МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

бакалавра

на тему: **«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ»**

Виконала: студентка 4 курсу, групи 6.2312-сп-с
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
О. І. Дмитренко

Керівник: викладач кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти У. В. Авраменко

Рецензент: доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти, канд. п. н. М. О. Гладиш

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти бакалаврський
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
Освітня програма «Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____ 20__ року

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Дмитренко Олені Ігорівні

1. Тема роботи «Соціально-педагогічна профілактика негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків в умовах війни»
керівник роботи Авраменко Уляна Володимирівна, викладач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджені наказом ЗНУ від «27» січня 2025 року № 134-с
2. Строк подання студентом роботи 28 травня 2025 р.
3. Вихідні дані до роботи: наукова та науково-методична література, матеріали науково-практичних конференцій з досліджуваних питань, а також матеріали практики.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити: провести теоретичний аналіз літератури з питань впливу онлайн-навчання на соціалізацію школярів підліткового розвитку; виявити типові проблеми впливу соціальної ізоляції на підлітків; розробити та перевірити ефективність програми спрямованої на профілактику негативних явищ в соціалізації підлітків, пов’язаних з тривалим онлайн-навчанням.
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслень): 2 таблиці – «Порівняльна характеристика особливостей подолання соціальної ізоляції школярів у державах з різними соціально-економічними умовами» та «Порівняльні результати до та після реалізації індивідуальної програми роботи»

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	викл. Авраменко У.В.	28.01.25 р.	18.02.25 р.
Розділ 1	викл. Авраменко У.В.	18.02.25 р.	21.03.25 р.
Розділ 2	викл. Авраменко У.В.	21.03.25 р.	26.04.25 р.
Висновки	викл. Авраменко У.В.	26.04.25 р.	23.05.25 р.
Додатки	викл. Авраменко У.В.	23.05.25 р.	26.03.25 р.

7. Дата видачі завдання: 28 січня 2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень	виконано
2	Написання вступу	лютий	виконано
3	Робота над першим розділом	лютий	виконано
4	Робота над другим розділом	березень	виконано
5	Написання висновків та додатків	квітень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	травень	виконано
7	Захист	червень	

Студент _____ Дмитренко О. І.

Керівник роботи _____ Авраменко У. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Мацкевіч Ю. Р.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 48 с., 2 таблиці, 77 джерел, 19 додатків.

Об’єкт дослідження: процес соціалізації підлітків у системі освіти під час війни.

Предмет дослідження: соціально-педагогічні методи профілактики негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити програму соціально-педагогічної профілактики негативного впливу онлайн-навчання на процес соціалізації підлітків в умовах війни.

Методи дослідження: теоретичний аналіз джерел, узагальнення, моделювання, спостереження, анкетування, інтерв’ювання, вивчення випадків (case study).

Теоретичне значення роботи полягає в комплексному підході до вивчення впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків у кризових умовах, що дозволяє глибше зрозуміти чинники цифрової ізоляції та їх вплив на розвиток соціальних компетентностей.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми соціально-педагогічної профілактики, спрямованої на зниження негативних наслідків онлайн-навчання серед підлітків, що дозволяє впроваджувати її в умовах воєнного часу у закладах загальної середньої освіти.

Галузь використання: загальноосвітні навчальні заклади, психологічні служби, центри соціальних служб для дітей та сім’ї, служби у справах дітей, громадські організації, які працюють з підлітками в умовах кризових ситуацій.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ, ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ, ПІДЛІТКИ, ПРОФІЛАКТИКА, СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА, СОЦІАЛЬНА ІЗОЛЯЦІЯ.

SUMMARY

Dmytrenko O. Social and pedagogical prevention of the negative impact of online learning on adolescents' socialization in wartime.

The qualification work consists of introduction, two sections, conclusions, a list of references (77 items, including 16 of them in a foreign language) and 19 appendices on 24 pages. The total volume is 93 pages, 48 of them – main text. There are 2 tables.

The qualification paper presents a theoretical overview and experimental research on the problem of adolescents' socialization during long-term online learning in wartime conditions. It substantiates and verifies a system of social and pedagogical measures aimed at preventing the negative effects of digital isolation, educational demotivation, and emotional burnout among adolescents.

The object of the research is the process of adolescents' socialization in the educational system during wartime.

The subject of the research is the social and pedagogical methods of preventing the negative impact of online learning on adolescents' socialization.

The aim of the research is to theoretically and experimentally justify a set of social and pedagogical measures to prevent the negative effects of online learning on adolescents' socialization during war.

The tasks of the qualification paper:

- to analyze the theoretical foundations of adolescents' socialization in crisis conditions;
- to explore the impact of distance learning and war on adolescents' psychosocial development;
- to study the practical experience of educators supporting adolescents in the distance format;
- to develop and test the effectiveness of a preventive programme for adolescent socialization.

