стверджувати, що заклади освіти наділені специфічною правосуб'єктністю у системі захисту прав дітей. Педагогічні працівники законодавчо зобов'язані здійснювати моніторинг безпеки освітнього середовища та інформувати відповідні органи про факти порушення прав дитини. У цьому контексті роль школи доцільно визначати як суб'єкта реалізації функції раннього виявлення ризиків (функціонального сенсора). Така характеристика підкреслює нормативно закріплений статус закладу як первинної ланки, де щоденний педагогічний нагляд трансформується у юридично значущий сигнал для запуску механізмів міжвідомчого реагування.

Водночас функціональна завершеність цієї взаємодії забезпечується положеннями Закону України «Про соціальні послуги» [147], який визначає правові та організаційні засади надання соціальної підтримки особам і сім'ям, що перебувають у складних життєвих обставинах. У контексті нашого дослідження принциповим є те, що зазначений закон інституціоналізує обов'язок територіальної громади забезпечити доступність, адресність і безперервність соціальних послуг, а також визначає механізми їх надання через систему суб'єктів соціальної роботи. Це означає, що зафіксований закладом освіти ризик не є самодостатнім актом реагування, а передбачає обов'язкове включення механізмів оцінки потреб дитини та її сім'ї, організацію соціального супроводу, кейс-менеджменту та міжвідомчої координації. Таким чином, Закон «Про соціальні послуги» забезпечує перехід від фіксації проблеми до її системного вирішення, виступаючи нормативною основою реалізаційного етапу міжінституційної взаємодії.

Центральним елементом нормативної детермінації цієї взаємодії виступає Постанова Кабінету Міністрів України № 866 «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини» [127]. У контексті нашого дослідження принциповим є те, що зазначений акт задає процедурно впорядкований алгоритм міжвідомчої взаємодії та визначає часову регламентацію реагування на випадки порушення прав дитини. Узагальнення його положень дозволяє нам виокремити такі стадії взаємодії:

1. Стадія ініціювання: обов'язок суб'єктів, зокрема закладів освіти, невідкладно інформувати службу у справах дітей у разі виявлення ознак небезпеки або складних життєвих обставин дитини, що закріплює статус школи як суб'єкта раннього реагування.

2. Стадія координації: забезпечення міжвідомчої взаємодії уповноважених суб'єктів (освіта, соціальний захист, охорона здоров'я, поліція тощо) під координацією служби у справах дітей та органів опіки і піклування.

3. Стадія реалізації: здійснення комплексу заходів із захисту прав дитини, що включає оцінку її безпеки, обстеження умов проживання та організацію подальшого соціального супроводу і влаштування відповідно до принципу найкращих інтересів дитини.

Своєю чергою, Закон України «Про місцеве самоврядування» (ст. 32, 34) [140] делегує органам місцевого самоврядування повноваження не лише щодо забезпечення мережі закладів освіти, а й щодо координації діяльності всіх суб'єктів соціальної роботи. Важливо підкреслити, що ОМС виступає не лише як фінансовий донор, а як координаційний центр, що інтегрує освітні, медичні та соціальні послуги в єдиний комплекс. У поєднанні з положеннями Закону «Про соціальні послуги» це формує цілісну модель відповідальності громади, в межах якої забезпечується не лише реагування на ризики, а й організація системної підтримки дитини та її сім'ї.

Це створює правове підґрунтя для формування цілісної системи захисту прав дитини, яку в межах цього дослідження розглядаємо як специфічний «захисний контур», де правовий обов'язок школи повідомляти про ризик кореспондує з обов'язком громади надати відповідний ресурс (соціальний супровід, тимчасове влаштування тощо).

Окрему увагу слід приділити нормативному регулюванню статусу Офіцерів Служби освітньої безпеки (СОБ). Їхня діяльність, регламентована спільними нормативними актами МВС та МОН, додає партнерству ЗЗСО та ОМС правоохоронної стійкості. Офіцер СОБ у цій системі наділений специфічними процесуальними повноваженнями:

- правовий контроль: здійснення превентивних та поліцейських заходів у межах цивільної установи, що заповнює існуючі раніше нормативні лакуни;
- адміністративна верифікація: документування правопорушень безпосередньо в місці їх виявлення, що суттєво скорочує шлях від отримання сигналу до відкриття провадження або надання спеціалізованої допомоги [47, с.183-205].

Аналіз правозастосовної практики виявляє також необхідність врахування Постанови КМУ № 658, яка деталізує порядок міжвідомчої взаємодії суб'єктів у сфері запобігання та протидії домашньому насильству [138]. Зазначений акт визначає механізми координації, обміну інформацією та реагування на випадки насильства, включаючи участь закладів освіти як повноправних суб'єктів цієї системи. У цьому контексті школа може бути інтерпретована як ключова ланка раннього виявлення ризиків і сигналізації про випадки порушення прав дитини. Водночас ефективність реалізації визначених норм значною мірою залежить від їх конкретизації на локальному рівні через відповідні управлінські рішення та регламенти органів місцевого самоврядування, що підтверджує їх провідну роль у практичному наповненні державної політики змістом.

Орієнтиром у процесі нормативної детермінації партнерства закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування виступає Стратегія Ради Європи з прав дитини на 2022-2027 рр. «Права дитини на практиці: від стабільної реалізації до спільного новаторства» [175]. Документ базується на дитиноцентрованому підході, відповідно до якого дитина розглядається як повноправний суб'єкт прав, здатний брати участь у прийнятті рішень, що її стосуються. У цьому контексті відбувається зміщення акцентів від моделі патерналістського контролю до моделі підтримки, участі та забезпечення найкращих інтересів дитини, що концептуально узгоджується з ідеєю формування безпечного та підтримувального середовища на рівні громади.

Науково-практична цінність Стратегії для нашого дослідження полягає у визначенні ключових пріоритетів державної політики у сфері захисту прав дитини, серед яких: забезпечення участі дітей у суспільному житті, подолання соціальної нерівності, захист від усіх форм насильства, розвиток дитино дружнього правосуддя, гарантування безпеки у цифровому середовищі, а також підтримка дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах,

зокрема внаслідок збройних конфліктів. Зазначені орієнтири знаходять відображення у трансформації національної практики, зокрема у посиленні міжвідомчої взаємодії та розвитку локальних моделей захисту прав дитини.

У цьому вимірі на локальному рівні формується модель інтегрованої взаємодії («хаб-модель»), у межах якої заклад освіти виступає вузловою точкою координації зусиль різних суб'єктів захисту прав дитини.

Практичним прикладом реалізації дитиноцентрованого підходу у сфері захисту прав дитини є модель Barnahus («будинок дитини»), що виникла в Ісландії у 1998 році. Вона передбачає міжвідомчу взаємодію фахівців (соціальних працівників, правоохоронців, психологів) в єдиному безпечному просторі, орієнтованому на потреби дитини, і активно підтримується Радою Європи як ефективна практика дитино дружнього правосуддя.

Як зазначає Т.Грекул-Ковалик, модель Barnahus репрезентує інтегровану міжвідомчу систему захисту прав дитини, що забезпечує координацію дій правоохоронних, соціальних, медичних і психологічних служб у межах єдиного простору взаємодії. Її впровадження спрямоване на мінімізацію вторинної травматизації дитини, підвищення ефективності реагування на випадки насильства та забезпечення пріоритету найкращих інтересів дитини, що узгоджується із сучасними європейськими підходами до організації системи захисту прав дитини.

У науковій інтерпретації Т.Грекул-Ковалик модель Barnahus постає не лише як організаційна форма надання допомоги, а як цілісна система міжвідомчої взаємодії, яка долає фрагментарність реагування через інтеграцію зусиль різних суб'єктів довкола потреб конкретної дитини. Її змістовим ядром є принцип «одна дитина – одна справа – одна команда», відповідно до якого всі необхідні процедури та послуги координуються в межах єдиного безпечного середовища, без розпорошення відповідальності між установами. У такий спосіб модель реалізує засади дитино дружнього правосуддя, оскільки процесуальні дії проводяться у спеціально облаштованому просторі, з

використанням відеофіксації та із запобіганням повторним допитам, що знижує ризик вторинної віктимізації дитини.

Важливою науково-практичною характеристикою моделі є її побудова на концепції «чотирьох стін», яка передбачає нормативну і просторову консолідацію чотирьох ключових сфер допомоги дитині. Перша сфера – правосуддя, що охоплює проведення процесуальних дій у спеціально обладнаному приміщенні, адаптованому до віку та психоемоційного стану дитини. Друга – захист дитини, що передбачає негайне включення уповноважених суб'єктів для забезпечення її безпеки та ухвалення рішень щодо подальшого супроводу. Третя – медична допомога, яка охоплює проведення необхідних експертиз, діагностики та терапевтичних заходів. Четверта – психологічна підтримка, спрямована на подолання травматичного досвіду в безпечному, дружньому до дитини середовищі.

Отже, модель *Barnahus* є не просто спеціалізованим центром, а інституційно оформленим механізмом інтегрованого захисту прав дитини, в якому поєднуються правовий, соціальний, медичний і психологічний виміри допомоги. Саме тому вона становить особливий інтерес для нашого дослідження, оскільки наочно демонструє, як міжінституційне партнерство може функціонувати як цілісний «захисний контур», зорієнтований не на формальне виконання окремих процедур, а на комплексне забезпечення безпеки, підтримки та прав дитини.

Впровадження моделі *Barnahus* (Барнахус) в Україні є прикладом успішної міжвідомчої координації, де ключову роль відіграє Міжвідомча координаційна рада з питань правосуддя щодо неповнолітніх. Безпосередню імплементацію проєкту здійснює МБФ «Українська фундація громадського здоров'я» за стратегічної підтримки Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні [93].

З нормативної точки зору, діяльність таких центрів (станом на 31 грудня 2025 рік в Україні функціонує вже 15 центрів у різних регіонах, зокрема у

Вінницькій, Чернівецькій, Житомирській областях та Харкові [93]) базується на спільній роботі таких суб'єктів:

1. Офіс Генерального прокурора та Національна поліція: забезпечують проведення слідчих дій у «дружньому до дитини» форматі, що дозволяє отримувати якісні докази без повторної травматизації.
2. Організації місцевого самоврядування (ОМС): виступають партнерами на локальному рівні, забезпечуючи приміщення та інтеграцію центру в муніципальну систему соціальних послуг.
3. Служби у справах дітей (ССД): виконують роль головного координатора міждисциплінарної команди, що супроводжує дитину після завершення процесуальних дій.
4. ЗЗСО: виступають первинною ланкою («сенсором»), яка ініціює направлення дитини до центру Барнахус у разі виявлення ознак насильства.

Для територіальної громади ідеологія Barnahus означає фундаментальну трансформацію нормативної детермінації: від формального виконання протоколів до функціональної єдності суб'єктів. У цій системі школа як первинна ланка («сенсор») ініціює направлення дитини до центру, а ОМС через підрозділи Служби у справах дітей та соціальні служби забезпечує миттєву інтеграцію дитини у мультидисциплінарний механізм захисту.

Таким, модель Barnahus дозволяє подолати відомчу розрізненість, забезпечуючи реалізацію європейського принципу «найкращих інтересів дитини» через мінімізацію її ретравматизації та перетворення територіальної громади на цілісний суб'єкт захисту навіть в умовах кризових викликів війни».

Варто зауважити, що умови воєнного стану внесли суттєві корективи у правові алгоритми реагування. Зокрема, нормотворчі зміни 2022-2024 років спрямовані на суттєве спрощення та прискорення процедур міжвідомчої взаємодії. Це стосується механізмів екстреного тимчасового влаштування дитини за наказом служби у справах дітей (без очікування рішення

виконавчого органу), що є критичним при вилученні з небезпечного середовища.

Також оновлення до Постанови № 866 дозволили оптимізувати облік дітей-ВПО та дітей, які залишилися без піклування внаслідок бойових дій (зокрема тих, чиї батьки перебувають у полоні або зникли безвісти) [127]. У таких критичних ситуаціях партнерство школи та ОМС стає головним запобіжником «втрати дитини» в системі: заклади освіти через інструменти педагогічного моніторингу забезпечують безперервність соціалізації, а органи місцевого самоврядування реалізують правову та матеріальну легітимізацію статусу дитини за спрощеними воєнними протоколами

Таким чином, інтеграція європейських стандартів у вітчизняну нормативну базу створює передумови для подолання формалізму. Перехід до мультидисциплінарності передбачає командну роботу, де вчитель, офіцер СОБ та соціальний працівник громади діють як єдиний суб'єкт захисту з розподіленою, але не розпорошеною відповідальністю. Правова норма у такій моделі виступає не як обмежувач, а як гарант того, що кожен сигнал закладу освіти знайде адекватне, професійне та швидке відображення у системі муніципальних послуг громади.

Ефективність нормативно-правової детермінації на локальному рівні забезпечується через систему профільних Положень, які деталізують механізм «горизонтальної» взаємодії фахівців.

У структурі ЗЗСО ключовою фігурою міжвідомчої комунікації виступає соціальний педагог. Згідно з Положенням про психологічну службу у системі освіти України [137], соціальний педагог здійснює не лише превентивну роботу, а й виконує роль процесуального посередника. Саме він відповідає за формування «соціального паспорта» класу, первинний збір доказів у випадках порушення прав дитини та підготовку пакету документів для передачі до зовнішніх інстанцій.

На інституційному рівні ОМС правовий супровід дитини регламентується Положенням про службу у справах дітей [139]. Важливою точкою дотику між школою та ССД у 2026 році є діяльність Комісії з питань захисту прав дитини (при виконавчому комітеті ОМС) [141].

Відповідно до типових положень, взаємодія цих ланок виглядає як замкнений операційний цикл:

1. Рівень школи (соціальний педагог): виявлення проблеми → первинна фіксація (акт обстеження умов, бесіда) → інформування адміністрації та ССД.

2. Рівень громади (фахівець ССД): верифікація сигналу → ініціювання засідання Комісії → координація дій із поліцією та закладом освіти.

3. Рівень реалізації (фахівець із соціальної роботи): надання конкретної соціальної послуги родині, що перебуває у СЖО.

Така деталізація у Положеннях дозволяє уникнути дублювання функцій. Якщо вчитель-предметник відповідає за моніторинг стану дитини на уроці, то соціальний педагог – за переведення цього спостереження у правове поле, а спеціаліст ССД – за юридичне забезпечення захисту за межами школи. Таким чином, посадові Положення створюють вертикаль відповідальності, яка робить партнерство ЗЗСО та ОМС сталим та прогнозованим

Таблиця 1.1

Функціонально-процесуальний розподіл відповідальності суб'єктів у межах «захисного контуру» (ЗЗСО – ОМС)

Суб'єкт взаємодії	Нормативне підґрунтя (Положення / Акт)	Ключова функція в системі захисту	Вид вихідного документа (результат)
Класний керівник / Вчитель	Закон України «Про освіту», посадова інструкція	Первинне спостереження («сенсорна» функція), виявлення поведінкових змін	Доповідна записка на ім'я директора, запис у щоденнику спостережень
Соціальний педагог	Положення про психологічну	Соціальна діагностика, верифікація ризиків	Соціальний паспорт дитини / сім'ї, Акт

	службу у системі освіти України	СЖО, підготовка пакету документів	обстеження умов проживання
Директор ЗЗСО (Адміністрація)	Закон «Про повну загальну середню освіту»	Юридична фіксація сигналу, офіційне інформування зовнішніх інстанцій (ССД, Поліція)	Офіційне повідомлення (лист) про підозру/факт порушення прав дитини
Служба у справах дітей (ССД) при ОМС	Типове положення про службу у справах дітей	Координація міжвідомчого реагування, правовий захист інтересів дитини	Наказ про взяття на облік, проект рішення Комісії
Комісія з питань захисту прав дитини (ОМС)	Постанова КМУ № 866	Колегіальне прийняття управлінських рішень щодо долі дитини	Індивідуальний план соціального захисту дитини
Офіцер СОБ / Ювенальна поліція	Спільний наказ МВС та МОН	Адміністративна верифікація правопорушень, безпековий супровід	Протокол про адмінправопорушення, акт термінового припису

Як демонструє таблиця 1.1, нормативна детермінація взаємодії суб'єктів базується на принципі функціональної взаємодоповнюваності. Ми бачимо, що кожен учасник «захисного контуру» має чітко визначену роль: від первинного спостереження вчителя до прийняття юридично зобов'язуючих рішень Комісією при ОМС.

Особливе місце в цій системі займає соціальний педагог, який трансформує педагогічні спостереження у юридично значущі документи (соціальний паспорт, акти), що стають базою для подальшої роботи ССД. Такий підхід дозволяє уникнути своєрідної «дифузії відповідальності», коли кожна ланка чітко усвідомлює межі своїх повноважень та водночас діє в інтересах єдиного алгоритму реагування. Саме така структура забезпечує ту саму «нормативну безшовність», про яку йшлося в контексті європейських стандартів, перетворюючи школу та громаду на цілісний механізм захисту дитинства.

Таким чином, нормативно-правова детермінація забезпечує перехід від декларацій про наміри до чіткого протоколу взаємодії. Юридичні норми створюють замкнений цикл відповідальності, що дозволяє подолати «дифузю

відповідальності» та забезпечити реалізацію найкращих інтересів дитини через злагоджену діяльність локальних суб'єктів.

Висновки до розділу 1

Узагальнення результатів теоретико-методологічного аналізу проблеми партнерської взаємодії закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини дозволило сформулювати такі висновки:

1. Обґрунтовано поняттєво-категоріальний апарат дослідження, в основу якого покладено ідею міжінституційної синергії. Визначено, що «партнерська взаємодія ЗЗСО та ОМС» є цілеспрямованою системою зв'язків, що базується на єдності цілей, розподілі відповідальності та спільному використанні ресурсів для створення безпечного освітнього простору. Ключовим акцентом є перехід від формальної координації до суб'єкт-суб'єктних відносин, де школа виступає первинною ланкою виявлення ризиків, а громада – гарантом інституційної підтримки.

2. Запропоновано авторське бачення ролі фахівця у системі захисту прав дитини через концепт «процесуального посередництва». Уточнено, що діяльність соціального педагога в межах партнерської моделі полягає не лише у психолого-педагогічному супроводі, а й у професійній трансформації педагогічних фактів у юридично значущу інформацію. Це дозволяє усунути комунікативні розриви між школою та муніципальними службами, забезпечуючи оперативність прийняття управлінських рішень.

3. Виявлено та теоретично описано проблему «латентності» порушень прав дитини в сучасному освітньому середовищі. Встановлено, що існуючий розрив між офіційною статистикою та реальним станом безпеки зумовлений відсутністю чітких алгоритмів трансляції запиту від закладу освіти до органів влади. Доведено, що мінімізація латентності можлива лише

за умови створення «захисного контуру» – системи превентивних дій, що інтегрує педагогічні та адміністративні ресурси громади.

4. Систематизовано нормативно-правові та соціальні передумови розвитку партнерства. Аналіз законодавчої бази та міжнародного досвіду підтвердив, що децентралізація управління освітою створює унікальні можливості для автономізації захисних механізмів на рівні територіальних громад. Це вимагає розроблення нових організаційно-педагогічних умов, які б забезпечили гнучкість реагування на виклики (зокрема щодо дітей-ВПО, дітей у СЖО та потерпілих від булінгу).

5. Визначено методологічні орієнтири для побудови партнерської моделі, що базуються на принципах дитиноцентризму, партисипації та превентивності. Теоретичне підґрунтя розділу вказує на те, що ефективність захисту прав дитини прямо залежить від якості діалогу між інституціями. Вибудувана логіка підтверджує: партнерство є не додатковим навантаженням на систему, а необхідною умовою її стабільного функціонування в кризових умовах.

РОЗДІЛ 2

ОБГРУНТУВАННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ

2.1. Концептуальні засади та структурно-функціональна модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Узагальнення результатів теоретичного аналізу наукових підходів, нормативно-правової бази та практичного досвіду функціонування закладів загальної середньої освіти й органів місцевого самоврядування дає підстави стверджувати, що партнерство школи, громади та місцевої влади в сучасних умовах набуває системного характеру й потребує цілісного концептуального осмислення. У межах нашого дослідження партнерство розглядається не лише як механізм координації дій, а як ціннісно-гуманістична стратегія забезпечення прав дитини, зорієнтована на її безпеку, розвиток і гідність. Такий підхід унеможливлює зведення партнерства до набору організаційних процедур і передбачає системне проєктування взаємодії, здатної функціонувати в умовах соціальної нестабільності, воєнних викликів та розширення повноважень територіальних громад унаслідок децентралізації.

Розв'язання означеної проблеми на дисертаційному рівні зумовлює звернення до моделювання як ключового методологічного інструменту впорядкування складного соціально-педагогічного явища. У науково-педагогічному дослідженні моделювання розглядається як теоретичний метод опосередкованого пізнання, що ґрунтується на заміщенні об'єкта спеціально

створеною системою, здатною відтворювати його суттєві характеристики та виступати джерелом нової інформації [40, с. 143].

У «Енциклопедії освіти» модель визначається як штучно створена система, яка відтворює природний чи соціальний об'єкт дослідження з метою отримання нових знань про нього; принциповою вимогою до моделі є її адекватність, тобто відповідність реальній дійсності та суттєвим властивостям об'єкта [42, с. 516]. У соціологічному дискурсі модель трактується як операціоналізоване подання теорії, придатне для емпіричної перевірки; успішність моделювання залежить від теоретичних засад і ступеня їх формалізації [171, с. 338-339]. Таким чином, модель поєднує теоретичний і емпіричний виміри пізнання.

Системний характер педагогічного моделювання передбачає розгляд об'єкта як цілісної системи з визначенням її параметрів, структури та функціональних характеристик, а також використання принципу системності як способу його наукового пізнання. У науковій літературі виокремлюють різні види моделювання – атрибутивне, структурне, організаційне, функціональне та структурно-функціональне, – що спрямовані на виявлення й оптимізацію характеристик системи (О. Дубасенюк [41]; Л. Ковальчук [66]). Методологічне підґрунтя такого підходу пов'язане із системним баченням об'єкта як сукупності взаємопов'язаних елементів і функцій (О. Кустовська [79]). Для дослідження міжінституційної взаємодії найбільш релевантним є структурно-функціональний підхід, що дає змогу поєднати аналіз елементів системи з дослідженням їх функціонального призначення [40, с. 143-144].

У педагогічній методології модель розглядається як цілісна система, здатна пояснювати сукупність даних і слугувати основою для побудови гіпотез, що підлягають перевірці [164, с. 101-103]. Вона виступає проміжною ланкою між теорією та практикою педагогічного процесу [25, с. 112].

С. Гончаренко підкреслює взаємозв'язок моделювання і педагогічного проектування. Проектування спрямоване на створення моделей майбутніх

процесів і явищ, тоді як моделювання може охоплювати як перспективні, так і вже наявні процеси з метою їх осмислення. Логіка педагогічного моделювання включає визначення методологічних засад, постановку завдань, конструювання моделі з чіткими критеріями, перевірку її валідності, експериментальне впровадження та інтерпретацію результатів [25, с. 117-118]. Це надає моделі прогностичного і перевірювального характеру.

Є. Хриков наголошує на необхідності узгодженості експериментальної моделі із загальною методологією дослідження, її інформативності та здатності забезпечувати перевірку гіпотези [201, с. 160-161]. Поетапність побудови моделі – від програмувального до узагальнювального етапу – забезпечує логічну впорядкованість наукового пошуку [66, с.113; 116].

Важливою є позиція І. Зязюна, відповідно до якої модель педагогічного процесу має бути цілісною, відображати його динаміку та передбачати активну включеність організатора в процес [51, с. 24-25]. У контексті нашого дослідження це означає, що модель партнерства повинна відображати не лише структуру взаємодії, а й її розвиток, механізми реалізації та результативність.

Отже, модель партнерства закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини трактується як динамічна структурно-функціональна система, що відтворює сутнісні характеристики міжінституційної взаємодії, інтегрує цільовий, змістовий, організаційний і результативний блоки, а також визначає критерії та показники її ефективності.

Концептуальною основою моделі є визнання дитини ключовим суб'єктом цієї взаємодії, права та потреби якого визначають зміст діяльності. Це передбачає відмову від об'єктного трактування дитини та утвердження її активної суб'єктності у процесах прийняття рішень. У такій логіці партнерство постає як аксіологічний консенсус між школою, органами місцевого самоврядування та громадою, заснований на довірі й солідарній відповідальності.

На підставі окреслених теоретико-методологічних положень розроблено авторську концепцію взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, яка операціоналізується та набуває прикладного виміру у вигляді структурно-функціональної моделі (рис. 2.1).

Цільовий блок моделі визначає стратегічну мету – забезпечення комплексного захисту прав дитини шляхом інтеграції ресурсів територіальної громади на засадах узгодженості, взаємної відповідальності та спільного управління. Така постановка мети передбачає розгляд взаємодії закладу освіти й органів місцевого самоврядування як цілісного соціально-педагогічного процесу, що виходить за межі формальної координації дій.

Методологічну основу такого розуміння вбачаємо у системній інтерпретації освітніх явищ, представлених у працях І. Зязюна [51], О. Дубасенюк [41], В. Лугового [86], де освітній процес осмислюється як структуроване утворення з внутрішньою ієрархією компонентів, функціональними зв'язками та закономірностями розвитку. У цій логіці заклад освіти та органи місцевого самоврядування постають взаємопов'язаними елементами муніципальної системи забезпечення прав дитини, ефективність якої залежить від узгодженості управлінських і педагогічних рішень.

Соціально-педагогічний вимір такої взаємодії конкретизує системну перспективу через аналіз життєвого простору дитини. У працях І. Зверєвої [49], О. Караман [61], А. Капської [60], Я.Мудрого [96] наголошується, що ефективність соціальної підтримки дитини в громаді визначається координацією зусиль освітніх, соціальних і управлінських інституцій. Відповідно, партнерство постає як механізм інтеграції ресурсів громади, спрямований на превенцію ризиків і забезпечення своєчасного реагування на потреби дитини.

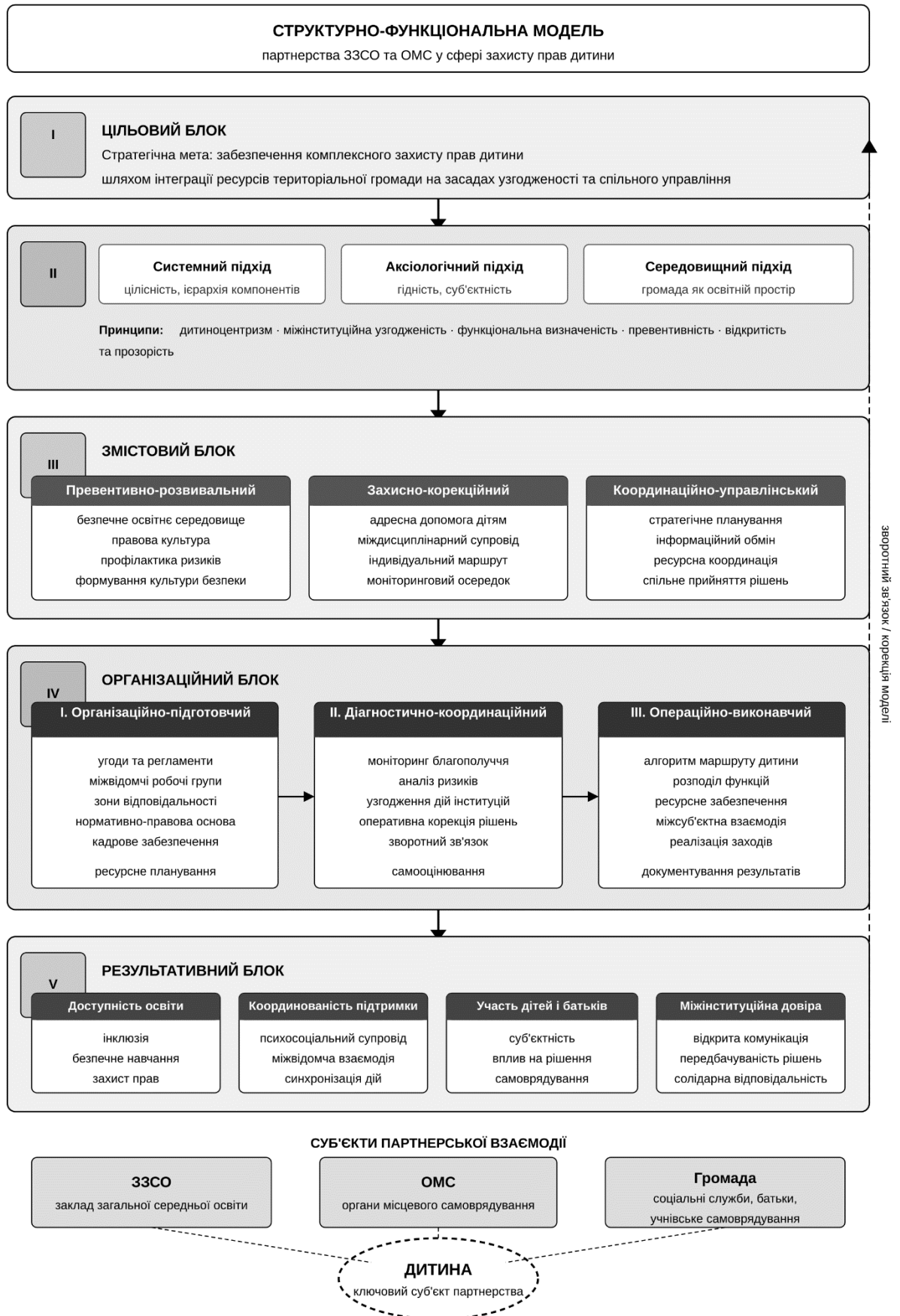


Рис. 2.1. Структурна модель партнерства закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Середовищна перспектива, представлена в дослідженнях М. Братко [13], О. Ярошинської [215], Л. Карамушки [64], дозволяє розглядати територіальну громаду як цілісний освітній простір, у межах якого дитина реалізує свої права. У такій інтерпретації захист прав дитини не обмежується інституційними процедурами, а охоплює весь соціальний контекст її життєдіяльності.

Водночас сучасні суспільні виклики, відображені в аналітичних дослідженнях українського суспільства в умовах війни, засвідчують зростання соціальних ризиків і потребу в консолідованих рішеннях. Це актуалізує ціннісну основу партнерської взаємодії. Аксіологічний вимір, обґрунтований у працях І. Беґа [9], В. Кременя [74], Н. Ткачової [183], передбачає організацію освітньої та управлінської діяльності навколо базових гуманістичних орієнтирів – гідності, суб'єктності та безпеки дитини. Ідеї людиноцентризму і дитиноцентризму (В. Кремень [74], М. Набок [100], О. Савченко [155]) визначають необхідність спрямування всіх рішень на забезпечення розвитку особистості як носія прав.

