

УДК 37.091.12.064:167.1(100)

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi54.487>

Камінська Малгожата\*,  
orcid.org/0000-0003-1768-021X

## ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ВЧИТЕЛІВ: АНАЛІЗ ПОГЛЯДІВ ТА ПІДХОДІВ В ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ

У статті представлено результати вивчення поглядів та підходів зарубіжних вчених щодо проблеми соціального капіталу вчителів у професійному середовищі. Аналіз наукових розвідок дозволив прийти до висновку, що поняття «соціального капіталу вчителів» трактується різними контекстами, які вибудовуються на основі таких дефініцій: феномен «автономізації особистості» та «соціальний капітал».

У статті проаналізовані різні підходи до розуміння понять «соціальний капітал» та визначені його складові та особливості мережевого аспекту, «культура недовіри», феномену «автономізації особистості», «норм поведінки», «соціальні мережі», «норми взаємності та довіри», «культура довіри», «синергія» та ін.

Узагальнено, що більшість сучасних концепцій підкреслюють важливість соціального капіталу в житті та діяльності педагогів, його надзвичайні якості, природність та первинність. Відсутність або значне зменшення цього потенціалу зазвичай має негативний вплив на індивідуальне та групове функціонування вчителя. Коли нас починає оточувати атмосфера недовіри і відчуження, соціально і культурно виключної діяльності, ми починаємо звертатися до відновлення цього потенціалу. Узагальнено, що соціальний капітал є або має бути важливим видом потенціалу, доступним для будь-якого педагогічного колективу. Вивчення сучасних наукових публікацій, які присвячені різним аспектам проблеми соціального капіталу дозволило прийти до висновку, що потенціал взаємодії, породжений рівнями довіри та надійності, багатством стосунків та взаємної комунікації – це його виміри.

На основі вивчення різних поглядів та підходів зарубіжних вчених щодо проблеми соціального потенціалу вчителів у професійному середовищі нами дано власне визначення «соціального потенціалу», який ми розуміємо як нематеріальні ресурси: вподобання, довіра, норми спілкування та особисті зв'язки між вчителями, які уможливають співпрацю та обмін знаннями між ними.

Ключові слова: соціальний капітал, концепції, вчитель, особистість, потенціал, довіра, норми.

**Постановка проблеми.** Соціальне функціонування вчителя в процесі життя постійно змінюється. Все частіше, на жаль, зміни, які відбуваються та спостерігаються, не є прогресивними, а навпаки, мають негативний вплив і спричиняють негативні соціальні явища. Люди, зокрема вчителі все менше довіряють один одному. Це відбувається за лінійною закономірністю: чим вища соціальна свідомість, тим нижчий рівень довіри. Поглиблюється «культура недовіри» або, іншими словами, «культура цинізму», яку Пьотр Штомпка характеризує наступним чином: «Широко розповсюджена і узагальнена підозрілість до окремих осіб та інституцій, що наказує їм постійно стежити і контролювати їхні дії через страх перед шахрайством, зловживаннями, брехнею, ненадійністю, змовами і конспіраціями» [14, с. 324–326]. Це явище породжує низку небажаних наслідків, послаблюючи соціальні зв'язки і руйнуючи колектив зсередини. На думку Пьотра Штомпки, «культура недовіри, що веде до демобілізації, пасивності, обережності, опортунізму, соціального дистанціювання, атомізації, відчуження – знижує суб'єктний потенціал суспільства, його здатність до творчих, інноваційних перетворень».

\*© Камінська Малгожата

Вона посилює (...) стан нормативної аномії, непрозорості та закритості, нестабільності соціального порядку, свавілля влади, безправ'я та всюдозволеності у реалізації прав і обов'язків» [14, с. 324].

**Аналіз досліджень.** У наукових джерелах поняття «соціального потенціалу вчителів» трактується різними контекстами, які вибудовуються на основі таких дефініцій: феномен «автономізації особистості» (З. Тишка, Е. М. Усланер, А. де Токвіля) та «соціальний капітал» (Л. Ханіфан, А. Барчиковська, К. Мубелем, Мю Тайсс, Пю Бурдье, Дж. Коулмен, Е. Остром, Ф. Фукуяма та інших зарубіжних учених). Вважаємо, що вивчення зарубіжних підходів до проблеми соціального потенціалу вчителів сприятиме гуманізації та демократизації усіх процесів у галузі освіти.

**Мета статті** – проаналізувати погляди та підходи до проблеми соціального капіталу вчителів у професійному середовищі у працях сучасних зарубіжних науковців.

