

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У США

У статті здійснено ретроспективний аналіз розвитку шкільної соціальної роботи у США. Розкрито вплив соціально-економічних і політичних чинників на зміну моделі надання соціально-психологічних послуг учням. Встановлено, що діяльність соціальних працівників у цій сфері до недавнього часу здійснювалась на індивідуальному рівні з метою зміни поведінки школярів та надання їм соціально-психологічної допомоги. Особливостями сучасної національної моделі шкільної соціальної роботи є впровадження стратегій первинної профілактики, практики, що базується на доказах та широкому використанні у школах трирівневої моделі «відповіді на втручання».

Ключові слова: шкільна соціальна робота, соціальний працівник, модель шкільної соціальної роботи, індивідуальна соціальна робота, соціально-психологічна допомога.

Утвердження соціальної роботи і соціальної педагогіки як окремих галузей суспільної практики та самостійних видів професійної діяльності відбулося в Україні у 1991 році. «Фахівці соціальної сфери офіційний статус отримали відразу в кількох модифікаціях (спеціаліста із соціальної роботи, соціального працівника, соціального педагога), що спричинило певну «розмитість» поля функціональної діяльності класичного соціального працівника. Підготовка відповідних фахівців у закладах освіти України була розпочата у 1991. Для кадрового, науково-методичного забезпечення підготовки відповідних фахівців у вищих навчальних закладах були відкриті кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки» [2, с. 163].

В Україні підготовка соціальних працівників і соціальних педагогів здійснювалась за різними галузями знань і напрямками підготовки. Зокрема, соціальних педагогів готували за напрямом підготовки 0101 «Педагогічна освіта», а соціальних працівників – спершу за напрямом підготовки 0402 «Соціологія», а з 2012 року – за напрямом підготовки 1301 «Соціальне забезпечення».

Проте у 2015 році з метою реорганізації вітчизняної освітньої системи за західним зразком Кабінетом Міністрів України був затверджений новий «Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». У ньому «Соціальна робота» виокремлена в окрему галузь знань із двома спеціальностями – «Соціальна робота» і «Соціальне забезпечення» [1]. Підготовка фахівців за спеціальністю «Соціальна педагогіка» цим документом взагалі не передбачена. Проте згідно даних, поданих у «Таблиці відповідності Переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснювалась підготовка здобувачів вищої освіти до 2015 року і Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти з 2015 року» спеціальності «Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота» злилися в одну –

«Соціальну роботу» [3]. Сьогодні підготовка соціальних педагогів здійснюється за освітніми програмами із соціальної педагогіки у межах спеціальності «Соціальна робота». Таким чином в Україні відбулася часткова уніфікація професії «соціальна робота», оскільки відповідні зміни не торкнулися сфери практичної діяльності. Зокрема, у діючому Класифікаторі професій існує професійна назва роботи «соціальний педагог», а відповідні посади передбачені штатними розписами багатьох організацій, які здійснюють навчально-виховну та соціально-педагогічну діяльність з дітьми і молоддю, зокрема загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, школах-інтернатах центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями, соціальних центрах матері та дитини, соціальних гуртожитках тощо. На нашу думку, врегулювання даного протиріччя на законодавчому рівні було б логічним продовженням процесу об'єднання двох професій у єдину – соціальна робота. У цьому контексті логічно очікувати, що межі професійної діяльності соціальних працівників розширяться до системи освіти (що вже відбулося на рівні професійної підготовки відповідних фахівці), зокрема шкільної.

Зауважимо, що соціальна педагогіка не зводиться нами до діяльності у системі середньої освіти; проте остання була і все ще залишається однією з найважливіших сфер практики соціальних педагогів, що зумовлено, віковою специфікою клієнтів, якими для них є сім'ї з дітьми, діти-сироти і діти, що залишилися без піклування батьків, діти з девіантною поведінкою, діти з особливими потребами, обдаровані діти тощо. Зважаючи на те, що подальший розвиток соціальної педагогіки в Україні відбуватиметься у межах соціальної роботи, актуальним є ретроспективний аналіз діяльності соціальних працівників у загальноосвітніх навчальних закладах у країнах, де ця сфера практики має тривалу історію і багатий досвід, зокрема у США.