Принцип «найкращих інтересів дитини», закріплений у Конвенції ООН про права дитини [68] та імplementований у національне законодавство України [141; 144; 146; 148], надає цій ціннісній орієнтації нормативного статусу. Таким чином, цільовий блок моделі поєднує системну впорядкованість взаємодії, соціально-педагогічну інтеграцію ресурсів громади та ціннісну орієнтацію на пріоритет прав і гідності дитини.

Зasadничий блок моделі об'єднує методологічні орієнтири та принципи, що визначають логіку побудови й функціонування партнерської взаємодії. Якщо цільовий блок окреслює стратегічний вектор – забезпечення комплексного захисту прав дитини, – то засадничий конкретизує умови, за яких ця мета може бути досягнута в реальному соціально-педагогічному середовищі громади.

Системна основа засадничого блоку передбачає розгляд партнерства як цілісного утворення, у якому зміна стану одного елемента зумовлює необхідність корекції функціонування інших. Така взаємозалежність компонентів (освітніх, управлінських, соціальних) відповідає логіці цілісного підходу, обґрунтованого І. Зязюном [51], та системних досліджень у педагогіці, представлених у працях О. Дубасенюк [41] і колективній монографії за редакцією С. Харченка «Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні» [165]. У межах моделі це означає чітке визначення ролей суб'єктів, розмежування відповідальності та забезпечення зворотного зв'язку між усіма ланками взаємодії.

Середовищний вимір засадничого блоку передбачає розгляд територіальної громади як цілісного освітнього простору, в якому реалізуються права дитини. Спираючись на підходи, розроблені М.Братко [13], О. Ярошинської [215], Л. Карамушки [64], модель враховує вплив організаційної культури, комунікаційних практик та соціально-психологічного клімату на ефективність партнерства. Відтак взаємодія інституцій трактується не лише як управлінська координація, а як формування узгодженого соціально-педагогічного середовища підтримки дитини.

Аксіологічний вимір засадничого блоку визначає нормативно-ціннісні орієнтири партнерської взаємодії. Ідеї людиноцентризму (В.Кремень [74]) та особистісно зорієнтованого виховання (І. Бех [8; 10]) зумовлюють визнання дитини повноправним суб'єктом освітнього й соціального процесу. У цьому контексті партнерство набуває гуманістичної спрямованості, а його ефективність оцінюється не лише за формальними показниками виконання процедур, а й за ступенем забезпечення гідності, безпеки та розвитку особистості.

Методологічна цілісність засадничого блоку реалізується через систему принципів, що регулюють практичну організацію партнерства:

- принцип дитиноцентризму, який передбачає пріоритет потреб і прав дитини в ухваленні управлінських та педагогічних рішень;
- принцип міжінституційної узгодженості, що забезпечує координацію ресурсів школи, органів місцевого самоврядування та соціальних служб без дублювання функцій;
- принцип функціональної визначеності, який гарантує чітке окреслення зон відповідальності кожного суб'єкта взаємодії;
- принцип превентивності, орієнтований на раннє виявлення ризиків і запобігання порушенням прав дитини;
- принцип відкритості й прозорості, що забезпечує довіру між суб'єктами партнерства та громадою.

Таким чином, засадничий блок трансформує теоретичні положення цільового блоку в систему методологічних орієнтирів і регулятивних принципів, що забезпечують внутрішню логіку та практичну здійсненність моделі. Він визначає рамку, в межах якої партнерська взаємодія набуває структурованості, узгодженості та ціннісної визначеності. Водночас сама методологічна впорядкованість ще не гарантує ефективності без конкретного змістового наповнення спільної діяльності суб'єктів.

Саме тому наступним кроком є окреслення змістового блоку моделі, який конкретизує напрями та форми реалізації партнерства в умовах територіальної громади. Змістовий блок детермінує ключові вектори спільної діяльності суб'єктів взаємодії, ієрархічно підпорядковані стратегічній меті – забезпеченню комплексного захисту прав дитини. У межах запропонованої концепції зміст партнерства структурується за трьома взаємопов'язаними векторами: превентивно-розвивальним, захисно-корекційним та координаційно-управлінським.

Теоретико-методологічне наповнення змістового блоку ґрунтується на діяльнісній парадигмі, що у вітчизняній педагогічній науці осмислюється як принцип розгляду освітніх і соціально-педагогічних процесів через категорії

мети, суб'єкта, змісту, засобів та результату. У площині соціально-педагогічної теорії діяльнісний підхід набуває конкретизації в працях О. Безпалько [7], І. Зверєвої [49], А. Капської [60], В. Поліщук [128], які розглядають супровід дитини як структурований, поетапний і міжінституційно організований процес.

Водночас стратегічна координація суб'єктів освітньо-соціального простору в нашому дослідженні спирається на засади адаптивного управління (Г. Єльнікова [44]) та психології освітнього менеджменту (Л. Карамушка [63]), тоді як технологічний аспект міжінституційної співдії посилюється через підходи до професіоналізації та технологізації соціальної роботи (Р. Вайнола [17]). З огляду на таку методологічну позицію партнерська взаємодія постає не як сукупність окремих заходів, а як цілісна динамічна система, зміст якої структуровано за трьома стратегічними векторами: превентивно-розвивальним, захисно-корекційним та координаційно-управлінським

Превентивно-розвивальний вектор зорієнтований на формування безпечного освітнього середовища та розвиток правової культури учасників освітнього процесу. Спираючись на засади превентивної педагогіки (В. Оржеховська [118]), він передбачає системну взаємодію закладу освіти та органів місцевого самоврядування у запобіганні булінгу, домашньому насильству, кіберризикам та іншим формам соціальної вразливості ще на стадії латентних проявів. Йдеться не лише про реагування на факти порушень, а про формування культури безпеки як спільної відповідальності громади.

Захисно-корекційний вектор спрямований на надання адресної допомоги дітям, які перебувають у складних життєвих обставинах. Його зміст визначається принципом міждисциплінарності, що передбачає координацію зусиль психологічної служби закладу освіти, фахівців соціальної роботи та служб у справах дітей. У цьому контексті особливого значення набуває роль соціального педагога як процесуального посередника, який забезпечує

коректну трансляцію педагогічної інформації у площину управлінських і правових рішень. Реалізація індивідуальних планів захисту дитини дозволяє школі виконувати функцію постійного моніторингового осередку в межах громади.

Координаційно-управлінський вектор забезпечує сталість партнерства через стратегічне планування, інформаційний обмін і професійну взаємодію суб'єктів. Такий підхід корелює із сучасними концепціями соціального партнерства (Т. Семигіна [161]), відповідно до яких інтеграція ресурсів різних інституцій є передумовою подолання фрагментарності соціальних послуг у громаді. Водночас механізми адміністративної та функціональної узгодженості дій школи й органів самоврядування спираються на наукові засади управління освітніми системами (В. Маслов [90]) та принципи державно-громадського менеджменту (О. Пастовенський [122]). У такому контексті координація постає не лише як обмін інформацією, а як процес спільного прийняття рішень, що мінімізує інституційні бар'єри у сфері захисту дитинства

У межах окреслених векторів конкретизуються сфери спільної відповідальності: безпекова (превенція насильства й кіберризиків), інклюзивна (психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у взаємодії з інклюзивно-ресурсними центрами) та реабілітаційно-адаптивна (підтримка дітей у складних життєвих обставинах і дітей із числа внутрішньо переміщених осіб). Така диференціація структурує зміст партнерства відповідно до реальних соціальних викликів громади.

Особливого значення набуває інформаційно-просвітницький напрям, спрямований на формування культури прав дитини та розвиток її суб'єктності. Залучення учнів до процесів прийняття рішень (через органи учнівського самоврядування, дорадчі формати взаємодії) відповідає як гуманістичній педагогічній традиції, так і міжнародному принципу «найкращих інтересів дитини». У такій логіці заклад освіти виконує функцію раннього виявлення

ризиків, тоді як органи місцевого самоврядування забезпечують ресурсну та правову підтримку.

З позицій педагогічної методології ефективність змістового блоку визначається ступенем його операціоналізації, тобто здатністю концептуальних положень бути трансформованими у конкретні управлінські, організаційні та педагогічні дії. Саме це зумовлює логічний перехід до організаційного блоку моделі, який окреслює процесуальний механізм реалізації партнерської взаємодії як цілеспрямованого та структурованого процесу. Його методологічною основою виступає технологічний підхід у трактуванні вітчизняних дослідників (О. Пехота, О. Падалка [120]), що забезпечує системність, алгоритмізованість і відтворюваність результатів, у поєднанні з принципами педагогічного менеджменту (Г. Єльнікова [44], Л. Карамушка [63]), які акцентують керованість, відповідальність і ресурсну збалансованість освітніх процесів.

Такий методологічний синтез, на нашу думку, дозволяє розглядати партнерську взаємодію не як статичну організаційну конструкцію, а як динамічний, поетапно структурований і керований процес, у межах якого кожен крок – від первинної діагностики до рефлексивного аналізу результатів – має чітке інструментальне забезпечення, визначених суб'єктів відповідальності та прогнозований результат. Відтак організаційний блок набуває характеру технології реалізації партнерства, що поєднує управлінські, комунікаційні та педагогічні механізми.

У його структурі виокремлено три взаємопов'язані етапи. Перший – організаційно-підготовчий – спрямований на формування нормативно-інституційної основи партнерства через укладання угод, розроблення регламентів взаємодії, створення міжвідомчих робочих груп і визначення зон відповідальності суб'єктів. Другий – діагностично-координаційний – забезпечує системний моніторинг благополуччя дитини, аналіз ризиків, узгодження дій між інституціями та оперативне коригування управлінських

рішень. Третій – операційно-виконавчий – передбачає реалізацію алгоритму індивідуального маршруту дитини з чітким розподілом функцій, ресурсів і механізмів міжсуб'єктної взаємодії.

Організаційний блок інтегрує сукупність організаційно-педагогічних умов – нормативно-правових, кадрових, ресурсних, комунікаційних, психологічних і моніторингових, – які у своїй системній взаємодії забезпечують керованість, узгодженість і практичну здійсненність партнерської взаємодії. Саме цілісність і взаємопов'язаність цих умов унеможлиблює редукцію партнерства до формально-декларативних практик, переводячи його у площину реальної міжінституційної співпраці, що піддається вимірюванню та подальшій емпіричній верифікації.

Особливого методологічного значення набуває моніторингово-оцінювальний компонент, який у межах нашого дослідження розглядається як інструмент запобігання фрагментації відповідальності між суб'єктами партнерства та механізм підтримання зворотного зв'язку. У цьому контексті релевантним вважаємо підхід, представлений в інструментарії «Школа – територія прав», де процедури самооцінювання охоплюють, зокрема, сфери зовнішніх зв'язків і самоврядування, що дозволяє перевести гуманістичні орієнтири у площину вимірюваних характеристик та операційно відтворюваних показників.

Логічним завершенням структурно-функціональної моделі виступає результативний блок, який виконує функцію системного зворотного зв'язку та водночас окреслює напрями корекції локальних освітніх і соціальних політик у територіальній громаді. У межах дослідження його трактуємо не як описовий підсумок упровадження моделі, а як операційно визначений компонент, що забезпечує її вимірюваність і верифікованість, формуючи методологічний перехід до експериментальної частини роботи. Такий підхід вважаємо логічним продовженням здійсненого теоретичного аналізу, що відображає

послідовність нашої авторської концепції: від ціннісно-сміслового обґрунтування – до емпірично підтверджуваних результатів.

У структурі результативного блоку виокремлено систему індикаторів, які відображають інтегральний ефект партнерської взаємодії: доступність і безпечність освіти; координованість психосоціальної підтримки; реальну участь дітей і батьків у прийнятті рішень; рівень міжінституційної довіри. У подальшій логіці дослідження ці індикатори конкретизуються через систему критеріїв і показників, що уможлиблює їх кількісну та якісну оцінку й забезпечує перехід від концептуальної моделі до інструментально визначених процедур моніторингу.

Зокрема, індикатор «довіра» розглядається як наскрізна характеристика партнерської взаємодії, що проявляється через відкритість комунікації, передбачуваність управлінських і міжсуб'єктних рішень, узгодженість дій та готовність сторін до розподіленої відповідальності. У цьому вимірі довіра постає не як декларативна установка, а як структурна умова ефективного функціонування міжінституційного середовища. Натомість індикатор «участь» верифікується через реальний вплив органів учнівського самоврядування та батьківських представницьких структур на управлінські рішення закладу освіти й громади. Така операціоналізація фіксує перехід від «об'єктної» моделі опіки до «суб'єктної» логіки взаємодії та слугує емпіричним підтвердженням дитиноцентрованої парадигми партнерства.

Отже, розроблена модель партнерської взаємодії репрезентує цілісну, системно вибудовану концепцію гуманістичної трансформації освітнього простору територіальної громади. Її життєздатність забезпечується органічною єдністю ціннісних засад, змістових орієнтирів і організаційно-педагогічних механізмів, здатних функціонувати в умовах воєнних і поствоєнних викликів. Водночас саме ця цілісність зумовлює потребу в поглибленому теоретичному обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов

функціонування моделі, що становить зміст наступного підрозділу дослідження.

2.2. Організаційно-педагогічні умови ефективного здійснення партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Реалізація розробленої партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини передбачає наявність чітко визначених і науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, що забезпечують її життєздатність, результативність і сталість у реальному освітньо-соціальному середовищі територіальної громади. Саме через системно вибудований комплекс таких умов здійснюється перехід від концептуального проєктування партнерства до його практичної імплементації та подальшої емпіричної верифікації.

У педагогічній науці поняття «організаційно-педагогічні умови» трактується як багатофакторний конструкт, що відображає сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, цілеспрямовано створених або модифікованих у процесі освітньої діяльності для забезпечення ефективного функціонування певної педагогічної системи [168, с.154]. У такому розумінні організаційно-педагогічні умови не зводяться до окремих управлінських рішень чи ресурсних заходів, а постають як структурно впорядкований комплекс взаємопов'язаних впливів, що визначають можливість досягнення стратегічної мети.

У наукових розвідках ця категорія конкретизується з різних позицій. Т. Вдовичин розглядає організаційно-педагогічні умови як сукупність факторів, що забезпечують регулювання та узгоджену взаємодію компонентів педагогічного процесу, сприяють удосконаленню міжособистісних стосунків його учасників і активізації їхньої діяльності [18, с. 226]. О. Єжова акцентує

увагу на об'єктивних можливостях форм і методів організації освітнього процесу, які створюють передумови для досягнення визначеної освітньої мети [43, с. 39]. Отже, у цих підходах підкреслюється як регулятивний, так і соціально-психологічний вимір організаційно-педагогічних умов.

Методологічно вагомим для нашого дослідження є підхід М. Бирки, який визначає організаційно-педагогічні умови як сукупність спеціально сконструйованих обставин функціонування досліджуваного процесу, що забезпечують його управління як цілісною системою та відображають авторське бачення внутрішньої впорядкованості й узгодженої взаємодії між усіма її складниками [11, с. 68]. Дослідник наголошує, що структура та ієрархія таких умов зумовлюються архітектурою моделі, у межах якої концептуалізується сутність феномену. Це положення є принципово значущим для нашої роботи, оскільки дозволяє розглядати організаційно-педагогічні умови не як зовнішній додаток до моделі, а як внутрішньо інтегрований механізм її функціонування.

Важливою є також позиція М. Бирки щодо фундаментальних властивостей цього педагогічного конструкту. До них віднесено категорії необхідності й достатності умов, а також їхню диференціацію на внутрішні та зовнішні. Необхідними є ті умови, без яких досліджуваний процес – у нашому випадку партнерство ЗЗСО та ОМС – не може відбутися в принципі, тоді як достатні умови становлять таку системно впорядковану сукупність чинників, вилучення будь-якого з яких порушує цілісність і кінцеву результативність процесу [11, с. 67-68].

Суттєво доповнює означений підхід ідея О. Ліби, яка пропонує спрямовувати кожну організаційно-педагогічну умову на формування конкретного компонента прогнозованого результату [83, с. 81-85]. У цьому контексті необхідні та достатні умови розглядаються як комплекс психолого-педагогічних заходів, без реалізації яких досягнення поставленої мети є неможливим. Така позиція має принципове значення для нашого дослідження,

оскільки дозволяє корелювати кожну з виокремлених нами умов із відповідними елементами партнерської моделі та критеріями її ефективності.

Узагальнюючи наведені теоретичні підходи, у межах нашого дослідження організаційно-педагогічні умови розглядаємо як систему взаємопов'язаних нормативно-правових, управлінських, кадрових, ресурсних, комунікаційних і соціально-психологічних чинників, цілеспрямовано сконструйованих для забезпечення узгодженої діяльності ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини. Таке розуміння дозволяє вийти за межі декларативного опису співпраці та перейти до проєктування керованої технології її впровадження, у межах якої кожна умова має чітко визначене функціональне навантаження, відповідальних суб'єктів і потенціал для об'єктивної емпіричної перевірки.

Саме тому обґрунтування та систематизація організаційно-педагогічних умов становить ключовий етап підготовки до формувального експерименту, оскільки надає можливість диференційовано оцінити вплив кожної з них на результативність партнерської взаємодії та остаточно верифікувати їхню необхідність і достатність у структурі авторської моделі.

На основі поглибленого аналізу теоретичних підходів, сучасної нормативно-правової бази у сфері захисту прав дитини та рефлексії практичного досвіду функціонування територіальних громад нами виокремлено шість взаємопов'язаних груп організаційно-педагогічних умов, інтеграція яких забезпечує ефективне функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування:

- 1) нормативно-правове забезпечення;
- 2) кадрово-управлінська умова;
- 3) комунікаційно-інформаційна умова;
- 4) соціально-психологічна умова;
- 5) ресурсно-матеріальна умова;

6) моніторингово-оцінювальна умова.

З огляду на системоутворювальний характер правового регулювання у сфері захисту прав дитини, логічним є послідовний розгляд кожної з означених умов.

Нормативно-правове забезпечення партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Базовою організаційно-педагогічною умовою ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини є нормативно-правове забезпечення. Воно визначає межі відповідальності суб'єктів партнерства, легітимізує їхні повноваження, регламентує процедури співпраці та створює правові підстави для координації дій у випадках порушення прав або виникнення ризиків для дитини.

У межах дослідження нормативно-правове забезпечення розглядаємо не як статичну сукупність законодавчих актів, а як динамічну системну умову, що формує цілісне правове поле партнерської взаємодії та забезпечує узгодженість педагогічних, управлінських і соціальних практик. Такий підхід узгоджується з позиціями науковців, які підкреслюють, що ефективність міжінституційної взаємодії безпосередньо залежить від чіткості правових регламентів і процедур (О. Антонова [3], Ю. Губаль [31], Н. Кудрявцева [77] та ін.).

Нормативно-правову основу партнерства ЗЗСО та ОМС становить багаторівнева система документів. Провідне місце в ній посідає Конвенція ООН про права дитини, яка закріплює фундаментальні принципи: пріоритет найкращих інтересів дитини, недискримінацію, право на участь і право бути почутою. На національному рівні ці положення конкретизуються у Конституції України, законах України «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про соціальні

послуги», а також у підзаконних актах, що регламентують діяльність служб у справах дітей, закладів освіти та органів опіки й піклування.

В умовах децентралізації та реформування системи соціального захисту особливого значення набуває розмежування повноважень між державними органами та органами місцевого самоврядування. Утворення у 2023 році Державної служби України у справах дітей як центрального органу виконавчої влади трансформує архітектуру управління у сфері захисту прав дитини та посилює відповідальність територіальних громад за реалізацію політики дитинства на локальному рівні. За таких умов партнерська модель взаємодії виступає не факультативним механізмом, а інституційною необхідністю: заклад загальної середньої освіти функціонує як первинна ланка ідентифікації ризиків, тоді як органи місцевого самоврядування забезпечують стратегічну координацію та ресурсну підтримку.

У структурі моделі нормативно-правове забезпечення виконує кілька функціональних ролей:

1) регулятивно-рамкову, що встановлює чіткі межі обов'язкових і допустимих дій суб'єктів, унеможливаючи дублювання функцій та розмивання відповідальності;

2) процесуально-технологічну, яка передбачає алгоритмізацію реагування у випадках порушення прав дитини або загроз її безпеці;

3) інтегративну, що забезпечує узгодження освітніх, соціальних і правових механізмів у межах локальної політики захисту дитинства.

У практичному вимірі реалізація цієї умови передбачає розроблення та впровадження локальних нормативних актів: положень про міжвідомчу взаємодію, спільних наказів, операційних протоколів, покрокових алгоритмів реагування. Саме документи локального рівня забезпечують операціоналізацію партнерства, трансформуючи загальні правові норми у зрозумілі механізми щоденної діяльності педагогів, соціальних працівників і управлінців.

З методологічної позиції нормативно-правове забезпечення постає як необхідна умова функціонування партнерської моделі, без якої неможливі ні впровадження узгоджених алгоритмів взаємодії, ні їх подальша наукова верифікація. У межах формувального експерименту ефективність цієї умови оцінюватиметься за такими критеріями:

- 1) рівень інституційної узгодженості дій суб'єктів партнерства;
- 2) наявність і дієвість алгоритмів реагування на виклики;
- 3) мінімізація ситуацій невизначеності відповідальності;
- 4) зростання рівня правової обізнаності та правової культури учасників освітнього процесу.

Водночас правове поле саме по собі не гарантує результативності партнерства. Його реальна дієвість залежить від професійної спроможності та управлінської готовності суб'єктів, які реалізують визначені норми у практиці взаємодії. Саме тому наступною системоутворювальною складовою розробленої моделі постає кадрово-управлінська умова.

Кадрово-управлінська умова ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Серед ключових організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини - кадрово-управлінська умова. Її фундаментальна значущість зумовлена тим, що навіть за наявності розвиненого нормативно-правового поля саме людський та управлінський чинники визначають реальну спроможність інституцій діяти узгоджено, відповідально та в межах пріоритету найкращих інтересів дитини.

У межах нашого дослідження кадрово-управлінську умову розглядаємо як інтегративну сукупність професійних, управлінських і ціннісних характеристик керівників та фахівців, а також як цілеспрямовану організацію управлінських процесів, що забезпечують координацію, децентралізацію

відповідальності й прийняття солідарних рішень. Обґрунтована нами позиція знаходить підтвердження у наукових розвідках В. Кременя [75], І. Зязюна [52], Л. Калініної [56], Г. Єльнікової [44] та інших дослідників, які розглядають управлінську культуру та стиль керівництва не лише як адміністративні чинники, а як визначальні детермінанти успішності міжвідомчого діалогу. В означеному контексті рівень професійної готовності суб'єктів постає базовим ресурсом, що трансформує формальну взаємодію у дієве партнерство, орієнтоване на захист інтересів дитини.

Кадрово-управлінський вимір партнерства передбачає готовність лідерів освітньої та муніципальної сфер до реалізації моделі не на рівні формальних приписів, а як усвідомленої управлінської стратегії. Йдеться про системний перехід від вертикально-ієрархічного стилю управління до координаційно-партнерського, де адміністративні функції органічно поєднуються з фасилітацією, міжсекторальним діалогом та підтримкою ініціатив, спрямованих на захист прав дитини.

Важливою складовою цієї умови є функціональна визначеність ролей. У контексті розробленої моделі керівник закладу освіти постає не лише адміністратором, а й стратегічним координатором, що інтегрує внутрішньошкільний та зовнішній контури захисту. Водночас представники ОМС реалізують управлінську функцію у ширшому соціальному контексті, забезпечуючи синергію освітніх, соціальних, медичних і правових структур територіальної громади.

Особливого значення у структурі цієї умови набуває діяльність соціального педагога, чия роль у нашому дослідженні ідентифікована як процесуальне посередництво (див. §1.2). Саме він виступає ключовою кадровою одиницею, яка забезпечує фахову трансформацію педагогічних спостережень у юридично коректну документальну базу. Таке посередництво є критично важливою умовою для прийняття обґрунтованих управлінських

рішень на рівні громади, оскільки воно нівелює розрив між педагогічною ідентифікацією проблеми та правовим механізмом її розв'язання.

Кадрово-управлінська умова також передбачає функціонування мультидисциплінарних команд та робочих груп, які здійснюють оперативну координацію. Наявність таких команд забезпечує сталість партнерства, наступність дій та унеможливорює ситуативність (фрагментарність) у реагуванні на виклики. Суттєвим аспектом тут є професійна компетентність учасників – не лише фахова, а й міждисциплінарна, що включає розуміння логіки суміжних сфер (соціальний захист, правосуддя, охорона здоров'я), навички командної роботи та конфліктологічну стійкість.

У цьому контексті умова передбачає системну організацію професійного розвитку суб'єктів партнерства: навчання принципам дитиноцентризму, кризового менеджменту та формування спільного ціннісного поля. Функціонально кадрово-управлінська складова виконує роль «зв'язувальної ланки» моделі, інтегруючи нормативні вимоги, ресурси та комунікацію в єдину керовану систему.

З методологічного погляду ця умова є як необхідною, так і достатньою для реалізації партнерської моделі, оскільки без управлінської готовності та фахової спроможності суб'єктів модель залишається декларативною. У межах експериментальної перевірки ефективність її реалізації оцінюватиметься за такими критеріями:

- рівень консолідованості управлінських рішень;
- чіткість розподілу зон відповідальності та функцій;
- дієвість механізму процесуального посередництва;
- якість міжвідомчої взаємодії у розв'язанні складних кейсів захисту прав дитини.

Разом із тим управлінська спроможність суб'єктів набуває реального змісту лише за умови налагодженого інформаційного обміну та прозорості комунікації. Саме комунікаційно-інформаційний вимір забезпечує

циркуляцію рішень, оперативність реагування та синхронізацію дій партнерів. У цьому контексті логічним є перехід до аналізу наступної організаційно-педагогічної умови.

Комунікаційно-інформаційна умова ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Ефективність партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини значною мірою детермінується рівнем розвиненості комунікаційно-інформаційної умови. Її фундаментальне значення полягає в тому, що саме через налагоджені канали комунікації та верифікований обмін даними відбувається узгодження стратегічних позицій суб'єктів, координація оперативних дій та прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Методологічним орієнтиром для обґрунтування комунікаційно-інформаційної умови слугують положення теорії соціальних комунікацій та управління освітніми системами. Зокрема, підхід до адаптивного управління (Г. Єльнікова [44]) дозволяє розглядати інформаційний обмін як засіб гнучкого реагування на запити суб'єктів громади; аксіологічні засади менеджменту (В. Крижко, І. Мамаєва [2]) підкреслюють значущість ціннісно-сміслового узгодження дій партнерів; а концепція цільового управління (Г. Дмитренко, С. Мудра [37]) детермінує необхідність створення цілісного інформаційного поля для прийняття виважених рішень у сфері захисту прав дитини.

У межах нашого дослідження комунікаційно-інформаційну умову розглядаємо як систему форм, каналів і процедур обміну інформацією між суб'єктами захисту дитинства, а також як сукупність етичних норм і практик взаємодії, що забезпечують прозорість і взаєморозуміння між партнерами. Такий підхід корелює з ідеями В. Маслова про інформаційне забезпечення управління, де точність та оперативність передачі сигналів визначають

життєздатність усієї системи [90, с.38-43]. Дефіцит комунікаційної складової призводить до дезінтеграції партнерства, внаслідок чого воно набуває фрагментарного або декларативного характеру, що суперечить його ціннісно-гуманістичній природі.

Комунікаційний вимір партнерської моделі передбачає якісну трансформацію взаємин: перехід від епізодичних контактів до системної, регламентованої та водночас гнучкої взаємодії. Йдеться про конструювання спільного комунікативного простору, у якому досягається єдине розуміння цілей та розподіл солідарної відповідальності. У цьому контексті інформація набуває не допоміжного, а системоутворювального характеру, оскільки саме вона інтегрує управлінські, педагогічні та соціальні вектори в цілісну логіку партнерства.

Важливою складовою цієї умови є збалансованість горизонтальних і вертикальних комунікацій. Як зазначає Л. Калініна, розвиток горизонтальних зв'язків між рівноправними суб'єктами (школою, соціальними службами, правоохоронними органами) є передумовою усунення відомчих бар'єрів [57, с. 184-185]. Вертикальні комунікації водночас забезпечують ієрархічний зв'язок, дозволяючи транслювати нормативні вимоги та стратегічні пріоритети від рівня місцевого самоврядування до безпосередніх виконавців у закладі освіти.

Особливого статусу в контексті нашого дослідження набуває етико-правовий аспект комунікації. Спираючись на підходи О. Безпалько щодо соціально-педагогічної взаємодії в громаді [6], ми наголошуємо на важливості конфіденційності та захисту персональних даних, що має на меті недопущення повторної травматизації дитини. У цьому розрізі комунікація постає інструментом реалізації процесуального посередництва соціального педагога, який забезпечує фахову інтерпретацію та передачу чутливої інформації від педагогічного колективу до суб'єктів прийняття управлінських рішень.

Реалізація умови передбачає інституціоналізацію регулярних форм взаємодії (нарад, мультидисциплінарних консилиумів, робочих груп), що відповідає принципам діалогізації управління. Окремого значення набуває комунікація з дітьми та батьками. Дитиноцентрований підхід вимагає створення безпечних каналів зворотного зв'язку, через які дитина може бути почутою, що є ключовим індикатором її реальної суб'єктності у системі партнерства.

У сучасних реаліях цифровізації освіти комунікаційно-інформаційну умову розглядаємо у тісному зв'язку з імплементацією цифрових інструментів. Електронні системи обміну даними та цифрові сервіси органів місцевого самоврядування суттєво розширюють можливості оперативного реагування, проте потребують чіткого регламентування процедур та методичного супроводу фахівців.

З методологічного погляду ця умова є необхідною для реалізації всіх інших організаційно-педагогічних чинників. У межах експериментальної перевірки її ефективність оцінюватиметься за такими критеріями: регулярність та результативність міжвідомчих комунікацій; рівень поінформованості суб'єктів щодо алгоритмів захисту прав дитини; наявність дієвих механізмів зворотного зв'язку та мінімізація втрати або викривлення інформації на різних етапах взаємодії.

Таким чином, комунікаційно-інформаційна умова забезпечує функціональну цілісність партнерської моделі. Її реалізація сприяє формуванню відкритого та прозорого освітньо-соціального простору громади, у межах якого захист прав дитини набуває системного характеру, а партнерство перетворюється на сталу практику спільної відповідальності.