**Виклад основного матеріалу.** Колектив, який орієнтований на недовіру один до одного, таким чином послаблює готовність до співпраці, до спільної роботи заради спільного блага. Вищезгадані атомізація та соціальне відчуження сприяють індивідуалізації вчителя та індивідуальним, а не колективним діям, думкам про себе та власні потреби, прагненню реалізувати насамперед власні плани та досягти особистих амбіцій і цілей. Індивідуальний вимір суспільного життя проявляється, як у сімейному та шкільному середовищі, так і в соціальних та сусідських групах, а також на робочому місці. Перевага власного інтересу над суспільним, груповим у багатьох ситуаціях спричиняє серйозні соціальні наслідки, поглиблює ерозію суспільних норм і цінностей, вивільняє величезні пласти самотності та відчуження навіть серед найближчих людей. Чи можна і чи варто тоді розраховувати на підтримку і допомогу інших членів сім'ї, друзів, колег? Оскільки ми обираємо відносну незалежність і обмежуємо вплив інших на наше життя і роботу, обмежуємо і власну участь у спільних для всіх починаннях та заходах, а також у складних ситуаціях, з якими можемо зіткнутися та з індивідуалістичними реакціями, навіть своєрідним егоїзмом.

На думку Збігнева Тишка, феномен *автономізації особистості* проявляється у збільшенні дистанції між індивідом і мікрогрупами – як тими, в яких він бере участь, так і зовнішніми. За словами цього автора, «сусідські кола розпадаються (чим більший населений пункт, тим більше), міцність громадських зв'язків у більшості соціальних кіл зменшується – так само, як і міцність громадських зв'язків у колах колег. Вчитель стає все менш «прив'язаним» до цих мікрогруп, він автономізується. Коло його зобов'язання зменшуються, але водночас зменшується і коло «вигод» для нього від мікрогруп» [16, с. 144]. Ерік М. Усланер цитує слова А. де Токвіля і пояснює це явище в ширшому соціальному контексті: «Індивідуалізм (...) змушує кожного громадянина ізолювати себе від колективу і триматися наодинці зі своєю сім'єю та друзями. Створивши таким чином для себе своє маленьке суспільство, він залишає велике суспільство напризволяще» [17, с. 199]. На нашу думку, *культура недовіри* є реальною перешкодою для ефективної розбудови соціального капіталу в певній спільноті чи групі.

*Соціальний капітал та його складові.* Більшість авторів та дослідників визнають довіру важливим елементом розбудови *соціального капіталу*. Поняття було введено в науковий обіг на початку 20-го століття Лідою Ханіфан. Про це пише у своїй книзі Агнешка Барчиковська. Вона цитує (слідом за К. Мубелем) оригінальну версію соціального капіталу в термінах Л. Ханіфан: «Культивування індивідами соціальних взаємодій, пронизаних дружбаю, прихильністю і доброзичливістю, щоб визначити своє місце в суспільстві» [1, с. 19].

*Соціальний капітал був представлений* авторами Звіту про інтелектуальний капітал Польщі як один зі складових інтелектуального капіталу. Він був визначений як «потенціал, накопичений у польському суспільстві у вигляді обов'язкових норм поведінки, довіри та залучення, які підтримуючи співпрацю та обмін знаннями, сприяють добробуту Польщі» [11, с. 6]. Окрім соціального капіталу, до уваги бралися

й інші види капіталу: людський, структурний, реляційний. Кожна з цих складових є потенційним джерелом соціально-економічного розвитку та успіху.

Марія Тайсс зазначає, що дати одне чітке визначення соціального капіталу – складне завдання [15, с. 81–82]. Огляд різних літературних термінів, інтерпретацій та аналізів дозволяє нам виокремити декілька з них. *Соціальний капітал за П'єром Бурдьє* – це «сукупність ресурсів, реальних і потенційних, які належать індивіду або групі в силу володіння постійною, більш-менш інституціоналізованою мережею зв'язків, знайомств, взаємного визнання» [1, с. 21]. *Соціальний капітал за визначенням Джеймса Коулмена* відноситься до концепції соціальних мереж. За допомогою цієї концепції він намагався пояснити явища, які відбуваються в освіті під впливом соціальних факторів. Синтез його поглядів, зроблений Марією Дудзіковою на основі аналізу вибраних досліджень, приводить до твердження, що «основою соціального капіталу є *довіра* до учасників певної соціальної групи, що дозволяє раціонально очікувати від них виконання взятих на себе зобов'язань, а також *канали потоку інформації*, що сприяють ефективній дії, а також *норми поведінки*, які підкріплені різними механізмами соціального контролю» [5, с. 205]. Джерелом соціального капіталу тут є очікування взаємності від інших членів групи, внаслідок приналежності до групи та виконання зобов'язань, що формує довіру до окремих членів. Встановлення та дотримання групових норм є ще одним джерелом, з якого індивід черпає власний соціальний капітал. Передумовою користування спільно отриманими благами є інтерналізація цих норм і готовність пожертвувати власним благополуччям заради блага групи. Агнешка Барчиковська звертає увагу на цікавий *мережевий аспект* соціального капіталу, який розглядає Д. Коулман: «Розташування джерел соціального капіталу в розширених соціальних мережах означає, що соціальні структури створюють для діючих індивідів рамки, які базуються насамперед на довірі, так що соціальні актори можуть розраховувати на виконання зобов'язань, взятих на себе іншими, що суттєво впливає на успіх підприємств» [1, с. 25]. (...) З цієї точки зору, соціальний капітал міститься в структурі *взаємовідносин* між індивідами та між ними в групі [1, с. 25].