Результати аналізу вітчизняної наукової літератури з проблеми дослідження свідчать, що відсутні дослідження, які б у повній мірі розкривали особливості розвитку шкільної соціальної роботи у США. Окремі аспекти діяльності соціальних працівників у школах США розкриваються у контексті вивчення досвіду соціально-правового захисту дітей і молоді (І. Ковчина), соціальної роботи з сім'єю (В. Безлюдна), історії розвитку соціальної роботи як професії (О. Пономаренко), підготовки соціальних працівників (Н. Собчак).

Мета статті полягає в аналізі розвитку шкільної соціальної роботи у США в її історичній ретроспективі.

Шкільна соціальна робота зароджується у США на початку ХХ століття. У цей період у притулках для біженців, поселеннях, інших приватних асоціаціях та агентствах запроваджується посада педагога, який надає свої послуги не у школі, а за місцем проживання клієнта – так званій «visiting teacher». У 1906 році кілька поселень у Нью-Йорку направили своїх працівників у школи трьох районів міста. Їх завдання полягало у наданні допомоги невстигаючим учням, попередженні неуспішності у навчанні, правопорушень, підвищенні рівня відвідуваності. Проект був настільки успішним, що у 1913 році шкільна соціальна робота була включена у систему шкільної освіти Нью-Йорку. Станом на 1920 рік програми

шкільної соціальної роботи функціонували у 28 громадах Нью-Йорку, Бостона та деяких інших міст [11].

Багато інновацій, запроваджених у той час, наприклад, відвідування учнів вдома, консультування вчителів та адміністрації школи, організація діяльності різноманітних шкільних груп, сьогодні широко практикуються у шкільній соціальній роботі у США.

Починаючи з 1930-х років шкільні соціальні працівники почали виконувати більш спеціалізовані функції, ніж відвідування невстигаючих учнів та посередництво між школою і сім'єю. «Вони здійснювали втручання на індивідуальному рівні з метою зміни поведінки або надання соціально-психологічної допомоги. До 1940-х років індивідуальна соціальна робота стала головною функцією шкільної соціальної роботи. З 1940 по 1960-ті роки вона була домінуючим спрямуванням діяльності соціальних працівників у школах» [9, с. 9].

У 1960-ті розпочинається новий етап у розвитку шкільної соціальної роботи. Занепокоєння з приводу дискримінації привернули увагу до питань рівності у сфері освіти та шкільної успішності. «Предметом серйозного занепокоєння стали відносини між школами та громадами, у яких вони функціонували. Проблема полягала у тому, що фахівці вважали своїм основним завданням індивідуальну соціальну роботу, у той час як адміністрація шкіл вбачала їх місію не у задоволенні соціальних та емоційних потреб дітей чи сприянні зміні поведінки, а у впровадженні системних змін у взаємовідносинах між дитиною, сім'єю, школою і громадою» [9, с. 10].

1970-ті роки стали часом уточнення та розширення ролей і сфер професійної діяльності шкільних соціальних працівників. Американськими теоретиками і практиками соціальної роботи було виокремлено чотири моделі практики, орієнтація на кожен з яких визначала специфіку організації і змісту практичної діяльності.

Традиційна клінічна модель вперше фокусувала увагу на індивідуальних соціально-емоційних потребах та особливостях поведінки учнів та реалізувалася через індивідуальну і частково - через групову роботу з учнями і їх сім'ями. Велика увага при цьому приділялася використанню методів, ефективність яких підтверджена емпірично.

Модель соціальної взаємодії наголошувала на необхідності усунення бар'єрів для налагодження комунікації між учнями, школою і громадою. Діяльність фахівців спрямовувалась на вирішення соціально-психологічних проблем учнів та подолання труднощів через налагодження активної і гнучкої взаємодії між сім'єю, школою, громадою. Ця модель стала спробою структурувати методологічні підходи до виокремлення професійних ролей, а не протиставити індивідуальну роботу системним змінам.