To achieve the objectives and test the hypothesis, general scientific methods were used: theoretical (analysis, synthesis, generalization), empirical (surveys, interviews, observation, case study).

Chapter 1 “Theoretical aspects of adolescents’ socialization in crisis conditions” outlines the concepts of socialization in Ukrainian and foreign pedagogical thought, and examines the impact of online learning and war on adolescents’ social development.

Chapter 2 “Social and pedagogical prevention as a mechanism to support socialization” presents the methodology and results of the experimental study based on a developed preventive programme implemented in secondary schools.

The analysis confirmed the effectiveness of the developed social and pedagogical measures in minimizing the destructive consequences of prolonged online learning for adolescent socialization in wartime.

Key words: socialization, online learning, prevention, adolescence, wartime, social and pedagogical support.

ЗМІСТ

Вступ 8
Розділ 1. Теоретичні аспекти соціалізації підлітків у кризових умовах 12
1.1. Поняття та особливості соціалізації підлітків у вітчизняній і зарубіжній педагогіці 12
1.2. Вплив онлайн-навчання на соціальну адаптацію та розвиток підлітків 21
1.3. Особливості соціалізації підлітків у кризових (воєнних) умовах та шляхи подолання основних викликів 29
1.4. Порівняльний аналіз ситуації в Україні та інших країнах, що переживали кризи 32
Розділ 2. Соціально-педагогічна профілактика як механізм підтримки соціалізації 38
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження соціально–педагогічної профілактики в умовах онлайн-освіти 38
2.2. Констатувальний етап дослідження та ведення індивідуального випадку підлітка з ознаками соціальної ізоляції 40
2.3. Реалізація профілактичної роботи з підлітком у воєнний період (на прикладі учня 8 класу) 46
2.4. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи по профілактиці соціальної ізоляції в умовах дистанційного навчання підлітка. 48
Висновки 52
Список використаних джерел 55
Додатки 63

ВСТУП

Офлайн-навчання у Запорізькому регіоні фактично припинилося ще в березні 2020 року – саме тоді, 12 березня, в Україні було офіційно запроваджено карантин через стрімке поширення COVID-19. Рішення було несподіваним і різким: ще напередодні учні та студенти готувалися до занять, а вже наступного дня заклади освіти зачинили двері – спершу на кілька тижнів, а згодом і на невизначений термін.

Період дистанційного навчання, що почався з весни 2020-го, тривав із різними етапами – короткі повернення до очного формату змінювалися новими хвилями карантину. Та справжнім викликом стало 24 лютого 2022 року – початок повномасштабного вторгнення Росії. Відтоді ситуація в Запорізькій області значно загострилася, а для більшості шкіл офлайн-навчання стало неможливим з міркувань безпеки.

Станом на 2025 рік, повноцінне очне навчання в регіоні відсутнє вже понад 5 років – із березня 2020 року. Це безпрецедентно довгий період освітньої ізоляції, що серйозно вплинув як на учнів, так і на вчителів, трансформувавши підходи до навчання, взаємодії та навіть оцінювання знань.

В умовах повномасштабної війни в Україні відбулися суттєві трансформації в системі освіти, зокрема – масовий перехід шкіл на онлайн-навчання. Цей формат, хоча й дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу, водночас несе серйозні виклики для соціалізації учнів, особливо підлітків. Втрата живого спілкування, відчуття приналежності до колективу, зниження міжособистісної взаємодії – усе це негативно впливає на емоційний стан, мотивацію та соціальні навички молоді. Тема дослідження є вкрай актуальною, оскільки потребує термінового науково-педагогічного осмислення та впровадження ефективних соціально-педагогічних механізмів профілактики деструктивних наслідків онлайн-освіти.

Проблема соціалізації підлітків є однією з найактуальніших у сучасній

науці, оскільки саме в підлітковому віці відбуваються інтенсивні процеси формування особистості, засвоєння соціальних норм, ролей, цінностей та моделей поведінки. У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі дослідження соціалізації охоплюють широкий спектр аспектів: психологічних, педагогічних, соціокультурних і навіть філософських. У вітчизняній педагогічній думці (І. Бех,Н. Остапенко, В. Панок, Л. Пєлєх) основна увага приділяється інтеграції в соціальне середовище через освіту, сім'ю, позашкільну діяльність. Т. Заболоцький розглядає дистанційне навчання як фактор соціалізації сучасних підлітків. І. Шоробура пропонує системний підхід до підтримки підлітків для збереження їхньої активності, благополуччя та стійкості в умовах війни й дистанційного навчання. К. Журба зазначає, що в умовах війни у підлітків змінюються смисложиттєві цінності, зростає потреба у формуванні стресостійкості та здатності до самостійного вирішення життєвих задач. У зарубіжній педагогіці (П. Бурдьє, Г. Мід, Р. Хевіггерст) акцентують увагу на розвитку ідентичності, автономності та критичного мислення у підлітковому віці.

