

Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1984. – № 21. – С. 13–21.  
 5. Романюк М. Д. Міграції населення України за умов перехідної економіки: Методологія і практика регулювання / М. Д. Романюк. – Л.: Світ, 1999. – 292 с. 6. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения / Смирнов С. Д. – М.: МГУ, 1985. – 231 с. 7. Смирнов С. Д. Понятие «образ мира»

и его значение для психологии познавательных процессов / С. Д. Смирнов // А. Н. Леонтьев и современная психология. – М.: Наука, 1983. – С. 149–155. 8. Трудова міграція громадян України. Біла книга / за ред. О. У. Хомра, М. А. Ожеван, Т. П. Петрова та ін. – К.: Київський університет, 2006. – 201 с. 9. International Encyclopedia of population. – N. Y., 1984. – 236 p.

УДК 371.013:331.556

Олена Малиновська

## Шкільництво для дітей мігрантів: деякі аспекти міжнародного досвіду

*У статті йдеться про зарубіжний досвід організації освіти для дітей мігрантів, а саме, допомоги в адаптації репатріантів до освітньої системи на батьківщині (Греція), навчання рідної мови в країнах перебування (країни колишньої Югославії), використання якого може бути корисним для розвитку освіти для дітей мігрантів в Україні.*

**Ключові слова:** шкільництво, діти мігрантів, освітні проблеми, міграційна політика.

*The article is devoted to the good practices of education's organization for migrant children, in particular, the support of the adaptation of returnees to the education system in the motherland (Greece), studying of native languages in the countries of stay (countries of former Yugoslavia), which can be used for the development of education of migrant's children in Ukraine.*

**Keywords:** School, Migrant's children, Educational Problem, Politics towards Migrant.

Приклад країн, які раніше були донорами робочої сили для міжнародного ринку праці, проте згодом почали динамічно розвиватися (не в останню чергу завдяки коштам, заробленим трудовими мігрантами за кордоном, набутих ними знанням та соціальним зв'язкам), свідчить, що важливим індикатором позитивних змін є повернення на батьківщину громадян, які виїхали раніше, та їхніх нащадків. Він також доводить, що важливою складовою заохочення повернення співвітчизників та їхньої реінтеграції є заходи, націлені на задоволення освітніх запитів дітей мігрантів, які в силу життєвих обставин частину свого короткого життя провели за кордоном, або й народилися в зарубіжній державі. Система освіти для таких дітей розвивалася, як правило, за двома напрямками. По-перше, це організація національного, передовсім мовного навчання в країнах перебування, а по друге, – підтримка включення дітей мігрантів, які повернулися на батьківщину, до освітньої системи вдома. Враховуючи аналогічні потреби України, зарубіжний досвід організації шкільництва для дітей мігрантів вартий вивчення та врахування.

Зокрема, цікаві рішення з цього приводу приймалися та реалізовувалися у 1980-х – 1990-х рр. минулого століття в Греції. Першу масову хвилю еміграції країна пережила ще наприкінці XIX – на поч. XX ст., а впродовж 1950–1974 рр. вона втратила в результаті виїзду за кордон понад 1 мільйон осіб. Це було наслідком не лише економічних, а й політичних причин, зокрема, громадянської війни 1946–1949 рр., правління військової хунти в 1967–1974 рр. У зарубіжних державах опинилася чи не шоста частина населення країни. Інтенсивність еміграції була значно вищою, ніж із інших держав Південної Європи, що також постачали робочу силу на Захід. За даними офіційної статистики, у 1955–1973 рр. до Німеччини виїхали 603,3 тис. греків, до Австрії – 170,7 тис., США – 124 тис., Канади – 80,2 тис. [4].