Водночас інституційна прозорість і налагоджені інформаційні потоки не гарантують довіри, взаєморозуміння та внутрішньої мотивації суб'єктів до співпраці. Стійкість партнерства визначається не лише нормативними регламентами й управлінськими алгоритмами, а й якістю соціально-

психологічного клімату, що формується у процесі міжінституційної взаємодії. Саме тому логічним є звернення до соціально-психологічної умови як до внутрішнього гуманістичного виміру розробленої моделі.

Соціально-психологічна умова ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Реалізація партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини неможлива без урахування соціально-психологічних чинників, що визначають архітектоніку міжінституційних і міжособистісних взаємин. Саме соціально-психологічна умова забезпечує гуманістичну «якість» партнерства, трансформуючи його з формально-адміністративної структури у життєздатну систему, що функціонує на ціннісно-смысловому рівні.

У межах нашого дослідження соціально-психологічну умову розглядаємо як сукупність психологічних, соціальних і морально-етичних передумов, що гарантують довіру, суб'єктність і психологічну безпеку всіх учасників взаємодії. Методологічним підґрунтям для обґрунтування цієї умови слугують праці І. Беґа (концепція особистісно орієнтованого виховання [8; 10]), О. Безпалько (соціально-педагогічна робота в громаді [6]), Т. Семигіної (етичні засади соціальної роботи [161; 162]). Спираючись на ці підходи, ми наголошуємо на створенні такого клімату, в якому захист прав дитини стає внутрішньо прийнятою цінністю спільної діяльності, а не лише інструментом зовнішнього контролю.

Центральним елементом соціально-психологічного виміру партнерства є культура довіри. Як зазначають дослідники соціального капіталу (зокрема, у контексті освітнього менеджменту – Л. Калініна [56], В. Крижко, І. Мамаєва [2]), довіра виступає не лише емоційним фоном, а й функціональною умовою ефективності: вона мінімізує трансакційні витрати при обміні інформацією та знижує ризик приховування проблем через страх перед санкціями [56, с.105].

У ситуаціях захисту прав дитини атмосфера психологічної відкритості є критичною для подолання міжвідомчої роз'єднаності та фрагментарності взаємодії.

Особливе значення соціально-психологічна умова має у контексті реалізації дитиноцентрованого підходу. Визнання дитини повноправним суб'єктом партнерства передбачає створення безпечного середовища, у якому вона може вільно висловлювати думку без страху стигматизації. Це корелює з принципами педагогіки партнерства, де суб'єкт-суб'єктні відносини виступають базовою передумовою реалізації права дитини бути почутою [123].

Сучасний соціальний контекст, обтяжений викликами воєнного стану, вимушеного переміщення населення, втрат і хронічної невизначеності, актуалізує потребу у психологічній ресурсності фахівців освітньої та управлінської сфер. У цих умовах соціально-психологічна умова партнерства охоплює не лише формальну готовність до міжінституційної взаємодії, а й здатність педагогів і управлінців діяти в ситуаціях підвищеної емоційної напруги, конфліктогенності та травматичного досвіду дітей і сімей.

У вітчизняній психологічній та педагогічній традиції питання психологічної стійкості та суб'єктної активності особистості розглядаються в контексті розвитку особистості як процесу становлення внутрішньої саморегуляції та смислової організації діяльності. У цій логіці професійна діяльність фахівця у сфері захисту прав дитини потребує сформованих механізмів емоційної стабілізації, здатності до саморегуляції та рефлексивного осмислення складних ситуацій.

Дослідження Л. Карамушки щодо професійного стресу й емоційного вигорання в освітніх організаціях засвідчують, що психологічний клімат і культура взаємодії безпосередньо впливають на якість управлінських рішень і здатність колективу до міжінституційної співпраці [64, с. 3-12.]. Відтак соціально-психологічна умова партнерства має передбачати системні заходи,

спрямовані на підтримку професійного благополуччя педагогів і управлінців, профілактику емоційного вигорання та розвиток культури взаємної підтримки.

Особливого значення набуває розвиток емпатії, навичок саморегуляції та ненасильницької комунікації, концептуалізованої М. Розенбергом [152]. Принципи ненасильницької комунікації розглядаємо як інструментальну основу соціально-психологічної складової партнерства, оскільки вони орієнтують взаємодію на розпізнавання потреб, усвідомлення емоцій та пошук взаємоприйнятних рішень. Інтеграція цих підходів у практику міжінституційної співпраці дозволяє трансформувати комунікативну культуру громади: перейти від логіки контролю й формального адміністрування до стратегії діалогу, співпереживання та спільної відповідальності.

У світлі аксіологічних положень І. Беха [9] про особистісно зорієнтовану взаємодію така комунікативна трансформація забезпечує утвердження суб'єктності дитини як центральної цінності партнерства. Вона мінімізує ризики міжособистісних конфліктів, знижує рівень професійного виснаження та сприяє формуванню атмосфери психологічної безпеки в освітньо-соціальному просторі громади.

З огляду на те, що в межах дослідження соціальний педагог визначений як процесуальний посередник, його психологічна стійкість, рефлексивна компетентність та здатність до емоційної саморегуляції набувають статусу професійно необхідних характеристик. Робота з чутливою інформацією, кризовими випадками, сім'ями, які пережили травматичний досвід, а також із дітьми, що перебувають у складних життєвих обставинах, потребує сформованих механізмів профілактики вторинної травматизації та професійного виснаження. У цьому вимірі соціально-психологічна умова постає внутрішнім стабілізаційним чинником функціонування партнерської моделі, забезпечуючи її гуманістичну спрямованість і довготривалу сталість.

Важливим структурним компонентом цієї умови є впровадження механізмів супервізії та інтервізії для суб'єктів партнерства. Діяльність у сфері захисту прав дитини нерідко супроводжується складними етичними дилемами, міжвідомчими суперечностями та емоційно напруженими ситуаціями, що потребують професійного осмислення й психологічної підтримки. Регулярна супервізійна практика сприяє підвищенню якості рішень, зменшенню рівня стресу та зміцненню командної взаємодії. Таким чином, соціально-психологічна умова передбачає створення у громаді інституційно закріплених форматів підтримки фахівців, що підвищує стійкість партнерства в кризових умовах.

Поряд із внутрішньоінституційним рівнем ця умова має й зовнішній – суспільний – вимір. Йдеться про формування в громаді позитивної соціальної атмосфери, орієнтованої на прийняття, недискримінацію та солідарність. Толерантне ставлення до дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах, прийняття дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, утвердження інклюзивної культури є важливими індикаторами соціальної зрілості територіальної громади та визначальними чинниками ефективності локальної політики захисту дитинства. У цьому сенсі соціально-психологічна умова набуває характеру спільно поділеної відповідальності за благополуччя дитини.

З методологічного погляду реалізація цієї умови в нашому дослідженні оцінюється за такими критеріями: 1) рівень міжособистісної та інституційної довіри між представниками ЗЗСО та ОМС; 2) ступінь психологічної безпеки дітей у процесі отримання допомоги; 3) наявність і сталість практик супервізії та психологічної підтримки фахівців; 4) здатність суб'єктів партнерства до конструктивного розв'язання конфліктів у межах етики турботи.

Отже, соціально-психологічна умова забезпечує ціннісно-сміслову інтеграцію партнерської взаємодії. Її реалізація уможливлює перехід від формального виконання процедур до створення гуманістично орієнтованого

простору співпраці, у якому дитина виступає не об'єктом адміністративних дій, а суб'єктом підтримки, прийняття та розвитку.

Позаяк, навіть за наявності нормативної визначеності, управлінської готовності та психологічної згуртованості суб'єктів партнерства ефективність взаємодії залишається залежною від реальної ресурсної спроможності інституцій. Ціннісні орієнтири й професійна мотивація набувають практичного змісту лише за умови наявності відповідного матеріального, фінансового та інфраструктурного забезпечення. У цьому контексті логічним є звернення до ресурсно-матеріальної умови як до базисного інструментального підґрунтя реалізації партнерської моделі.

Ресурсно-матеріальна умова ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Важливою передумовою результативності партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини є ресурсно-матеріальна умова, що забезпечує інституційну спроможність суб'єктів переходити від нормативно визначених намірів до реальних управлінських і соціально-педагогічних дій. Вона формує матеріально-інфраструктурне підґрунтя реалізації партнерської моделі на локальному рівні.

У межах дослідження ресурсно-матеріальну умову трактуємо як системно організовану сукупність фінансових, матеріально-технічних, просторових і сервісних ресурсів, що перебувають у розпорядженні школи та територіальної громади і цілеспрямовано спрямовуються на забезпечення прав, безпеки та розвитку дитини. Такий підхід узгоджується з позиціями В. Крижка, І. Мамаєвої, Г. Єльнікової, З. Рябової, які наголошують, що ефективність соціального управління безпосередньо корелює з раціональним розподілом ресурсів і створенням матеріального середовища, адекватного стратегічним цілям розвитку [2; 45, с. 5-12].

Ресурсний вимір партнерської моделі охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів.

1. Просторовий компонент. Йдеться про створення в закладі освіти та громаді спеціально облаштованих середовищ для роботи з дітьми: кабінетів психолога і соціального педагога, ресурсних кімнат, безпечних «просторів, дружніх до дитини», медіатек, приміщень для засідань мультидисциплінарних команд. Наявність таких просторів забезпечує можливість конфіденційної взаємодії, реалізації механізму процесуального посередництва, проведення діагностичних і корекційних заходів, а також створює умови психологічної безпеки дитини. Просторовий ресурс у цьому контексті виступає не лише фізичною інфраструктурою, а й середовищною передумовою довіри та ефективної комунікації.

2. Фінансово-економічний компонент. Цей аспект пов'язаний із бюджетною спроможністю територіальної громади фінансувати програми соціального захисту, профілактичні заходи, підтримку сімей у складних життєвих обставинах, функціонування служб у справах дітей та центрів соціальних послуг. Положення Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» [140] та Закону України «Про соціальні послуги» [147] закріплюють повноваження органів місцевого самоврядування щодо фінансового забезпечення локальної політики у сфері захисту дитинства. У межах партнерської моделі це означає перехід від «бюджету утримання» до «бюджету розвитку і захисту», коли ресурси спрямовуються на створення безпечного освітнього середовища, підтримку інклюзивних процесів і адресну допомогу дитині.

3. Матеріально-технічний та цифровий компонент. Він охоплює забезпечення фахівців (соціальних педагогів, психологів, працівників служб у справах дітей) сучасними технічними засобами, захищеними каналами зв'язку, доступом до інформаційних систем і спеціалізованих баз даних. У сучасних умовах, зокрема в ситуації воєнного стану, оперативність

міжвідомчого обміну інформацією та захист персональних даних мають критичне значення для своєчасного реагування на загрози правам дитини.

Особливої актуальності ресурсно-матеріальна умова набуває в контексті реформи децентралізації, що розширила фінансові та управлінські повноваження територіальних громад. Саме громада виступає ключовим суб'єктом акумулювання та розподілу ресурсів для реалізації локальної політики захисту дитинства, тоді як заклад освіти забезпечує інфраструктурну платформу для надання соціально-педагогічних послуг. У такій конфігурації партнерство створює синергетичний ефект, коли ресурси ЗЗСО та ОМС інтегруються задля досягнення спільної стратегічної мети.

Спираючись на положення теорії соціально-педагогічної роботи (О. Безпалько [7], Н. Лавриченко [80]), наголошуємо, що ресурсне забезпечення не може бути ситуативним або стихійним. Воно має базуватися на системному моніторингу потреб громади та конкретного закладу освіти, узгоджуватися з ідентифікованими ризиками й пріоритетами захисту прав дитини. Лише за такої умови ресурси стають інструментом цілеспрямованої політики, а не формальним атрибутом управління.

З методологічного погляду ресурсно-матеріальна умова є необхідною складовою партнерської моделі, оскільки без інституційної спроможності її реалізація залишається декларативною. Водночас її достатність визначається не обсягом наявних ресурсів як таких, а ступенем їх відповідності реальним потребам дітей та рівнем інтегрованості у спільну систему дій партнерів.

У межах формувального експерименту реалізація цієї умови оцінюватиметься за такими критеріями:

1. Рівень забезпеченості фахівців (соціальних педагогів, психологів) матеріально-технічними засобами для професійної діяльності.
2. Наявність у ЗЗСО та громаді облаштованих просторів для індивідуальної та групової роботи з дітьми.

3. Доступність і функціональність цифрових сервісів та платформ для оперативного міжвідомчого реагування.

4. Ступінь відповідності наявних ресурсів реальним потребам дітей, ідентифікованим у процесі партнерської взаємодії.

Таким чином, ресурсно-матеріальна умова трансформує теоретичну конструкцію партнерської моделі у практично дієвий механізм допомоги. Вона забезпечує, щоб кожна ідентифікована проблема дитини отримувала не лише нормативне та управлінське оформлення, а й реальне ресурсне підкріплення, необхідне для її розв'язання.

Моніторингово-оцінювальна умова ефективного функціонування партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Завершальною, але стратегічно важливою організаційно-педагогічною умовою функціонування розробленої моделі є моніторингово-оцінювальна умова. Її значущість полягає у забезпеченні системного зворотного зв'язку, що дозволяє суб'єктам партнерства не лише констатувати поточний стан справ, а й своєчасно коригувати спільні дії, оцінювати результативність упроваджених заходів та прогнозувати подальші вектори розвитку системи захисту дитини в територіальній громаді. У цьому вимірі моніторинг постає не як завершальний етап діяльності, а як інтегрований компонент управлінського циклу – від діагностики до стратегічного планування.

У межах дослідження моніторингово-оцінювальну умову розглядаємо як цілісну систему безперервного спостереження, збору, аналізу та інтерпретації показників ефективності взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування. Методологічним підґрунтям для її обґрунтування обрали підхід групи учених (О. Ляшенко, Т. Лукіна, Л. Ващенко, П. Полянський, Ю. Жук), відповідно до якого моніторинг в управлінні освітою трактується як системно організований, ієрархічно впорядкований процес, інтегрований у структуру освітнього управління та

зорієнтований на забезпечення обґрунтованих управлінських рішень [87, с.238]. З огляду на це моніторинг у нашій моделі виступає інструментом підвищення якості міжінституційної взаємодії, а не лише процедурою контролю.

Спираючись на концепцію адаптивного управління (Г.Єльнікова [44]), моніторинг розглядаємо як механізм мінімізації управлінських ризиків і підвищення якості соціально-педагогічних послуг у громаді. Його функція полягає у своєчасному виявленні відхилень, суперечностей або неефективних алгоритмів взаємодії та їх корекції на основі об'єктивних даних.

Реалізація цієї умови у структурі партнерської моделі передбачає:

- діагностику стану захисту прав дитини через систематичне виявлення чинників ризику (булінг, домашнє насильство, соціальна ізоляція) та оцінку спроможності наявних механізмів реагування;

- оцінювання якості міжінституційної взаємодії шляхом аналізу оперативності інформаційних потоків між школою та службами органів місцевого самоврядування, дієвості спільних протоколів і рівня задоволеності суб'єктів результатами співпраці;

- вимірювання результативності підтримки через відстеження динаміки благополуччя дитини після втручання фахівців, що забезпечує емпіричну верифікацію ефективності вжитих заходів.

Особливого значення у межах цієї умови набуває наш авторський концепт процесуального посередництва соціального педагога. Саме він, володіючи інструментарієм педагогічного спостереження та первинної діагностики, виступає ключовим генератором емпіричних даних для моніторингової системи громади. Його здатність фахово документувати факти, інтерпретувати динаміку змін та передавати узагальнену інформацію управлінським суб'єктам забезпечує доказовість управлінських рішень і корелює з принципами науковості та об'єктивності.

Моніторингово-оцінювальна умова також передбачає залучення до оцінювання самих дітей і їхніх батьків. У контексті суб'єкт-суб'єктної логіки партнерства думка дитини щодо рівня безпеки та якості отриманого захисту розглядається як валідний індикатор ефективності взаємодії, що фіксує реальний, а не декларативний характер дитиноцентрованого підходу.

З методологічного погляду реалізація цієї умови операціоналізується через систему критеріїв, серед яких ми вирізняємо такі:

1. Системність – регулярність моніторингових процедур та наявність інтегрованої бази даних про стан захисту прав дитини в громаді.
2. Об'єктивність – використання верифікованих інструментів збору інформації (анкетування, соціометрія, контент-аналіз документації).
3. Дієвість – реальне використання результатів моніторингу для внесення змін до локальних нормативних актів і управлінських алгоритмів.
4. Прозорість – відкритість узагальнених результатів для суб'єктів партнерства з дотриманням норм конфіденційності та етичних стандартів.

Отже, моніторингово-оцінювальна умова завершує й водночас запускає новий цикл функціонування партнерської моделі, перетворюючи її на систему, що здатна до самокорекції та розвитку. Саме через механізм безперервного оцінювання взаємодія закладу освіти та органів місцевого самоврядування набуває ознак адаптивної, гнучкої й доказово обґрунтованої практики, що відповідає сучасним соціальним викликам та індивідуальним потребам кожної дитини.

Узагальнюючи викладене слід зазначити, що обґрунтована нами система організаційно-педагогічних умов – нормативно-правової, кадрово-управлінської, комунікаційно-інформаційної, соціально-психологічної, ресурсно-матеріальної та моніторингово-оцінювальної – постає як цілісний і взаємозалежний механізм, що забезпечує життєздатність партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та ОМС.

Виокремлення цих умов дозволило нам перейти від абстрактного опису партнерства до конкретної технології його реалізації, де:

- 1) нормативно-правова умова легітимізує взаємодію та визначає межі відповідальності;
- 2) кадрово-управлінська – забезпечує професійну готовність суб'єктів та впроваджує механізм «процесуального посередництва»;
- 3) комунікаційно-інформаційна – створює єдиний простір для обміну верифікованими даними;
- 4) соціально-психологічна – гарантує довіру, безпеку та гуманістичну спрямованість спільних дій;
- 5) ресурсно-матеріальна – надає необхідне інфраструктурне та фінансове підкріплення;
- 6) моніторингово-оцінювальна – забезпечує саморозвиток системи через постійний зворотний зв'язок.

Аналіз кожної умови крізь призму поглядів провідних науковців (І. Беха, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Маслова та ін.) довів, що лише за умови їх комплексної та одночасної реалізації партнерство школи та органів місцевого самоврядування набуває ознак стійкості, результативності та дитиноцентрованості.

Саме ця сукупність умов створює необхідне освітньо-соціальне середовище, у якому права дитини захищаються не лише декларативно, а через конкретні, узгоджені та ресурсні алгоритми міжінституційної взаємодії. Це дозволяє нам стверджувати, що обґрунтовані організаційно-педагогічні умови є достатнім підґрунтям для переходу до наступного етапу дослідження – експериментальної перевірки ефективності запропонованої партнерської моделі.

2.3. Механізми реалізації партнерської взаємодії школи та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Реалізація розробленої партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини потребує переходу від концептуального та умовного рівнів до практичної площини впровадження. Саме тому особливого значення набуває виокремлення та наукове обґрунтування механізмів реалізації партнерства, які забезпечують операціоналізацію задекларованих цінностей, принципів і організаційно-педагогічних умов у реальному освітньо-соціальному середовищі громади.

У межах даного дослідження механізми партнерської взаємодії розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних управлінських, організаційних і педагогічних способів, процедур, інструментів і форм узгодженої діяльності суб'єктів, спрямованих на практичне забезпечення захисту прав дитини та координацію міжінституційних дій. На відміну від організаційно-педагогічних умов, які створюють необхідне середовище (див. §2.2), механізми мають операційний характер і безпосередньо визначають технологію реалізації партнерства.

Методологічно механізми реалізації ґрунтуються на системному та діяльнісному підходах. Як зазначають Г. Єльнікова та З. Рябова, у складних соціальних системах саме механізми забезпечують перетворення ресурсів у кінцевий результат через чітко визначені алгоритми взаємодії [45, с.6-7]. Спираючись на здобутки вітчизняної наукової школи, зокрема праці А. Капської [60] та Р. Вайноли [17] щодо технологізації соціально-педагогічної діяльності, ми розглядаємо ці механізми як цілісну інструментальну систему. На основі аналізу нормативної бази та практичного досвіду нами виокремлено п'ять ключових механізмів: нормативно-

процедурний, управлінсько-координаційний, комунікативно-фасилітаційний, соціально-педагогічний механізм супроводу та моніторингово-корекційний.

Нормативно-процедурний механізм реалізації партнерської взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини

Нормативно-процедурний механізм виступає базовим інструментом практичної імплементації партнерської моделі. Його стратегічне значення зумовлене потребою у подоланні «дифузії відповідальності», коли формальна наявність обов'язків суб'єктів не підкріплена процедурною чіткістю. Саме через систему правил, алгоритмів та регламентів відбувається перехід від декларативних намірів до скоординованої, відповідальної та правомірної діяльності закладу освіти та органів місцевого самоврядування.

Спираючись на підходи до правової регламентації освітньої та соціальної діяльності, представлені у працях І. Гриценка [30], О. Коломєць [67], Ю. Трестера [193], а також на дослідження державно-громадського управління освітою (О. Онаць, Л. Калініна, М. Малюга, В. Мелешко, М. Топузов та ін. [111; 112; 113]), ми розглядаємо цей механізм як динамічну сукупність формалізованих норм та локальних протоколів взаємодії. Якщо нормативно-правова умова формує загальний правовий «контур» партнерства, то нормативно-процедурний механізм спрямований на конкретизацію та «переклад» абстрактних правових норм у зрозумілу для практиків послідовність дій.

Ключовою функцією механізму є забезпечення процедурної визначеності. У сфері захисту прав дитини відсутність чітких регламентів часто призводить до фрагментації відповідальності або уникнення втручання. Нормативно-процедурний механізм мінімізує ці ризики, чітко визначаючи: хто, у який спосіб, у які строки та за яким маршрутом має діяти у разі виявлення загрози безпеці дитини чи порушення її прав.

Для педагога реалізація цього механізму постає інструментом професійної безпеки. Чітко визначені процедури дозволяють працівникам

ЗЗСО діяти впевнено, не виходячи за межі власних повноважень, але водночас гарантуючи, що жодна проблема дитини не залишиться поза увагою через адміністративну розгубленість. Школа тут функціонує як «первинна ланка» виявлення, а процедурна визначеність дозволяє безперешкодно передати сигнал на рівень територіальної громади для комплексної підтримки.

У практичному вимірі нормативно-процедурний механізм матеріалізується у розробленні локальних кейс-протоколів, що регламентують:

- 1) алгоритми реагування на випадки насильства, булінгу або нехтування потребами дитини;
- 2) порядок міжвідомчого обміну конфіденційною інформацією між школою та службами ОМС;
- 3) маршрути «дитини у СЖО» – від моменту первинного повідомлення до завершення циклу соціального супроводу.

В умовах воєнного часу значущість цього механізму зростає експоненціально. Поширення травматичного досвіду, вимушене переміщення сімей та нові безпекові виклики потребують юридично вивіреного та оперативного реагування. Наявність заздалегідь опрацьованих процедур дозволяє уникнути хаотичності дій, мінімізувати суб'єктивні помилки та забезпечити безумовний пріоритет найкращих інтересів дитини навіть у критичних ситуаціях.

З методологічного погляду механізм виконує функцію операціоналізації партнерства, об'єднуючи кадрові, ресурсні та комунікаційні компоненти в єдину впорядковану систему. У межах експериментальної перевірки його ефективність будемо оцінювати за такими показниками:

1. Наявність та реальне застосування локальних алгоритмів взаємодії між суб'єктами ЗЗСО та ОМС.

2. Скорочення часового лагу між моментом виявлення проблеми в освітньому закладі та початком надання спеціалізованої міжвідомчої допомоги.

3. Мінімізація ситуацій «процедурної невизначеності», усунення дублювання функцій фахівців та подолання міжвідомчих бар'єрів.

Таким чином, нормативно-процедурний механізм перетворює партнерську модель на керовану систему спільних дій, створюючи надійний фундаментальний базис для реального дотримання прав кожної дитини на рівні територіальної громади.

Управлінсько-координаційний механізм реалізації партнерської взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини

У структурі реалізації партнерської моделі особливе місце посідає управлінсько-координаційний механізм. Його функціональне призначення полягає у забезпеченні цілісності, безперервності та синергії дій усіх суб'єктів, а також у подоланні «відомчої ізоляції» та «адміністративних бар'єрів», що традиційно притаманні міжвідомчій взаємодії. На відміну від нормативно-процедурного механізму, який регламентує порядок дій у конкретних ситуаціях, управлінсько-координаційний механізм визначає архітектуру управління партнерством: ієрархію ухвалення рішень, способи інтеграції зусиль та логіку міжінституційної взаємодії.

Методологічним підґрунтям цього механізму є системний, суб'єктно-діяльнісний та мережевий підходи, ґрунтовно проаналізовані нами у першому розділі. Зокрема, спираючись на відомі ідеї людиноцентрованого вектора розвитку освітніх систем, ми розглядаємо управління партнерством як процес створення сприятливого середовища для самореалізації та захисту особистості дитини. У такій логіці партнерство школи та органів місцевого самоврядування постає як відкрита управлінська система, де жорстка ієрархічна вертикаль замінюється гнучкою координацією, а формальний розподіл функцій – солідарною відповідальністю.

Важливе значення для обґрунтування цього механізму мають ідеї цілісності соціально-виховного простору, представлені у працях І. Беха [8-10], О. Дубасенюк [41], О. Ярошинської [215], а також підходи до міжсекторальної взаємодії, розроблені І. Кириченко, О. Єжовою [65], Т. Заяць і Г. Краєвською [48], які доводять, що успіх міжвідомчої співпраці безпосередньо залежить від здатності керівників до горизонтального лідерства та готовності до подолання вузьковідомчої орієнтації на користь цілей соціального розвитку громади.

Ключова роль механізму полягає у формуванні цілісного бачення життєвої ситуації дитини. Це відповідає розробленій у вітчизняній науці концепції соціального партнерства як особливого виду соціальної взаємодії. Оскільки проблеми захисту прав мають комплексний характер і поєднують освітні, соціальні, психологічні та правові виміри, управлінсько-координаційний механізм дозволяє інтегрувати розрізнені «зони відповідальності» різних служб у єдину логіку підтримки, що узгоджується з підходами до розуміння соціального партнерства та міжвідомчої взаємодії як механізму інтеграції функцій і відповідальності різних суб'єктів у забезпеченні комплексної підтримки дитини (С. Багрич [4], І. Гриценко [30], І. Зверєва [49]).

У практичному вимірі реалізація цього механізму передбачає функціонування інституційно оформлених координаційних структур:

- на муніципальному рівні: міжвідомчі ради, комісії з питань захисту прав дитини, координаційні штаби територіальної громади, що об'єднують зусилля ОМС, ССД та правоохоронних органів;
- на інституційному рівні (ЗЗСО): мультидисциплінарні команди супроводу, робочі групи з питань безпечного освітнього середовища, які акумулюють внутрішній ресурс закладу.

Особливе місце в цій архітектурі посідає керівник закладу загальної середньої освіти. Спираючись на теорію менеджменту освіти, у межах нашої моделі він виступає не лише адміністратором, а й управлінським

фасилітатором, який професійно інтегрує внутрішньошкільний контур захисту дитини із зовнішніми ресурсами громади. Така роль вимагає переходу до стратегії партнерського менеджменту, зорієнтованого на ініціювання активних міжвідомчих контактів.

Органи місцевого самоврядування у структурі цього механізму виконують функцію стратегічного центру. Як було обґрунтовано нами в §1.3, в умовах децентралізації ОМС забезпечують узгодження діяльності всіх інституцій громади, формують локальну політику захисту дитинства та акумулюють необхідні ресурси. Саме на рівні ОМС управлінсько-координаційний механізм набуває системного характеру, дозволяючи перевести окремі кейси школи у площину цілісної муніципальної стратегії соціального захисту.

Важливою складовою механізму є впровадження процедур колегіального планування. Це передбачає спільне розроблення місцевих програм, погодження графіків міжвідомчої взаємодії та формування спільних індикаторів успіху. Такий підхід дозволяє змістити вектор діяльності з реактивного (реагування на кризу) на проактивний (превенція та системний розвиток безпечного середовища).

В умовах децентралізації та викликів воєнного часу управлінсько-координаційний механізм набуває критичного значення. Наявність дієвих координаційних зв'язків дозволяє громадам діяти гнучко, оперативно перерозподіляти ресурси та забезпечувати безперервність супроводу дитини навіть у складних ситуаціях вимушеного переміщення чи соціальної турбулентності.

З методологічного погляду механізм виконує інтегративну функцію, поєднуючи всі компоненти моделі в єдину керовану систему. У межах експериментальної перевірки його ефективність оцінюватиметься за такими показниками:

1. Регулярність та змістовна результативність координаційних зустрічей і спільних засідань суб'єктів партнерства.
2. Чіткість розподілу управлінських ролей та відсутність функціональних конфліктів або дублювання компетенцій.
3. Рівень консолідованості рішень між ЗЗСО та ОМС у складних кейсах захисту прав дитини.

Таким чином, управлінсько-координаційний механізм забезпечує системність реалізації партнерської моделі, перетворюючи її на цілісну управлінську практику, здатну гарантувати сталий захист прав кожної дитини на рівні громади.

Комунікативно-фасилітаційний механізм реалізації партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Важливою складовою реалізації партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини є комунікативно-фасилітаційний механізм. Його стратегічне значення зумовлюється тим, що жодні нормативні регламенти чи управлінські рішення не можуть бути ефективними без налагодженої, змістовної та етично вивіреної взаємодії між суб'єктами партнерства. Якщо комунікаційно-інформаційна умова забезпечує інфраструктурні канали обміну даними, то цей механізм визначає динаміку та якість міжсуб'єктного діалогу, перетворюючи формальні міжвідомчі зв'язки на простір живої взаємодії та спільної відповідальності.

Методологічною основою механізму є діалогічний, суб'єктно-діяльнісний та, особливою мірою, партисипативний підходи, теоретичні витоки яких проаналізовано нами у першому розділі. Зокрема, ми розглядаємо партисипацію не просто як технічне залучення, а як нову професійну парадигму діяльності, що базується на визнанні дитини активним суб'єктом власного життя. Як обґрунтовує Л. Тимчук, партисипативний підхід у

соціально-педагогічній сфері ґрунтується на демократичних і гуманістичних цінностях – повазі до гідності людини, її права на самовизначення та суб'єктність [180]. У контексті нашого дослідження це означає радикальний перехід від «експертної» моделі захисту, де рішення приймаються фахівцями за дитину, до «партнерської» моделі, де рішення приймаються *разом* із дитиною, її родиною та громадою.