Однак аспект впливу саме онлайн-навчання в умовах війни на процес соціального становлення підлітків недостатньо досліджений. Існуючі праці переважно стосуються загальних моделей соціалізації або кризової педагогіки, але не враховують унікального поєднання факторів: воєнного стану, цифрової ізоляції та емоційної вразливості підлітків.

Мета дослідження – теоретично та емпірично перевірити комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих на профілактику негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків в умовах війни.

Завдання дослідження:

1) проаналізувати теоретичні основи соціалізації підлітків у кризовому середовищі;

2) з'ясувати вплив дистанційного навчання та воєнних обставин на психосоціальний розвиток учнів;

3) вивчити практичний досвід педагогів щодо підтримки підлітків у

дистанційному форматі;

4) розробити комплекс заходів із соціально-педагогічної профілактики;

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що соціальна ізоляція в умовах війни негативно впливає на соціалізацію підлітків, а системна соціально–педагогічна підтримка, з урахуванням вікових та емоційних особливостей підлітків, зменшує негативні наслідки дистанційного навчання та сприяє збереженню їхнього соціального здоров'я в умовах війни.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації підлітків у системі освіти під час війни.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні методи профілактики негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків.

Методологічну основу становлять принципи особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, а також концепції соціальної підтримки та адаптації в кризових умовах.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз літератури, узагальнення, моделювання;
- емпіричні: анкетування, інтерв'ювання, спостереження, ведення випадку.

Дослідження соціально-педагогічної профілактики негативного впливу дистанційної освіти на підлітків в контексті українських реалій, зокрема в умовах повномасштабної війни. Комплексність цього дослідження підтверджується використанням великої та репрезентативної вибірки, що дозволило отримати достовірні та узагальнені результати, релевантні для різних регіонів України.

У межах дослідження було розроблено авторську програму підтримки, яка мала на меті мінімізувати ризики соціальної ізоляції, зниження навчальної мотивації, емоційного вигорання та інших ускладнень, що виникають у підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Ця програма була апробована в реальному освітньому процесі на базі закладів загальної середньої освіти, що дало змогу перевірити її ефективність на практиці.

У процесі впровадження програми було виявлено низку специфічних потреб і труднощів, з якими стикаються українські підлітки в умовах війни та дистанційної освіти. Зокрема, йдеться про потребу в емоційній підтримці, соціальній взаємодії, стабільному освітньому середовищі, доступі до технічних ресурсів та чіткій структурованості навчального процесу. Також було зафіксовано зростання рівня тривожності, соціального відчуження й труднощів у саморегуляції навчальної діяльності.

Отримані результати мають важливе практичне значення для педагогів, соціальних педагогів, психологів та адміністрацій закладів освіти, оскільки дають змогу цілеспрямовано впливати на ключові чинники, які визначають успішність соціалізації підлітків у кризовий період. Авторська програма може бути використана для подальших ініціатив підтримки учнів в умовах нестабільного соціального середовища.

Результати можуть бути використані педагогами, соціальними працівниками, психологами в закладах загальної середньої освіти для організації системної підтримки підлітків. Запропоновані заходи мають гнучкий характер і можуть адаптуватися під різні кризові ситуації: війна, пандемія, внутрішнє переміщення.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

1.1. Поняття та особливості соціалізації підлітків у вітчизняній і зарубіжній педагогіці

Соціалізація – це процес засвоєння індивідом соціального досвіду, норм, цінностей, моделей поведінки, необхідних для ефективного функціонування в суспільстві. У педагогіці це поняття часто трактується як виховна взаємодія між особистістю і суспільством, що забезпечує становлення людини як соціального суб'єкта.

У вітчизняній педагогічній думці (І. Бех, Н. Остапенко, В. Панок) соціалізація підлітків акцентує увагу на формуванні моральних якостей, національної ідентичності, особистісної автономії, здатності до саморозвитку. Основна увага приділяється інтеграції в соціальне середовище через освіту, сім'ю, позашкільну діяльність.

У зарубіжній педагогіці (П. Бурдьє, Е. Еріксон, Р. Хевіггерст, Г. Мід) під соціалізацією розуміють більш широку взаємодію особистості з культурою, інститутами та соціальними структурами. Тут акцент робиться на розвитку ідентичності, автономності та критичного мислення. Зокрема, Е. Еріксон виокремлює підлітковий вік як період кризи ідентичності, в якому індивід шукає своє місце в суспільстві [26, с. 128].

Такий багатогранний підхід до розуміння процесу соціалізації відображається і в науковій класифікації підходів до її вивчення. Так, вирізняють психолого-педагогічний, соціологічний, культурологічний, аксіологічний підходи, кожен з яких є значимим для нашого дослідження.