У 1950–1960-ті рр. в умовах високого безробіття і швидкого вивільнення робочої сили із аграрного сектору, яка не знаходила застосування в інших сферах виробництва внаслідок їх повільного розвитку, уряд сприяв виїзду громадян за кордон. Проте в 1970-ті рр. в умовах «нафтової кризи» західноєвропейські держави різко обмежили в'їзд іноземних працівників, трудова еміграція з Греції загальмувалася. Почав наростати зворотній потік. Він був обумовлений не лише зменшенням попиту на додаткову робочу силу на

західноєвропейському ринку праці, а й, великою мірою, демократизацією країни після повалення військової хунти у 1974 р. та новими перспективами розвитку, які відкрилися завдяки вступу Греції до ЄС у 1981 р. Крім працівників-мігрантів, на батьківщину почали повертатися політичні біженці, зокрема ті, хто залишив країну в результаті громадянської війни кінця 1940-х рр., і кому до 1982 р. повернення до Греції було заборонено.

За підрахунками вчених, у 1971–1986 рр. 628 тис. греків повернулися на батьківщину, тобто понад половина емігрантів повоєнної доби. 61% з них прибули із Західної Європи, переважно з Німеччини, інші – з-за океану. 42% мігрантів перебували за кордоном понад 10 років. Третина з них народилася там у батьків-греків. Разом з батьками щорічно прибувало приблизно по 5 тис. німецькомовних дітей і 4 тис. англomовних.

За таких умов важливим напрямом міграційної політики Греції стала реінтеграція мігрантів в грецьке суспільство, у т. ч. мігрантів «другого покоління», серед яких першорядного значення набули заходи з адаптації дітей та молоді до освітньої системи країни.

Спочатку було встановлено порядок, за яким діти, які за кордоном відвідували початкову школу, зараховувалися до відповідного класу грецьких шкіл без додаткового тестування і не атестувалися з грецької мови упродовж першого року навчання на батьківщині. Учні старших класів, якщо вони провчилися за кордоном понад два роки, також приймалися в грецькі школи без іспитів і не атестувалися з мови впродовж першого року навчання. З інших предметів вони мали складати іспити в кінці року, проте їх приймали в усній, а не письмовій, як зазвичай, формі. Крім того, встановлювався прохідний бал на рівні 8 замість звичайних 10 балів з 20 можливих. Після другого року навчання діти мігрантів уже мали складати іспити з грецької мови, проте усні, а не письмові, з мінімальним балом 8. З інших предметів вони мусили складати письмові іспити і мінімальний бал для них був уже таким же, як і для інших учнів, тобто 10 [5, р. 23].

Однак, саме лише послаблення вимог до учнів-репатріантів не вирішило проблему і наступним кроком влади стало створення для них 1981 р. спеціальних класів. Існували класи прийому першого типу, класи прийому другого типу, а також класи підтримки.

Останні були групами для додаткових занять із грецької мови (10 годин на тиждень), які відвідували учні, що навчалися у звичайних класах за звичайними програмами разом з місцевими однолітками. Важливо, що діти, які відвідували додаткові уроки, отримували грошові субсидії. У таких групах налічувалося по 3–9 учнів.

Якщо ж збиралося понад 10 дітей-репатріантів, формувалася спеціальний клас прийому, де заняття проходили паралельно із звичайними шкільними заняттями.

У класі прийому першого типу упродовж року відбувалося інтенсивне вивчення грецької мови, історії та культури, а також викладалися математика, фізика, хімія. Його учні приєднувалися до основного класу лише на уроках фізкультури, музики, малювання, що мало забезпечити розвиток спілкування з однолітками грецькою мовою, поступове включення до навчального процесу. Оволодівши мовою в достатньому обсязі, діти-репатріанти мали увійти до звичайних шкільних класів.

Класи прийому другого типу створювалися для дітей, які впродовж року не змогли оволодіти мовою у достатньому обсязі, мали проблеми з інших предметів. Навчання в таких класах тривало 2, інколи 3 роки. В ідеалі заняття мав вести двомовний вчитель. Такий клас могли відвідувати не лише діти-репатріанти, а й народжені в Греції, які з різних причин потребували додаткових занять з основних предметів.