В основі цього механізму лежить класична концепція «драбини участі», розроблена С. Арнстейн та Р. Гартон, що відображає поступовий перехід від формальної участі до реального впливу суб'єктів на процеси прийняття рішень і описує еволюцію залучення – від маніпулятивних форм до справжнього партнерства. Спираючись на ці ідеї, Л. Тимчук наголошує, що партисипація є важливим чинником розвитку соціального капіталу громади [180]. Саме через партисипативні практики відбувається подолання об'єктного ставлення до дитини та її батьків, що створює передумови для вибудовування взаємодії між закладом освіти та органами місцевого самоврядування на засадах солідарності та взаємної довіри.

Функціональне призначення механізму полягає у фасилітації – професійній організації процесу колективного обговорення проблемних ситуацій. З огляду на ідеї діалогізації педагогічної взаємодії, яку ми попередньо визначили в як етичний фундамент партнерства, ми розглядаємо цей механізм як засіб інтеграції суперечливих відомчих позицій навколо «найкращих інтересів дитини». Фасилітована комунікація дозволяє перевести міжвідомчі наради з формату звітів у формат спільного пошуку рішень, де кожна сторона (педагог, соціальний працівник, представник ОМС) робить свій внесок у цілісне розуміння ситуації дитини.

Особливого значення комунікативно-фасилітаційний механізм набуває у забезпеченні реальної участі (партисипації) дитини. Відповідно до принципу «нічого для нас без нас», на якому акцентують увагу дослідники інклюзивного прийняття рішень, дитина має бути визнана повноправним учасником процесу

захисту її прав. У межах розробленої моделі участь дитини реалізується через такі форми:

- суб'єкт-суб'єктна комунікація: створення безпечного середовища, що базується на засадах педагогіки партнерства, де дитина може вільно висловити свою думку без страху санкцій;
- партисипативні кейс-конференції: обговорення планів підтримки за обов'язкової, віково-адекватної участі дитини, що дозволяє врахувати її бачення власного майбутнього;
- дорадчі дитячі та молодіжні ради: через які учнівське самоврядування залучається до діалогу з ОМС щодо розроблення локальних політик безпеки.

Важливою складовою механізму є також партисипація батьків та представників громади. Через діалогові зустрічі та консультації формується рівень довіри до школи та органів влади. Як зазначає Л. Тимчук, залучення громади до ухвалення рішень сприяє дестигматизації соціальних проблем та формує колективну відповідальність за благополуччя дітей. Це узгоджується з концепцією відкритої освіти, яку розвивають вітчизняні науковці, де школа стає соціокультурним центром громади.

В умовах воєнного часу цей механізм набуває ролі етичного запобіжника. Робота з дітьми, що мають травматичний досвід, потребує особливо делікатної комунікації. Фасилітований формат взаємодії дозволяє забезпечити психоемоційну стабільність учасників, запобігти вторинній травматизації та реалізувати принципи травма-інформованого підходу в межах партнерства ЗЗСО та ОМС.

З методологічного погляду ефективність реалізації механізму в межах нашого експерименту оцінюється за показниками:

1. Ступінь реальної суб'єктності дитини: динаміка переходу від «символічної» присутності до реального впливу на зміст рішень.

2. Конструктивність міжінституційного діалогу: узгодженість ціннісно-термінологічного апарату суб'єктів.

3. Рівень взаємної довіри та задоволеності: суб'єктивне відчуття фахівців, батьків та дітей щодо їхньої ролі в процесі взаємодії.

Таким чином, комунікативно-фасилітаційний механізм забезпечує гуманістичну спрямованість партнерської моделі. Наповнюючи нормативні структури змістом партисипації, він гарантує реальний перехід від формального виконання функцій до глибокої поваги до голосу та гідності дитини, що є фундаментом її сталого захисту в громаді.

Соціально-педагогічний механізм супроводу дитини в системі партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування

Центральним за змістовим наповненням механізмом реалізації партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини є соціально-педагогічний механізм супроводу. Його значущість полягає в тому, що саме через організований, безперервний і дитиноцентрований супровід забезпечується перехід від інституційних рішень і процедур до реального впливу на життєву ситуацію конкретної дитини.

У межах даного дослідження соціально-педагогічний механізм супроводу розглядаємо як систему узгоджених дій педагогічних, соціальних, психологічних та управлінських суб'єктів, спрямованих на своєчасне виявлення потреб дитини, організацію адресної допомоги, координацію міжінституційних ресурсів і відстеження динаміки її розвитку та благополуччя. На відміну від нормативно-процедурного та управлінсько-координаційного механізмів, які визначають правила і структуру взаємодії, соціально-педагогічний механізм фокусується на змісті підтримки та безперервності допомоги упродовж усього процесу супроводу.

Методологічною основою цього механізму виступають системний, діяльнісний і міждисциплінарний підходи, детально проаналізовані нами у першому розділі. Фундаментальне значення в цьому контексті мають положення соціально-педагогічної теорії (О. Безпалько [7], І. Зверєва [49], А. Капська [60], Я. Мудрого [96; 98]), відповідно до яких супровід трактується як безперервний процес підтримки особистості у складних життєвих обставинах, зорієнтований на захист її прав і відновлення соціального ресурсу. Крім того, у дослідженні враховано концептуальні підходи до соціалізації особистості (І. Бех [8-10], Т. Бутківська [16]) та технологізації соціально-педагогічної діяльності (Р. Вайнола [17]), що дає змогу розглядати супровід як цілісну форму професійної підтримки, яка поєднує превентивні, корекційні та розвивальні впливи.

Як обґрунтовують В. Гуріч [33], І. Зверєва [49], А. Капська [60] та О. Караман [61], професійна підготовка фахівців соціальної сфери передбачає формування здатності до інтеграції ресурсів різних інституцій, координації міжсуб'єктної взаємодії та організації комплексної допомоги дитині в громаді. Водночас у дослідженнях Л. Харченко [200; 218] акцентовано на розвитку рефлексивної компетентності як необхідної умови професійної діяльності соціального працівника, що забезпечує усвідомлення та корекцію власних дій у складних соціальних ситуаціях. Сучасні підходи до організації діяльності соціального педагога, представлені у працях Л. Петришин [125; 126], підкреслюють значущість превентивної спрямованості роботи та здатності фахівця діяти в умовах невизначеності та підвищеного соціального ризику.

Функціональне призначення соціально-педагогічного механізму полягає у забезпеченні цілісності реагування на потреби дитини. У практиці захисту прав дитини проблеми рідко мають ізольований характер: вони поєднують освітні труднощі, психологічні переживання, сімейні обставини та соціальні ризики. Спираючись на ідеї комплексного підходу в соціально-педагогічній роботі (І. Зверєва [49], А. Капська [60]) та сучасні підходи до інтегрованих

соціальних послуг і роботи в громаді (О.Безпалько [6], Т. Семигіна [161; 163]), цей механізм дозволяє інтегрувати зазначені виміри в єдину логіку супроводу, запобігаючи фрагментарності дій різних інституцій.

У структурі партнерської моделі заклад загальної середньої освіти виконує роль первинного суб'єкта супроводу. Саме школа є простором щоденної життєдіяльності дитини й має можливість раннього виявлення змін у її стані. Педагоги та психологи школи ініціюють процес, здійснюють первинну оцінку та запускають механізми міжінституційної взаємодії. Органи місцевого самоврядування при цьому виконують координаційну й забезпечувальну функції. Вони відповідають за залучення ресурсів громади, організацію міжвідомчої співпраці (ССД, центри соціальних служб, медичні заклади) та забезпечення дотримання прав дитини. Така роль ОМС дозволяє перевести індивідуальні ініціативи школи у площину системної муніципальної політики захисту дитинства.

У прикладному вимірі механізм реалізується через діяльність мультидисциплінарних команд супроводу та впровадження індивідуальних планів підтримки. Принципово важливим є те, що супровід здійснюється не замість дитини, а разом із нею, на засадах партисипації (участі). Як наголошує Л. Тимчук, залучення дитини як суб'єкта до процесу прийняття рішень є запорукою стійкості позитивних змін та поваги до її людської гідності [180].

Особливої ваги механізм супроводу набуває у роботі з вразливими категоріями: дітьми з інвалідністю, внутрішньопереміщені особи (ВПО), дітьми у СЖО та тими, хто пережив травматичний досвід війни. У таких випадках супровід потребує гнучкості та високої професійної чутливості, що відповідає засадам етико-гуманістичного підходу (І. Зязюн [53]).

Поряд із реагуванням, механізм виконує і превентивну функцію. Системна робота з класними колективами, сім'ями та формування безпечного освітнього середовища дозволяють знижувати ризики на ранніх етапах. У

цьому сенсі супровід виступає не лише засобом подолання криз, а й інструментом профілактики соціальних ризиків у територіальній громаді.

З методологічного погляду ефективність механізму оцінюється за такими показниками:

1. Своєчасність виявлення потреб та ініціювання міжвідомчої допомоги.
2. Безперервність і послідовність супроводу при переході справи між суб'єктами (ЗЗСО – ОМС).
3. Позитивна динаміка психоемоційного та соціального стану дитини.
4. Суб'єктивна оцінка дитиною та її сім'єю якості отриманої підтримки.

Таким чином, соціально-педагогічний механізм супроводу забезпечує реалізацію партнерської моделі на рівні конкретної дитини. Він поєднує інституційні ресурси громади у цілісну систему, сприяє дотриманню прав дитини та створює умови для її безпечного розвитку, що є критично важливим в умовах сучасних суспільних і воєнних викликів.

Моніторингово-корекційний механізм оцінювання та вдосконалення партнерської взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини

Завершальним і водночас системоутворювальним механізмом реалізації партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини є моніторингово-корекційний механізм. Його стратегічна значущість полягає в забезпеченні безперервного зворотного зв'язку, що дозволяє суб'єктам партнерства не лише фіксувати результати діяльності, а й здійснювати її постійне рефлексивне осмислення, удосконалення та адаптацію до динамічних соціальних умов територіальної громади.

Методологічною основою цього механізму є положення системного підходу (О. Дубасенюк [40; 41], С. Харченко [165]), концепції управління якістю освіти та освітнього моніторингу (Г. Єльнікова [44; 45], О. Ляшенко, Т. Лукіна та ін. [88]), а також загальні засади науково-педагогічної методології (С. Гончаренко [25], С. Сисоєва, Т. Кристопчук [164], ін.).

Функціональне призначення моніторингово-корекційного механізму полягає у забезпеченні валідності та ефективності впровадження моделі. У сфері захисту прав дитини формальна наявність міжвідомчих структур чи локальних регламентів без верифікованого впливу на безпеку та благополуччя дитини є недостатньою. Тому механізм спирається на розгалужену систему критеріїв і показників, що охоплюють:

- 1) інституційну узгодженість: рівень координації між ЗЗСО та профільними службами ОМС;
- 2) якість освітнього середовища: ступінь його безпечності та доступності для різних категорій дітей;
- 3) партисипативну активність: реалізацію права дитини на участь у процесах ухвалення рішень;
- 4) результативність супроводу: динаміку соціально-психологічного стану дитини після втручання фахівців.

У прикладному вимірі механізм реалізується через поєднання кількісних і якісних методів збору інформації: анкетування суб'єктів партнерства, експертне оцінювання, аналіз управлінської документації та процедури самооцінювання в логіці підходу «Школа – територія прав». Подібний інструментарій дозволяє перевести ціннісні орієнтири партнерства у вимірювані показники, що є необхідною умовою для переходу від описових характеристик до обґрунтованих порівняльних оцінок.

Корекційна складова механізму забезпечує трансформацію отриманих даних у конкретні управлінські та педагогічні рішення. Результати моніторингу стають підґрунтям для уточнення локальних протоколів, перегляду алгоритмів міжінституційної взаємодії, ініціювання додаткової підготовки кадрів або перерозподілу ресурсів громади. Це гарантує, що партнерська модель не залишається статичною конструкцією, а постійно еволюціонує відповідно до актуальних потреб дітей.

Особливої ваги моніторингово-корекційний механізм набуває в умовах воєнного часу. Зростання соціальних ризиків та поява нових категорій уразливих дітей потребують гнучкого й адаптивного управління. Регулярна діагностика «вузьких місць» у взаємодії дозволяє системі захисту прав дитини діяти превентивно, запобігаючи накопиченню негативних ефектів та вторинній травматизації учасників.

З позицій експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі, цей механізм виконує методологічно ключову роль. Саме він забезпечує доказову базу дослідження, дозволяючи об'єктивно порівняти стан партнерської взаємодії на різних етапах експерименту та підтвердити валідність запропонованих організаційно-педагогічних умов.

Таким чином, моніторингово-корекційний механізм забезпечує динамічну рівновагу між стабільністю та розвитком партнерської взаємодії. Він замикає логіку реалізації моделі, поєднуючи нормативні, кадрово-управлінські та комунікативні компоненти у єдиний цикл безперервного вдосконалення, зорієнтований на цінності гуманізму, суб'єктності та спільної відповідальності школи й органів місцевого самоврядування.

Підсумовуючи результати наукового аналізу, зазначимо, що реалізація партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та ОМС забезпечується системою п'яти взаємопов'язаних механізмів: нормативно-процедурного, управлінсько-координаційного, комунікативно-фасилітаційного, соціально-педагогічного супроводу та моніторингово-корекційного.

Кожен із виокремлених механізмів виконує специфічну функцію в системі захисту прав дитини: від регламентації алгоритмів дій та мережевого управління до забезпечення реальної участі (партисипації) дитини та безперервності її підтримки. Використання цих механізмів дозволяє перетворити теоретичні умови партнерства на динамічну технологію спільної діяльності, де особливе місце посідає соціальний педагог як процесуальний посередник.

Цілісне впровадження зазначених механізмів гарантує перехід від фрагментарних відомчих заходів до системної муніципальної політики захисту дитинства. Це створює необхідне операційне підґрунтя для переходу до практичної апробації моделі, що дозволить перевірити її ефективність у межах експериментального дослідження.

Для наукової коректності та уникнення функціонального дублювання вважаємо за необхідне надати методологічне розмежування між організаційно-педагогічними умовами та механізмами їх реалізації. Співвідношення цих категорій ми розглядаємо через призму системно-технологічного підходу (Табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Конкретизація співвідношення організаційно-педагогічних умов та механізмів реалізації партнерської взаємодії ЗЗСО та ОМС

Об'єкт взаємодії	Організаційно-педагогічна умова (§ 2.2) СТАТИКА (БАЗИС)	Механізм реалізації (§ 2.3) ДИНАМІКА (ТЕХНОЛОГІЯ)
Нормативно-правовий аспект	Нормативно-правова умова: Наявність підписаного Меморандуму про співпрацю та Положення про взаємодію (створення правового поля).	Нормативно-процедурний механізм: Конкретний кейс-протокол: алгоритм дій «крок за кроком» при виявленні домашнього насильства (послідовність дій).
Управлінський аспект	Кадрово-управлінська умова: Сформованість партнерської компетентності керівників та готовність ОМС до децентралізованого управління (наявність ресурсу).	Управлінсько-координаційний механізм: Діяльність міжвідомчої координаційної ради громади, проведення спільних засідань для ухвалення рішень (процес управління).
Інформаційний аспект	Комунікаційно-інформаційна умова: Створення єдиної цифрової платформи або захищених каналів обміну даними між ЗЗСО та ССД (інфраструктура).	Комунікативно-фасилітаційний механізм: Технологія проведення діалогових зустрічей та кейс-конференцій, де голос дитини є рівноправним (культура діалогу).
Соціально-педагогічний аспект	Соціально-психологічна умова: Сформованість	Соціально-педагогічний механізм супроводу:

	атмосфери довіри в громаді та етичних засад «дитиноцентризму» (ціннісне середовище).	Безпосередня діяльність фахівців із реалізації індивідуального плану захисту дитини (адресна допомога).
Ресурсний аспект	Ресурсно-матеріальна умова: Наявність фінансування соціальних програм та облаштованих «ресурсних кімнат» у ЗЗСО (матеріальна база).	Механізм ресурсного забезпечення: Процедура виділення соціальної допомоги або залучення спеціалізованих сервісів громади (використання ресурсу).
Оцінювальний аспект	Моніторингово-оцінювальна умова: Визначення критеріїв, показників та індикаторів успішності партнерства (теоретичний інструментарій).	Моніторингово-корекційний механізм: Проведення аудиту безпеки середовища, анкетування суб'єктів та внесення змін у стратегію громади (рефлексія та корекція).

У межах дослідження організаційно-педагогічні умови розглядаємо як системоутворювальний компонент моделі партнерської взаємодії, що визначає рівень її інституційної та ресурсної готовності до реалізації функцій захисту прав дитини. Вони відображають стратегічний вимір функціонування моделі та охоплюють нормативно-документальне забезпечення, кадровий потенціал фахівців, матеріально-технічні ресурси, а також ціннісно-сміслові орієнтири діяльності суб'єктів взаємодії. Сукупність зазначених умов характеризує стан системної готовності до цілісного виконання завдань у сфері захисту прав дитини.

Натомість механізми реалізації партнерської взаємодії інтерпретуються як динамічний операційний компонент моделі, що відображає способи її практичного функціонування в реальному соціально-педагогічному середовищі. Вони репрезентують процесуальний вимір взаємодії та охоплюють координаційні форми міжінституційної співпраці, оперативне реагування на запити й виклики, ведення індивідуальної документації соціально-педагогічного супроводу, а також організацію інклюзивного діалогу з дитиною та її сім'єю. Саме через реалізацію відповідних механізмів

забезпечується перехід від потенційної готовності системи до її фактичного функціонування у сфері захисту прав дитини.

Отже, якщо організаційно-педагогічні умови формують потенційну можливість ефективного партнерства закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування, то механізми забезпечують трансформацію цього потенціалу в конкретні дії, спрямовані на реалізацію найкращих інтересів дитини. Запропонована диференціація дає підстави розглядати модель партнерської взаємодії не як статичну конструкцію, а як функціонально цілісну соціально-педагогічну технологію, здатну до практичної реалізації в умовах територіальної громади.

Висновки до розділу 2

У другому розділі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та розроблено цілісну модель партнерської взаємодії закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування, що дозволило сформулювати такі наукові результати:

1. Обґрунтовано структурно-функціональну модель партнерської взаємодії, яка, на відміну від традиційних відомчих підходів, базується на парадигмі «мережевого солідаризму» та дитиноцентризму. Модель інтегрує цільовий, змістовий, процесуально-технологічний та результативно-оцінювальний блоки. Її концептуальною інновацією є створення «захисного контуру» навколо дитини, де школа виступає суб'єктом раннього виявлення ризиків, а муніципалітет – гарантом інституційної підтримки та ресурсного супроводу.

2. Систематизовано шість організаційно-педагогічних умов, які виступають необхідним «фундаментом» (статичним базисом) функціонування моделі. Доведено, що лише одночасна реалізація нормативно-правової, кадрово-управлінської, комунікаційно-інформаційної, соціально-

психологічної, ресурсно-матеріальної та моніторингової умов створює середовище, здатне попередити фрагментацію відповідальності та забезпечити системність захисту прав дитини на локальному рівні.

3. Виокремлено функціональну систему механізмів реалізації партнерства, що виконують роль «двигуна» (динамічного інструментарію) моделі. Доведено методологічну відмінність між умовами та механізмами: перші формують потенційну можливість системи до дії (наявність прав, знань та ресурсів), тоді як другі забезпечують практичну реалізацію (алгоритми «24 години», кейс-протоколи, фасилітація). Взаємодія «статики» та «динаміки» дозволяє моделі трансформуватися з теоретичної конструкції у дієву соціально-педагогічну технологію.

4. Ідентифіковано роль соціального педагога як «процесуального посередника» у структурі моделі. Встановлено, що цей фахівець забезпечує професійну трансляцію запиту від закладу освіти до муніципальних служб, мінімізуючи «часовий лаг» між виявленням загрози та наданням допомоги. Процесуальне посередництво визначено як критичний чинник подолання відомчих бар'єрів та формалізму у міжінституційній взаємодії.

5. Доведено, що модель базується на засадах реальної партисипації, трансформуючи статус дитини з об'єкта сторонньої опіки на активного суб'єкта безпекового простору. Це дозволяє системі не лише реагувати на кризові випадки, а й працювати на випередження, формуючи безпечне середовище через залучення самої дитини до процесів прийняття рішень у громаді.

Отже, розроблена модель із визначеними умовами та механізмами створює цілісний фундамент для переходу до експериментальної апробації, метою якої є перевірка ефективності запропонованих нововведень у реальних умовах діяльності територіальних громад.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ ДИТИНИ

3.1. Організація та методика модельно-експериментальної апробації моделі партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини

Розроблена у попередньому розділі модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) та органів місцевого самоврядування (ОМС), а також теоретично обґрунтовані організаційно-педагогічні умови й механізми її реалізації, потребували комплексної емпіричної перевірки в реальному середовищі територіальних громад. З огляду на це, зміст третього розділу спрямовано на наукову апробацію запропонованої конструкції, об'єктивне оцінювання її результативності, практичної доцільності та ступеня відповідності стратегічним векторам дитиноцентрованої політики.

Методологічною основою експериментальної роботи стали засадничі положення теорії педагогічного експерименту, згідно з якими цілеспрямоване впровадження керованих змін має супроводжуватися системним моніторингом та науковою інтерпретацією отриманих результатів. Такий підхід забезпечує доказовість висновків і дозволяє верифікувати причинно-наслідкові зв'язки між створеними організаційно-педагогічними умовами, активованими механізмами партнерства та змінами у реальному стані захисту прав дитини.

Зважаючи на міждисциплінарну специфіку предмета дослідження, експеримент мав модельно-експериментальний характер. Це передбачало апробацію не розрізнених заходів, а цілісної системи міжінституційної взаємодії, що функціонує як єдиний механізм забезпечення безпеки та підтримки дитини. Такий формат повною мірою корелює з положеннями системного, середовищного та діяльнісного підходів, відповідно до яких ефективність складних соціально-педагогічних утворень виявляється виключно через синергетичну реалізацію всіх їхніх компонентів.

Метою експериментальної апробації було наукове підтвердження результативності партнерської моделі шляхом практичного впровадження визначеної сукупності організаційно-педагогічних умов і функціональних механізмів у повсякденну діяльність суб'єктів громади.

Відповідно до мети, у межах експериментальної роботи було реалізовано такі завдання:

- організувати системне та поетапне впровадження авторської моделі в освітньо-соціальний простір громад, залучених до експерименту;
- забезпечити практичну реалізацію обґрунтованих ресурсних, нормативних і кадрових умов, а також запуск ключових механізмів партнерства (управлінсько-координаційного, комунікативного, супроводжувального та моніторингового);
- здійснити безперервний моніторинг якісних та кількісних змін у характері взаємодії між суб'єктами (школою, службами у справах дітей, соціальними центрами, правоохоронними органами тощо);
- проаналізувати динаміку показників ефективності захисту прав дитини, досягнуту в умовах повноцінного функціонування розробленої моделі.

Експериментальне дослідження розгорталося через низку взаємопов'язаних етапів (діагностичний, формувальний, підсумковий), внутрішня логіка яких диктувалася структурою самої моделі. На кожному

етапі було застосовано комплекс релевантних методів збору та обробки емпіричних даних, що дозволило забезпечити високу надійність, валідність та репрезентативність отриманих наукових результатів.

Модельно-експериментальна апробація розробленої партнерської моделі, а також теоретично обґрунтованих організаційно-педагогічних умов її реалізації, була організована відповідно до фундаментальної методології педагогічного експерименту та ґрунтувалася на синергії системного, діяльнісного, середовищного та міжінституційного підходів. Такий методологічний базис забезпечив розгляд партнерської взаємодії як цілісного, динамічного процесу, ефективність якого визначається органічною узгодженістю теоретичних конструкцій та прикладних практик реалізації.

Експериментальна робота здійснювалася континуально та передбачала послідовну реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів, внутрішня логіка яких дозволила забезпечити архітектоніку дослідження та верифікувати результативність авторської моделі:

1. Констатувальний етап (діагностично-аналітичний). Метою етапу була дескрипція та оцінювання вихідного стану партнерства між ЗЗСО та ОМС. На цій стадії здійснювалася фіксація відправних позицій – початкового рівня розвитку досліджуваного феномену. Проведено комплексний аналіз локального нормативно-правового забезпечення, аудит управлінських практик та моніторинг реального стану дотримання прав дитини в освітньо-соціальному просторі громад. Особлива увага приділялася експлікації суперечностей між задекларованими стратегіями захисту дитинства та фактичними практиками міжінституційної комунікації, а також оцінюванню фахової готовності кадрів. Отримані дані стали фундаментом для уточнення змісту моделі та диференціації умов її впровадження.

2. Формувальний етап (експериментально-перетворювальний). Полягав у цілеспрямованій імплементації розробленої моделі у життєдіяльність ЗЗСО та ОМС експериментальних громад. У

методологічному аспекті цей етап забезпечував перевірку каузальних (причинно-наслідкових) зв'язків між створеними умовами та прогнозованими ефектами. Формувальний вплив передбачав системну активацію розроблених механізмів:

- *управлінсько-координаційного* (структурування взаємодії інституцій);
- *комунікативно-фасилітаційного* (налагодження діалогових платформ та зворотного зв'язку);
- *соціально-педагогічного супроводу* (адресна підтримка дитини у складних життєвих обставинах);
- *моніторингово-корекційного* (рефлексивне управління процесом).

Апробація здійснювалася з урахуванням специфіки територій та викликів воєнного часу, зокрема потреб дітей-ВПО та безпекового чинника, що дозволило валідувати адаптивність і життєздатність моделі в умовах соціальної турбулентності.

3. Підсумково-оцінювальний етап (аналітико-узагальнювальний). Спрямований на детермінацію результативності апробації та дотримання принципів наукової валідності. На основі порівняльного аналізу дескрипторів експериментальних і контрольних груп здійснено оцінювання амплітуди змін за визначеними критеріями. Ключовий акцент зроблено на виявленні якісних трансформацій у характері взаємодії, зростанні рівня солідарної відповідальності суб'єктів та зміцненні дитиноцентрованого вектора в муніципальному управлінні.

Така поетапна архітектура модельно-експериментальної апробації забезпечила методологічну монолітність дослідження, вибудувавши нерозривний зв'язок між концептуальними ідеями, практичним впровадженням та аналітичною верифікацією партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини.

Модельно-експериментальна апробація партнерської моделі взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у

сфері захисту прав дитини здійснювалася на базі територіальних громад Чернівецької області. Вибір зазначеної експериментальної бази детермінований об'єктивною необхідністю верифікації ефективності розробленої моделі в реальному освітньо-соціальному контурі, що функціонує в умовах поглибленої децентралізації, правового режиму воєнного стану та перманентного зростання соціальних ризиків для дітей і сімей.

З огляду на міжінституційний, полісуб'єктний і контекстуально залежний характер партнерської взаємодії, добір експериментальних майданчиків та учасників дослідження здійснювався на основі цільового (критеріального) підходу. Такий методологічний вибір відповідає логіці педагогічного експерименту в складних динамічних системах, оскільки забезпечує репрезентативність вибірки, високу зовнішню валідність результатів та можливість перевірки адаптивності моделі в різних соціально-територіальних координатах.

Ключовим методологічним положенням формування вибірки стало розуміння ЗЗСО як базового інституційного кластера захисту прав дитини. Школа, як простір щоденної присутності дитини, ідентифікована нами як первинна ланка виявлення латентних соціальних ризиків, фіксації змін у поведінковому та емоційному стані вихованця, ініціювання міжінституційної комунікації та мобілізації ресурсів громади. Відтак, ефективність моделі перевірялася не через формальну кількість охоплених закладів, а через інтенсивність їхньої залученості до реальних кейсів захисту прав дитини.

Експериментальна вибірка ЗЗСО у межах кожної громади формувалася на основі соціально-педагогічних маркерів підвищеного навантаження, до яких належали:

- значна концентрація здобувачів освіти з числа внутрішньо переміщених осіб;
- навчання дітей, які перебувають під опікою, у прийомних або патронатних сім'ях;

- розгалужена практика інклюзивного навчання;
- наявність учнів із сімей, що перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО);
- висока частота взаємодії закладу із секторами ОМС (Службами у справах дітей, Центрами соціальних послуг).

Саме в таких закладах партнерська взаємодія трансформується з декларативної форми у практичну площину, що дозволяє об'єктивно оцінити дієвість запропонованих механізмів.

Добір локацій для апробації здійснювався за такими засадничими принципами:

1. Типологічна репрезентативність: включення громад різного типу (міської та місько-сільських), що дозволило простежити особливості моделі в умовах різної щільності інституційної мережі.

2. Інституційна спроможність: аналіз життєздатності партнерства як у громадах із високою концентрацією ресурсів, так і в середовищах з обмеженими можливостями, де школа бере на себе роль ключового координатора (наприклад, у невеликих громадах на кшталт Вашковецької чи Новоселицької).

3. Варіативність соціальних ризиків: врахування чинників внутрішнього переміщення, потреби у тривалому супроводі та різного рівня доступу до спеціалізованих послуг.

4. Контекстуальність воєнного часу (наскрізний принцип): перевірка спроможності моделі функціонувати в умовах безпекової нестабільності, що потребує гнучких алгоритмів взаємодії між школою та муніципальними структурами.

Для проведення модельно-експериментальної апробації було сформовано репрезентативну вибірку територіальних громад (ТГ) Чернівецької області, що дозволяє верифікувати партнерську модель у різних інституційних та соціально-територіальних контекстах. Нижче наведено

деталізовані характеристики обраних майданчиків, подані через призму їхнього соціально-педагогічного потенціалу та специфіки викликів у сфері захисту прав дитини.

1. Чернівецька міська ТГ характеризується найвищою в регіоні щільністю суб'єктів захисту прав дитини. Соціальний паспорт громади включає розгалужену мережу закладів загальної середньої освіти (понад 45 одиниць), муніципальні служби соціальної підтримки, потужний сектор неурядових організацій та інноваційні спеціалізовані сервіси. Ключовим соціальним викликом для громади є значне навантаження на систему через високу концентрацію складних кейсів, зумовлених міграційними процесами, дитячою безпритульністю та великою кількістю внутрішньо переміщених осіб. У межах дослідження Чернівецька ТГ виступає базою для перевірки управлінсько-координаційного механізму, дозволяючи дослідити процеси подолання «відомчої фрагментарності» та швидкість трансляції запиту від школи до спеціалізованих сервісів у великому місті.