Психолого-педагогічний підхід розглядає соціалізацію як поєднання навчання, виховання та впливу середовища. Особливу роль відіграє школа як

осередок соціалізації [57]. У контексті нашого дослідження школа виступає ключовим осередком соціалізації, забезпечуючи не лише засвоєння знань, а й формування цінностей, норм поведінки, навичок взаємодії та самореалізації. В умовах війни та переходу до онлайн-навчання цей підхід набуває особливої актуальності, оскільки соціально-педагогічна профілактика потребує пом’якшення негативних наслідків ізоляції, зниження рівня тривожності та підтримку адаптаційних механізмів у підлітків, які опинилися в умовах нестабільного соціального середовища.

Соціологічний підхід наголошує на ролі інституцій (родина, медіа, держава) та механізмів впливу на поведінку. У контексті війни та масового переходу до онлайн-навчання ці інституції зазнають трансформацій, що безпосередньо впливають на процес соціалізації молоді. Зокрема, дослідження М. Пірен підкреслює, що в умовах соціальної нестабільності та інформаційного перевантаження підлітки стикаються з викликами адаптації, що вимагає нових підходів до соціалізації. Автори зазначають, що традиційні інституції, такі як школа та родина, повинні переосмислити свої функції в умовах цифрової трансформації суспільства, щоб ефективно підтримувати молодь у процесі соціального становлення [56].

Крім того, дослідження В. Бучми [53] акцентує на тому, що сучасні підлітки, які є активними користувачами Інтернету, часто віддають перевагу віртуальному спілкуванню, що може призводити до порушення традиційних форм соціальної взаємодії та ускладнювати процес соціалізації. Автор підкреслює необхідність розвитку комунікативної здатності як важливого чинника успішної соціалізації в умовах інформаційного суспільства. Таким чином, соціологічний підхід дозволяє глибше зрозуміти, як структурні зміни в суспільстві, зокрема в умовах війни та цифровізації, впливають на процес соціалізації підлітків, та визначити шляхи адаптації соціальних інституцій до нових реалій.

Культурологічний підхід – акцентує на засвоєнні культурних кодів, традицій, мови, норм поведінки. В умовах війни та дистанційного навчання цей

підхід набуває особливої значущості, оскільки культурне середовище підлітків істотно змінюється: відбувається часткова втрата безпосередніх соціокультурних практик, обмежується контакт із локальними традиціями, шкільними ритуалами та міжособистісною взаємодією. У цих умовах важливою стає роль цифрового культурного простору, який може як підтримувати, так і деформувати процес культурної соціалізації. Дослідження О. Скиби показує, що збереження національної ідентичності, традицій та мовного середовища в умовах цифровізації та соціальних потрясінь є критично важливим для формування сталих ціннісних орієнтацій у молоді [14, с. 25].

Аксіологічний підхід досліджує формування цінностей і морально-етичних орієнтирів. Цей підхід є ключовим для дослідження соціально-педагогічної профілактики негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків в умовах війни. Він дозволяє глибоко проаналізувати, як онлайн-середовище впливає на розвиток ціннісної свідомості підлітків, як війна трансформує їхні ціннісні орієнтації, що є критерієм соціалізації, та як освіта може сприяти формуванню стійкості та національної ідентичності [25] у складних умовах, допомагаючи підліткам знаходити сенс і долати психоемоційний стрес.

Розуміння вікових особливостей підліткової соціалізації є абсолютно критичним для ефективної соціально-педагогічної профілактики негативного впливу онлайн-навчання на соціалізацію підлітків в умовах війни. Саме в цей період, коли підлітки активно шукають свою ідентичність, прагнуть до автономії, переоцінюють авторитети та інтенсивно взаємодіють з групою однолітків, ризики від обмеженої соціальної взаємодії в онлайн-середовищі та стресу війни значно зростають. Аналіз цих особливостей дозволить нам розробити цілеспрямовані профілактичні заходи, які враховуватимуть підвищену емоційну вразливість, потребу у самоствердженні та формуванні морального вибору, тим самим забезпечуючи підтримку їхнього гармонійного розвитку попри несприятливі зовнішні чинники. Підлітковий вік, що охоплює приблизно 12-16 років, є критичним періодом у соціалізації особистості, для

якого є характерними посилення потреби у самоствердженні та автономії; формування ідентичності (особистісної, соціальної, національної); орієнтація на групу однолітків як важливе джерело норм і зразків поведінки; переоцінка авторитетів, що проявляється у зменшенні ролі батьків та зростанні впливу друзів і медіа; поява критичного мислення та здатність до морального вибору; а також емоційна нестабільність, яка вимагає значної підтримки з боку дорослих [27, с. 105].