Модель «школа – громада» базувалася на теорії соціального навчання і теорії систем. У ній акцент ставився на побудові довірливих і партнерських стосунків між членами локальної спільноти і школою. Важливими аспектом діяльності соціального працівника виступали оцінка впливу освітніх послуг на успішність та сімейну ситуацію учнів, школу і громаду та підвищення доступності і ефективності цих послуг.

Основна увага у моделі зміни школи приділялась подоланню несприятливих чинників, таких як шкільні норми і правила, що призводять до появи в учнів проблем, їх загострення, створюючи перешкоди для їх успішного навчання чи життєдіяльності у соціумі. Об'єктом діяльності соціального працівника виступала уся школа як єдине ціле, а потенційними клієнтами – усі, хто у ній працював або навчався: учні, вчителі, адміністративний персонал, охорона тощо.

Виокремлені моделі у подальшому забезпечили основу для розвитку шкільної соціальної роботи і формування її стратегічних цілей. Проте на той час у практичній діяльності фахівців продовжувала домінувати традиційна модель «ведення випадку», хоча професійне співтовариство та суспільна думка того часу їх основну роль вбачали у здійсненні посередництва між школою і громадою. На жаль, «вимоги системи державної освіти виявились сильнішими, обмеживши шкільну соціальну роботу до індивідуального втручання на противагу системним змінам» [9, с. 15].

Бурхливий розвиток шкільної соціальної роботи розпочався після прийняття Закону про початкову і середню освіту (the Elementary and Secondary Education Act) у 1965 році та Закону про освіту для усіх дітей-інвалідів (the Education for All Handicapped Children) 1975 року. Обидва нормативні акти були прийняті для забезпечення рівних можливостей у сфері освіти для усіх дітей. Перший розширив роль соціальних працівників через запровадження додаткових обов'язків та виділення коштів для оплати їхніх послуг. Другий – забезпечував можливості доступу до безкоштовної освіти дітям з обмеженими можливостями. Згідно цього закону, повноваження шкільних соціальних працівників полягали в веденні індивідуальних карток учнів, здійсненні індивідуального та групового консультування, мобілізації ресурсів громади, налагодженні зв'язку між школою і сім'єю для задоволення потреб даної категорії дітей, у тому числі й у сфері освіти [10]. «Одним із наслідків прийняття закону стало суттєве збільшення чисельності шкільних соціальних працівників у період між 1970 і 1980-ми роками» [9, с. 15].

У 1990-х роках відбувається посилення уваги суспільства до шкільної соціальної роботи, зумовлене погіршенням ситуації з успішністю і поведінкою учнів. Визнання її важливості багатьма національними організаціями поставили на порядок денний питання впровадження національних стандартів практики та вимог до кваліфікації шкільних соціальних працівників. Проте єдині стандарти і кваліфікаційні вимоги у той час так і не були закріплені на законодавчому рівні.

Потреба у запровадженні спільної основи для діяльності шкільних соціальних працівників (вимоги до освіти, зміст діяльності, повноваження, критерії оцінки діяльності тощо) знову набула актуальності на початку 2010-х. Вона була зумовлена наступними «чинниками»:

- зростанням частки учнів, які мали проблеми з навчанням і поведінкою, спричинені особистісними чинниками та несприятливою ситуацією у сім'ї, школі або громаді;
- орієнтацією шкільних соціальних працівників на надання учням індивідуальних і групових послуг у сфері психічного здоров'я, яка не зовсім відповідала місії школи;

- браком чіткості у ролях шкільних соціальних працівників, що спричинило нерозуміння сутності їх діяльності та низький рівень затребуваності їхніх послуг;

- змінами у функціональних обов'язках додаткового персоналу (психологів, консультантів) середніх навчальних закладів;

- змінами у федеральному законодавстві, що регулювало надання послуг підтримки учням; зокрема поправками і доповненнями до законів «Жодної відстаючої дитини» 2001 р. (No Child Left Behind Act) та «Про освіту для інвалідів» 2004 р. (The Individuals with Disabilities Education Improvement Act) у шкільну практику впроваджувались науково-обґрунтовані стратегії професійної діяльності, підтверджені результатами емпіричних досліджень, визнавалась важливість первинної профілактики на різних рівнях та першочергова роль сім'ї у здобутті дитиною позитивного досвіду у сфері освіти» [7, с. 131].