2. Кіцманська міська ТГ у межах нашого дослідження розглядається як типове інтегроване місько-сільське середовище, що поєднує ресурси адміністративного центру та специфічні потреби сільських територій. Мережа ЗЗСО громади включає як потужні опорні ліцеї, так і малокомплектні заклади освіти у селах. Основним ризиком тут виступає певна дистанційованість сільських шкіл від центрів надання соціальних послуг, що може спричиняти затримку в реагуванні на загрози правам дитини. Для нашого дослідження громада стала майданчиком апробації комунікативно-фасилітаційного механізму, де верифікується роль соціального педагога як «процесуального посередника», здатного забезпечити безперервний зв'язок між віддаленим закладом освіти та муніципальними службами.

3. Сторожинецька міська територіальна громада у структурі експерименту розглядається як майданчик із розгалуженою мережею закладів освіти та високим рівнем соціального навантаження. Громада вирізняється

однією з найбільших мереж ЗЗСО в області та наявністю сталих традицій функціонування міждисциплінарних команд. Соціально-педагогічний паспорт громади фіксує традиційно високу частку багатодітних родин та сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО), що об'єктивно зумовлює потребу в системній профілактиці та тривалому фаховому супроводі. Відповідно, Сторожинецька ТГ визначена як пріоритетна база для верифікації механізму соціально-педагогічного супроводу, що дозволило проаналізувати стабільність міжінституційних зв'язків у межах реалізації довготривалих індивідуальних планів підтримки дитини та сім'ї.

4. Новоселицька міська територіальна громада у межах апробації репрезентує адаптивну модель перехідного типу, що характеризується компактною системою управління та помірним ресурсним забезпеченням. Соціально-педагогічний паспорт даної громади вказує на високу гнучкість системи, де партнерська взаємодія базується на мобілізації внутрішнього кадрового потенціалу та раціоналізації існуючих муніципальних програм. Основним дослідницьким завданням на цьому майданчику стала перевірка адаптивності моделі та її моніторингово-корекційного механізму. Результати апробації доводять, що в умовах обмеженого фінансування ефективність захисту прав дитини детермінується не кількістю створених структур, а чіткістю алгоритмів взаємодії та здатністю системи до оперативної самокорекції на основі даних моніторингу.

Системне поєднання зазначених експериментальних майданчиків забезпечило всебічну перевірку розробленої партнерської моделі, підтверджуючи її універсальність та прикладну релевантність для різних типів територіальних громад України в умовах воєнного часу.

Для забезпечення репрезентативності результатів до експерименту було залучено групу фахівців, які безпосередньо реалізують функції захисту прав дитини. Склад експериментальної вибірки представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Склад експериментальної вибірки дослідження (ЕГ)

Територіальна громада	Кількість ЗЗСО	Категорії учасників	Разом
1. Чернівецька міська	6	6 директорів/заст., 6 соц. педагогів, 6 психологів, 2 фахівці ССД, 3 фахівці ЦСС, 1 фахівець Департаменту, 25 учителів	51
2. Кіцманська міська	4	4 директори, 4 соц. педагоги, 4 психологи, 2 фахівці ССД, 15 учителів	29
3. Сторожинецька міська	4	4 директори, 4 соц. педагоги, 4 психологи, 3 фахівці соц. служб, 15 учителів	30
4. Новоселицька міська	3	3 директори, 3 соц. педагоги, 3 психологи, 2 представники ОМС, 16 учителів	27
ЗАГАЛОМ	17	Керівники, педагоги, психологи, фахівці служб	137

Примітка: ССД – Служба у справах дітей; ЦСС – Центр соціальних служб; ОМС – органи місцевого самоврядування.

Аналіз кількісного та якісного складу експериментальної вибірки (Таблиця 3.1) свідчить про комплексне охоплення суб'єктів партнерської взаємодії. Загальна сукупність учасників експериментальної групи (ЕГ) становить 137 осіб.

Розподіл респондентів за професійними категоріями дозволяє верифікувати модель на різних рівнях управлінської та виконавчої вертикалі:

- адміністративно-управлінська ланка (17 осіб): представники керівного складу ЗЗСО (директори та заступники), які забезпечують стратегічне планування партнерства та нормативне закріплення алгоритмів взаємодії на локальному рівні;
- соціально-психологічна служба (34 особи): соціальні педагоги (17 осіб) та психологи (17 осіб), які виступають ключовими операторами партнерської моделі, здійснюючи безпосередній супровід дитини та виконуючи роль «процесуальних посередників» у комунікації з ОМС;
- педагогічний корпус (71 особа): вчителі-предметники та класні керівники, які забезпечують первинне виявлення ознак соціальних ризиків та реалізацію дитиноцентрованого підходу в освітньому просторі;

- міжвідомча група фахівців (15 осіб): працівники Служб у справах дітей (ССД), Центрів соціальних служб (ЦСС), фахівці профільних департаментів та представники органів місцевого самоврядування. Залучення цієї категорії дозволило перевірити дієвість управлінсько-координаційного механізму та якість міжсекторальної співпраці поза межами закладу освіти.

Така структура вибірки відображає реальну архітектуру партнерської взаємодії, де кожен сегмент учасників відповідає за активацію конкретних механізмів моделі: від ініціювання запиту на підтримку до прийняття та реалізації колегіальних управлінських рішень у сфері захисту прав дитини.

Крім професійної спільноти, до дослідження у формі анонімного опитування та оцінювання безпечності середовища (з дотриманням етичних норм) було залучено батьків та учнів старших класів (загалом понад 280 осіб), що дозволило реалізувати принцип методологічної тріангуляції та отримати об'єктивну картину результативності партнерства.

Таким чином, сформована база дослідження забезпечила методологічно обґрунтовану, контекстно чутливу верифікацію партнерської моделі, створивши фундамент для аналізу результатів формувального етапу експерименту.

Методичне забезпечення модельно-експериментальної апробації партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та ОМС у сфері захисту прав дитини ґрунтувалося на конвергенції (поєднанні) кількісних і якісних методів. Це дозволило забезпечити релевантність дослідження його міжінституційному, дитиноцентрованому та практикоорієнтованому характеру.

Обраний комплекс методів дозволив здійснити багатоаспектний аналіз стану партнерської взаємодії, відстежити векторну динаміку змін у процесі формувального етапу та верифікувати результативність впровадження розробленої моделі. Принциповим є те, що методичний інструментарій був уніфікованим для всіх експериментальних груп, що забезпечило

компаративність (порівнюваність) результатів та високий рівень їхньої наукової валідності.

Методичний арсенал дослідження включав наступне. Теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння та моделювання – для концептуалізації партнерства та інтерпретації емпіричних даних у світлі сучасних педагогічних теорій.

Емпіричні методи: *анкетування* (педагогів, менеджерів освіти, представників ОМС та фахівців соціальної сфери); *напівструктуровані інтерв'ю* (для глибинного розуміння бар'єрів взаємодії); *включене спостереження* за координаційними процесами; *контент-аналіз* управлінської та освітньої документації (локальних положень, соціальних паспортів громад, планів спільної діяльності).

Діагностично-оціночні методи: спрямовані на вимірювання індексів узгодженості дій суб'єктів, оцінку реалізації права дитини на участь та аудит безпечності освітнього середовища.

Методи математичної статистики: (зокрема критерії значущості відмінностей) для кількісного оброблення даних, візуалізації динаміки змін та підтвердження статистичної достовірності висновків.

Особливе місце в діагностичному інструментарії посіли авторські пакети, розроблені відповідно до структури та функціонального наповнення механізмів партнерства, теоретично обґрунтованих у другому розділі дослідження. Кожен інструмент виконував роль верифікатора конкретної організаційно-педагогічної умови:

1. Анкета «Процесуальне посередництво» – створена на підставі комунікативно-фасилітаційного механізму (див. Додаток А). Її зміст базується на функціях соціального педагога як «зв'язкового» між відомствами. Запитання анкети спрямовані на виявлення бар'єрів у професійній комунікації та оцінювання здатності фахівця транслювати педагогічний запит мовою муніципального управління.

2. Експертні листи оцінювання міжвідомчої координації – розроблені на підставі управлінсько-координаційного механізму (див. Додаток Б). В основу інструменту покладено критерії системності, відсутності дублювання функцій та оперативності ухвалення спільних рішень. Це дозволило оцінити реальну трансформацію взаємодії від ситуативних нарад до сталих горизонтальних зв'язків.

3. Карти самооцінювання «Територія прав» – створені на підставі моніторингово-корекційного механізму та парадигми дитиноцентризму (див. Додаток Б). Вони базуються на індикаторах «дружнього до дитини середовища» та права на участь. На підставі цих карт, а також аудиту безпечності, здійснювався розрахунок інтегрального Індексу партнерської безпеки (ІПБ).

Індекс ІПБ виступає математичним вираженням синергії фізичної безпеки (інфраструктури), процедурної визначеності (алгоритмів) та соціально-психологічної довіри (суб'єктивного відчуття дитини). Таким чином, авторський інструментарій дозволив перевести теоретичні конструкції моделі у вимірювані показники, що забезпечило високий рівень доказовості результатів апробації.

Для об'єктивації результатів апробації нами було розроблено критеріально-діагностичний апарат, який дозволяє перевести якісні характеристики партнерства у вимірювані показники. Критерії обрано як інтегральні параметри, що корелюють із архітектонікою нашої моделі.

Виокремлено шість домінантних критеріїв ефективності:

1. Інституційно-організаційний: фіксує рівень формалізації та впорядкованості взаємодії. *Показники:* наявність дієвих регламентів, чіткість дескрипції ролей, сталість міжвідомчих комісій.

2. Безпеково-доступнісний: відображає якість середовищного чинника. *Показники:* індекс психологічної безпеки, ефективність алгоритмів реагування на булінг/насильство, інклюзивність послуг.

3. Партисипативний (участі): визначає реальну залученість дитини. *Показники:* впливовість учнівського самоврядування, наявність дієвих каналів зворотного зв'язку «дитина – громада».

4. Соціально-педагогічний: оцінює якість супроводу. *Показники:* швидкість трансляції запиту від школи до ОМС, безперервність підтримки кейсів у складних життєвих обставинах.

5. Комунікативно-довірчий: характеризує клімат партнерства. *Показники:* рівень міжсекторальної довіри, здатність до конструктивного діалогу в кризових умовах (зокрема, під час воєнного стану).

6. Результативно-динамічний: фіксує вектор розвитку системи. *Показники:* темпи зниження фрагментарності дій, здатність системи до самокорекції та масштабування досвіду.

Відповідно до визначених критеріїв нами диференційовано три рівні ефективності.

Низький (фрагментарний): взаємодія має ситуативний, часто примусовий характер; домінують формальні відписки; дитина розглядається як об'єкт, а не суб'єкт захисту.

Середній (функціональний): існують налагоджені зв'язки за окремими напрямками; взаємодія епізодична, але результативна; права дитини реалізуються частково.

Високий (системно-партнерський): взаємодія є перманентною та ціннісно узгодженою; функціонують сталі координаційні механізми; забезпечується повна реалізація права дитини на участь та захист; система демонструє стійкість до зовнішніх викликів.

Запропонована діагностична матриця дозволила здійснити глибокий якісно-кількісний зріз на констатувальному етапі та послужила інструментом моніторингу під час формувальних перетворень, що забезпечило доказовість нашого дослідження.

3.2. Зміст і технологія реалізації формувального етапу експерименту

Формувальний етап модельно-експериментальної апробації став фазою безпосереднього впровадження авторської партнерської моделі в реальну практику територіальних громад Чернівецької області. Пріоритетним завданням етапу стало перетворення теоретично обґрунтованих механізмів (управлінського, комунікативного, супроводжувального, моніторингового), придатну для подальшого масштабування.

Методологічна структура формувального етапу базувалася на обґрунтованому нами підході (§3.1.2), згідно з яким школа ідентифікується як базовий інституційний кластер партнерства. Оскільки ЗЗСО є середовищем щоденного перебування дитини, саме він володіє унікальним потенціалом для ранньої діагностики соціальних ризиків, ініціювання маршрутів підтримки та запуску координаційних процесів із суб'єктами громади. Відтак, експериментальний вплив фокусувався на цільовій групі закладів із високим індексом соціально-педагогічної складності (концентрація дітей-ВПО, вихованців прийомних сімей, дітей у складних життєвих обставинах (СЖО), що дозволило максимально рельєфно продемонструвати дієвість запропонованої моделі.

Для забезпечення доказовості та створення реальних передумов для подальшої екстраполяції отриманого досвіду, формувальний вплив було структуровано за єдиним технологічним алгоритмом на базі чотирьох територіальних громад Чернівецької області – Чернівецької, Кіцманської, Сторожинецької та Новоселицької. До експериментальної роботи залучено 137 ключових фахівців - директори закладів загальної середньої освіти, соціальні педагоги, працівники служб у справах дітей та представники органів місцевого самоврядування. Це дозволило охопити всі ланки управлінської та виконавчої вертикалі захисту дитинства. Експериментальне втручання тривало впродовж повного навчального циклу - з вересня 2024 року по травень

2025 року, розгорталося на трьох взаємопов'язаних рівнях реалізації, кожен з яких мав конкретне інструментальне наповнення та орієнтацію на масштабування результатів.

На першому, професійно-підготовчому рівні, основний акцент було зміщено на кадровий чинник через проведення циклу щомісячних навчально-практичних воркшопів «Соціальний педагог як процесуальний посередник». Використання авторських кейс-стаді та специфічних алгоритмів документування «педагогічного факту» дозволило підготувати фахівців до фахової трансформації педагогічних спостережень у юридично коректну документальну базу. Це стало необхідною умовою для формування у соціальних педагогів навичок підготовки формалізованих підстав для міжвідомчого втручання, що є фундаментом для впровадження моделі в будь-якій іншій громаді.

Паралельно реалізовувався управлінсько-регламентуючий рівень, спрямований на зміцнення нормативного чинника через квартальні стратегічні сесії «Алгоритм 24: Оперативне реагування». У ході цих сесій було розроблено та впроваджено локальні «Дорожні карти взаємодії», які нормативно закріпили обов'язок органів місцевого самоврядування реагувати на сигнал школи протягом 24 годин. Такий підхід дозволив створити уніфікований шаблон міжвідомчого регламенту, який завдяки своїй гнучкості може бути адаптований до ресурсних можливостей будь-якої територіальної громади України.

Завершальним етапом став клієнт-орієнтований рівень, де через механізм супроводу реалізовувалася безпосередня підтримка дитини. Практичним інструментом тут виступили міждисциплінарні кейс-конференції, що проводилися за потребою, але не рідше одного разу на місяць для складних ситуацій. Застосування протоколів командного супроводу та індивідуальних планів підтримки для дітей з особливими освітніми потребами та внутрішньо переміщених осіб дозволило відпрацювати стійку модель

командної синергії. У результаті фахівці різних відомств почали діяти в єдиній логіці супроводу кейсу, що забезпечило безперервність та адресність захисту прав кожної дитини.

Проектування всього формувального етапу ґрунтувалося на діалектичній єдності авторської моделі та узагальненні наявних практик міжсекторальної взаємодії у громадах регіону. Такий підхід дозволив органічно поєднати модельний і прикладний рівні апробації, уникнувши «методологічної штучності» та забезпечивши природне вбудовування інноваційних механізмів у повсякденну життєдіяльність суб'єктів громади. Саме через інтеграцію нових алгоритмів у вже існуючі структури вдалося досягти сталості партнерства та довести, що запропонована модель є не просто теоретичною конструкцією, а дієвою соціально-педагогічною технологією.

Незалежно від специфіки кожної окремої громади, практична реалізація формувального етапу здійснювалася за єдиною структурною схемою, яка передбачала послідовну активацію ключових механізмів партнерства. Першочерговим кроком стало організаційно-технологічне налаштування, що охоплювало управлінсько-координаційний та нормативно-процедурний аспекти. Пріоритетом на цьому рівні виступила «процедурна ясність»: чітка детермінація ролей, дескрипція локальних алгоритмів реагування та погодження протоколів оперативної комунікації. Це дозволило визначити не лише коло відповідальних осіб, а й конкретизувати способи ініціювання втручання та легітимні механізми ухвалення спільних рішень.

Змістове наповнення процесу принципами дитиноцентризму було забезпечено через механізм соціально-педагогічного супроводу. У ході експерименту відбулася якісна трансформація від ситуативного реагування на проблему до формування цілісного «маршруту підтримки». Це означало принциповий перехід від простої фіксації факту порушення прав до комплексного міжінституційного планування, де ресурси школи та громади інтегруються навколо індивідуальних потреб кожної дитини.

Розвиток командної синергії реалізовувався через комунікативно-фасилітаційний механізм, у межах якого впроваджувалися практики фасилітованої комунікації – кейс-конференції та міждисциплінарні наради. Завдяки цьому професійна автономія кожного фахівця (педагога, психолога, соціального працівника) була гармонійно підпорядкована логіці солідарної відповідальності за кінцевий результат – безпеку та благополуччя дитини.

Завершальною ланкою технологічного ланцюга став моніторингово-корекційний механізм, що забезпечував рефлексивне управління всім процесом. Постійний відстежувальний зв'язок дозволив не лише фіксувати поточні емпіричні зміни, а й здійснювати оперативну корекцію партнерських дій у разі виникнення бюрократичних чи комунікаційних бар'єрів. Такий замкнений цикл взаємодії створив надійний фундамент для підсумкового оцінювання результативності моделі та підтвердив її здатність до системної трансформації сфери захисту прав дитини на муніципальному рівні.

Попри уніфіковану методологію дослідження, практична імплементація партнерської моделі на формувальному етапі характеризувалася специфічними акцентами, зумовленими типом громад, рівнем їхньої інституційної спроможності та спектром актуальних соціальних викликів. Такий підхід дозволив не лише апробувати авторську конструкцію в різних соціально-педагогічних умовах, а й перевірити її гнучкість та здатність до відтворення без втрати концептуальної цілісності.

Зокрема, у Чернівецькій міській територіальній громаді, як центрі з високою інституційною насиченістю, основні зусилля було зосереджено на апробації управлінсько-координаційного механізму. Ключовим завданням тут стало технологічне «зшивання» розрізнених ресурсів освітнього, соціального та правового секторів у єдиний ланцюг. Особлива увага приділялася швидкості та якості трансляції запиту від закладу освіти до спеціалізованих муніципальних структур. Це дозволило відпрацювати технологію «безшовного» переходу дитини від етапу шкільної діагностики до отримання

інноваційних сервісів підтримки, що особливо актуально в умовах воєнного стану та критичного соціального навантаження.

У Кіцманській міській ТГ, де переважає місько-сільський контекст, основний акцент було зміщено на реалізацію комунікативно-фасилітаційного механізму. У ході експерименту було підтверджено стратегічну роль соціального педагога як «процесуального посередника», який забезпечує оперативний зв'язок між школами (зокрема у сільській місцевості) та муніципальними службами. В умовах територіальної дистанційованості окремих закладів актуалізувалася управлінська роль керівника школи як модератора, що перетворює освітню установу на центральний комунікаційний вузол громади у питаннях захисту дитинства.

Досвід Сторожинецької міської ТГ дозволив сфокусуватися на механізмі соціально-педагогічного супроводу через роботу з довготривалими кейсами – від первинного виявлення ризику до етапу системної профілактики та стабілізації ситуації в сім'ї. Емпіричним показником ефективності тут стала стабільність міждисциплінарних команд, чиї узгоджені рішення забезпечили безперервність підтримки дитини, яка перебуває у складних життєвих обставинах, навіть за умов обмежених кадрових ресурсів. Водночас у Новоселицькій міській ТГ пріоритетною стала перевірка адаптивності моделі як інструменту методологічного впорядкування вже наявних локальних програм. Це довело, що універсальність запропонованої моделі полягає не в жорсткій стандартизації заходів, а у збереженні інваріантних принципів дитиноцентризму та партнерства при гнучкій варіативності організаційних форм.

Ключовим елементом, що забезпечив сталість та керованість моделі в усіх локаціях, став моніторингово-корекційний механізм. Регулярні щомісячні скринінгові наради робочих груп дозволяли оперативно ідентифікувати «вузькі місця» у комунікації, наприклад, затримки у наданні відповідей від ОМС, та вчасно коригувати алгоритми взаємодії. У підсумку реалізація

формувального етапу підтвердила, що розроблена партнерська модель є дієвим інструментом системної трансформації, який забезпечує перехід від фрагментарних реактивних дій до впорядкованої превентивної співпраці. Отримані результати, зафіксовані у типових алгоритмах та практиках (Додаток Ж), засвідчили високу прикладну релевантність моделі та готовність системи до фінальної верифікації її результативності.

У ході формувального етапу експерименту практична реалізація партнерської моделі взаємодії закладів загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування набула конкретного операційного наповнення через апробацію *типових практик міжінституційної взаємодії*. Ці практики виникали як безпосередня відповідь на реальні соціально-педагогічні виклики територіальних громад і формувалися в умовах інтеграції авторських механізмів у повсякденну управлінську діяльність суб'єктів захисту дитинства. З огляду на етичні імперативи педагогічного пошуку та необхідність дотримання принципів конфіденційності, отриманий масив емпіричних даних було систематизовано у формі узагальнених кейсів. Такий підхід дозволив відобразити інваріантні, тобто повторювані алгоритми партнерства, забезпечивши гармонійне поєднання дескриптивної насиченості дослідження з безпекою та анонімністю всіх учасників процесу.

Аналітична рефлексія зібраного матеріалу підтвердила ключову тезу дослідження: базовою ланкою ініціювання захисних процедур у переважній більшості ситуацій виступає саме школа. Як простір перманентного контакту з дитиною, ЗЗСО володіє унікальною можливістю фіксації «слабких сигналів» – первинних, часто латентних ознак соціального ризику, змін у психоемоційному стані або деструкцій у сімейному вихованні. Водночас результативність втручання прямо корелює зі здатністю органів місцевого самоврядування забезпечити міжсекторальну координацію та вибудувати узгоджений «маршрут підтримки», що перетворює фрагментарні реакції на керовану систему захисту.

Нами було ідентифіковано та класифіковано три стратегічні групи узагальнених кейсів, кожна з яких репрезентує специфічні умови реалізації моделі.

Перша група – кейси інтенсивної міжсекторальної координації, характерні для міського середовища (зокрема досвід Чернівецької ТГ), де провідну роль відіграє управлінсько-координаційний механізм. Тут акцент робиться на процедурній визначеності: від оперативного сигналу соціального педагога до системного рішення координаційної ради громади, що чітко демонструє роль педагога як «процесуального посередника».

Друга група охоплює кейси довготривалого супроводу та командної синергії, де успішність визначається стійкістю міждисциплінарних команд. Ці практики (апробовані у Сторожинецькій та Кіцманській ТГ) демонструють перехід від одноразового реагування на кризу до процесного управління ситуацією, що забезпечує безперервність допомоги сім'ям у складних життєвих обставинах.

Третя група – кейси адаптивного партнерства в умовах ресурсних обмежень (на прикладі Новоселицької ТГ) – ілюструє гнучкість моделі, де ефективність досягається не через складність структур, а через стабільність логічного ланцюга: від своєчасного виявлення до адресного супроводу.

Компаративний аналіз цих практик дає підстави стверджувати, що найвищий рівень результативності досягається в тих моделях, де управлінська воля органів місцевого самоврядування інтегрується із фаховим соціально-педагогічним супроводом у закладі освіти. Така синергія механізмів забезпечує подолання відомчої фрагментарності та реалізує перехід до цілісної екосистеми захисту прав дитини, зорієнтованої на безпеку та благополуччя. Узагальнені кейси, деталізовані у Додатку Д через протоколи командних обговорень та описи функціональних зв'язків, виконують функцію емпіричної валідації теоретичних положень дослідження. Таким чином, типові практики формувального етапу не лише підтвердили життєздатність

авторської моделі в умовах викликів воєнного часу, а й створили потужне доказове підґрунтя для переходу до фінального підсумково-оцінювального аналізу, де якісні трансформації були підкріплені відповідними кількісними показниками.

3.3. Оцінювання результативності партнерської моделі та аналіз результатів модельно-експериментальної апробації

Підсумково-оцінювальний етап дослідження спрямований на верифікацію ефективності розробленої моделі через зіставлення даних констатувального та формувального етапів експерименту. Оцінювання базувалося на синергії процесуального та результативного вимірів, що дозволило не лише зафіксувати кількісні зміни, а й пояснити якісні трансформації у міжінституційній взаємодії.

Для отримання об'єктивних даних нами використано комплексний методичний арсенал, заявлений у програмі дослідження. Оцінювання здійснювалося поетапно із застосуванням конкретних дій та інструментів:

1. Діагностика фахової готовності суб'єктів: за допомогою анкетування педагогів та представників ОМС, а також експертних листів оцінювання міжвідомчої координації, було визначено рівень розуміння алгоритмів захисту прав дитини (див.Додаток Д).

2. Вимірювання інституційної стабільності: через контент-аналіз управлінської документації (локальних положень, соціальних паспортів громад, планів спільної діяльності) перевірялася системність і формалізація взаємодії.

3. Оцінка середовищного чинника: за допомогою авторських карт самооцінювання школи «Територія прав» та аудиту безпечності вимірювався Індекс партнерської безпеки (див.Додаток В).

4. Верифікація «голосу дитини»: через діагностику реалізації права на участь та анонімні опитування учнів вивчалася динаміка партисипації та суб'єктивне відчуття захищеності.

Для об'єктивізації результатів застосовано процедуру шкалювання. Кожен показник оцінювався за 5-бальною шкалою, де 1-2 бали відповідали низькому рівню (формальний підхід, відсутність знань), 3-4 бали – середньому (наявність знань при епізодичній практиці), 5 балів – високому (вільне володіння алгоритмами та ініціативність).

Аналіз вихідного стану на констатувальному етапі виявив гостру проблему «латентності» порушень прав дитини: встановлено розрив між офіційною звітністю закладів та даними анонімних опитувань (30% учнів фіксували випадки булінгу). Для верифікації змін після впровадження моделі було застосовано систему з шести домінантних критеріїв (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Результати апробації партнерської моделі за визначеними критеріями

Критерій	Інструментарій оцінювання	Показник (індикатор)	До	Після	Динаміка
Інституційний	Контент-аналіз положень, плани діяльності	Наявність дієвих протоколів взаємодії	15%	100%	+85%
Безпековий	Карта «Територія прав», аудит середовища	Авторський Індекс безпеки (ІПБ)	0,42	0,86	+0,44
Партисипативний	Оцінка права на участь, анкети учнів	Обізнаність учнів щодо захисту прав	32%	88%	+56%
Соціально-пед.	Анкета «Процесуальне посередництво»	Термін реагування на сигнал (ЗЗСО → ОМС)	3–5 дн.	до 24 г.	скорочення часу в 4 рази
Комунікативний	Напівструктуровані інтерв'ю, анкети батьків	Рівень довіри батьків до суб'єктів	0,34	0,78	+0,44
Динамічний	Моделювання та аналіз індексів узгодженості	Коефіцієнт «закриття» кейсів	0,41	0,92	+0,51

Найбільш суттєвий прорив зафіксовано за інституційним та соціально-педагогічним критеріями. Скорочення терміну реагування на 75% стало можливим завдяки впровадженню ролі соціального педагога як «процесуального посередника». Це доводить, що за наявності чіткого алгоритму трансляції запиту бюрократичні бар'єри в ОМС нівелюються.

Для підтвердження достовірності отриманих результатів та перевірки статистичної значущості розбіжностей між експериментальною та контрольною групами використано критерій згоди критерій Пірсона (χ^2). Математична обробка та верифікація емпіричних даних здійснювалася із застосуванням програмного комплексу SPSS Statistics (Statistical Package for the Social Sciences), що є галузевим стандартом для глибинного аналізу в соціальних та педагогічних науках.

Статистична значущість відмінностей між експериментальною та контрольною групами визначалася за формулою:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_e - f_k)^2}{f_k}$$

де f_e – емпіричні (фактичні) частоти, зафіксовані в експериментальній групі після завершення впливу; f_k – теоретичні (очікувані) частоти, розраховані на основі розподілу в контрольній групі (тобто, за умови відсутності впливу).

Результати розрахунків свідчать, що зафіксована позитивна динаміка в експериментальній групі (ЕГ) має не випадковий, а закономірний характер. Розраховане емпіричне значення $\chi^2_{\text{емп}} = 15,24$ при кількості ступенів свободи $df = 2$ суттєво перевищує критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$.

Зазначимо, що показник ступенів свободи ($df = 2$) відображає кількість незалежних характеристик досліджуваного явища (у нашому випадку – кількість рівнів сформованості партнерства мінус одиниця), що визначає точність вибору критичної межі для порівняння.

Фактично, ступені свободи показують, скільки значень у вибірці можуть варіюватися незалежно: оскільки в дослідженні виокремлено 3 рівні (низький, середній, високий), то $df = 3 - 1 = 2$. Це своєрідна «координата», за якою визначається еталонне (критичне) число в статистичних таблицях для порівняння з отриманим результатом.

Оскільки емпіричне значення значно випереджає критичне, отриманий результат ідентифікується як статистично значущий на рівні $p < 0,001$. В академічній практиці цей показник, відомий як рівень значущості, відповідає найвищому стандарту вірогідності. Він свідчить про те, що ймовірність випадкового збігу обставин становить менше 0,1%, що дозволяє з упевненістю понад 99,9% стверджувати про достовірність розбіжностей між результатами ЕГ та КГ.

Таблиця 3.3

Порівняльний аналіз рівнів сформованості партнерської взаємодії

Групи	Етап	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Експериментальна (ЕГ) (N=137)	До	46,3% (64 чол.)	42,5% (58 чол.)	11,2% (15 чол.)
	Після	10,0% (13 чол.)	51,4% (71 чол.)	38,6% (53 чол.)
Контрольна (КГ) (N=130)	До	46,1% (60 чол.)	43,1% (56 чол.)	10,8% (14 чол.)
	Після	43,4% (56 чол.)	44,2% (58 чол.)	12,4% (16 чол.)