Серед українських учених значний внесок у дослідження цього питання зробив І. Бех, який розглядав соціалізацію підлітків як процес особистісного становлення, що тісно пов’язаний з внутрішніми мотиваціями, духовним розвитком та моральною самосвідомістю. У своїй концепції особистісно орієнтованого виховання він акцентує увагу на ролі ціннісних орієнтацій і свідомого вибору підлітків, що дозволяє їм активно інтегруватися в соціальне середовище не як пасивним об’єктам впливу, а як активним суб’єктам [5, с. 95]. У контексті цілісного підходу до виховання та соціалізації І. Бех розглядав підлітковий вік як критичний етап формування соціальних ролей і життєвої позиції. Він використовує поняття «виховного простору», під яким розуміє сукупність чинників, що формують особистість: сім’я, школа, група однолітків, ЗМІ, тощо. Він підкреслює, що ефективна соціалізація неможлива без активної взаємодії особистості з соціальними агентами [5, с. 106]. Для нашого дослідження це надає міцну теоретичну основу для розуміння впливу онлайн-навчання та війни на соціалізацію підлітків. Розгляд підліткового віку як критичного етапу формування соціальних ролей і життєвої позиції безпосередньо взаємодіє з нашою темою, адже саме в цей період онлайн-середовище та воєнні реалії можуть суттєво деформувати або ускладнити цей процес. Концепція «виховного простору», що включає сім’ю, школу, групу однолітків, ЗМІ, дозволяє нам системно аналізувати множину чинників, які сьогодні діють на підлітка. В умовах війни, коли традиційні соціальні агенти (наприклад, школа у звичному форматі, група однолітків через фізичні контакти) можуть бути обмежені, а роль інтернету та ЗМІ стрімко зростає.

Роботи І. Бех [6, с. 130] дають змогу виявити нові взаємозв’язки та потенційні зони ризику, а підкреслення ним, що ефективна соціалізація неможлива без активної взаємодії особистості з соціальними агентами, є ключовим для нашого дослідження. Це означає, що ми маємо не лише констатувати негативний вплив, а й шукати шляхи активізації та компенсації взаємодії в умовах онлайн-навчання, розробляючи такі педагогічні механізми, які сприятимуть не пасивному споживанню інформації, а активній участі підлітків у формуванні їхніх соціальних ролей та життєвої позиції, навіть дистанційно.

Не менш цінним для нашого дослідження є доробок І. Звєрєвої, яка приділяла увагу соціалізації підлітків у складних життєвих обставинах. У її дослідженнях важливе місце посідає проблема девіантної поведінки, соціального відчуження та шляхів реабілітації. Вона розглядає механізми, які можуть допомогти підліткам подолати негативний вплив середовища та успішно інтегруватися в суспільство через соціальну роботу, педагогічну підтримку та індивідуальний підхід. Її дослідження проблем соціалізації підлітків у складних життєвих обставинах безпосередньо перегукуються з реаліями воєнного часу. Війна сама по собі створює комплекс складних життєвих обставин, які можуть призводити до соціального відчуження підлітків, ризиків девіантної поведінки та дезадаптації. Аналіз запропонованих І. Звєрєвою механізмів – соціальної роботи, педагогічної підтримки та індивідуального підходу – є критично важливим для розробки наших профілактичних заходів, детально ми розглянемо їх в наступних пунктах [34, с. 44].

Н. Остапенко досліджує педагогічні умови ефективної соціалізації підлітків у контексті сучасних соціокультурних трансформацій. Вона акцентує увагу на формуванні соціальних компетентностей у підлітковому віці, особливо в умовах освітнього середовища, де значну роль відіграє не лише навчальний процес, а й система виховної роботи в школі. Її підхід поєднує теоретичні засади педагогіки та практичні аспекти виховання, орієнтуючись на створення

сприятливого середовища для розвитку соціально активної особистості. Найбільшу цінність для нашого дослідження вбачаємо у розроблених дослідницею підходах до формування та розвитку соціальних компетентностей (комунікативних, емоційних, критичного мислення тощо) у підлітковому віці, що є ключовим для успішної соціалізації, особливо в умовах обмеженої безпосередньої взаємодії, що виникає при онлайн-навчанні. [48, с. 58]

У своїх працях Н. Гузій досліджує особливості соціалізації підлітків у зміненому соціальному контексті – під впливом воєнних подій, вимушеного переміщення, розриву зв’язків зі звичним середовищем, а також у ситуації переходу на дистанційне навчання. Вона зазначає, що в умовах ізоляції, інформаційного перевантаження та відсутності живого спілкування у підлітків зростає ризик соціального відчуження, емоційної нестабільності, дезадаптації. Як вихід із цієї ситуації, дослідниця пропонує цілісну систему соціально-педагогічної підтримки, в якій важливу роль відіграє створення безпечного і підтримувального освітнього середовища, активне залучення підлітків до комунікаційної взаємодії, а також формування стійких морально-ціннісних орієнтацій [19, с. 63]. Н. Гузій наголошує, що педагог має бути не лише транслятором знань, а й провідником у соціальному просторі, який допомагає дитині орієнтуватися в сучасному складному світі [18, с. 14]. Вона робить висновок, що ефективна профілактика негативних впливів онлайн-навчання на соціалізацію можлива лише за умов активної взаємодії всіх суб’єктів соціального виховання – школи, сім’ї, громади – та цілеспрямованого педагогічного супроводу, який враховує індивідуальні потреби й емоційний стан кожної дитини. Її наукові напрацювання формують теоретичне підґрунтя для розробки соціально-педагогічних програм, спрямованих на підтримку підлітків у кризовий період і забезпечення їх гармонійної соціалізації в умовах війни та цифрової трансформації освіти [21, с. 46].