*Соціальний капітал, згідно з концепцією Роберта Д. Путнема*, «відноситься ... до таких особливостей організації суспільства, як довіра, норми та зв'язки, які можуть підвищити ефективність суспільства, сприяючи скоординованим діям». У своїй книзі Роберт Д. Путнем порівнює соціальний капітал з іншими видами капіталу: «У той час як фізичний капітал відноситься до фізичних об'єктів, а людський капітал – до властивостей індивідів, соціальний капітал відноситься до зв'язків між індивідами – *соціальних мереж і норм взаємності та довіри*, що виростає з них» [10, с. 33]. Отже, слід зробити висновок, що основою і рушійною силою соціального капіталу в цій концепції є міжособистісні відносини, знайомства та соціальні зв'язки індивідів, які не тільки пов'язують і зміцнюють групу людей (зокрема вчителів) внутрішньо, але й дають їм можливість отримати доступ до зовнішніх ресурсів. Вони дають їм можливість отримувати відчутні вигоди і впевненість у тому, що вони можуть розраховувати на виконання так званої норми взаємності. Як пише Р. Путнам «Соціальні зв'язки також важливі для правил поведінки, які вони підтримують. *Мережі передбачають* (майже за оригінальним визначенням) взаємні зобов'язання; що є не просто «контактами». Мережі громадської активності сприяють формуванню сильних норм взаємодії: «Я зроблю це для тебе зараз, з надією, що ти (або, можливо, хтось інший) зробиш це у відповідь» [10, с. 33].

За Френсісом Фукуямом, *соціальний капітал* – це «сукупність неформальних цінностей та етичних норм, які поділяють члени певної групи, які дозволяють їм ефективно взаємодіяти» [7, с. 56]. Таким чином, Ф. Фукуяма припускає, що субстратом, на якому зростає соціальний потенціал і сила спільноти, є *моральні правила* функціонування групи. Друге припущення полягає в тому, що ефективна взаємодія вчителів у групі залежить від існування та дотримання цих правил.

Співпраця також розглядається Марією Тайсс у спробі створити власне визначення соціального капіталу. На її думку, соціальний капітал – це «потенціал людської взаємодії, який створюється трьома групами компонентів: *структурами* – соціальними групами, формальними і неформальними соціальними мережами, мережами зв'язків, міжособистісними контактами; *нормами* – нормами взаємності, соціальної довіри, соціальної солідарності; *діями* – співпрацею, колективними діями, комунікацією» [15, с. 82].

З іншого боку, Гжегож Райца пояснює поняття соціального капіталу, посилаючись на погляди Карен Стівенсон, яка вказує на особливість неформальності. Однак тут, дещо інакше, ніж у Ф. Фукуями, неформальність відноситься до міжособистісних зв'язків. «Соціальний капітал індивіда - це перевага, яку він отримує від позиції, яку він займає в мережі неформальних зв'язків. *Мережа неформальних зв'язків* виникає спонтанно скрізь, де є група вчителів, які співпрацюють і взаємодіють один з одним. На відміну від формальної організаційної структури, яка виражає лише передбачувану форму зв'язків і відносин, мапування неформальних зв'язків виявляє реальні шляхи сполучення, по яких відбувається потік знань, інформації, норм, поведінки тощо. Саме в неформальних, ненав'язаних зв'язках є прихований потенціал соціального капіталу» [9].