З метою подолання названих проблем і виконання вимог законодавства у 2011 році за ініціативою дослідників та практиків шкільної соціальної роботи у партнерстві з Американською асоціацією шкільної соціальної роботи була розроблена національна модель практики шкільної соціальної роботи.

У сучасних умовах ця модель слугує орієнтиром для надання послуг та еталоном оцінки їх якості для соціальних працівників, учнів, вчителів, батьків, адміністрації навчальних закладів та шкільних служб соціальної роботи. Модель уніфікує діяльність соціальних працівників у школі (ролі, навички, компетенції); визначає види послуг, які входять у сферу компетенції сертифікованих/ліцензованих шкільних соціальних працівників; та сприяє підвищенню обізнаності громадськості та професійного середовища соціальних працівників щодо специфіки соціальної роботи в школі.

Ця модель використовується при наданні послуг як у спеціальних, так і в звичайних навчальних закладах, «проте вона не охоплює усі сфери практики шкільної соціальної роботи та відповідальності фахівців перед професією і суспільством» [7, с. 133].

Основними завданнями діяльності шкільних соціальних працівників у ній визначено:

- надання інформаційно-просвітницьких послуг, послуг із зміни і/або корекції поведінки та послуг у сфері психічного здоров'я, ефективність яких підтверджена практикою. Виконання цього завдання здійснюється через впровадження багаторівневих програм і практик, моніторинг прогресу та оцінку ефективності наданих послуг;

- створення сприятливих для навчання шкільного клімату і культури, що реалізується через пропагування ефективних шкільних політик та адміністративних процедур, підвищення професійного потенціалу шкільного персоналу, налагодження контактів між сім'єю, школою, громадою;

- забезпечення максимального доступу учнів до ресурсів школи і громади, що здійснюється через надання широкого спектру послуг на неперервних засадах, мобілізацію ресурсів та їх розвиток, формування інноваційного лідерства, налагодження міжсекторального і міждисциплінарного співробітництва, надання професійних консультацій.

Реалізація зазначених завдань соціальними працівниками здійснюється на засадах:

- «налагодження тісних партнерських зв'язків у системі сім'я-школа-громада;
- дотримання етичних принципів професійної діяльності та її відповідність державній політиці у сфері освіти;
- забезпечення дотримання прав у сфері освіти та їх захист у випадку порушень;
- прийняття рішень, що базуються на фактах» [8, с. 20].

Ключовими компонентами національної моделі шкільної практики є: первинна профілактика, триступенева модель «відповіді на втручання» («Response to Intervention»), індивідуальна соціальна робота (ведення випадку) та практика, що базується на фактах.

Реалізація моделі практики шкільної соціальної роботи базується на використанні трирівневого процесу «відповіді на втручання». Його визначають як трирівневу систему, у якій інтенсивність соціально-психологічного втручання зростає пропорційно до зменшення чисельності учнів, які потребують допомоги і підтримки [5, с. 4].

На першому рівні діяльності шкільних соціальних працівників реалізуються програми первинної профілактики. Вони, наприклад, можуть бути спрямовані на визнання і підтримку соціально схвальної поведінки та засудження негативної. Зазвичай, вони є ефективними для 80-90 % учнів.

На другому рівні здійснюється індивідуальна або групова робота з учнями «груп ризику», для яких профілактичні заходи попереднього рівня не дали належного результату. Для учнів з проблемами соціальної адаптації і/або емоційно-поведінковими порушеннями можуть, наприклад, впроваджуватись індивідуальні навчальні плани. Зазвичай, чисельність учнів, для яких втручання цього рівня дають позитивні результати, становить 5-15%.