Л. Пєлєх розглядає соціалізацію підлітків як складний, багатовекторний процес, який зазнає суттєвого впливу як внутрішніх психологічних змін, так і зовнішніх соціальних факторів [50, с. 141]. У період війни, коли освітній процес

переходить у дистанційну форму, Л. Пєлєх акцентує увагу на ризиках зниження якості соціальної взаємодії, формалізації спілкування, втрати особистісних орієнтирів. Особливо важливим, за її словами, є те, що підлітки в цей період часто залишаються наодинці з інформаційним навантаженням та власними емоційними переживаннями, що може призвести до соціального відчуження [49, с. 27-33].

На основі аналізу цих ризиків Л. Пєлєх [51, с. 42] формулює конкретні підходи до соціально-педагогічної профілактики. Вона підкреслює значущість інтеграції виховної роботи з психолого-соціальним супроводом, а також активного залучення родини й громади до процесу виховання. Одним із ключових висновків її досліджень є необхідність формування профілактичної культури в освітньому середовищі – системи, що попереджає появу девіантних проявів, сприяє підтримці емоційної стабільності й допомагає підліткам будувати здорові соціальні зв’язки навіть у віртуальному просторі. Л. Пєлєх надає важливу методологічну та практичну основу для розробки сучасних соціально-педагогічних стратегій, спрямованих на нейтралізацію негативних наслідків онлайн-навчання для соціалізації підлітків у складних соціокультурних умовах, зокрема в умовах воєнного стану.

У своїх роботах І. Шоробура акцентує увагу на тому, що онлайн-навчання, хоч і забезпечує безперервність освітнього процесу в екстремальних умовах, має низку серйозних соціальних ризиків для підлітків. Зокрема, дослідниця виокремлює такі проблеми, як зниження рівня міжособистісної комунікації, порушення процесів соціальної адаптації, відчуження від колективу, зменшення емоційної залученості в навчальний процес. Вона вказує на ризик «соціального вакууму», в якому опиняються підлітки, позбавлені повноцінної участі у шкільному житті, а також на посилення емоційної нестабільності, тривожності та відчуття ізоляції [60, с. 112]. Одним з ключових висновків дослідниці є те, що роль соціального педагога в таких умовах суттєво зростає. Саме соціально-педагогічна профілактика має бути спрямована на підтримку соціальних зв’язків учнів, створення умов для безпечної комунікації

онлайн, організацію колективних форм дистанційної взаємодії, а також впровадження елементів емоційної підтримки в навчальний процес. Вона наголошує на необхідності активного включення батьків, вчителів та психологів до процесу соціалізації підлітків в умовах онлайн-навчання. Крім того, І. Шоробура вказує на важливість розвитку цифрової компетентності як у педагогів, так і у самих учнів, адже саме грамотне використання онлайн-інструментів дозволяє частково компенсувати втрати в міжособистісній взаємодії. Вона підкреслює, що навіть за відсутності фізичної присутності, учень має відчувати себе частиною спільноти – шкільної, класної, національної [62, с. 10]. І. Шоробура у своїх дослідженнях пропонує системний підхід до соціально-педагогічної підтримки підлітків в умовах війни та дистанційного навчання, спрямований на збереження їхньої соціальної активності, емоційного благополуччя та стійкості до негативних впливів ізоляції [61, с. 63].

У своїх наукових працях Н. Заверико приділяє особливу увагу соціальній вразливості дітей і підлітків у кризових ситуаціях, зокрема в умовах війни та пандемії, коли дистанційне навчання стає основною формою здобуття освіти. Вона підкреслює, що в таких обставинах порушується природний хід соціалізації**,** оскільки діти позбавлені звичних каналів соціального навчання – безпосередньої взаємодії з однолітками, вчителями, середовищем поза родиною [31, с. 19]. Н. Заверико вказує на ризики дезадаптації, підвищеної тривожності, цифрової ізоляції та навіть формування асоціальних установок у підлітків, що тривалий час перебувають в онлайн-середовищі без належного емоційного та соціального супроводу. Вона досліджує, як недостатність соціальних контактів у цифровому форматі навчання поглиблює почуття самотності, сприяє емоційним зривам та зниженню самооцінки [30, с. 18].

Водночас у її працях виокремлено модель соціально-педагогічної підтримки**,** яка має базуватися на таких засадах:

- посилення рольової присутності соціального педагога навіть в онлайн-форматі;
- організація інтерактивних комунікативних подій (онлайн-круглі столи,

ігри, підтримуючі зустрічі);

- формування психоемоційної безпеки в цифровому середовищі;
- залучення сім'ї до спільної відповідальності за соціалізацію дитини.