Нобелівський лауреат з економіки 2009 року Еліно́р Остро́м виділила три форми соціального капіталу: *соціальні мережі*, *спільні норми і правила* (тобто інститути) та *довіру людей* (тобто ступінь ймовірності, з якою можна покладатися на інших – *надійність*). Ці три форми капіталу є своєрідними активами, які за умови правильного використання окупляться в майбутньому зростанням довіри та допоможуть ефективно вирішувати дилеми колективних дій [8, с. 11]. На думку Е. Остро́м, довіра є продуктом участі в мережах, створення та ідентифікації з нормами та рівнем надійності членів групи. Вона формується, коли вчителі заслуговують на довіру та лояльність, мають стосунки один з одним і керуються правилами (інститутами), спрямованими на винагороду за чесну поведінку [8, с. 11].

У тексті Анни Вікторжак, у свою чергу, знаходимо опис детермінант, що характеризують соціальний капітал, використаних у дослідженнях Пола Буллена та Дженні Онікс. Тут присутні елементи, які вже виокремлювалися і приписувалися поняттю соціального капіталу. Однак додатково з'являються нові атрибути: спільнота та проактивна позиція.

1. *Налагодження зв'язків*. Важливим питанням у створенні соціального капіталу є існування більш-менш складних мереж між окремими особами або групами.

2. *Взаємність*. Соціальний капітал – це дії однієї людини на благо іншої, навіть всупереч власним інтересам, але з припущенням, що в майбутньому ця дія буде відповідати взаємністю.

3. *Довіра*. Створення атмосфери довіри, яка спонукає учасників організації йти на ризик. Це впливає з припущення, що інші поводитимуться так, як очікується, а саме будуть підтримувати один одного.

4. *Соціальні норми*. Це часто/зазвичай неписані, але загальнозрозумілі закони або цінності, які визначають, які форми поведінки є бажаними, а які ні.

5. *Спільнота*. Поєднання участі в мережі, довіри, норм і взаємності створює сильну спільноту (кожен член спільноти має доступ до ресурсів, але ніхто не володіє ними). Кожен член громади знає, що краще бути в громаді, ніж поза нею.

6. *Активна позиція*. Розвиток соціального капіталу вимагає спонтанного та активного залучення людей до колективних дій [18].

У світлі вищесказаного, соціальний капітал є або має бути важливим видом потенціалу, доступним для будь-якого педагогічного колективу. Потенціал взаємодії, породжений рівнями довіри та надійності, багатством стосунків та взаємної комунікації – ось як можна спробувати визначити його виміри. Більшість концепцій підкреслюють *важливість соціального капіталу в житті та діяльності вчителів*, його надзвичайні якості,

природність та первинність. Відсутність або значне зменшення цього потенціалу зазвичай має негативний вплив на індивідуальне та групове функціонування педагога. Коли нас починає оточувати атмосфера недовіри і відчуження, соціально і культурно виключної діяльності, ми починаємо звертатися до відновлення цього потенціалу. Роберт Путнем чудово описує цей стан: «Багатство, яке ми витрачаємо на те, щоб «мати його в письмовому вигляді», неухильно зростало з 1970 року, так само як і витрати на адвокатів, щоб вирішувати поточні суперечки і убезпечити себе від майбутніх. Багато в чому це може бути промовистим показником владного характеру нашої соціальної структури. Подобається нам це чи ні, але ми все більше і більше покладаємося, ми змушені, на формальні інститути, і перш за все на закон, щоб досягти того, що раніше отримували через неформальні мережі, підкріплені узагальненою нормою взаємності, а саме соціальним капіталом» [10, с. 249].

*Від довіри до співпраці.* Педагоги стають менш надійними, коли вони втрачають авторитет або не можуть його підтримувати в очах інших. Відсутність або послаблення довіри пов'язане з недотриманням певних норм і цінностей, які є важливими для членів громади. Завоювання довіри досягається дотриманням даних обіцянок і взятих на себе зобов'язань. Довіра також ґрунтується на знаннях, досвіді та навичках вчителя. Для того, щоб підтримувати належний рівень довіри, необхідно систематично і свідомо підвищувати свою компетентність. Стівен Кові [4, с. 195] називає це «заточуванням пиляки» або принципом безперервного самооновлення. За його словами, «надійність на міжособистісному рівні є основою довіри, яка дозволяє вчителям працювати разом у партнерстві. Якщо вчителі довіряють один одному і їхня довіра ґрунтується на надійності один одного, домовлятися стає легко, а їхня взаємодія характеризується емпатією, синергією та плідною взаємозалежністю» [4, с. 25]. На противагу цьому, Джеймс С. Коулман стверджує: «Група, члени якої демонструють, що вони заслуговують на довіру і довіряють іншим, зможе досягти набагато більшого, ніж аналогічна група, якій бракує довіри» [1, с. 25]. Переваги високого рівня культури довіри, що існує в групі, аргументує Пьотр Штомпка: «Безсумнівно корисною ситуацією для суспільства є поява культури довіри. Вона спонукає до відкритих, інноваційних, спонтанних дій, підвищує рівень мобілізації, активності, свободи суспільства, інтенсифікує взаємодію, зміцнює соціальні зв'язки, веде до інтеграції спільнот і таким чином розвиває потенціал суспільства, його суб'єктність» [14, с. 325].