Чи створювати такі класи і за якою схемою, вирішувала адміністрація школи разом із батьками, залежно від кількості та потреб учнів, яким була необхідна допомога. В різні роки у державних школах діяли 400–500 класів прийому, а також 500–700 груп додаткового мовного навчання [2, р. 19].

У 1990-ті рр., коли репатріаційний потік до Греції значно посилювався за рахунок етнічних греків, які прибували з країн колишнього СРСР та Югославії, було створено низку спеціальних шкіл для грецьких дітей з-за кордону. Зокрема, в Афінах діяли дві початкові, дві середні школи та два ліцеї для англійських дітей. По одній школі різного рівня, які орієнтувалися на німецькомовних дітей, було відкрито в Салоніках. У столиці було відкрито також дві початкові і дві середні двомовні школи. Такі ж двомовні школи з'явилися в Салоніках. У них навчалися англо-, франко- та німецькомовні діти репатріантів [3, р. 158].

Відповідно до нового закону про освіту 1996 р. такі школи отримали назву міжкультурних, а їхня кількість зросла до 26 (13 початкових, 9 середніх та 4 ліцеї). Статус міжкультурної школа може набути, якщо греки-репатріанти та іноземці становлять не менше 45% учнів. Вчителі таких шкіл повинні, як говорилося в законі, проходити спеціальну підготовку, а державні навчальні програми адаптуватися залежно від потреб учнів.

За цим же законом 1996 р. було засновано дві інституції, покликані здійснювати моніторинг, консультації та сприяти розвитку міжкультурної освіти. Це Інститут освіти греків-репатріантів та міжкультурної освіти, який мав досліджувати проблеми освіти мігрантів в Греції та грецької освіти за кордоном [6, р. 62], а також Спеціальний секретаріат з питань освіти грецької діаспори та міжкультурної освіти у Міністерстві освіти Греції.

Зазначені заходи для учнів-репатріантів високо оцінювалися фахівцями та грецьким суспільством. Водночас, на їхню адресу висловлювалася й заслужена критика. По-перше, класи і школи для дітей мігрантів були досить дорогими і не могли бути створені за місцем проживання учнів, тому вимагали тривалих переїздів дітей. По-друге, рівень під-

готовки вчителів, забезпечення навчальними посібниками далеко не завжди відповідали потребам освіти іншомовних дітей. По-третє, висловлювалися застереження, що замість сприяння інтеграції спеціальні класи, навпаки, обумовлювали сегрегацію дітей мігрантів. Тому найбільш прийнятною, дешевою та ефективною формою адаптації до навчальної системи країни було визнано групи з позашкільних занять. Разом з тим, міжкультурні школи та спеціальні класи відіграли важливу роль в інтеграції дітей репатріантів. Крім того, завдяки ним було накопичено досвід міжкультурної освіти, потреба в якій зростала водночас із перетворенням Греції з країни, яка постачала робочу силу за кордон, на країну призначення для іноземних мігрантів.

Ще однією країною, де розвиток шкільництва для дітей мігрантів перетворився на важливий напрям державної міграційної політики, була колишня Югославія (СФРЮ). На відміну від Греції, в центрі уваги тут перебувала освітня діяльність, що організовувалася в країнах перебування мігрантів.

СФРЮ – єдина із соціалістичних держав, де визнавалося право громадян вільно виїздити за кордон. Як і сусідня Греція, у 1960-х – 1970-х рр. вона перетворилася на одного з основних експортерів робочої сили для Західної та Північної Європи. За кордоном працювали 600–800 тис. югославських громадян. Щорічний виїзд сягав 40–50 тис. осіб на рік [7, с. 301]. Основними країнами працевлаштування були Австрія, Німеччина, Франція, Швеція та інші європейські країни.