Н. Заверико наголошує, що соціалізація не припиняється в онлайн-режимі, але змінюється її характер, що вимагає від педагогів переосмислення підходів. Профілактика деструктивних наслідків має бути системною, превентивною і адаптованою до умов військового часу [32, с. 55].

І. Татьянчикова є сучасною українською дослідницею в галузі соціальної педагогіки та практичної психології, яка приділяє особливу увагу питанням соціального становлення особистості дитини та підлітка в умовах нестабільного середовища. У своїх працях вона досліджує процеси соціалізації в кризових умовах, включаючи дистанційне навчання під час війни, і наголошує на необхідності адаптації соціально-педагогічних стратегій до нових викликів освітнього середовища. Наукова позиція базується на розумінні соціалізації як активного, цілісного процесу входження особистості в суспільство, де провідну роль відіграють міжособистісна взаємодія, колективна діяльність та безпосередній досвід комунікації. Вона підкреслює, що в умовах онлайн-навчання підлітки позбавлені звичних форм соціального навчання, що призводить до емоційного виснаження, зниження рівня довіри, самоідентифікаційної дезорієнтації та фрагментації соціального досвіду.

У дослідженнях [59, с. 54] І. Татьянчикова вказує на особливу важливість впровадження системи соціально-педагогічної профілактики, яка має на меті не лише нейтралізацію негативних впливів онлайн-навчання, а й створення умов для формування в учнів навичок безпечної комунікації, саморефлексії, стресостійкості та емоційної рівноваги. Вона звертає увагу на те, що роль соціального педагога суттєво змінюється – тепер він не лише посередник між дитиною та шкільним колективом, а й координатор ресурсів підтримки, модератор онлайн-груп взаємодії, організатор віртуального соціального простору. Важливим аспектом її підходу є активне залучення батьків і педагогів до підтримки процесу соціалізації, а також впровадження діагностичних

інструментів для виявлення рівня адаптованості підлітків до умов дистанційної освіти. І. Татьянчикова також наголошує, що в умовах війни соціально-педагогічна профілактика має носити не лише освітній, а й психосоціальний характер – тобто сприяти відновленню почуття безпеки, довіри, приналежності до колективу навіть за фізичної роз'єднаності. І. Татьянчикова обґрунтовує необхідність системного і цілісного підходу до підтримки підлітків у процесі соціалізації в онлайн-реаліях, з урахуванням воєнного контексту, цифрової трансформації освіти та потреб самих учнів.

У зарубіжній науці також є чимало концепцій, що вплинули на розуміння соціалізації. Наприклад, Ерік Еріксон викладає свою теорію восьми стадій психосоціального розвитку, і стадія "Ідентичність проти рольового змішання" для підліткового віку є центральною. у своїй теорії психосоціального розвитку стверджував, що головне завдання підліткового віку – це формування ідентичності. Жан Піаже вивчав когнітивні механізми розвитку, які є основою для засвоєння соціальних норм. Джордж Герберт Мід наголошував на важливості прийняття соціальних ролей у процесі формування «соціального Я». А П'єр Бурдьє звертав увагу на вплив соціального середовища, культурного капіталу та соціального простору на становлення особистості.

Таким чином, науковці з різних країн і дисциплін розглядають соціалізацію підлітків з різних боків, що дозволяє комплексно підходити до розуміння цього складного і багатоаспектного процесу, означені теорії стануть фундаментом нашої практичної роботи.

1.2. Вплив онлайн-навчання на соціальну адаптацію та розвиток підлітків

У зв'язку з глобальними викликами останніх років – зокрема пандемією COVID-19 – відбулося стрімке впровадження дистанційних форм навчання у всіх ланках освітньої системи. Попри численні технологічні досягнення, які

дозволяють забезпечити безперервність освітнього процесу, дистанційна освіта супроводжується низкою соціально-психологічних проблем, однією з яких є соціальна ізоляція учнів та студентів. А в умовах повномасштабного вторгнення освітній процес в Україні зазнав ще більш кардинальних змін. Заклади освіти були змушені перейти на дистанційне або змішане навчання, нерідко – в умовах обмеженого доступу до ресурсів, перерв у постачанні електроенергії, небезпеки ракетних обстрілів. Це створило низку викликів для стабільності навчання та емоційного стану учнів.

Зазнав негативних тенденцій загальний доступ до освіти, змінились форми навчання з очної на дистанційну, асинхронну та змішану. Згідно статистичних даних близько 30% учнів не мали постійного доступу до освітнього процесу в умовах війни, а на Півдні України ця цифра сягала 40% [23]. Станом на вересень 2024 року, майже 1 мільйон дітей отримували освіту дистанційно: приблизно 600 тисяч – в Україні, ще майже 400 тисяч – за кордоном [42]. При цьому у 2023/2024 навчальному році лише 15% закладів освіти працювали очно, 33% –дистанційно, а 51% – у змішаному форматі [40].