*Синергія*, тісно пов'язана з соціальною довірою в групі, є дуже бажаним явищем. Зазвичай вона досягається тоді, коли члени групи здатні співпрацювати, дотримуючись найважливіших принципів. Катажина Бедрон пише про ці принципи: «Синергія є дивовижним прикладом «прибутковості» співпраці. Результат групи, яка вміє слухати один одного і приймати рішення разом (але уникаючи голосування – важливо прийти до спільного рішення), помітно кращий, ніж результат членів тієї ж групи, які працюють індивідуально. Як би кожен працював індивідуально, а потім скласти результати, то загальна сума була б нижчою, ніж результат тих самих людей, які працювали в команді. (...) Співпраця дає можливість пізнати інших, зрозуміти наміри їхніх дій, знайти рішення, які інші використовують для відомих нам проблем, вона дозволяє взаємно надихатися» [3, с. 291]. Таким чином, *співпраця* призводить до накопичення знань про інших і про самих себе, що, в свою чергу, дозволяє нам переглянути наші думки і судження. Це може позитивно вплинути на наше сприйняття тих, з ким ми працюємо і зміцнити довіру до них. Також може статися так, що це повністю змінить наше ставлення і підірве нашу довіру до членів команди. У будь-якому випадку, це відчутний результат, цінний досвід, який ми, ймовірно, не отримали б, якби діяли наодинці. Згідно з біологічними теоріями соціального життя, на які посилається Барбара Шацька, «спонтанна співпраця відбувається в малих, а не у великих групах. Співпраця, в якій беруть участь усі члени, не може вижити в групах, що перевищили певний критичний розмір». Набагато легше підтримувати співпрацю між індивідами, які знають один

одного і постійно перебувають один з одним, в колективі, який довше розвивається і є більш усталеним [13, с. 65–66].

Як справедливо зазначає Анна Ренкавек, «основою колективних дій є спільне знання про те, як поводитимуться інші, які є передбачуваними у своєму ставленні, реакціях і діють (усі в даній спільноті) відповідно до загальноприйнятих правил. Відсутність таких знань і непередбачуваність їхньої поведінки не дозволяє виникнути елементарній соціальній довірі. Це породжує взаємозалежність поведінки і реакцій вчителів у групі та необхідність узгодження правил і дій. Це призводить до прийняття спільних зобов'язань і дій. Від рівня прийняття цієї взаємозалежності залежить і рівень співпраці – «фасадної», яка нічого не змінює і нічого не будуватиме, чи справжньої, яка приносить результати, значно більші, ніж ті, яких можна досягти поодиночки» [12].

Тому співпраця не завжди є автентичною і тривалою, як пише Зигмунт Бауман, нагадуючи про поняття «спільноти гардеробу». За його словами, «це місце, хай навіть уявне, де індивідуальні проблеми можна залишити у спеціально відведений кімнаті, як це роблять глядачі зі своїми пальто, коли йдуть до театру. (...) Спільноти гардеробників збираються на час вистави, щоб швидко розійтися, як тільки глядачі заберуть свої пальто. Їхня перевага над «справжніми» спільнотами полягає саме в короткочасності та низькій відданості, необхідній для того, щоб зібратися, а також у (короткому) задоволенні» [2, с. 32]. Почуття спільноти сьогодні є крихким і ефемерним, оскільки «ті місця, де традиційно знаходилося почуття приналежності – робота, сім'я, сусідство, або вже недоступні, або в них не варто інвестувати, якщо вони ще існують, оскільки вони не задовольняють бажання взаємності і не заспокоюють страх самотності та відторгнення» [там само].