На третьому рівні шкільні соціальні працівники допомагають у розв'язанні особистісних, психологічних, навчальних та соціальних проблем учнів, що не були подолані на попередніх етапах. Для цих цілей використовується технологія «ведення випадку». Клієнтами фахівців соціальної роботи на цьому рівні є від 1 до 5 % усіх учнів школи. Загалом на одного фахівця із соціальної роботи у школі припадає не більше 250 учнів.

Трирівнева модель «відповіді на втручання» передбачає два напрями втручання: «академічний та поведінковий» [4, с. 236]. Проте і в науковій літературі, і на практиці переважає ухил в бік «поведінкових форм інтервенцій; ролі і повноваження соціального працівника у межах академічних інтервенцій залишаються невизначеними» [9, с.16].

Впровадження моделі «відповіді на втручання» вимагає від соціальних працівників використання методів діяльності, ефективність яких доведена емпірично, систематичного проведення досліджень для оцінки результатів втручання з використанням валідних методик, а також документування наданих послуг.

Результати здійсненого аналізу свідчать, що в сучасних умовах теорія і практика шкільної соціальної роботи у США продовжують розвиватися. Шкільні соціальні працівники є з'єднуючою ланкою між школою, сім'єю та громадою у середовищі, де можливості соціальної підтримки для сімей погіршуються, а потреби у ній зростають. Їх основним завданням якої є «надання підтримки учням у їх шкільному, сімейному та громадському житті для забезпечення можливостей їх повної реалізації в освітньому середовищі» [6, с. 106].

Діяльність шкільних соціальних працівників відрізняється від діяльності інших фахівців, пов'язаних із школою, своїм фокусом на маргіналізованих та дискримінованих групах населення, а також екосистемним підходом, який виходить з розуміння того, що існує тісна кореляційна взаємозалежність людини, сім'ї, групи, громади, суспільства і для ефективного та стійкого вирішення проблемної ситуації необхідне втручання на мікро-, мезо- та макрорівнях.

Розвиток шкільної соціальної роботи у США як сфери практики залежав від суспільних потреб та державної політики у цій сфері. Протягом тривалого часу шкільна соціальна робота фокусувалась на індивідуальному рівні втручання, що було підкріплено політичним мандатом. Проте поступово соціальна робота у школі змінюється. Необхідність відповідати викликам сучасного суспільства зумовила проведення реформ, зокрема, щодо впровадження стратегій первинної профілактики, практики, що базується на доказах та широкого використання у школах трирівневої моделі «відповіді на втручання».

Перспективи подальших досліджень стосуються вивчення досвіду США щодо вирішення низки актуальних проблем у сфері шкільної освіти, таких як цькування, формування соціальної компетентності учнів, мотивації до навчання, впливу на освітню політику тощо.

Використана література:

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04. 2015 № 266. [Електронний ресурс]. – <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

2. Собчак Н. М. Зміст і форми професійної підготовки соціальних працівників у системі неперервної освіти США : Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Собчак Надія Мирославівна ; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2004. – 351 с. – С. 163.

3. Таблиця відповідності «Переліку напрямів, за якими здійснювалася підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра». [Електронний ресурс]. – <<http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/11/17/zatverdzheno-tablicyuu-vidpovidnosti-pereliku/>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

4. Clark P., M. Alvarez (Eds.). *Response to intervention: A guide for school social workers.* – New York: Oxford University Press, 2010. – P. 232-256.

5. Clark J.P., Tilly W. D. *The evolution of response to intervention*. In J. P. Clark & M. Alvarez (Eds.), *Response to intervention: A guide for school social workers*. New York: Oxford University Press, 2010. – P. 3-18.
6. Constable, R. T. *The new school reform and the school social worker*. *Social Work in Education*, 1992. – №14. – P. 106-113.
7. Frey A. J. et al. *The development of a national school social work practice model*. – 2012. – P. 131-134.
8. Kelly M. S. et al. *Assessing the national school social work practice model: Findings from the second national school social work survey* // *Social work*, 2015. – Т. 61. – №. 1. – P. 17-28.
9. Peckover C. A. et al. *Preparing school social work for the future: An update of school social workers' tasks in Iowa* // *Children & Schools*, 2012. – Т. 35. – №. 1. – P. 9-17.
10. Richard L.A., Villareal Sosa L. *School Social Work in Loisiaana: A Model of Practice* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<https://www.researchgate.net/search.Search.html?query=%22school%20social%20work%20in%20Louisiana%22&type=publication>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
11. *The Social Work History Station* [online]. — [cited October 1999]. — Available from Internet: <<http://www.boisestate.edu/socwork/dhuff/XX.htm>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