Влада завжди трактувала роботу громадян за кордоном як тимчасову, наполягаючи, що ці особи залишаються частиною югославського суспільства. Відповідно, державні органи всіх рівнів, профспілки, громадські організації були покликані всіляко зміцнювати зв'язки з мігрантами, сприяти їхньому поверненню. Вагомою складовою такої політики була освітня та виховна діяльність.

Оскільки на момент розгортання трудової міграції основними її учасниками були молоді люди, найчастіше вихідці з сіл з досить низьким рівнем освіти, спочатку основна увага приділялася професійній освіті молоді за кордоном. Вона розглядалася як вид захисту інтересів мігрантів, засіб покращення їхнього становища на зарубіжному ринку праці, сприяння доступу до краще оплачуваних і більш престижних робочих місць, а також полегшення повернення та працевлаштування на батьківщині. 1975 р. суб'єкти югославської федерації (республіки та краї), профспілки та інші громадські організації підписали суспільну угоду\* про освіту югославських робітників за кордоном. В ній підкреслювалося, що професійна освіта мігрантів має відповідати інтересам країни та потребам її ринку праці. Було вироблено принципи організації навчання, підбору навчальних програм та кадрів викладачів. Право на реалізацію програм професійного навчання за кордоном могли отримати навчальні закладами, які успішно виконували цю роботу вдома. Вони повинні були співпрацювати з дипломатичними представництвами

\* Суспільна угода – це акт, що мав у СФРЮ характер закону. Відповідно до пануючої концепції самоуправління, така угода мала виражати спільні інтереси рівноправних суспільних суб'єктів: організацій об'єднаної праці, тобто підприємств та установ, органів влади та громадських організацій. Шляхом укладання суспільних угод забезпечувалося регулювання важливих соціально-економічних відносин. В цих документах визначалися цілі суспільного регулювання тієї чи іншої сфери, засоби їх досягнення, а також матеріальна та суспільна відповідальність учасників за спільно прийняті зобов'язання.

СФРЮ в країнах перебування мігрантів, профспілками, об'єднаннями мігрантів.

Однак тривалість перебування трудових мігрантів з Югославії за кордоном поступово зростала. Все частіше до робітників в країнах перебування приєднувалися сім'ї. Збільшувалася чисельність змішаних шлюбів. Щорічно, за оцінками фахівців, в югославських етнічних групах за кордоном народжувалися до 20 тис. дітей. Усього в 1980-ті рр. діти та молодь становили уже чверть мігрантів з Югославії. Їх нараховувалося до 250 тис. Причому половина з них були у віці до 6 років.

Тому акценти в освітній політиці щодо мігрантів змінювалися. У 1980 р. було підписано нову суспільну угоду, яка врегульовувала питання організації освіти та виховання громадян СФРЮ, які тимчасово працювали за кордоном. У ній йшлося уже не лише про покращання становища мігрантів в країнах перебування та умов для набуття ними освіти, а й збереження національної самобутності, укріплення зв'язків із батьківщиною та створення умов для повернення додому. Для досягнення цих цілей висувалися два основні завдання: запровадження для дітей за кордоном освіти рідною мовою; забезпечення дітям мігрантів рівних з громадянами країн перебування прав у сфері освіти.

Основною формою освітньо-виховної роботи, що організовувалася державою для мігрантів, було викладання дітям рідної мови, історії, географії, культури у формі додаткових навчальних курсів, які діти відвідували після закінчення занять у школах у країнах перебування або у вихідні дні. Завдяки наполегливим зусиллям держави щодо розвитку системи додаткової освіти у 1980-ті рр. уже 75% югославських дітей шкільного віку за кордоном були охоплені навчанням рідною мовою.

У штаті дипломатичних представництв СФРЮ за кордоном було запроваджено посаду радника по школах. В організації навчання югославська сторона співпрацювала з органами влади країни перебування. В рамках угод щодо міждержавного культурного співробітництва створювалися спільні комісії з питань освіти. Хоча залежно від умов тієї чи іншої країни перебування додаткові заняття для югославських дітей могли відбуватися в різних формах, всюди в основу їх організації було покладено три основоположні принципи: додаткові заняття мали проводитися за югославськими програмами, за югославськими підручникам та югославськими вчителями.