Важливо зазначити, що нам не завжди дається можливість працювати лише з тими, кому ми довіряємо. Іноді це пов'язано з діловими, робочими чи родинними стосунками. Ми співпрацюємо з колегами, яким не довіряємо, тому що не хочемо втратити потенційні вигоди від співпраці. Ми також хочемо уникнути виключення та ізоляції від інших членів групи. Ми боїмося остракізму, позбавлення привілеїв. Крім того, групи виробляють механізми соціального контролю і систему санкцій, яка ефективно протидіє «відходу» від прийнятих правил. Рассел Хардін пише про це: «Наші групи (ті, членами яких ми є – прим. автора) контролюють наші індивідуальні дії і змушують нас співпрацювати, навіть якщо ми не можемо сказати, що група та її члени нам довіряють. Спосіб, у який малі спільноти спонукають своїх членів до певної скоординованої поведінки або до співпраці, полягає в тому, що вони застосовують санкції за порушення норм спільноти, найважливішою з яких є норма співпраці в групі» [17, с. 533]. Багато моделей поведінки та реакцій, що стосуються співпраці в малій групі, можна пояснити, спираючись на інші правила, що регулюють групу. Одне з них наводить Рассел Хардін: «У випадку щільних стосунків у маленькому, закритому колективі, може виявитися, що наші реакції регулюються колективними нормами співпраці, а не діадними нормами співпраці. Я поведусь добре по відношенню до тебе, щоб не наражати себе на покарання з боку спільноти. Тоді норми співпраці можуть бути достатньо ефективними для того, щоб завадити нам будувати довірливі стосунки в діалозі з окремими людьми з низки питань, оскільки ці питання регулюються колективними нормами» [там само, с. 536].

Ефективна комунікація між педагогами необхідна для того, щоб співпраця працювала так, як очікується. Взаємна доброзичливість, відкритість, готовність підтримати і допомогти, налаштованість на вирішення проблем і розв'язання конфліктів – це набір передумов для хорошої комунікації. Хороша, відкрита комунікація сприяє побудові особистих зв'язків і встановленню корисних, суб'єктивних стосунків. Ефективний потік інформації запобігає виникненню конфліктів і підозрливості між членами групи. Все це створює підґрунтя для побудови стосунків, заснованих на довірі та авторитеті. Джон М. Фішер і Джефф Тейлор, як прихильники функціонування

педагогічних команд у школах, підкреслюють, що «у багатьох установах кінцевий успіх можна виміряти за взаємовідносинами персоналу. Якщо співробітники ворогують між собою, організація не може досягти своїх цілей, співробітники виконують менше роботи, ніж могли б, продуктивність падає і, як наслідок, зменшуються прибутки. Ситуація змінюється на протилежну, якщо в установі панує позитивна атмосфера і працівники відчувають зв'язок один з одним. Така організація має більше шансів на успіх. У світі бізнесу все залежить від стосунків. Наші школи в цьому відношенні дуже схожі на бізнес: чим кращі стосунки між персоналом, вчителями та учнями, тим більший прибуток» [6, с. 245].

Тому на основі аналізу поняття ми змогли представити авторське визначення поняття «соціальний потенціал» як нематеріальні ресурси: вподобання, довіра, норми спілкування та особисті зв'язки між вчителями, які уможливають співпрацю та обмін знаннями між ними [6].

**Висновки.** Актуальність вивчення соціального потенціалу вчителів у професійному середовищі беззаперечна. Представлена картина соціального потенціалу вчителів характеризується певною герметичністю. Закриття у власному колі відомих і часто відвідуваних колег знижує якість і значущість цього потенціалу. Це вказує на прояв соціальної довіри «стратегічного» характеру, як довіру до конкретних вчителів, що пов'язана з невизначеністю, а не з недовірою. Тут діє принцип: довіряй, але перевіряй. Для того, щоб побудувати стратегічну довіру, потрібні знання і знайомство з іншими педагогами і з тим, як вони поводитимуться в певних ситуаціях. На відміну від «нормативної» довіри, ми спрямовуємо свою довіру насамперед на конкретних педагогів, з якими маємо певний досвід.

Вивчення праць зарубіжних вчених та застосування їхніх результатів досліджень щодо соціального капіталу на демократичних засадах, на нашу думку, допоможе євроінтеграційним процесам в Україні. Перспективи подальших розвідок щодо вивчення проблеми соціального капіталу вчителів ми вбачаємо в дослідженні соціального потенціалу вчителів у професійному середовищі закладів освіти Республіки Польща.