Важливим чинником такої динаміки стало зростання фахової готовності педагогів, що було зафіксовано в результаті анкетування (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Рівень фахової готовності педагогів до партнерської взаємодії (у %)

Показник	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Розуміння алгоритму реагування	28%	84%	27%	31%
Навички «процесуального посередництва»	15%	76%	16%	19%
Здатність ініціювати міжвідомчий супровід	22%	81%	21%	24%

Центральним концептуальним результатом апробації став авторський Індекс партнерської безпеки школи (ІПБ) (табл. 3.5). Цей показник

розраховувався як середнє зважене інтегральне значення, що об'єднує три стратегічні компоненти:

1. Фізична безпека та доступність (відповідність вимогам щодо укриттів та інклюзивного простору).
2. Процедурна оперативність (швидкість міжвідомчого реагування на загрози правам дитини).
3. Соціально-психологічна довіра (суб'єктивне відчуття захищеності учнів та батьків).

Таблиця 3.5

Динаміка складових інтегрального Індексу партнерської безпеки
(ІПБ) в ЕГ

Компонент (вага)	Показник-індикатор	До	Після	Приріст
Фізичний (0,3)	Облаштування укриттів, інклюзивність простору	0,65	0,95	+0,30
Процедурний (0,4)	Швидкість міжвідомчої реакції (алгоритм «24 години»)	0,28	0,82	+0,54
Психологічний (0,3)	Рівень довіри учнів та батьків до суб'єктів захисту	0,33	0,81	+0,48
Разом	Інтегральне значення ІПБ	0,42	0,86	+0,44

Зростання ІПБ в експериментальних закладах з 0,42 до 0,86 (за одиничною шкалою) свідчить про якісний перехід системи від формального захисту до реального психологічного комфорту дитини.

Емпіричним підтвердженням дієвості сформованого у межах моделі «захисного контуру» стало суттєве зростання партисипативних показників учнів (табл.3.6).

Таблиця 3.6

Динаміка партисипативних та інституційних показників в ЕГ

Показник	Констатувальний етап	Після формульовального впливу	Приріст
Відчуття впливу на рішення у школі та громаді	14%	62%	+48%
Обізнаність щодо механізмів	32%	88%	+56%

захисту прав дитини			
Інтегральний Індекс партнерської безпеки (ІПБ)	0,42	0,86	+0,44
Частка високого рівня партнерської взаємодії	11,2%	38,6%	+27,4%

Як свідчать дані таблиці, частка учнів, які відчують реальний вплив на управлінські та соціальні процеси, зросла з 14% на констатувальному етапі до 62% після завершення формувального впливу, що безпосередньо корелює зі збільшенням обізнаності учнів щодо захисту прав із 32% до 88% та системним зміцненням безпекових параметрів (ІПБ зріс з 0,42 до 0,86) та підвищенням загального рівня партнерської взаємодії (з 11,2% до 38,6%). Це підтверджує результативність партисипативного компонента моделі: дитина трансформується з об'єкта опіки на активного суб'єкта безпекового простору. Сукупність зазначених змін засвідчує перехід від декларативної до реально функціонуючої участі дитини в управлінських і соціальних процесах громади та підтверджує ефективність партисипативного компонента розробленої партнерської моделі.

Подальшим кроком аналітичної верифікації стало зіставлення отриманих результатів із критеріями зовнішньої системи оцінювання якості освіти «Evalued», що дозволило підтвердити відповідність запропонованої моделі державним стандартам забезпечення прав і безпеки дитини. Компаративний аналіз у розрізі територіальних громад продемонстрував адаптивність моделі до різних соціально-інституційних умов її реалізації (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Ефективність упровадження моделі в різних типах громад (ЕГ)

Громада	Ключовий акцент апробації	До (бал)	Після (бал)	Ефект
Чернівецька	Міжсекторальна координація (кейс ВПО)	3,1	4,7	Оперативність
Кіцманська	Фасилітація (соціальний педагог – посередник)	2,8	4,6	Комунікація
Сторожинецька	Супровід (кейс ООП та СЖО)	3,2	4,8	Системність
Новоселицька	Адаптація локальних програм	2,9	4,5	Гнучкість

Зокрема, у Сторожинецькій територіальній громаді забезпечено 100% розроблення індивідуальних маршрутів підтримки для дітей з особливими освітніми потребами, тоді як у Чернівецькій громаді час розгляду звернень щодо дітей-ВПО скоротився з 5 днів до 24 годин, що свідчить про підвищення оперативності міжсекторальної взаємодії.

Узагальнення результатів апробації дозволяє констатувати зміну парадигми взаємодії між суб'єктами захисту дитинства – від фрагментарно-реактивної до системно-партнерської. Систематизацію якісних трансформацій, зафіксованих у ході дослідження, подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Якісні трансформації партнерства за результатами шкалювання

Параметр	Характеристика (До)	Характеристика (Після)	Доказ зміни
Статус дитини	Об'єкт опіки та контролю	Суб'єкт правових відносин	Партисипація 62%
Тип реагування	Реактивний (кризовий)	Проактивний (превенція)	Коеф. закриття 0,92
Роль вчителя	Спостерігач / Транслятор	Активний суб'єкт захисту	Звернення: +2,5 рази

Узагальнення результатів апробації дозволяє стверджувати, що партнерська модель:

1) дозволила суттєво знизити рівень латентності правопорушень через підвищення чутливості системи до ранніх ризиків: школа стала чутливою до прихованих ризиків, рівень виявлення яких на ранніх стадіях зріс на 26,4%;

2) забезпечила керованість системи: Індекс керованості зріс у 2,2 рази, трансформуючи фрагментарні реакції у плановий супровід;

3) підвищила професійну готовність: 94% вчителів ЕГ ідентифікують себе як активних суб'єктів захисту прав дитини; частка самостійних звернень вчителів до координаційної ради громади зросла у 2,5 рази.

Математична обробка та якісна інтерпретація отриманих результатів повністю підтверджують гіпотезу дослідження: впровадження розробленої

моделі забезпечує суттєве підвищення рівня захищеності дитини через синергію освітнього та муніципального секторів.

Отримані результати не лише засвідчують ефективність запропонованої моделі, а й актуалізують потребу її практичного впровадження в освітньо-соціальну практику територіальних громад, що зумовлює необхідність розроблення відповідного методичного забезпечення підготовки фахівців до координації партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини.

Важливим теоретико-практичним аспектом дослідження є визначення професійного суб'єкта, здатного здійснювати координацію партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини в територіальній громаді. Аналіз нормативно-правового забезпечення, положень Класифікатора професій України, а також змісту функціональних обов'язків фахівців освітньої, соціальної та управлінської сфер засвідчує, що координаторська функція не може бути жорстко локалізована в межах однієї професійної позиції. Реалізація міжінституційного супроводу дитини потенційно пов'язана з діяльністю соціального педагога, практичного психолога, педагога-організатора, фахівця із соціальної роботи, соціального працівника, методиста, керівника інклюзивно-ресурсного центру, а також спеціалістів органів місцевого самоврядування у сфері освіти чи соціального захисту. Така множинність професійних позицій відображає міжсекторальну природу системи захисту прав дитини та підтверджує, що координування взаємодії є інтегративною функцією, яка формується на перетині освітньої, соціальної та управлінської діяльності.

Водночас результати теоретичного аналізу й експериментальної апробації партнерської взаємодії дають підстави стверджувати, що найбільш концептуально наближеною до виконання системної координаторської ролі є професія соціального педагога. Це зумовлено поєднанням у її змісті соціально-педагогічного супроводу дитини, роботи з сім'єю, профілактики соціальних ризиків, здійснення міжвідомчої комунікації та посередництва між закладом

освіти, службами громади й органами місцевого самоврядування. У сучасних умовах децентралізації та посилення відповідальності територіальних громад за забезпечення прав і безпеки дитини така діяльність об'єктивно трансформується від переважно внутрішньошкільної соціально-педагогічної підтримки до розширеного міжінституційного координування. Отже, соціальний педагог постає як фахівець міжінституційного профілю, професійна діяльність якого інтегрує соціально-педагогічні, комунікативно-медіаційні, управлінсько-координаційні та аналітико-моніторингові функції у системі партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини.

Таке розуміння дозволяє дійти принципового висновку: координатора партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини доцільно розглядати не як окрему нову професію, а як функціональну спеціалізацію в межах наявного професійного поля, передусім соціально-педагогічного та соціально-роботного спрямування. Саме ця позиція забезпечує методологічну узгодженість із чинною нормативною базою та водночас відкриває можливості для модернізації університетської підготовки відповідних фахівців.

Звернення до нормативно-правового поля підтверджує складність однозначного визначення координаторської ролі. В Україні відсутній окремий затверджений професійний стандарт соціального педагога, що ускладнює чітке окреслення меж його компетентностей. Водночас законодавство про освіту закріплює соціально-педагогічний патронаж як складову забезпечення прав здобувачів освіти, а Положення про психологічну службу визначає участь соціального педагога у профілактиці соціальних ризиків, соціальному супроводі дитини, взаємодії з сім'єю та координації допомоги. Паралельно розвиток системи соціальних послуг і впровадження професійних стандартів у сфері соціальної роботи формують додатковий нормативний контекст, у межах якого координатор партнерської взаємодії постає як інтегративна роль, що поєднує освітній, соціальний і управлінсько-комунікативний виміри.

Саме тому ключовим стає питання професійної підготовки таких фахівців у системі вищої освіти. В Україні вона здійснюється передусім за спеціальністю «Соціальна робота», що зумовлює необхідність аналізу відповідних професійних стандартів щодо їх здатності забезпечувати виконання координаторських функцій. Проведений аналіз засвідчує, що трудові функції та компетентності фахівця із соціальної роботи значною мірою відповідають вимогам міжінституційної координації у сфері захисту прав дитини: передбачено організацію взаємодії суб'єктів соціального захисту, соціальний супровід сімей у складних життєвих обставинах, координацію надання допомоги, моніторинг якості соціальних послуг, участь у розробленні місцевих програм підтримки, роботу в мультидисциплінарній команді, оцінювання потреб дитини та сім'ї, реагування на кризові ситуації й забезпечення міжвідомчої взаємодії на рівні громади. Сукупність цих положень концептуально зближує діяльність фахівця соціальної роботи з координаторською функцією партнерської взаємодії.

Разом із тим координаторська діяльність у професійному стандарті представлена імпліцитно, як складова ширшого комплексу соціально-роботних функцій, а не як окрема спеціалізація. Це підтверджує наявність нормативних передумов для виконання відповідної ролі та водночас актуалізує потребу в її цілеспрямованому формуванні в процесі університетської підготовки.

З огляду на сучасні тенденції розвитку вищої освіти найбільш обґрунтованим є не створення принципово нової освітньої моделі, а імплементація координаторської складової у вже чинні освітні програми підготовки соціальних педагогів, фахівців соціальної роботи та вчителів закладів загальної середньої освіти. Така імплементація може бути реалізована шляхом оновлення змісту навчальних дисциплін, введення вибіркових освітніх компонентів і розширення баз практик у територіальних громадах.

Для програм підготовки соціальних педагогів і фахівців соціальної роботи доцільним є запровадження або змістове оновлення дисциплін: «Партнерська взаємодія у сфері захисту прав дитини», «Міжвідомча координація соціально-педагогічного супроводу», «Кейс-менеджмент у роботі з дітьми та сім'ями», «Безпечне освітнє середовище територіальної громади», «Кризове реагування та захист прав дитини в умовах воєнних викликів». Вони спрямовані на формування управлінсько-координаційних, комунікативно-медіаційних та аналітико-діагностичних компетентностей.

Міжінституційний характер захисту прав дитини зумовлює також інтеграцію відповідних змістових модулів у підготовку вчителів, які є первинною ланкою виявлення соціальних ризиків. Це може здійснюватися через включення тематичних блоків до дисциплін психолого-педагогічного циклу, курсів з інклюзивної освіти та педагогіки партнерства, а також через запровадження вибіркового курсу «Захист прав дитини в освітньому просторі громади».

Вирішальне значення має практична складова підготовки, що передбачає участь здобувачів освіти у роботі мультидисциплінарних команд супроводу дитини, ознайомлення з процедурами кейс-менеджменту та алгоритмами кризового реагування в територіальних громадах. Розроблені в межах дослідження силабуси відповідних дисциплін, подані в додатках до дисертації, забезпечують можливість безпосереднього впровадження його результатів в освітній процес.

Отже, імплементація результатів дослідження шляхом еволюційного оновлення чинних освітніх програм забезпечує формування професійної готовності майбутніх координаторів партнерської взаємодії, підсилює роль вищої освіти у гарантуванні прав і безпеки дитини та сприяє зміцненню інституційної спроможності територіальних громад в умовах сучасних суспільних викликів.

Висновки до розділу 3

Узагальнення результатів модельно-експериментальної апробації партнерської моделі взаємодії ЗЗСО та органів місцевого самоврядування дозволяє сформулювати такі висновки:

1. Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп зафіксувало стабільне зростання показників за всіма шістьма критеріями. Розраховане значення критерію Пірсона ($\chi^2_{\text{емп}} = 15,24$) доводить, що ці зміни є не випадковими, а закономірними. Висока статистична значущість ($p < 0,001$) підтверджує ефективність моделі у сфері захисту прав дитини з вірогідністю понад 99,9%.

2. Доведено практичну цінність авторського Індексу партнерської безпеки (ІПБ) як інтегрального інструменту оцінювання середовища. Зростання ІПБ з 0,42 до 0,86 бала в експериментальних закладах відображає якісний перехід від формального до змістовного захисту дитинства. Цей результат досягнуто завдяки синергії фізичної безпеки (облаштування укриттів, інклюзивність), процедурної оперативності (алгоритм реагування «до 24 годин») та суттєвого зміцнення соціально-психологічної довіри між усіма учасниками взаємодії.

3. Обґрунтовано роль «процесуального посередництва» у подоланні латентності порушень. Впровадження функціоналу соціального педагога як координатора взаємодії «школа – громада» дозволило мінімізувати бюрократичні бар'єри та скоротити термін реагування на сигнали про загрози правам дитини на 75%. Зростання готовності вчителів до ініціювання міжвідомчого супроводу (з 22% до 81%) підтверджує зміну їхньої професійної позиції: від пасивного спостерігача до активного суб'єкта захисту.

4. Зафіксовано якісну трансформацію статусу дитини в системі партнерства. Апробація моделі забезпечила перехід від декларативної до реальної партисипації учнів. Збільшення частки дітей, які свідомо відчують

власний вплив на рішення у громаді (з 14% до 62%), доводить, що дитина трансформується з об'єкта опіки на активного суб'єкта безпекового простору, що є критично важливим індикатором життєздатності моделі.

5. Підтверджено високу адаптивність моделі до різних типів територіальних громад. Результати впровадження у Чернівецькій, Кіцманській, Сторожинецькій та Новоселицькій громадах продемонстрували універсальність розроблених механізмів. Модель виявилася однаково ефективною як у роботі з кейсами дітей-ВПО в обласному центрі, так і в забезпеченні системного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у сільській місцевості.

Отже, результати експериментальної роботи повністю верифікують гіпотезу дослідження та підтверджують, що створення системного партнерства між освітнім та муніципальним секторами суттєво підвищує рівень захищеності дитини та забезпечує умови для ефективної превенції порушень її прав.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв'язання актуальної науково-педагогічної проблеми – обґрунтування, розроблення й експериментальну перевірку організаційно-педагогічних умов партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини. Результати проведеного дослідження дали змогу сформулювати такі узагальнені висновки.

Здійснений теоретико-методологічний аналіз проблеми партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини засвідчив, що у сучасних умовах децентралізації управління освітою та зростання ролі територіальних громад забезпечення прав і благополуччя дитини набуває міжінституційного характеру. У науковому дискурсі ця проблематика перебуває на перетині педагогічного, соціального, управлінського та правового підходів. Узагальнення наукових праць дало змогу встановити, що поняття партнерства в освіті розглядається як система взаємовигідної співпраці суб'єктів освітнього простору, заснована на принципах довіри, відповідальності, діалогу та спільного прийняття рішень. Водночас аналіз нормативно-правового поля та практики функціонування системи захисту дитинства засвідчив наявність суперечності між законодавчо визначеними механізмами забезпечення прав дитини та їх реальною ефективністю на рівні територіальної громади. Виявлено, що причинами цієї суперечності є фрагментарність міжвідомчої взаємодії, дублювання функцій різними інституціями, недостатня узгодженість управлінських рішень та відсутність системних процедур координації діяльності суб'єктів освітньо-соціального простору.

На основі аналізу наукових підходів уточнено сутність, структуру та функції партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини. Партнерську

взаємодію інтерпретовано як системну, цілеспрямовану та узгоджену діяльність інституцій територіальної громади, спрямовану на забезпечення прав, безпеки та благополуччя дитини шляхом поєднання освітніх, соціальних, управлінських і правозахисних ресурсів громади. Встановлено, що така взаємодія має міжінституційний характер і реалізується у системі «заклад загальної середньої освіти – органи місцевого самоврядування – громада». Визначено її основні функції: координаційну, профілактичну, соціально-педагогічну, інформаційно-комунікативну та безпекову. Обґрунтовано, що школа у цій системі виконує роль інституції раннього виявлення ризиків і соціально-педагогічного супроводу дитини, тоді як органи місцевого самоврядування виступають координаційним центром ресурсного забезпечення та управлінської узгодженості дій суб'єктів громади.

Теоретично обґрунтовано систему організаційно-педагогічних умов ефективної партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини. До таких умов віднесено: нормативно-правову, що забезпечує легітимність і процедурну визначеність міжінституційної взаємодії; кадрово-управлінську, спрямовану на формування професійної готовності суб'єктів до партнерства; комунікаційно-інформаційну, що забезпечує обмін інформацією та координацію дій; соціально-психологічну, орієнтовану на формування довіри й партнерської культури взаємодії; ресурсно-матеріальну, що передбачає мобілізацію матеріальних і організаційних ресурсів громади; моніторингово-оцінювальну, яка забезпечує оцінювання результативності партнерської взаємодії. Доведено, що саме їх комплексна реалізація створює умови для переходу від епізодичної співпраці до системної технології міжінституційної взаємодії у сфері захисту прав дитини.

Розроблено структурно-функціональну модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, яка відображає логіку, структуру та механізми

організації міжінституційної співпраці на рівні територіальної громади. Модель побудовано на засадах дитиноцентрованого підходу, педагогіки партнерства, міжсекторальної взаємодії та принципу найкращих інтересів дитини й інтерпретовано як цілісну динамічну систему, що поєднує управлінський, соціально-педагогічний і безпековий виміри забезпечення прав дитини. Її концептуальна ідея полягає у переході від фрагментарної міжвідомчої співпраці до системної партнерської взаємодії інституцій громади, здатної забезпечити своєчасне виявлення ризиків, узгоджене реагування та безперервний соціально-педагогічний супровід дитини.

Структура моделі представлена взаємопов'язаними блоками – цільовим, засадничим, змістовим, організаційним і результативним, які відображають логіку розгортання партнерської взаємодії та забезпечують її цілісність. Цільовий блок визначає стратегічну мету партнерства – забезпечення прав, безпеки та благополуччя дитини в територіальній громаді – і конкретизується через систему завдань, спрямованих на узгодження діяльності суб'єктів освітньо-соціального простору, підвищення ефективності реагування на ризики та формування безпечного освітнього середовища. Зasadничий блок охоплює сукупність концептуальних підходів і принципів, що визначають ціннісно-нормативну основу партнерства, зокрема принципи дитиноцентризму, взаємної відповідальності, міжінституційної довіри, відкритості комунікації та соціальної солідарності. Змістовий блок відображає основні напрями партнерської взаємодії й передбачає інтеграцію освітніх, соціальних, правових і управлінських ресурсів громади з метою реалізації комплексної політики захисту прав дитини, профілактики соціальних ризиків і забезпечення підтримки дитини в освітньому середовищі. Організаційний блок моделі визначає структуру взаємодії суб'єктів партнерства, їхні функції, форми співпраці та алгоритми спільних дій у межах локальної системи захисту дитинства. У межах цього блоку заклад загальної середньої освіти розглядається як інституція раннього виявлення ризиків і соціально-

педагогічного супроводу дитини, тоді як органи місцевого самоврядування виконують координаційну функцію, забезпечуючи узгодженість діяльності освітніх, соціальних і адміністративних структур громади. Результативний блок моделі відображає очікувані якісні зміни у функціонуванні системи захисту прав дитини, зокрема підвищення рівня міжінституційної координації, зростання ефективності реагування на ризикові ситуації, посилення безпечності освітнього середовища та формування партнерської культури взаємодії між школою, владою і громадою.

Функціонування запропонованої моделі забезпечується системою взаємопов'язаних механізмів, які виконують роль операційного інструментарію реалізації партнерства. Нормативно-процедурний механізм передбачає формування регламентів і алгоритмів міжвідомчої взаємодії, що визначають порядок реагування на випадки порушення прав дитини. Управлінсько-координаційний механізм спрямований на узгодження управлінських рішень і розподіл функцій між суб'єктами освітньо-соціального простору громади. Комунікативно-фасилітаційний механізм забезпечує відкритий обмін інформацією, налагодження партнерського діалогу та формування атмосфери довіри між учасниками взаємодії. Механізм соціально-педагогічного супроводу спрямований на підтримку дитини та сім'ї у складних життєвих ситуаціях, тоді як моніторингово-корекційний механізм забезпечує систематичне оцінювання результативності партнерства, аналіз динаміки змін і коригування управлінських та педагогічних рішень.

Узагальнено, що запропонована структурно-функціональна модель відображає інтеграцію освітніх, соціальних і управлінських ресурсів територіальної громади в єдиний «захисний контур» забезпечення прав дитини. Її реалізація спрямована на формування узгодженої системи міжінституційної взаємодії, здатної забезпечити своєчасне виявлення ризиків, комплексну підтримку дитини та підвищення ефективності локальної політики захисту прав дитини в умовах сучасних соціальних викликів.

Визначено критерії, показники та рівні результативності партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування, що забезпечують цілісне оцінювання ефективності міжінституційної співпраці у сфері захисту прав дитини. До системи оцінювання включено шість взаємопов'язаних критеріїв: інституційний, безпековий, партисипативний, соціально-педагогічний, комунікативний та результативно-динамічний, які відображають структурні, процесуальні та результативні аспекти партнерської взаємодії в освітньо-соціальному просторі територіальної громади.

Інституційний критерій характеризує рівень організаційної сформованості партнерства між закладом загальної середньої освіти та органами місцевого самоврядування. Його показниками визначено наявність нормативно закріплених форм співпраці, узгоджених протоколів міжвідомчої взаємодії, чіткий розподіл функцій між суб'єктами громади, регулярність спільних управлінських рішень і координаційних заходів. Безпековий критерій відображає здатність партнерської системи забезпечувати безпечне освітнє середовище та ефективно реагувати на ризики порушення прав дитини. Показниками цього критерію виступають наявність механізмів раннього виявлення ризиків, оперативність реагування на випадки порушення прав дитини, рівень обізнаності учасників освітнього процесу щодо процедур захисту прав та ступінь довіри до інституцій, відповідальних за безпеку дитини.

Партисипативний критерій характеризує ступінь залучення дітей, батьків і громадськості до процесів ухвалення рішень, пов'язаних із захистом прав дитини та організацією освітнього середовища. Його показниками визначено рівень поінформованості учнів щодо своїх прав, участь дітей і батьків у партнерських заходах громади, а також наявність практик учнівського та громадського представництва у питаннях безпеки й благополуччя дитини. Соціально-педагогічний критерій відображає

ефективність соціально-педагогічного супроводу дитини в громаді та узгодженість дій освітніх, соціальних і психологічних служб. Його показниками виступають своєчасність надання допомоги дитині та сім'ї, результативність міжвідомчого супроводу складних випадків, а також рівень професійної готовності педагогічних і соціально-педагогічних працівників до міжінституційної взаємодії.

Комунікативний критерій характеризує якість інформаційної взаємодії між суб'єктами партнерства та рівень сформованості партнерської культури співпраці. Його показниками визначено інтенсивність і відкритість комунікації між школою, органами місцевого самоврядування, соціальними службами та громадою, наявність спільних інформаційних каналів, а також рівень міжінституційної довіри. Результативно-динамічний критерій відображає інтегральні результати партнерської взаємодії та її позитивну динаміку у часі. До його показників віднесено зміни у рівні безпечності освітнього середовища, підвищення обізнаності учнів щодо механізмів захисту їхніх прав, скорочення часу реагування на ризикові ситуації та зростання ефективності вирішення випадків порушення прав дитини.

Для операціоналізації зазначених критеріїв розроблено систему показників і діагностично-оцінювальний інструментарій, що поєднує кількісні та якісні методи дослідження. До складу інструментарію включено авторські методики анкетування та експертного оцінювання, карти аналізу міжінституційної взаємодії, а також індексні показники, серед яких інтегральне місце посідає Індекс партнерської безпеки. Цей індекс відображає узагальнений рівень узгодженості дій суб'єктів партнерства, ступінь безпечності освітнього середовища та ефективність міжінституційної координації у сфері захисту прав дитини. Використання запропонованого інструментарію дало змогу здійснити комплексне вимірювання стану партнерської взаємодії, виявити проблемні зони у функціонуванні локальної

системи захисту дитинства та зафіксувати динаміку змін у процесі формувального етапу експерименту.

Експериментальна перевірка ефективності розробленої структурно-функціональної моделі партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування підтвердила її результативність у реальних умовах функціонування територіальних громад. Формувальний етап експерименту, який тривав упродовж повного навчального циклу та охопив представників управлінської, педагогічної й соціально-психологічної сфер, а також учнів і батьків, передбачав послідовне впровадження організаційно-педагогічних умов і механізмів партнерської взаємодії. Реалізація моделі здійснювалася через удосконалення нормативно-процедурних алгоритмів міжвідомчої співпраці, проведення координаційних нарад і міжсекторальних робочих зустрічей, упровадження процедур раннього виявлення ризиків порушення прав дитини, а також розвиток комунікативної взаємодії між школою, органами місцевого самоврядування, соціальними службами, батьками та громадянськістю.

Отримані результати засвідчили істотне підвищення рівня узгодженості дій суб'єктів освітньо-соціального простору громади. Зокрема, кількість випадків застосування узгоджених протоколів міжвідомчої взаємодії у роботі з ризиковими ситуаціями зросла від поодиноких практик до системного використання, що проявилось у збільшенні частки громад, де такі протоколи функціонують на постійній основі. Водночас зафіксовано значне підвищення рівня обізнаності учнів щодо механізмів захисту їхніх прав і можливостей звернення по допомогу, що свідчить про ефективність інформаційно-просвітницьких та партисипативних заходів, реалізованих у межах моделі. Позитивні зміни відзначено й у рівні довіри батьків до інституцій громади, що проявилось у зростанні їхньої готовності взаємодіяти зі школою та органами місцевого самоврядування у вирішенні проблем, пов'язаних із благополуччям дитини.

Важливим показником результативності впровадження моделі стало скорочення часу реагування на випадки ризику порушення прав дитини, що стало можливим завдяки налагодженню чітких процедур комунікації та координації між суб'єктами партнерства. Також відзначено підвищення ефективності міжвідомчого супроводу складних випадків і збільшення кількості ситуацій, у яких проблеми дитини були вирішені на ранніх етапах їх виникнення, без переходу до кризових форм втручання.

Кількісний аналіз експериментальних даних засвідчив позитивну динаміку інтегральних показників партнерської взаємодії. Зокрема, відбулося суттєве зростання значення Індексу партнерської безпеки, який відображає рівень узгодженості дій інституцій громади, ефективність міжвідомчої координації та безпечність освітнього середовища. Порівняння результатів констатувального та підсумкового етапів експерименту засвідчило також збільшення частки учнів, які володіють знаннями про свої права та механізми їх захисту, підвищення рівня взаємної довіри між учасниками освітнього процесу та розширення практик спільного вирішення проблем дитини на рівні громади.

Достовірність виявлених змін підтверджено результатами математико-статистичної обробки емпіричних даних із застосуванням критерію χ^2 Пірсона, який засвідчив статистично значущі відмінності між початковими та підсумковими показниками партнерської взаємодії. Отримані статистичні результати свідчать про не випадковий характер позитивної динаміки та підтверджують ефективність формувального впливу.

Таким чином, результати експерименту переконливо засвідчили, що впровадження обґрунтованих організаційно-педагогічних умов і розробленої структурно-функціональної моделі сприяє переходу від фрагментарної та реактивної моделі реагування на проблеми дитинства до системної проактивної моделі превентивного захисту прав дитини на рівні територіальної громади. Унаслідок цього партнерська взаємодія між закладом

освіти, органами місцевого самоврядування та іншими суб'єктами громади набуває характеру цілісної керованої системи, здатної забезпечувати своєчасне виявлення ризиків, ефективну координацію дій і комплексний соціально-педагогічний супровід дитини.

Отримані результати підтверджують досягнення поставленої мети дослідження та розв'язання визначених завдань. Розроблена модель і система організаційно-педагогічних умов можуть бути використані у практиці діяльності закладів загальної середньої освіти, органів місцевого самоврядування, соціальних служб та інших суб'єктів громади, а також у системі підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних і соціально-педагогічних кадрів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням механізмів цифрової координації міжінституційної взаємодії, розширенням практик партисипативної участі дітей у прийнятті рішень на рівні громади та адаптацією моделей партнерської взаємодії до умов післявоєнного відновлення освітнього простору України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова С. В. Взаємодія школи і громади в діяльності ГАШ (громадсько активних шкіл) як умова формування соціально активної особистості. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2013. № 10 (3). С. 236–244.
2. Аксіологічний потенціал державного управління освітою: навч. посіб. / уклад. В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. Київ: Освіта України, 2005. 224 с.
3. Антонова О. Міжнародно-правові стандарти у сфері сім'ї, дитинства, материнства і батьківства. Альманах міжнародного права. 2017. Вип. 18. С. 103–112.
4. Багрич С. П. Система соціального партнерства: особливості формування і перспективи розвитку. Державне будівництво. 2008. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2008_2_10
5. Барліт О. О. Аксіологічний підхід в управлінні сучасними знаннями про природу. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. Клас. приват. ун-ту. 2007. Вип. 45. С. 27–28.
6. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 176 с.
7. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка та соціальна робота у сучасному освітологічному просторі. Освітологічний дискурс. 2011. № 1. С. 103–111. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2011_1_12 (дата звернення: 14.04.2026).
8. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: наук.-практ. засади. 344 с.
9. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Вип. 21 (1). С. 6–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21\(1\)__3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21(1)__3)
10. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ, 1998. 204 с.