Єдиний югославський підручник «Моя батьківщина» вийшов друком в 1983 р. Він складався з трьох частин, що адресувалися учням 1–3, 4–6 та 7–9 класів відповідно, містив інформацію з історії, географії, державного устрою СФРЮ, культурних особливостей народів, що її населяли, а також, безумовно, матеріал для вивчення рідної мови. Додаткове навчання проводилося 8 мовами народів та народностей Югославії.

Мінімальна кількість учнів, необхідна для відкриття групи додаткового навчання, становила 15 осіб. Часто в таких групах навчалися діти різного віку. Кількість навчальних годин варіювалася від 2 до 5 на тиждень, залежно від віку учнів. За результатами навчального року учням видавалися свідоцтва про проходження курсу додаткового навчання, які давали право на продовження навчання після повернення на батьківщину. Знання оцінювалися за трибальною системою, тобто вказувався перший, другий чи третій ступінь засвоєння учнями рідної мови, знань про батьківщину, здатності усно та письмово виражати свої думки рідною мовою.

Фінансувалося додаткове навчання з різних джерел. Частина коштів (20–30%) забезпечувалася країною перебування в рамках фінансування освіти іммігрантів. Частина – батьками учнів. Підручники, які для учнів були безкоштовними, надходили з батьківщини за державний кошт. Югославія оплачувала також працю та відрядження вчителів, на що щорічно витрачалося 8–10 млн. доларів США [1, s. 57].

У середині 1980-х рр. за кордоном працювали близько 1 тис. югославських вчителів, третина з них – відряджені з Югославії [1, s. 57]. За винятком місць компактного проживання югославських працівників, робота вчителя була пов'язана із постійними переїздами. В одні дні тижня він проводив уроки в одному місці, а в інші – зовсім в іншому. Вчителі, які відряджались за кордон, повинні були мати необхідну освіту та стаж роботи за спеціальністю в Югославії. Важливим критерієм відбору було знання мови країни перебування, оскільки працювати з дітьми за кордоном доводилося за методикою навчання іноземців, що без двомовності забезпечити важко. У разі, якщо відрядження вчителя видавалося недоцільним, наприклад, за наявності невеликої кількості учнів, залучалися вчителі з числа мігрантів. Для них організовувалися курси підвищення кваліфікації, проводилися навчальні семінари тощо.

До обов'язків вчителів належала не лише учбова, а й велика позакласна робота. Їхніми силами організовувалися дитячі секції в клубах та земляцтвах мігрантів за кордоном, фольклорні ансамблі, святкування та фестивалі. Важливу частину виховної роботи становили організовані поїздки дітей мігрантів на батьківщину, різноманітна співпраця та обміни з школами в місцях походження, участь у спільних заходах з однолітками на батьківщині. Всі ці заходи, безумовно, відбувалися за активної участі навчально-виховних закладів у Югославії.

Досвід вчителів додаткового навчання показав, що до першого класу школи діти югославських мігрантів приходили з досить хорошим знанням мови країни перебування, оскільки більшість з них відвідували підготовчі класи або дитячі садки, проте майже за повної відсутності знань рідної мови. Тому мали місце спроби організації дошкільної освіти при дошкільних навчальних закладах країн перебування, клубах югославських робітників за кордоном, а також створення югославських дитячих садочків. Було розроблено програму роботи з дошкільнятами, дидактичний матеріал тощо.