#### Список використаних джерел:

1. Barczykowska A. Kapitał społeczny a zjawiska patologii społecznej w wielkim mieście. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, 2011. URL: <http://hdl.handle.net/10593/12594>.
2. Bauman Z. Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim, GWP, Gdańsk, 2007. 96 s.
3. Biedroń K. Potencjał współpracy. Jakość edukacji. *Różnorodne perspektywy*. red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2012. S. 288–297.
4. Covey S. Zasady działania skutecznego przywódcy. Medium, Warszawa, 1997. 360 s.
5. Dudzikowa M. (2008) Erozja kapitału społecznego w szkole w kulturze nieufności. *Wychowanie. Pojęcia-procesy-konteksty*. red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, GWP, Gdańsk, T. 4, S. 205.
6. Edukacja i społeczeństwo obywatelskie – perspektywa interdyscyplinarna red. Małgorzata Kamińska, Liliana Tomaszewska, Wydawnictwo PWSZ, Płock, 2013. 372 s.
7. Fukuyama F. Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu, PWN, Warszawa – Wrocław, 1997. 432 s.
8. Gandziarowska-Ziołocka J., Średnicka J. Kapitał społeczny w ujęciu Elinor Ostrom: triumf interdyscyplinarności. *Polityka Społeczna*, 2011. Nr 5–6. S. 7–12.
9. Górski J. Kapitał społeczny w HR – czego można się nauczyć od Facebooka? URL: <https://www.prawo.pl/kadry/kapital-spoeczny-w-hr-czego-mozna-sie-nauczyc-od-facebook-a-268053.html>
10. Putnam R. D. Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2008. 800 s.
11. Raport o kapitale intelektualnym Polski, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Zespół Doradców Strategicznych Premiera, Warszawa. 2008, URL: [https://platforma.org/upload/document/69/attachments/73/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski\\_08072008\\_2.pdf](https://platforma.org/upload/document/69/attachments/73/raport_kapital_intelektualny_polski_08072008_2.pdf)
12. Rękawek A. Kapitał społeczny szkoły, "Dyrektor Szkoły", nr 10. 2008.
13. Szacka B. Wprowadzenie do socjologii. Oficyna Naukowa, Warszawa, 2003. 480 s.

14. Sztompka P. Socjologia. Analiza społeczeństwa. Znak, Kraków, 2007. 656 s.
15. Theiss M. Kapitał społeczny – znaczenie i wybrane funkcje w sferze edukacji. Perspektywa polityki społecznej. red. W. Danilewicz Oblicza współczesności w perspektywie pedagogiki społecznej. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2009. 400 s.
16. Tyszka Z.(1995) Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa, *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk. Żak, Warszawa, 1995. 475 s.
17. Uslaner E. M. Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne. red. P. Sztompka, M. Bogunia – Borowska (red.), *Socjologia codzienności*, Znak, Kraków, 2006. 800 s.
18. Wiktorzak, A. A. Kapitał społeczny szkoły, Materiały z XV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce, 2009. s. 256, URL: [http://www.ptde.org/file.php/Archiwum/XV KDE/pojedyncze/wiktorzak\\_2.pdf](http://www.ptde.org/file.php/Archiwum/XV_KDE/pojedyncze/wiktorzak_2.pdf)

### References:

1. Barczykowska, A. (2011). Kapitał społeczny a zjawiska patologii społecznej w wielkim mieście [Social capital and social pathology phenomena in the big city]. Kraków. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10593/12594> [in Polish].
2. Bauman, Z. (2007). Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim [Identity. Conversations with Benedetto Vecchi]. Gdańsk [in Polish].
3. Biedroń, K. (2012). Potencjał współpracy [The potential for collaboration]. *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, 288-297 [in Polish].
4. Covey, S. (1997). Zasady działania skutecznego przywódcy [Principles of an effective leader]. Warszawa [in Polish].
5. Dudzikowa, M. (2008). Erozja kapitału społecznego w szkole w kulturze nieufności [The erosion of social capital at school in a distrust culture]. *Wychowanie. Pojęcia-procesy-konteksty*, 205 [in Polish].
6. Edukacja i społeczeństwo obywatelskie – perspektywa interdyscyplinarna [Education and civil society – an interdisciplinary perspective]. (2013). Płock [in Polish].
7. Fukuyama, F. (1997). Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu [Trust. Social capital and the path to prosperity]. Warszawa – Wrocław [in Polish].
8. Gandziarowska-Ziolecka, J., & Średnicka, J. (2011). Kapitał społeczny w ujęciu Elinor Ostrom: triumf interdyscyplinarności [Social capital as seen by Elinor Ostrom: a triumph of interdisciplinarity]. *Polityka Społeczna*, 5-6, 7-12 [in Polish].
9. Górski, J. (2011). Kapitał społeczny w HR – czego można się nauczyć od Facebooka? [Social capital in HR – what can you learn from Facebook?]. Retrieved from <https://www.prawo.pl/kadry/kapital-spoeczny-w-hr-czego-mozna-sie-nauczyc-od-facebook-a,268053.html> [in Polish].
10. Putnam, R. D. (2008). Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych [Bowling alone. The decline and rebirth of local communities in the United States]. Warszawa [in Polish].
11. Raport o kapitale intelektualnym Polski [Report on the Intellectual Capital of Poland]. Warszawa. Retrieved from [https://platforma.org/upload/document/69/attachments/73/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski\\_08072008\\_2.pdf](https://platforma.org/upload/document/69/attachments/73/raport_kapital_intelektualny_polski_08072008_2.pdf) [in Polish].
12. Rękawek, A. (2008). Kapitał społeczny szkoły [Social capital of the school]. *Dyrektor Szkoły*, 10 [in Polish].
13. Szacka, B. (2003). Wprowadzenie do socjologii [Introduction to sociology]. Warszawa [in Polish].
14. Sztompka, P. (2007). Socjologia. Analiza społeczeństwa [Sociology. Analysis of society]. Kraków [in Polish].
15. Theiss, M. (2009). Kapitał społeczny – znaczenie i wybrane funkcje w sferze edukacji. Perspektywa polityki społecznej [Social capital – meaning and selected functions in education. A social policy perspective]. *Oblicza współczesności w perspektywie pedagogiki społecznej* [in Polish].
16. Tyszka, Z. (1995). Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa [The family in the modern world – its importance for the individual and society]. *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie* [in Polish].
17. Uslaner, E. M. (2008). Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne [Strategic and normative trust]. Kraków [in Polish].
18. Wiktorzak, A. A. (2009). Kapitał społeczny szkoły [The social capital of the school], Materiały z XV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej [Proceedings of the 15th Educational Diagnostics Conference].