ГОРИШНАЯ НАДЕЖДА МИРОСЛАВОВНА. *Ретроспективний аналіз розвитку шкільної соціальної роботи в США.*

В статті здійснено ретроспективний аналіз розвитку шкільної соціальної роботи в США. Раскрито вплив соціально-економічних і політичних факторів на зміну моделі надання соціально-психологічних послуг учням. Установлено, що діяльність соціальних працівників в цій сфері до недавнього часу здійснювалась на індивідуальному рівні з метою зміни поведінки школярів і надання їм соціально-психологічної допомоги. Особливостями сучасної національної моделі шкільної соціальної роботи є впровадження стратегій первинної профілактики, практики, заснованої на доказах і широкого використання в школах трьохрівневої моделі «втручання».

Ключові слова: шкільна соціальна робота, соціальний працівник, модель шкільної соціальної роботи, індивідуальна соціальна робота, соціально-психологічна допомога.

HORISHNA NADIYA. *Retrospective analysis of school social work development of in the USA.*

The article provides a retrospective analysis of the development of school social work in the United States. The influence of socio-economic and political factors on the change of model of social-psychological services provision to students is disclosed. It has been established that the activities of social workers in this area until recently were carried out at the individual level in order to change the behavior of schoolchildren and

provide them with social and psychological assistance. The peculiarities of the modern national model of school social work include: the introduction of primary prevention strategies, evidence-based practice and widespread use of the three-tiered model "response to intervention" in schools.

Key words: school social work, social worker, model of school social work, individual social work, social and psychological help.

УДК 364-322 : 364 — 78 (1-29)

Івженко І.Б.

ВОЛОНТЕРСЬКИЙ РУХ ЯК СКЛАДОВА СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ НА МІСЦЕВОМУ РІВНІ

В статті обґрунтовано засади розвитку соціальної роботи на місцевому рівні через призму взаємодії волонтерських рухів з органами місцевого самоврядування. Визначено, що волонтерський рух є процесом самоорганізації місцевих громад, який дає змогу швидко та ефективно реагувати на виклики часу, залучаючи до підтримки найбільш уразливих верств населення. Доведено, що на даному етапі розвитку суспільства існує необхідність децентралізації влади та організації соціальної роботи на нових відносинах, заснованих на активізації взаємодії громадянського суспільства та органів місцевої влади у процесі створення сприятливого середовища і підвищення якості життя населення територіальних громад.

Ключові слова: соціальна робота, соціальна політика, органи місцевого самоврядування, взаємодія, волонтерських рух.

Сучасний процес суспільних перетворень в Україні потребує від держави вирішення нових соціальних завдань, головними з яких є формування ефективної організації соціальної підтримки населення на місцевому рівні. Взаємодія органів місцевого самоврядування з волонтерськими рухами в процесах реалізації соціальних аспектів життя населення набула розвитку та нагальної потреби суспільства та, зокрема, наукового дослідження, через розвиток громадянського суспільства, євроінтеграції та проблем сьогодення.

Упродовж останнього десятиліття до волонтерського руху як соціального явища, існує досить широкий інтерес з позиції різних наукових дисциплін. Так, до дослідження різних аспектів проблем розвитку волонтерських рухів долучалися чимало вчених: питання розвитку волонтерства в соціальній сфері обґрунтовували О. Безпалько [1], П. Буасьє [2], Ю. Пермяков [7], Л. Полехіна [8]. Описом змісту, напрямів та форм волонтерської діяльності в суспільстві займалися Р. Вайнола [3], О. Решетніков [9], А. Ходорчук [10], Е. Холостова [11], аналізувала правові основи діяльності волонтерства в Україні С. Шиндаулетова [12].