Якщо додаткове навчання школярів передовсім було спрямоване на вивчення рідної мови та культури, щодо молоді завдання було складнішим. Необхідно було надати допомогу в отриманні молодими людьми повної середньої освіти та професії. З цією метою за кордоном почали створюватися югославські середні школи. Перша з них виникла в Австрії, в ній навчалися 3,6 тис. юнаків і дівчат. Для професійного навчання молоді використовувалися також можливості югославських центрів професійної освіти для дорослих. Там навчалися близько тисячі молодих людей щорічно. Обговорювалося питання виділення для молоді з-за кордону певної частини учбових місць на батьківщині, проте ця ініціатива через фінансові та інші проблеми великого успіху не мала.

Попри певні труднощі і не завжди очікувані результати, організація додаткового навчання для дітей мігрантів за кордоном оцінювалася фахівцями як найбільш успішний напрям міграційної політики СФРЮ. Освіта рідною мовою зіграла важливу роль у сприянні реінтеграції мігрантів, які поверталися. Проте, навіть, якщо вони залишалися за

кордоном на тривалі строки, вона мала неабияке значення для укріплення зв'язків з країною походження, сприяла формуванню її позитивного іміджу, розвитку міжнародного співробітництва тощо.

Огляд наведених вище прикладів організації навчання для дітей мігрантів, попри їх цілковиту відмінність, дає змогу виявити спільні риси державної політики в цій сфері, які, вочевидь, й були запорукою успіху. Спробуємо сформулювати головні з них. По-перше, і в Греції, і в колишній Югославії шкільництво розглядалося як важлива складова і, водночас, засіб реалізації міграційної політики держави, відповідні питання вирішувалися на найвищому державному рівні, а необхідні заходи фінансувалися з державного бюджету. По-друге, організація освіти дітей мігрантів базувалася на міцній законодавчій базі та мала неабияку адміністративну підтримку. Законом було передбачено заснування відповідних навчальних закладів, визначено принципи їх функціонування, джерела фінансування тощо. Для організації виконання законодавства та моніторингу ситуації створювалися спеціальні адміністративні структури. По-третє, до організації шкільництва для мігрантів залучалися не лише освітні установи, а й інші суспільні суб'єкти, місцева влада, об'єднання мігрантів, що дало змогу враховувати інтереси всіх зацікавлених сторін.

Зарубіжний досвід в цій площині видається вкрай корисним для України, освітня система якої лише поступово починає враховувати у своїй діяльності потреби такого контингенту учнів, як діти мігрантів. Завдяки створенню в 2007 р. Міністерством освіти та науки України Міжнародної української школи (МУШ), як державного навчального закладу дистанційної форми навчання, самодіяльні українські школи за кордоном, що виникли при громадських об'єднаннях мігрантів, набули методичної та фактичної підтримки, а їх учні – можливості отримувати документи про освіту державного зразка.

Разом з тим, могутній потенціал освіти, як засобу впливу на міграційні потоки, в міграційній політиці держави недостатньо враховується і практично не використовується. Так, в Концепції міграційної політики України, затвердженої Указом Президента України від 25 травня 2011 р., серед стратегічних напрямів її реалізації йдеться про створення умов та механізмів для повернення в Україну громадян України, які проживають на території інших держав. Це, зокрема, передбачає розроблення програм із цільової професійної підготовки, перепідготовки, підтримки українських трудових мігрантів після їх повернення до України з метою інтеграції в місцевий ринок праці. Таким чином, Концепція

націлює на запровадження освітніх програм для дорослих, що, звичайно, є вкрай важливо для заохочення повернення заробітчан, проте вона не містить жодних положень щодо розв'язання освітніх проблем дітей мігрантів. Так само в Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 15 червня 2011 р. «Про затвердження плану заходів щодо інтеграції мігрантів в українське суспільство на 2011–2015 рр.» йдеться про покращання доступу до освіти дітей іноземних іммігрантів та біженців в Україні, однак жодним словом не згадується про дітей українських трудових мігрантів, які повертаються на батьківщину, та їхні проблеми в адаптації до освітньої системи та продовження навчання.