Kielce. Retrieved from [http://www.ptde.org/file.php/Archiwum/XV KDE/pojedyncze/wiktorzak\\_2.pdf](http://www.ptde.org/file.php/Archiwum/XV_KDE/pojedyncze/wiktorzak_2.pdf) [in Polish].

*Kaminska Malgozhata,*  
*orcid.org/0000-0003-1768-021X*

**THE PROBLEM OF TEACHERS' SOCIAL CAPITAL: ANALYSIS  
 OF VIEWS AND APPROACHES IN THE WORKS OF FOREIGN SCIENTISTS**

*The article presents the results of studying the views and approaches of foreign scientists on the problem of teachers' social capital in the professional environment. The analysis of scientific research has led to the conclusion that the concept of "teachers' social capital" is interpreted in different contexts, which are built on the basis of the following definitions: the phenomenon of "personal autonomy" and "social capital".*

*The article analyses various approaches to understanding the concept of "social capital" and identifies its components and features of the network aspect, "culture of distrust", the phenomenon of "personal autonomy", "norms of behavior", "social networks", "norms of reciprocity and trust", "culture of trust", "synergy", etc.*

*In general, most modern concepts emphasize the importance of social capital in the life and work of teachers, its extraordinary qualities, naturalness and primacy. The absence or significant reduction of this potential usually has a negative impact on the individual and group functioning of teachers. When we are surrounded by the atmosphere of distrust and alienation, socially and culturally exclusionary activities, we begin to turn to restoring this potential. In general, social capital is or should be an important type of potential available to any teaching staff. The study of modern scientific publications on various aspects of the problem of social capital has led to the conclusion that the potential for interaction generated by levels of trust and reliability, the richness of relationships and mutual communication are its dimensions.*

*Based on the study of different views and approaches of foreign scientists on the problem of teachers' social potential in the professional environment, we have given our own definition of "social potential", which we understand as intangible resources of preferences, trust, communication norms and personal connections between teachers that enable cooperation and knowledge exchange between them.*

*Key words: social capital, concepts, teacher, personality, potential, trust, norms.*

*Дата надходження статті: 05.09.2023 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Біницька К. М.*

**УДК 364.63-027.553;364-78**

**DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi54.484>**

*Султанова Н. В.\*,*  
*orcid.org/0000-0003-3510-4662*

**СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ЖІНКАМИ В СИТУАЦІЯХ НАСИЛЬСТВА  
 В НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМ'ЯХ**

*У статті визначено актуальність проблеми насильства над жінками в неблагополучних сім'ях та розкрито напрямки соціальної допомоги їм та профілактики ускладнення наслідків у сім'ї. Схарактеризовано феномен насильства над жінками відповідно до фізичного, психологічного, сексуального та економічного спрямувань. Розкрито зміст поняття і статус «неблагополуччя» сім'ї, що пов'язано з конкретною ситуацією існування сім'ї, від якої залежатиме сутність процесу формування особистості.*

\*© Султанова Н. В.