- 11.Бирка М. Ф. Конструкт «організаційно-педагогічні умови» у дисертаційних дослідженнях: сутність, властивості і методи визначення. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 90. С. 63–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2023_90_13
- 12.Бібік Н., Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М., Пристінська М. С., Большакова І.О. Нова українська школа: poradnik для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
- 13.Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. Наукові записки. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
- 14.Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2012. № 18. С. 50–55.
- 15.Бурлака О. Щодо міжнародно-правових стандартів соціального захисту сім'ї, дитинства, материнства й батьківства. Прикарпатський юридичний вісник. 2015. Вип. 3 (9). С. 25–29.
- 16.Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. Педагогіка і психологія. 1997. № 1 (14). С. 130–137.
- 17.Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика: навч. посіб. / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.
- 18.Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 34. С. 225–229. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1135>
- 19.Ведмеденко Н., Матвієнко В. Педагогіка партнерства як основа Нової української школи. Освітньо-науковий простір. 2024. № 1 (7 (2)). С. 28–36. DOI:10.31392/ONP.2786-6890.7(2)/1.2024.03.

20. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
21. Винничук Р. В. Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. Молодий вчений. 2018. № 2.2 (54.2). С. 93–96.
22. Гаврилук С. Аксіологічний підхід до розвитку педагогічної творчості у професійній підготовці майбутніх вихователів. Витоки педагогічної майстерності. 2015. Вип. 15. С. 81–88.
23. Герасіна С., Грудинін Б., Коляденко С. Партнерська взаємодія як механізм і форма реалізації соціального партнерства. Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. 2015. № 3. С. 7–14.
24. Голоси дітей: благодійний фонд. URL: <https://voices.org.ua/>
25. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця, 2008. 278 с.
26. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. 2-ге вид., доповн. і виправл. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
27. Грекул-Ковалик Т. А. Європейський досвід впровадження моделі «Барнахус». Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2025. Т. 1, № 91. С. 44–49.
28. Грекул-Ковалик Т. А., Гордаш А. С. Захист прав дітей в умовах війни: від декларацій до реальності. Право і суспільство. 2025. № 1. С. 15–20.
29. Гречка Я. Р. Особливості державно-громадського управління освітою Польщі. Київ: Академія муніципального управління, 2009. 20 с.
30. Гриценко І. О. Міжвідомча взаємодія як механізм забезпечення прав дітей, позбавлених батьківського піклування. Державне управління: теорія та практика. 2021. № 3. С. 43–48.
31. Губаль Ю. Поняття та види гарантій захисту прав і свобод дитини відповідно до законодавства України та Угорщини. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2015. Вип. 34 (1). С. 66–68.

- 32.Гуменюк О. І. Міжвідомча взаємодія у сфері захисту дітей в Україні: теоретичні основи та практичні аспекти. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2021. № 3 (6). С. 85–90.
- 33.Гуріч В. Організаційно-методичні умови діяльності соціальних педагогів із забезпечення прав дитини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ: Луганський національний університет ім. Т. Шевченка, 2011. 20 с.
- 34.Деякі питання Державної служби у справах дітей: постанова Кабінету Міністрів України від 29 вересня 2023 р. № 1048. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1048-2023-%D0%BF#Text>
- 35.Деякі питання Національної соціальної сервісної служби України: постанова Кабінету Міністрів України від 26 серпня 2020 р. № 783. Київ. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP200783?an=1>
- 36.Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти: наказ МОН України від 28 грудня 2019 р. № 1646. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text>
- 37.Дмитренко Г. А., Мудра С. В. Управлінські індикатори якості вищої освіти: конкурентоспроможність і конкурентоздатність. Вісник післядипломної освіти. Серія «Управління та адміністрування». 2016. Вип. 1 (30). С. 32–47.
- 38.Долинський Б. Т. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідницької діяльності. Наука і освіта. 2011. № 8. С. 50–52.
- 39.Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43494/1/1.pdf>
- 40.Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. Житомир: Полісся, 2016. 256 с.
- 41.Дубасенюк О. А. Розвиток системних досліджень у науковому знанні: історія, досвід, перспективи. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження:

- монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 12–28.
- 42.Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- 43.Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 3. С. 39–43.
- 44.Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.
- 45.Єльнікова Г., Рябова З. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. Обрії. 2008. № 1(26). С. 5–12.
- 46.Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз): дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Харків: Харківський військовий університет, 2003. URL: <http://www.disslib.org/partnerska-vzayemodia-u-protsesi-stanovlennja-hromadjanskoho-suspilstva.htm>
- 47.Захист прав дитини в умовах воєнного стану: колективна монографія. Львів; Торунь: Liha-Pres, 2024. 228 с.
- 48.Заяць Т., Краєвська Г. Міжсекторальна співпраця в контексті соціального розвитку територіальних громад України. Демократія і соціальна економіка. 2024. № 1 (55). С. 59–77. DOI: 10.15407/dse2024.01.059.
- 49.Зверєва І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 1999. 451 с.
- 50.Зінкевич В. К. Шляхи вдосконалення взаємодії місцевих державних адміністрацій та органів місцевого самоврядування в умовах воєнного стану. Вісник Кримінологічної асоціації України. 2024. № 1 (31). С. 376–383.
- 51.Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. Порівняльна професійна педагогіка. 2011. Вип. 1. С. 19–30.

- 52.Зязюн І. А. Аналіз педагогічної дії у площині самовизначення вчителя. Креативна педагогіка. 2012. № 6. С. 11–18.
- 53.Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ, 2000. 309 с.
- 54.Кадегроб Л. Конституційно-правовий статус дитини в Україні: поняття та особливості. Вісник Одеського національного університету. Серія: Правознавство. 2018. Т. 23, Вип. 1. С. 15–21.
- 55.Калінін Є. М., Харченко Л. Г. Психологічні та соціальні виклики, з якими стикаються діти-ВПО в закладах загальної середньої освіти. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2025. № 1. С. 59–65.
- 56.Калініна Л. М. Соціально-педагогічне партнерство як демократична модель державно-громадської взаємодії та компонента підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника. 2019. Вип. 22. С. 105–120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2019_22_14
- 57.Калініна Л. М. Модель інформаційної системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України; Педагогічна думка, 2022. С. 184–185. URL: <https://undip.org.ua/library/anotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/>
- 58.Калініна Л. М., Лісова Н. І. Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України; Педагогічна думка, 2022. С. 181–183. URL: <https://undip.org.ua/library/anotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/>

- 59.Камінська Є. І. Державно-громадське управління в загальноосвітньому навчальному закладі. Харків: Основа, 2013. 112 с.
- 60.Капська А. Й. та ін. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ, 2000. 264 с.
- 61.Караман О. Соціально-педагогічні умови захисту дитинства в діяльності загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ: Луганський державний педагогічний університет ім. Т. Шевченка, 2002. 20 с.
- 62.Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Організаційний розвиток як детермінанта розвитку організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2014. № 1 (33). С. 196–205.
- 63.Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти. Київ: Ніка-центр, 2000. 332 с.
- 64.Карамушка Л. М. Організаційна культура освітніх організацій: зв'язок між рівнем розвитку та «зовнішніми» характеристиками організації. Актуальні проблеми психології. 2014. Т. 1. Вип. 41. С. 3–12.
- 65.Кириченко В. І., Єжова О. О. Міжсекторальна взаємодія в умовах превентивного виховного середовища. Кропивницький: Імекс ТОВ, 2014. 172 с.
- 66.Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.
- 67.Коломоєць Н. Механізм адміністративно-правового захисту прав дитини в Україні. Приватне та публічне право. 2018. № 4. С. 45–49.
- 68.Конвенція про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
- 69.Конституція України. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
- 70.Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Цілі і цінності початкової освіти: реалізація в умовах сьогодення: зб. матеріалів III Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О. Я. Савченко (Київ, 9 листопада 2023 р.) / за заг. ред. О. Топузова, О. Онопрієнко. Київ: Педагогічна думка, 2023. 222 с.

- 71.Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навч.-метод. посіб. Київ: Вид-во ПП Щербатих О. В., 2011. 128 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.p (дата звернення: 14.04.2026).
- 72.Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. URL: https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf
- 73.Кремень В. Г. Про «дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. День. 2009. № 210 (3130). 19 листопада. С. 1–6.
- 74.Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2008. 424 с.
- 75.Кремень В. Г. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 3. С. 3–19.
- 76.Крестовська Н. Людська гідність дитини: моральні та правові аспекти. Evropsky politicky a pravni diskurz. 2018. Vol. 5, Iss. 5. С. 35–41.
- 77.Кудрявцева О. Класифікація та систематизація конституційних прав і свобод дитини в Україні. Юридична Україна. 2014. № 2. С. 47–51.
- 78.Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1988. 18 с.
- 79.Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
- 80.Лавриченко Н. М. Методологія наукових досліджень: педагогіка: метод. рекомендації. Суми, 2018. 55 с.
- 81.Лебідь Є. М. Державно-громадський тип управління освітою: європейський досвід та українські реалії. Наука і суспільство. 2009. № 11/12. С. 9–13.

- 82.Леонтьєв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. Москва: Політвидав, 1975. 304 с. (рос.)
- 83.Ліба О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій навчання математики молодших школярів. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2016. Вип. 69 (2). С. 81–85.
- 84.Лозова В. І. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія. Харків: Апостроф, 2012. 348 с.
- 85.Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2014. № 2. С. 14–24.
- 86.Луговий В. І. Управління освітою: навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Державне управління». Київ: Вид-во УАДУ, 1997. 307 с.
- 87.Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Київ: ДАКККиМ, 2008. 248 с.
- 88.Ляшенко О. І. та ін. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. О. І. Ляшенка. Київ: Педагогічна думка, 2011. 160 с.
- 89.Магнолія: всеукраїнська громадська організація. URL: <https://magnolia.org.ua/uk>
- 90.Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2007. 150 с.
- 91.Калініна Л. М., Калініна Г. М., Лісова Н. І., Мосякова І. Ю., Нідзієва В. А. Механізми реалізації державно-громадського управління закладами освіти в умовах самоврядування: практ. посіб. / за наук. ред. Л. М. Калініної. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. 124 с. DOI: 10.32405/978-966-983-486-7-2024-124.

92. Міхеєва О. Ю. Характеристика соціальної роботи в умовах війни. Модернізація педагогічної освіти у глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу: зб. матеріалів міжнар. форуму / за заг. ред. В. П. Андрущенко. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 411–412.
93. Модель «Барнахус»: загальна характеристика і впровадження в Україні. Збірка матеріалів із впровадження моделі «Барнахус» в Україні. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/21316/file/BARNAHUS_web_2.pdf
94. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., доп. Київ: ВАТ «КДНК», 2001. 608 с.
95. Мудрий Я. С. Захист прав дитини як соціально-педагогічна проблема. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. Вип. 86. С. 75–80.
96. Мудрий Я. С. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб у місті Чернівці. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2024. № 1 (146). С. 138–145.
97. Мудрий Я. С. Еволюція ідей захисту прав дитини. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2024. № 2. С. 12–17.
98. Мудрий Я. С. Реабілітаційні послуги постраждалим від сімейного насильства. Humanitas. 2025. № 2. С. 150–155.
99. Мукан Н., Чубінська Н., Наконечна С. Застосування аксіологічного підходу у професійній підготовці сучасного фахівця. Академічні візії. 2023. Вип. 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/419/378>
100. Набок М. В. Дитиноцентризм – стрижневий вектор розвитку загальної середньої освіти України початку ХХІ століття. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2017. Вип. 3 (78). С. 159–172.

101. Навроцький О. Поняття адміністративно-правових гарантій забезпечення прав дитини в Україні. *Evropsky politicky a pravni diskurz*. 2017. Vol. 4, Iss. 1. С. 172–176.
102. Назарчук О. Визначення поняття «міжсекторальна взаємодія» в контексті сучасних світових і вітчизняних реалій. *Вісник Львівського університету. Серія: філософсько-політологічні студії*. 2024. Вип. 55. С. 388–393.
103. Національна доктрина розвитку освіти України XXI ст.: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
104. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ, 2000. 367 с.
105. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект): автореф. дис. ... д-ра філос. наук. Київ: Київський національний університет, 2003. 36 с.
106. Оксенюк О. Налагодження соціального партнерства між закладом середньої освіти і громадою. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 1 (50). С. 207–210. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.207-210.
107. Олифіренко Ю. Шляхи вдосконалення державного управління у сфері захисту прав дитини. *Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Серія: Економічні науки*. 2014. № 2. С. 264–275.
108. Олійник М. І., Перепелюк І. Р., Верєга Х. І. Еволюція ідей партнерства в освіті та вихованні дітей: історико-педагогічний аналіз. *Наука і техніка сьогодні*. 2026. № 1 (55). С. 1536–1554.
109. Олійник М. І., Перепелюк І. Р., Верєга Х. І. Партнерство школи і сім'ї в умовах ідеологізації освіти: уроки польського педагогічного досвіду. *Вісник науки та освіти*. 2026. № 1 (43). С. 2385–2395.

110. Олійник М. І., Верега Х. І. Дитиноцентризм і соціальний розвиток дитини в сучасній освіті: потенціал програми «Друзі Зіппі» (польський досвід). Педагогічна академія: наукові записки. 2026. № 26. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1720/1570>
111. Онаць О. М. Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації на засадах партнерської взаємодії. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2021. № 4 (83). С. 27–34. URL: <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik>
112. Онаць О. М. та ін. Економічно-правові умови державно-партнерської взаємодії суб'єктів управління опорних закладів освіти: практ. посіб. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. URL: <https://undip.org.ua/library/ekonomichno-pravovi-umovy-derzhavno-partnerskoi-vzaiemodii-sub-iektiv-upravlinnia-opornykh-zakladiv-osvity-praktychnyposybynyk>
113. Онаць О., Данко А. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти в підручнику для керівника. Проблеми сучасного підручника. 2023. № 29. С. 172–184. DOI: 10.32405/2411-1309-2022-29-172-184.
114. Оніщенко Н., Стоєцький С., Сунегін О. Моральна складова державної політики у сфері охорони і захисту прав та інтересів дитини: необхідність забезпечення. Публічне право. 2013. № 4. С. 178–187.
115. Опачко М. В. Системний та інтегративний підходи в освіті: навч.-метод. посіб. Ужгород: УжНУ, 2020. 76 с.
116. Організація та розбудова громадсько-активної школи як осередку розвитку громади: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Г. Єльнікової. Київ: СПДФО Парашин К. С., 2007. 172 с.
117. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Концепція превентивного виховання дітей і молоді. Життєтворчий потенціал реабілітаційної педагогіки. Київ, 2002. С. 273–278.

118. Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Єжова О. О., Федорченко Т. Є. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (проект). Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2013. № 2. С. 41–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2013_2_9
119. Осадченко І. Аналіз поняття «дидактична система» у контексті педагогічних категорій. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2010. № 1. С. 36–45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2010_1_8
120. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 255 с.
121. Партнерство в освіті: практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2022. 140 с.
122. Пастовенський О. В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Київ: Університет менеджменту освіти НАПН України, 2015. 44 с.
123. Педагогіка партнерства як ключовий компонент НУШ. URL: <https://sites.google.com/hoippo.km.ua/nastypnyst-4-5klas/педагогіка-партнерстваяк-ключовий-компонент-нуш>
124. Пелех Ю., Кукла Д. Система цінностей майбутнього фахівця і його місце на сучасному ринку праці. Рівне: Волинські обереги, 2019. 184 с.
125. Петришин Л. Аналіз організації превентивної роботи соціального педагога у ЗЗСО в умовах воєнного стану. Humanitas. 2025. № 6. С. 168–176.
126. Петришин Л., Кульчицький Т. Засади соціальної відповідальності як складник професійної компетентності фахівців соціальної сфери. Humanitas. 2023. № 1. С. 86–91.

127. Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини: постанова Кабінету Міністрів України від 24 вересня 2008 р. № 866. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF#Text>
128. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль: ТНПУ, 2006. 424 с.
129. Посібник для дітей та молоді до Стратегії Ради Європи з прав дитини (2022-2027). URL: <https://rm.coe.int/-/1680ac03d5>
130. Право на захист: благодійний фонд. URL: <https://r2p.org.ua/>
131. Про благодійну діяльність та благодійні організації: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2013. № 25. Ст. 252. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17#Text>
132. Про ведення банку даних про дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, і сім'ї потенційних усиновлювачів, опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів: наказ Міністерства соціальної політики України від 28 грудня 2015 р. № 1256. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/re28510?an=1&ed=2024_11_18
133. Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2001. № 1. Ст. 2. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2109-14#Text>
134. Про запобігання та протидію домашньому насильству: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2018. № 5. Ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text>
135. Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів ювенальної превенції Національної поліції України: наказ Міністерства внутрішніх справ України від 19 грудня 2017 р. № 1044. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0686-18#Text>

136. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
137. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України від 22 травня 2018 р. № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
138. Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі: постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 658. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/658-2018-%D0%BF#Text>
139. Про затвердження примірних положень про службу у справах дітей: наказ Міністерства соціальної політики України від 16 вересня 2021 р. № 518. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1383-21#Text>
140. Про місцеве самоврядування: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 1997. № 24. Ст. 170. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#Text>
141. Про органи і служби у справах дітей: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 1995. № 6. Ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/20/95-%D0%B2%D1%80#Text>
142. Про повну загальну середню освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
143. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
144. Про основні засади молодіжної політики: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2021. № 28. Ст. 233. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text>

145. Про Уповноваженого Президента України з прав дитини: Указ Президента України від 11 серпня 2011 р. № 812/2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/812/2011#Text>
146. Про охорону дитинства: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2001. № 30. Ст. 142. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
147. Про соціальні послуги: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2019. № 18. Ст. 73. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
148. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 2001. № 42. Ст. 213. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>
149. Про Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини: Закон України. Відомості Верховної Ради України. 1998. № 20. Ст. 99. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/776/97-%D0%B2%D1%80#Text>
150. Про утворення Координаційного штабу з питань захисту прав дитини в умовах воєнного стану: постанова Кабінету Міністрів України від 17 березня 2022 р. № 302. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2022-%D0%BF#Text>
151. Результати моніторингу спеціалізованих служб. URL: <https://nssu.gov.ua/domashnye-nasilstvo/rezultaty-monitorynhu-spetsializovanykh-sluzhb>
152. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. Харків: Ранок, 2020. 256 с.
153. Романенко Н. Громадсько-активна школа як засіб управління якістю освіти. Директор школи. 2013. № 24. С. 32–35.
154. Рубінштейн Сергій Леонідович / Іванченко А. В. Українська бібліотечна енциклопедія. 2023. URL: <https://ube.nlu.org.ua/article/%D0%A0%D1%83%D0%B1%D1%96%D0%BD%D>

- 1%88%D1%82%D0%B5%D0%B9%D0%BD%20%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D0%B9%20%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%96%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87
155. Савченко О. А. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Директор школи, ліцею, гімназії. 2018. Т. 19. № 2. С. 4–10. URL: <https://director-ua.info/index.php/dslg/article/view/51>
 156. Садова О. Г. Особливості застосування технології «партнерство у громаді» у практиці освітньої діяльності сільської школи. Таврійський вісник освіти. 2016. № 1. С. 60–65.
 157. Самойленко Г. Е. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти: наук.-метод. зб. Запоріжжя, 2018. С. 21–26. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710553>
 158. Сватенков О. Педагогічні умови захисту права дитини на сім'ю засобами соціальної реклами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 2010. 19 с.
 159. Семенов О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство в умовах воєнних реалій. Вісник НАПН України. 2022. № 4 (2). С. 1–14.
 160. Семигіна Т. В. Підготовка соціальних працівників до роботи в громаді. Наукові записки. 2002. Т. 20. Спец. вип. С. 389–393. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/91b2d956-6b6e-425b-b0f3-37f7d7a634aa/content>
 161. Семигіна Т. В. Підготовка соціальних працівників до роботи в громаді. Наукові записки. Київ, 2002. Т. 20: спец. вип., ч. 2. С. 389–393.
 162. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.
 163. Семигіна Т. В. Робота в громаді: практика й політика. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2004. 178 с.

164. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
165. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ: Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2016. 488 с.
166. Сімейний кодекс України. Відомості Верховної Ради України. 2002. № 21–22. Ст. 135. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text>
167. Скрипка В. І. Соціалізація учнівської молоді в умовах розбудови національної школи (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.11. Київ, 1994. 17 с.
168. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна; за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.
169. СОС Дитячі Містечка: міжнародна благодійна організація. URL: <https://sos-ukraine.org/>
170. Соціально-педагогічне партнерство закладів освіти та соціальних інституцій під час війни: матеріали IV Всеукр. круглого столу / за заг. ред. Т. Куниці. Івано-Франківськ: НАЇР, 2025. 124 с.
171. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / уклад. В. І. Волович та ін.; за ред. В. І. Воловича. Київ: Український центр духовної культури, 1998. 736 с.
172. Спільно: програма гуманітарної підтримки сімей з дітьми в Україні. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/spilno-social-support>
173. Стандарти громадсько активної школи: партнерство: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2014. 42 с.
174. Стельмах О. Л. Захист прав дітей в умовах воєнного стану. URL: <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/32246eb8-fa78-4be8-9927-e43e08881514/content>

175. Стратегія Ради Європи з прав дитини на 2022–2027 рр.: «Права дитини на практиці: від стабільної реалізації до спільного новаторства». URL: <https://rm.coe.int/coe-strategy-for-the-rights-uk/1680a774c4>
176. Стребна О. В. Капіталізація ресурсів педагогіки партнерства в умовах Нової української школи. Педагогічний альманах. 2021. № 47. С. 146–154.
177. Стратегія забезпечення права кожної дитини в Україні на зростання в сімейному оточенні на 2024–2028 роки: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2024 р. № 1201-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1201-2024-%D1%80#Text>
178. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. Шлях освіти. 1996. № 1. С. 24–27.
179. Темченко О. Соціальна функція української держави у сфері захисту прав дитини. Актуальні проблеми держави і права. 2009. Вип. 51. С. 394–399.
180. Тимчук Л. І. Партисипативний підхід у соціальній роботі: професійні орієнтири та потенціал розвитку. Суспільство та національні інтереси. 2025. № 12 (20). С. 813–826. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/33776/33743>
181. Тимчук Л., Тодоріко А. Міждисциплінарний дискурс захисту прав дитини: партнерство місцевого самоврядування та освіти як соціальна відповідь на сучасні виклики. Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Львів, 18 грудня 2025 р.). Львів: ЛДУ БЖД, 2026. С. 497–503.
182. Типове положення про комісію з питань захисту прав дитини: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 24 вересня 2008 р. № 866 (у ред. постанови КМУ від 03 жовтня 2018 р. № 800). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF#n380>
183. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Харків: Каравелла, 2006. 300 с.

184. Тодоріко А. Захист прав дитини: партнерська взаємодія закладу освіти та органів місцевого самоврядування. Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості й суспільства: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Чернівці, 24 листопада 2022 р.). Чернівці: Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, 2023. С. 222–223.
185. Тодоріко А. Міжсекторальна взаємодія у забезпеченні прав дітей: досвід громади міста Чернівці. Суспільство та національні інтереси. 2025. № 12 (20). С. 1467–1481.
186. Тодоріко А. Партнерство місцевого самоврядування та закладів освіти у сфері захисту прав дітей: правове, організаційне та соціально-педагогічне підґрунтя. Вісник науки та освіти. 2025. № 7 (37). С. 1767–1781.
187. Тодоріко А. Партнерство школи та органів місцевого самоврядування як стратегія захисту прав дитини. Перспективи та інновації науки. 2025. № 11 (57). С. 1405–1421.
188. Тодоріко А. В. Партнерська взаємодія інституцій територіальної громади у забезпеченні ефективної політики дитинства. Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 9–10 грудня 2025 р.). Львів, 2025. С. 198–201.
189. Тодосова Г. І. Механізми державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Київ: Національна академія державного управління при Президентові України, 2014. 20 с.
190. Толкачова Г. Гарантії прав та свобод дитини: поняття, правова природа та їх класифікація. Часопис Київського університету права. 2015. № 1. С. 65–68.
191. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія. Київ: Інститут педагогіки; Педагогічна думка, 2021. 160с.

192. Торончук І. Ж., Грекул-Ковалик Т. А. Забезпечення та захист прав дітей-біженців з України: виклики сьогодення. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція. 2024. № 68. С. 149–152.
193. Трестер Ю. Нормативно-правові засади реалізації державних механізмів захисту прав дитини в Україні. Економіка та держава. 2014. № 7. С. 129–132.
194. Україна: план гуманітарних потреб і реагування 2025 р. URL: https://www.unhcr.org/ua/sites/ua/files/2025-01/Ukraine%20HNRP%202025%20Humanitarian%20Needs%20and%20Response%20Plan%20UA_0.pdf
195. Українська мережа за права дитини. URL: <https://childrights.org.ua/>
196. Українське суспільство в умовах війни. Рік 2023: колективна монографія / за ред. Є. Головахи, С. Макеєва. Київ: Інститут соціології НАН України, 2023. 343 с.
197. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи. Гірська школа Українських Карпат. 2019. № 21. С. 50–54.
198. Філософський енциклопедичний словник / редкол. В. І. Шинкарук та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
199. Француз А., Перепадін К. Загальна характеристика захисту прав дитини: теоретико-правові аспекти. Правничий вісник Університету «КРОК». 2017. Вип. 28. С. 12–16.
200. Харченко Л. Г. Особливості формування рефлексивної компетентності в процесі фахової підготовки соціального працівника. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2022. № 1 (349), ч. 2. С. 87–95.
201. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків, 2018. 294 с.
202. Центри Барнахус. URL: <https://www.healthright.org.ua/proekti/barnahus/>

203. Цивільний кодекс України. Відомості Верховної Ради України. 2003. № 40–44. Ст. 356. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text>
204. Ціннісні парадигми освіти: зб. статей / уклад. Н. О. Ткачова. Харків: Освіта, 2005. 128 с.
205. Чат-бот «Дитина не сама: інструкція з турботи». URL: <https://spilnoteka.org/chat-bot-dytyna-ne-sama-instrukciya-z-turboty/>
206. Чернявська Л. В Україні прийнято окремі важливі законодавчі акти, що покращують стан дотримання прав дитини. Громадська думка про правотворення. 2023. № 3. URL: https://nbuviar.gov.ua/images/e_biblioteka/informacijni_resursi/Cernavska_GD_3_2023.pdf
207. Чижевський Б. Г. Державно-громадянське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії (соціально-правовий аспект). Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки». 2023. № 21 (50). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733454/>
208. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
209. Школа – територія прав людини: навч.-метод. матеріали / уклад. О. Козорог та ін. URL: https://east-sos.org/wp-content/uploads/2024/06/posibnyk_5.pdf
210. Щорічна доповідь Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини. URL: <https://surl.li/rihedh>
211. ЮНІСЕФ (UNICEF). URL: <https://www.unicef.org/ukraine/about-unicef>
212. ЮНІСЕФ ініціює програму «Кращий догляд для кожної дитини». URL: <https://www.unicef.org/ukraine/family-for-every-child>
213. Ярмак Т. Формування духовних цінностей сучасної молоді. Сучасні аспекти виховання студентської молоді: матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 19–20 березня 2009 р.). Харків, 2009. С. 169–170.

214. Ярмаченко М. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
215. Ярошинська О. О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2014. Вип. 35. С. 558–567.
216. Ярошинська О. О. Середовищний підхід. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1580/1/Yaroshynska%20O.%2C%20Seredovyschchnyi%20pidkhid.pdf>
217. Hrekul-Kovalyk T., Tsymbaliuk A., Hordash A. International legal regulation of the protection of children's rights in armed conflicts: Declarations and reality. *Revista Jurídica Portucalense*. 2024. No. 36. P. 340–358.
218. Kurylo V., Karaman O., Yurkiv Y., Stepanenko V., Kharchenko L. Legal basis and main technologies of socio-psychological work with vulnerable categories of the population in the community. *Social and Legal Studios*. 2024. Vol. 7, No. 1. P. 46–55.
219. Muszyński H. *Wstęp do metodologii pedagogiki*. Warszawa: PWN, 1971. 349s.
220. Situation analysis of children in Ukraine 2024. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/reports/sitan2024>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Процесуальне посередництво соціального педагога»

Мета: оцінювання готовності фахівця до виконання фасилітаційної ролі у міжвідомчій взаємодії.

№	Питання	Варіанти відповіді (0-2 бали)
1	Чи вільно ви володієте алгоритмом перенаправлення запиту від школи до ССД/ОМС?	Не володію / Частково / Повністю
2	Чи відчуваєте ви труднощі при формулюванні педагогічної проблеми «мовою» нормативно-правових актів?	Відчуваю / Рідко / Труднощів немає
3	Як часто ви ініціюєте спільні зустрічі з представниками ОМС поза кризовими ситуаціями?	Ніколи / Епізодично / Регулярно
4	Чи володієте ви техніками медіації для вирішення конфліктів між батьками та службами громади?	Ні / Знаю теорію / Застосовую на практиці
5	Оцініть рівень вашої впевненості як «зв'язкового» між школою та муніципальними службами:	Низький / Середній / Високий

Експертний лист оцінювання міжвідомчої координації

Мета: перевірка ефективності управлінсько-координаційного механізму в громаді.

Експерти: керівники відділів освіти, голови ТГ, директори ЗЗСО.

Оцініть показники за шкалою від 1 до 5:

	1-5
1. Системність взаємодії: (наявність регулярних, а не лише ситуативних нарад координаційної ради).	
2. Відсутність дублювання функцій: (чіткий розподіл зон відповідальності між школою, поліцією та ССД).	
3. Оперативність ухвалення рішень: (час від сигналу про порушення прав до спільного виїзду в сім'ю/розгляду кейса).	
4. Сталість горизонтальних зв'язків: (можливість вирішення робочих питань фахівцями напряду без бюрократичних затримок).	
5. Ефективність «маршрутів підтримки»: (якість супроводу дитини після ідентифікації проблеми).	

Карта самооцінювання школи «Територія прав»

Мета: моніторинг безпечності середовища та розрахунок ІПБ (Індексу партнерської безпеки).

Блок 1. Інституційна готовність (Так/Ні/Частково)

- Наявність затвердженого протоколу дій у разі виявлення булінгу чи домашнього насильства.
- Створення в закладі «Простору довіри» (ресурсної кімнати або кабінету медіації).

Блок 2. Безпековий аудит (0–1 бал)

- Доступність укриття та безпечність прилеглої території [____]
- Рівень обізнаності учнів про «гарячі лінії» допомоги [____]

Блок 3. Партисипативний вектор (Голос дитини)

- *Анкетування учнів:* «Чи вірите ви, що дорослі в школі та громаді можуть реально захистити ваші права?» (0–100%).
- *Участь:* Наявність механізму, за якого учнівська рада може ініціювати розгляд питання безпеки перед адміністрацією школи.