Враховуючи нагальну необхідність задоволення освітніх потреб українських дітей за кордоном, зміцнення таким чином їхніх зв'язків з Україною та створення умов для повернення на батьківщину, а також сприяння інтеграції в освітню систему України тих, хто повертається, організація освіти для дітей мігрантів має посісти належне місце в міграційній політиці держави. Розв'язання цього завдання вимагає цілеспрямованих дій за двома напрямками. По-перше, необхідно всляк підтримувати українське шкільництво за кордоном, через співробітництво з МУШ, допомагати їм методично, кадрово, фінансово. По-друге, потрібно розробляти механізми включення дітей повертанців до освітньої системи в Україні, розробляти відповідні навчальні програми, готувати вчителів. Здійснення державою заходів за цими напрямками варто передбачити в законі України про трудову міграцію, проект якого розробляється нині.

1. Anic J., Pavlinic-Wolf A. Socialni I individualni problema djece migranata / J. Anic, A. Pavlinic-Wolf // Migracijske teme. – 1986. – N 1. 2. Dimitrakopoulos I. N. Analytical Report on Education / I. N. Dimitrakopoulos / National Focal Point for GREECE. – Athens, 2004. 3. Glytsos N. P. Problems and Policies Regarding the Socio-economic Integration of Returnees and Foreign Workers in Greece / N. P. Glytsos // International migration. – 1994. – N 3. 4. Kasimis C., Kassimi C. Greece: A History of Migration / C. Kasimis, C. Kassimi // Migration Information Source [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://migrationinformation.org>. 5. Laphkas C. Return migration: School Adjustment of Greek Migrant Workers' Children / C. Laphkas. – Montreal, 1980. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://digitool.library.mcgill.ca/view/action/singleViewer.do?dvs=1344328072268~115&locale=ru&show\\_metadata=false&VIEWER\\_URL=/view/action/singleViewer.do?&DELIVERY\\_RULE\\_ID=6&adjacency=N&application=DIGITool-3&frameId=1&usePid1=true&usePid2=true](http://digitool.library.mcgill.ca/view/action/singleViewer.do?dvs=1344328072268~115&locale=ru&show_metadata=false&VIEWER_URL=/view/action/singleViewer.do?&DELIVERY_RULE_ID=6&adjacency=N&application=DIGITool-3&frameId=1&usePid1=true&usePid2=true). 6. Mitakidou S., Tressou E., Daniilidou E. Cross-Cultural Education: A Challenge or a Problem? / S. Mitakidou, E. Tressou, E. Daniilidou // International Critical Childhood Policy Studies. – 2009. – № 2(1). 7. Nejasnic I. Statistika jugoslovenske vanjske migracije / I. Nejasnic // Migracijske teme. – 1987. – N 3–4.

УДК 159. 37. 351.746.1:331.556(477) 94:271

Іванна Рижан

## Піша проща як духовне спілкування та місце зустрічі родин мігрантів: досвід УГКЦ

У статті аналізується досвід роботи УГКЦ з українськими мігрантами, специфіка організації душпастирської опіки українців за кордоном. Висвітлюються особливості пішої прощі як соціокультурного феномена, де панує «дух любові» і взаємна підтримка, де відбувається духовне спілкування між людьми, де зустрічаються родини мігрантів.

**Ключові слова:** міграція, піша проща, УГКЦ, релігія, суспільство, мігранти, паломництво, єпархія, спогади, служіння.

The Experience of work of the Ukrainian Greek-Catholic Church with the Ukrainian Migrants as well as the specificity of organization of its religious keeping over Ukrainians abroad are analyzed. The peculiarities of the pedestrian pilgrimage as a socio-cultural phenomenon and a form of migrant's families meeting where the "spirit of love" and mutual support predominates as well as the spiritual communication of people take place is shown.

**Key words:** Migration, First Pilgrimage, Ukrainian Greek Catholic Church, religion, society, Migrants, Pilgrimage, Diocese, Memories, Service.