Інструменти збору емпіричних даних

Анкета для педагогічних працівників

Призначення:

виявлення рівня залученості педагогів до партнерської взаємодії, розуміння ними процедур захисту прав дитини та оцінки ефективності міжінституційної співпраці.

Запитання:

1. Чи ознайомлені Ви з алгоритмами дій закладу освіти у разі виявлення порушень прав дитини?
☐ так ☐ частково ☐ ні
2. З якими суб'єктами Ви найчастіше взаємодієте у питаннях захисту прав дитини?
☐ служба у справах дітей
☐ соціальні служби
☐ психологічна служба
☐ органи місцевого самоврядування
3. Оцініть рівень узгодженості дій між школою та іншими інституціями (за 5-бальною шкалою).
4. Які труднощі у партнерській взаємодії Ви вважаєте найбільш суттєвими? (відкрите запитання)

Анкета для керівників закладів загальної середньої освіти

Призначення:

оцінювання управлінсько-координаційних аспектів партнерської взаємодії та ролі керівника ЗЗСО у реалізації моделі.

Запитання:

1. Чи функціонує у Вашому закладі система міжінституційної взаємодії у сфері захисту прав дитини?
☐ так ☐ частково ☐ ні
2. Які управлінські механізми Ви використовуєте для координації партнерства?
☐ робочі групи
☐ міжвідомчі наради
☐ локальні протоколи
☐ інше (вказіть)
3. Як Ви оцінюєте ефективність взаємодії з органами місцевого самоврядування? (шкала оцінювання)

4. Які зміни відбулися у системі захисту прав дитини після впровадження партнерської моделі?
(відкрите запитання)

Карта експертної оцінки партнерської взаємодії

Призначення:

одержання узагальнених експертних оцінок щодо функціонування ключових механізмів партнерської моделі.

Експертами виступали:

керівники ЗЗСО, представники органів місцевого самоврядування, фахівці соціальних служб.

Показники оцінювання:

Показник	Рівень прояву		
	низький	середній	Високий
Чіткість розподілу відповідальності	☐	☐	☐
Узгодженість дій суб'єктів	☐	☐	☐
Процедурна визначеність реагування	☐	☐	☐
Системність супроводу дитини	☐	☐	☐
Реалізація принципу найкращих інтересів дитини	☐	☐	☐

Чек-лист моніторингу міжінституційної взаємодії

Призначення:

фіксація фактичної наявності та функціонування елементів партнерської взаємодії на рівні закладу освіти та громади.

Фрагмент чек-листа:

- ☐ наявні локальні протоколи взаємодії
- ☐ визначено відповідальних осіб за координацію
- ☐ функціонують команди супроводу дитини
- ☐ здійснюється регулярний обмін інформацією
- ☐ проводиться моніторинг результатів втручань

Інструменти самооцінювання освітнього середовища закладу загальної середньої освіти як простору забезпечення прав дитини

Карта самооцінювання освітнього середовища

Мета: визначення рівня сформованості умов для реалізації прав дитини в освітньому середовищі школи.

Структура карти:

1. Нормативно-ціннісний вимір

- ☐ наявність локальних документів у сфері захисту прав дитини
- ☐ дотримання принципу найкращих інтересів дитини
- ☐ інтеграція прав дитини в освітню політику закладу

2. Безпековий вимір

- ☐ наявність процедур реагування на насильство та булінг
- ☐ психологічна безпека освітнього середовища
- ☐ доступність допомоги для дитини

3. Комунікативно-учасницький вимір

- ☐ можливість дитини бути почутою
- ☐ функціонування органів учнівського самоврядування
- ☐ налагоджена взаємодія з батьками

4. Міжінституційний вимір

- ☐ сталі зв'язки з органами місцевого самоврядування
- ☐ залучення соціальних служб і партнерських організацій
- ☐ узгодженість дій у кризових ситуаціях

Оцінювання здійснювалося за рівнями:

низький – середній – достатній – високий.

Рефлексивний лист педагогічного колективу

Мета: актуалізація внутрішньої рефлексії закладу освіти щодо змін, які відбулися внаслідок упровадження партнерської моделі.

Орієнтовні питання:

Які зміни у взаємодії з органами місцевого самоврядування Ви вважаєте найбільш значущими?

Як змінилася роль школи у системі захисту прав дитини громади?

Які аспекти партнерської взаємодії потребують подальшого вдосконалення?

Додаток Ж

Узагальнені кейси реалізації партнерської взаємодії у сфері захисту прав дитини

Кейс 1

Узагальнений кейс міжінституційної координації у міській громаді
(логіка Чернівецької МТГ)

Тип громади: міська, з високою інституційною насиченістю
Ситуація: У закладі загальної середньої освіти виявлено дитину, яка систематично демонструє ознаки емоційного виснаження, соціальної ізоляції та зниження навчальної мотивації. Родина перебуває у складних життєвих обставинах, зумовлених поєднанням воєнних ризиків і соціально-економічних чинників.

Ключовий виклик: Наявність кількох суб'єктів допомоги без узгодженого алгоритму дій → ризик фрагментації відповідальності.

Реалізація партнерської взаємодії:

1. Заклад освіти фіксує проблему та ініціює міжінституційну взаємодію.
2. Координація дій здійснюється на рівні громади із залученням:
 - органів місцевого самоврядування;
 - служб у справах дітей;
 - соціальних і психологічних служб.
3. Формується узгоджений маршрут підтримки дитини з розподілом ролей і відповідальності.
4. Запроваджується моніторинг динаміки стану дитини та ефективності втручань.

Механізми, що апробуються:

- управлінсько-координаційний;
- соціально-педагогічний супровід;
- моніторингово-корекційний.

Кейс демонструє, як інституційна узгодженість і координаційна роль ОМС дозволяють вибудувати цілісний “захисний контур” дитини в умовах міського середовища.

Кейс 2

Узагальнений кейс соціально-педагогічного супроводу в громаді з розгалуженою мережею ЗЗСО (логіка Сторожинецької МТГ)

Тип громади: міська громада з поєднанням міських і сільських територій
Ситуація: Дитина з уразливої категорії (тривалий соціальний ризик) потребує не разового втручання, а довготривалого супроводу, що поєднує освітні, соціальні та психологічні заходи.

Ключовий виклик: Забезпечення безперервності підтримки за умов зміни відповідальних осіб, закладів або форм допомоги.

Реалізація партнерської взаємодії:

1. Школа ініціює створення команди супроводу.

2. За координації ОМС залучаються відповідні служби громади.
3. Розробляється індивідуальний план підтримки з визначенням етапів і очікуваних результатів.
4. Регулярно здійснюється перегляд і корекція плану залежно від змін у ситуації дитини.

Механізми, що апробуються:

- соціально-педагогічний механізм супроводу;
- комунікативно-фасилітаційний;
- моніторингово-корекційний.

Кейс ілюструє можливість переведення разових заходів у логіку процесуального супроводу, що є принципово важливим для захисту прав дитини в довготривалій перспективі.

Кейс 3

Узагальнений кейс адаптації процедур партнерства в умовах обмежених ресурсів (*логіка Новоселицької МТГ*)

Тип громади: міська громада з різним рівнем інституційної спроможності ЗЗСО

Ситуація: У кількох закладах освіти громади виявляються схожі соціальні ризики, однак можливості реагування істотно відрізняються залежно від ресурсного забезпечення школи.

Ключовий виклик: Необхідність забезпечити єдині принципи захисту прав дитини за різних стартових умов.

Реалізація партнерської взаємодії:

1. Використання локальних програм соціального захисту як спільної рамки дій.
2. Адаптація процедур взаємодії до можливостей конкретного закладу.
3. Посилення ролі школи як первинної ланки виявлення проблем.
4. Залучення ресурсів громади для компенсації інституційних обмежень.

Механізми, що апробуються:

- нормативно-процедурний;
- комунікативно-фасилітаційний;
- соціально-педагогічний.

Кейс демонструє гнучкість і відтворюваність партнерської моделі, здатної адаптуватися до різних соціально-територіальних контекстів без втрати ціннісних орієнтирів.

Приклади протоколів партнерської взаємодії

Протокол міжінституційної взаємодії у разі виявлення порушення прав дитини (фрагмент)

1. Підстава для реагування:

- ☐ звернення педагога
- ☐ інформація психологічної служби
- ☐ звернення дитини / батьків

2. Суб'єкти реагування:

- ЗЗСО;
- служба у справах дітей;
- соціальні служби;
- інші залучені інституції.

3. Узгоджені дії:

- первинна оцінка ситуації;
- визначення відповідального координатора;
- план подальших дій.

Протокол засідання команди супроводу дитини (узагальнена форма)

Параметр	Зміст
Дата	
Склад команди	
Короткий опис ситуації	
Заплановані заходи	
Відповідальні	
Термін перегляду	

Протокол моніторингу ефективності партнерської взаємодії

Оцінювані параметри:

- ☐ узгодженість дій суб'єктів
- ☐ дотримання процедур
- ☐ ефективність супроводу
- ☐ рівень взаємної комунікації

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Наукові праці у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України

1. Тодоріко А. Міжсекторальна взаємодія у забезпеченні прав дітей: досвід громади міста Чернівці. Суспільство та національні інтереси. 2025. № 12 (20). С. 1467–1481.
2. Тодоріко А. Партнерство місцевого самоврядування та закладів освіти у сфері захисту прав дітей: правове, організаційне та соціально-педагогічне підґрунтя. Вісник науки та освіти. 2025. № 7 (37). С. 1767–1781.
3. Тодоріко А. Партнерство школи та органів місцевого самоврядування як стратегія захисту прав дитини. Перспективи та інновації науки. 2025. № 11 (57). С. 1405–1421.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

4. Тимчук Л., Тодоріко А. Міждисциплінарний дискурс захисту прав дитини: партнерство місцевого самоврядування та освіти як соціальна відповідь на сучасні виклики. Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Львів, 18 грудня 2025 р.). Львів: ЛДУ БЖД, 2026. С. 497–503. *(Внесок авторів: Тимчук Л. – обґрунтування концептуальних засад, аналіз наукових джерел, формування теоретичного підґрунтя; Тодоріко А. – аналіз нормативно-правових документів і емпіричного досвіду, обґрунтування напрямів партнерської взаємодії).*
5. Тодоріко А. Захист прав дитини: партнерська взаємодія закладу освіти та органів місцевого самоврядування. Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості й суспільства: матеріали Всеукр. наук.-практ.

конф. з міжнар. участю (Чернівці, 24 листопада 2022 р.). Чернівці: Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, 2023. С. 222–223.

6. Тодоріко А. В. Партнерська взаємодія інституцій територіальної громади у забезпеченні ефективної політики дитинства. Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 9–10 грудня 2025 р.). Львів, 2025. С. 198–201.

Апробація результатів дисертаційного дослідження

Основні положення та результати роботи представлено на фахових наукових заходах:

- VI Всеукраїнська науково-практична конференції з міжнародною участю «Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток» (м. Львів, 18 грудня 2025 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь, публікація тез;
- XVII Міжнародна науково-практична конференція «Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали» (м. Львів, 9-10 грудня 2025 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь, публікація тез;
- V круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери «Здоров'язбережувальний простір працівників соціономічної сфери» (м. Полтава-Лубни, 5 листопада 2025 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь;
- IV Міжнародна науково-практична конференція «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (м. Полтава, 20-21 лютого 2025 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь;
- III Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи» (м. Полтава, 31 травня 2024 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь;
- IV науково-методичний онлайн-семінар з міжнародною участю «Відповідальне батьківство XXI століття» (м. Полтава-Лубни, 25 вересня 2024 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь;
- круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери «Здоров'язбережувальний простір працівників соціономічної та освітньої

сфер» (м. Полтава-Київ-Чернівці-Житомир, 9 листопада 2023 р.), форма участі – дистанційна, усна доповідь;

- Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості і громади» (м. Чернівці, 24 листопада 2022 р.), форма участі – очна, усна доповідь, публікація тез.

Додаток Н

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження в освітній процес закладів освіти



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9

Телефон 234-11-08

E-mail: rector@udu.edu.ua; код ЄДРПОУ 44807628

02.03.2026 № 345

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Тодоріко Анатолія Валентиновича
на тему «Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії
закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у
сфері захисту прав дитини»

Практично значущими для впровадження в освітній процес підготовки соціальних педагогів і фахівців соціальної роботи є результати дисертаційного дослідження, що охоплюють розроблену структурну модель партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини, яка включає цільовий, засадничий, змістовий, організаційний і результативний блоки та орієнтована на комплексне забезпечення прав, безпеки й розвитку дитини в територіальній громаді. Вагоме прикладне значення має обґрунтована система організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування цієї моделі — нормативно-правова, кадрово-управлінська, комунікаційно-інформаційна, соціально-психологічна, ресурсно-матеріальна та моніторингово-оцінювальна, — що забезпечує перехід від декларативної співпраці до керованої технології міжінституційної взаємодії у сфері захисту прав дитини.

До результатів, безпосередньо придатних для використання у професійній підготовці, належить методика модельно-експериментальної апробації партнерської взаємодії, реалізована через констатувальний, формувальний і підсумково-оцінювальний етапи з поетапним упровадженням управлінсько-координаційного, комунікативно-фасилітаційного, супроводжувального та моніторингово-корекційного механізмів у діяльність суб'єктів громади. Суттєвий освітній потенціал мають створені в дослідженні діагностично-оцінювальні інструменти, зокрема анкета «Процесуальне посередництво» для виявлення бар'єрів міжвідомчої комунікації, експертні листи оцінювання координації суб'єктів партнерства, карти самооцінювання безпечності середовища «Територія прав» та інтегральний індекс партнерської безпеки як кількісний показник синергії фізичної, процедурної й соціально-психологічної складових захисту прав дитини.

Важливою складовою результатів дослідження є критеріально-показникова система оцінювання ефективності партнерської взаємодії, що охоплює інституційно-організаційний, безпеково-доступнісний, партисипативний, соціально-педагогічний і комунікативно-довірчий виміри функціонування системи захисту прав дитини в громаді, а також емпірично підтверджені результати

впровадження моделі в територіальних громадах, які засвідчують підвищення узгодженості дій суб'єктів, посилення дитиноцентрованого підходу в управлінні та зростання ефективності соціально-педагогічного супроводу дітей у складних життєвих обставинах.

Сукупність зазначених напрацювань має безпосередній прикладний потенціал у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів і фахівців соціальної роботи, оскільки забезпечує формування компетентностей міжвідомчої взаємодії, соціально-педагогічного супроводу, психодіагностичної діяльності та прийняття обґрунтованих управлінських рішень у сфері захисту прав дитини в умовах територіальної громади.

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри соціальної роботи



Григорій ТОРБІН

Оксана МІХЕСВА



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА**

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100; тел./факс: (03244) 1-04-74, тел.: (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, вебсайт: <http://dspu.edu.ua>, код згідно з ЄДРПОУ 02125438

Від 24.02. 20 26 р. № 292

На № _____ від _____ 20__ р.

**ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
в освітній процес
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

Видана про те, що результати дисертаційного дослідження Тодоріко Анатолія Валентиновича на тему «Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини» використано в освітньому процесі підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка» спеціальності 110 «Соціальна робота та консультування» галузі знань І «Охорона здоров'я та соціальне забезпечення» у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження здійснювалося шляхом інтеграції теоретичних положень щодо партнерської взаємодії суб'єктів освітньо-соціального простору територіальної громади у зміст навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування, зокрема «Соціальна педагогіка», «Консультативна діяльність соціального педагога в закладах освіти», «Соціальна робота в громаді», «Менеджмент соціальної роботи». У межах зазначених освітніх компонентів особливої значущості набули дисертаційні матеріали, присвячені теоретичним засадам соціально-педагогічної діяльності, механізмам міжінституційної взаємодії та співпраці з різними соціальними інституціями у сфері захисту прав дитини.

Змістове наповнення цих дисциплін сприяє формуванню у здобувачів освіти компетентностей міжвідомчої взаємодії, організації соціального супроводу, координації діяльності соціальних служб і реалізації соціально-педагогічної підтримки в умовах територіальної громади. Практичну цінність становлять систематизовані й адаптовані дисертантом діагностично-оцінювальні інструменти визначення соціальних потреб дітей і сімей, аналізу

ризиків порушення прав дитини та оцінювання ефективності соціально-педагогічного супроводу, які використовувалися як під час практичних занять, так і в процесі проходження навчальної та виробничої соціально-педагогічної практики.

На засіданні кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти за результатами обговорення матеріалів упровадження констатовано, що результати дослідження сприяють формуванню у здобувачів освіти інтегральної компетентності розв'язувати складні практичні проблеми у соціальній сфері, а також розвитку фахових компетентностей, пов'язаних із виявленням потреб вразливих груп населення, організацією соціального захисту, міжвідомчою взаємодією та реалізацією соціально-педагогічної підтримки клієнтів.

Значущість результатів дисертаційного дослідження для освітньої програми визначається їх відповідністю меті підготовки фахівців соціальної сфери, орієнтованих на забезпечення соціального благополуччя, захист прав людини і дитини, розвиток соціально-педагогічної діяльності та ефективну взаємодію з різними професійними спільнотами і територіальними громадами.

Отже, результати дисертаційного дослідження затверджені на засіданні кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти (протокол від 10 лютого 2026 року № 4), мають вагомe науково-методичне й практичне значення для удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи та соціальної педагогіки й ефективно впроваджені в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Завідувач кафедри
соціальної педагогіки
та корекційної освіти

А. Ревть

Алла РЕВТЬ

Проректор з наукової роботи



Микола ПАНТЮК



Міністерство освіти і науки України
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018; код згідно з ЄДРПОУ 02125266
тел. (+380-342) 75-23-51; факс (+380-342) 53-15-74; e-mail office@cnu.edu.ua; сайт https://cnu.edu.ua

20.02.2026 № 2026-01-26/06-01/413 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Тодоріко Анатолія Валентиновича

на тему «Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини» в освітній процес Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

Результати дисертаційного дослідження використано в освітньому процесі підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю ІІІ «Дитячі та молодіжні служби» (освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»), що зумовлено їх відповідністю програмним результатам навчання, пов'язаним із соціально-педагогічним супроводом дитини та забезпеченням безпечного освітнього середовища.

У процесі впровадження використано теоретичні положення дитиноцентричної міжінституційної взаємодії та педагогіки партнерства в умовах децентралізації, що сприяють формуванню здатності виявляти й розвивати потенціал дитини та підтримувати її соціалізацію (РН 25); діагностично-оцінювальний інструментарій визначення рівнів партнерської взаємодії та безпечності освітнього середовища, застосовуваний у підготовці до соціальної діагностики й верифікації ризиків складних життєвих обставин; (РН 23); механізми координації суб'єктів захисту прав дитини, зокрема обґрунтування ролі соціального педагога як процесуального посередника, що формують навички професійної взаємодії та етичної поведінки (РН 21).

Матеріали дослідження інтегровано у зміст фахових навчальних дисциплін «Соціальна конфліктологія і партнерство» (застосовано механізми координації суб'єктів захисту прав дитини, охарактеризовано моделі соціального партнерства) «Технології роботи з дитячими молодіжними організаціями» (використано матеріали нормативно-правового аналізу міжнародного й національного законодавства щодо захисту прав дитини та проблематику їх реалізації на муніципальному рівні); «Педагогіка партнерства» (інтегровано теоретичні положення дитиноцентрованої взаємодії, співпраці закладу освіти з інституціями громадянського суспільства та етичних засад професійної взаємодії суб'єктів захисту прав дитини).

Результати впровадження матеріал дисертаційного дослідження обговорені на засіданні кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 8 від 11 лютого 2026 р.).

Завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, професор

Проректор з науково-педагогічної роботи і міжнародної діяльності



Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК

Лілія ТУРОВСЬКА

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
на тему «Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної
середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини»,
виконаного здобувачем третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
ОНП «Освітні, педагогічні науки»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
Тодоріко Анатолія Валентиновича

Упродовж 2025 року відбувалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Тодоріко А.В. в освітньо-виховний процес Новоселицького ліцею №3 Новоселицької міської ради Чернівецької області.

Заклад освіти став базою для перевірки механізму соціально-педагогічного супроводу дитини та сім'ї в громаді, що дозволило простежити стабільність і результативність міжінституційних зв'язків у процесі реалізації індивідуальних планів підтримки. Впровадження здійснювалося в межах формувального етапу експерименту, спрямованого на практичну перевірку партнерської моделі взаємодії школи та органів місцевого самоврядування як цілісної системи забезпечення безпеки, підтримки й розвитку дитини. Експериментальна робота передбачала не проведення поодиноких профілактичних подій, а послідовне розгортання комплексу узгоджених соціально-педагогічних дій із подальшим моніторингом їх результативності та корекцією стратегій допомоги.

На базі закладу освіти партнерська взаємодія реалізовувалася як системна співпраця педагогічного колективу, соціально-психологічної служби школи та фахівців соціальних служб громади, що поєднувала організаційно-координаційні процедури з безпосередніми практиками підтримки дитини й сім'ї. Зміст формувального етапу конкретизувався через проведення міждисциплінарних консилиумів «Маршрут підтримки дитини», під час яких визначалися індивідуальні стратегії допомоги та узгоджувалися дії різних служб, цикл індивідуальних консультацій для сімей у складних життєвих обставинах, а також спільні консультативні зустрічі школи й соціальних інституцій громади «Школа – сім'я – соціальні служби: спільне рішення». Паралельно реалізовувалися тренінгова програма психологічної безпеки «Я у безпеці», групові заняття емоційної саморегуляції «Сила спокою» та зустрічі підтримки для дітей із досвідом вимушеного переміщення «Разом легше», спрямовані на зниження тривожності, відновлення відчуття захищеності та розвиток навичок подолання стресу.

Вагомим складником експериментальної роботи стала правопросвітницька та профілактична діяльність, що охоплювала проведення тематичного тижня «Маю право на захист», інтерактивних занять «Безпечна поведінка в небезпечному світі», батьківського лекторію «Відповідальне батьківство в умовах кризи» та профілактичного проєкту «Школа без насильства». Водночас здійснювалося налагодження стійкої міжвідомчої взаємодії через координаційні наради «Разом у захисті прав дитини», практичні семінари для педагогів і фахівців соціальної сфери щодо алгоритмів спільного реагування, а також спільні виїзні консультації з представниками служб соціально-психологічної допомоги. Така сукупність заходів забезпечила реальне функціонування механізму міжінституційної підтримки дитини в громаді не як декларативної моделі, а як щоденної практики професійної взаємодії.

Дослідницький супровід експериментальної діяльності здійснювався на основі поєднання кількісних і якісних методів збору інформації, зокрема анкетування учасників освітнього процесу та представників соціальної сфери, включеного спостереження за перебігом міжвідомчої координації під час розгляду конкретних випадків підтримки дитини, а також контент-аналізу локальної управлінської та освітньої документації. Використання авторського діагностичного інструментарію – анкети «Процесуальне посередництво», експертних листів оцінювання міжвідомчої координації, карт самооцінювання «Територія прав» та інтегрального Індексу партнерської безпеки – дало змогу перевести якісні зміни партнерської взаємодії у вимірювані показники ефективності та простежити позитивну динаміку безпечності освітнього середовища.

У процесі реалізації експериментальної роботи зафіксовано посилення стабільності міжінституційної взаємодії у сфері захисту прав дитини, підвищення оперативності реагування на соціальні ризики й кризові ситуації, розширення практик індивідуального супроводу дітей і сімей, зміцнення психологічної безпеки освітнього середовища та формування атмосфери довіри й солідарної відповідальності суб'єктів громади за благополуччя дитини. Отримані результати підтвердили життєздатність механізму соціально-педагогічного супроводу та його здатність забезпечувати безперервність допомоги дитині в умовах складних соціальних викликів.

Впровадження результатів дослідження сприяло переходу від епізодичної взаємодії школи із соціальними структурами до системної партнерської моделі підтримки дитини в громаді, що має підтверджену практичну ефективність і може бути рекомендована до поширення в інших територіальних громадах України.

Директор



Кокє С. А.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження у практику роботи закладу загальної середньої освіти

Ця довідка засвідчує, що результати дисертаційного дослідження Тодоріко Анатолія Валентиновича на тему «Організаційно-педагогічні умови партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування у сфері захисту прав дитини» апробовані в діяльності Чернівецької гімназії № 19 Чернівецької міської ради.

Впровадження результатів дослідження у діяльність закладу освіти здійснювалося в межах формувального етапу експерименту, спрямованого на практичну перевірку результативності партнерської моделі взаємодії школи та органів місцевого самоврядування як цілісної міжінституційної системи забезпечення безпеки, підтримки й розвитку дитини. Експеримент передбачав не лише впровадження окремих організаційних змін, а послідовне розгортання комплексу спільних соціально-педагогічних дій із подальшим моніторингом їх якісних і кількісних результатів, що забезпечило доказовість отриманих висновків.

Соціально-педагогічна специфіка мікрорайону, у якому функціонує гімназія, визначається територіальною близькістю до обласного центру соціально-психологічної допомоги та відповідно підвищеною часткою дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. За цих умов заклад освіти виступив природною експериментальною базою для відпрацювання механізмів раннього виявлення соціальних ризиків, міжвідомчої координації допомоги та організації безперервного соціально-педагогічного супроводу дитини в громаді. Школа фактично виконувала функцію первинного середовища фіксації змін у стані благополуччя учнів і ініціювання взаємодії з ресурсами соціально-психологічної підтримки.

У процесі формувального етапу на базі закладу освіти було реалізовано комплекс практикоорієнтованих заходів за участю педагогічного колективу, фахівців соціально-психологічної служби школи та спеціалістів обласного центру соціально-психологічної допомоги, зокрема:

- проведення спільних консультативно-діагностичних зустрічей із сім'ями дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах або пережили досвід вимушеного переміщення;
- організація групових психопросвітницьких і підтримувальних занять для учнів, спрямованих на зниження рівня тривожності, розвиток навичок емоційної саморегуляції та формування безпечної поведінки в умовах воєнного часу;
- проведення міждисциплінарних робочих нарад за участю педагогів, психологів і представників соціальних служб щодо визначення індивідуальних маршрутів підтримки дітей групи ризику;
- методичні консультації для педагогів школи з питань раннього виявлення ознак психологічної травматизації, кризових станів і соціальної дезадаптації учнів;
- апробація алгоритмів перенаправлення випадків до спеціалізованих служб соціально-психологічної допомоги та відстеження результатів такого супроводу.

Дослідницький супровід цих заходів забезпечувався поєднанням кількісних і якісних методів збору даних — анкетуванням учасників освітнього процесу та фахівців соціальної сфери, напівструктурованими інтерв'ю, включенням спостереження за процесами міжвідомчої взаємодії, а також контент-аналізом локальної управлінської та освітньої документації. Паралельно використовувався авторський діагностичний інструментарій (анкета «Процесуальне посередництво», експертні листи оцінювання міжвідомчої координації, карти самооцінювання «Територія прав», інтегральний Індекс партнерської безпеки), що дозволило перевести якісні зміни у вимірювані показники ефективності партнерської взаємодії.

Унаслідок реалізації зазначених заходів у діяльності школи зафіксовано посилення узгодженості дій між освітнім закладом і соціально-психологічними службами громади,

підвищення оперативності реагування на кризові ситуації в дитячому середовищі, розширення можливостей індивідуального супроводу дітей у складних життєвих обставинах та зміцнення психологічної безпеки освітнього простору. Спільна робота сприяла формуванню практики міжвідомчої довіри й переходу від епізодичної взаємодії до системної моделі підтримки дитини в громаді.

Директор



Любов ОРОБЕЦЬ



**Чернівецька міська рада
Управління освіти
Чернівецька гімназія № 17**

вул. Яна Налєпки, 3, м. Чернівці, 58025, тел. (0372) 560-180
E-mail: gymnasium17cv@gmail.com Код ЄДРПОУ № 21431371

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Тодоріко Анатолія Валентиновича «Організаційно-педагогічні умови
партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого
самоврядування у сфері захисту прав дитини»
у практику роботи Чернівецької гімназії № 17 Чернівецької міської ради**

Впровадження здійснювалося в межах модельно-експериментальної апробації партнерської взаємодії закладу загальної середньої освіти та органів місцевого самоврядування, спрямованої на комплексне забезпечення прав, безпеки й розвитку дитини в територіальній громаді. Експеримент мав системний характер і передбачав не окремі заходи, а цілісну міжінституційну модель співпраці, ефективність якої оцінювалася через реальні зміни у стані захисту прав дитини та якості взаємодії суб'єктів громади.

Гімназія функціонує в умовах Чернівецької міської територіальної громади, що характеризується високою щільністю інституцій захисту дитинства, значною кількістю складних соціальних кейсів і потребою у швидкій міжвідомчій координації, що робить її релевантним майданчиком для перевірки управлінсько-координаційного механізму партнерської моделі.

У практику роботи гімназії було інтегровано структурну модель партнерства школи та органів місцевого самоврядування, що передбачає дитиноцентровану стратегічну мету забезпечення комплексного захисту прав дитини через синергетичну взаємодію ресурсів громади; поєднання превентивно-розвивального, захисно-корекційного та координаційно-управлінського напрямів діяльності; організаційно визначені алгоритми міжінституційної взаємодії та соціально-педагогічного супроводу дітей у складних життєвих обставинах.

Практична імплементація включала: налагодження системної взаємодії адміністрації, соціально-психологічної служби, педагогічного колективу та суб'єктів місцевого самоврядування; використання діагностично-моніторингового інструментарію (анкети, експертні листи, карти самооцінювання, індекс партнерської безпеки); впровадження алгоритмів реагування на ризики порушення прав дитини та механізмів міжвідомчої координації; розвиток практик участі дітей і батьків у прийнятті рішень щодо безпечності освітнього середовища.

Важливою складовою стала міжсекторальна співпраця гімназії з місцевими соціальними інституціями та громадськими організаціями і благодійними фондами, що розширило можливості психосоціальної підтримки дітей і сімей у складних життєвих обставинах та посилило ресурсний потенціал громади.

Унаслідок впровадження підтверджено результативність партнерської моделі, що виявилася у: зростанні узгодженості дій між школою та суб'єктами громади; підвищенні оперативності реагування на випадки ризику для дитини; посиленні соціально-педагогічного супроводу та безперервності підтримки; зміцненні психологічної безпеки освітнього середовища; розвитку культури міжінституційної довіри та солідарної відповідальності за захист прав дитини.

Отримані зміни відповідають високому (системно-партнерському) рівню ефективності взаємодії, що характеризується сталістю координаційних механізмів, реальною участю дитини та здатністю системи до самокорекції в умовах зовнішніх викликів.

Директор гімназії



Жанна ГОРЕВИЧ