Освітній процес втратив звичну ритмічність, що є критично важливою для підлітків – вікової категорії, яка особливо потребує структурованості, передбачуваності та чітких орієнтирів. Водночас зросла роль сім’ї як посередника між школою та дитиною, що також викликало дисбаланс у сприйнятті освітнього процесу підлітками, оскільки звичні соціальні зв’язки та форми взаємодії у шкільному колективі були порушені.

Онлайн-навчання позбавило учнів значної частини природної соціальної взаємодії. Спілкування звузилось до функціональної комунікації з учителями під час уроків, часто – без візуального контакту. Відсутність живого діалогу, невербальної комунікації, спільних емоцій та неформального досвіду негативно вплинули на формування комунікативних навичок. Педагоги закладів загальної освіти засвідчують, що підлітки почали уникати активної участі в уроках, рідко користуються мікрофонами чи камерами, що призвело до звуження їхньої комунікативної активності й послаблення здатності до командної роботи.

Комунікативна впевненість та емоційна відкритість – одні з найбільших втрат цього періоду. Дослідження Т. Заболоцького «Дистанційне навчання як фактор соціалізації сучасних підлітків» [29, с. 78] підкреслює, що тривале перебування в онлайн-середовищі без належної емоційної підтримки сприяє формуванню відчуття ізольованості та зниження рівня соціальної взаємодії серед підлітків. Автор зазначає, що дистанційне навчання, хоча й забезпечує доступ до освітніх ресурсів, не може повністю замінити живе спілкування, яке є критично важливим для соціального розвитку підлітків.

Крім того, дослідження, проведене Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України, виявило, що понад 70% опитаних підлітків проводять в інтернеті більше часу, ніж планували, що свідчить про ризик розвитку інтернет-залежності та зниження якості соціальних контактів. Більше 26% респондентів відзначили, що надають перевагу онлайн-спілкуванню над живим, що може свідчити про зниження мотивації до реальних соціальних взаємодій [36].

Дослідження, проведене в рамках міжнародного проєкту «Здоров’я та поведінкові орієнтації учнівської молоді», показало, що 18,2% підлітків регулярно нехтували іншими справами через бажання бути в соціальних мережах, а 16,8% мали регулярні сварки через використання соціальних мереж [4, с. 111]. Інше дослідження вказує, що 37% підлітків стикаються з випадками кіберагресії, що суттєво впливає на їхні емоції та самооцінку [11]. Умови повномасштабного вторгнення в Україну, доповнені наслідками пандемії COVID-19, створили безпрецедентні виклики для системи освіти. Перехід на дистанційне та змішане навчання, хоча й став необхідним рішенням для збереження безпеки учнів і педагогів, водночас спричинив низку складних соціально-психологічних проблем. Однією з найгостріших серед них є соціальна ізоляція дітей та підлітків, що впливає не лише на якість освітнього процесу, але й на емоційний, комунікативний і соціальний розвиток особистості.

Зібрані статистичні дані свідчать про масштабність проблеми: станом на

2024 рік близько мільйона дітей в Україні навчаються дистанційно, часто – в умовах технічних обмежень, відсутності стабільного доступу до ресурсів та без живого контакту з педагогами й однолітками. Більшість закладів освіти працюють у змішаному або повністю дистанційному форматі, що зумовлює порушення освітньої ритміки та структури – ключових елементів стабільності для підлітків.

Проте варто зазначити, що деякі учні відзначили позитивні аспекти дистанційного навчання – зниження рівня соціальної тривожності, уникнення конфліктних ситуацій, а також можливість вибіркового спілкування. Такий досвід часто інтерпретується підлітками як комфортне середовище, однак це суб'єктивне відчуття не завжди відображає реальний стан справ. Залишаючись у так званій «зоні комфорту», учні можуть уникати викликів, які є необхідними для повноцінного соціального та емоційного розвитку. Як зазначає український психолог Л. Воловик, лише в умовах активної соціальної взаємодії формується здатність до співпереживання, відповідальності та конструктивного вирішення конфліктів [10, с. 121]. У свою чергу, І. Бех підкреслює, що соціальна адаптація підлітків потребує постійного тренування в умовах реального міжособистісного спілкування, що неможливо повністю відтворити у форматі онлайн. Це вказує на індивідуальні особливості процесу соціалізації та потребу в диференційованому, але збалансованому підході до організації навчального процесу, який би поєднував безпечне середовище з умовами для розвитку соціальних компетентностей [5, с. 100].

Одним із найгостріших викликів, з якими сьогодні стикається український підліток, є соціальна ізоляція. У психологічній науці під соціальною ізоляцією розуміють стан, коли особа обмежена або повністю позбавлена можливості брати участь у соціальній взаємодії, яка є життєво необхідною для формування особистості, емоційної стабільності та психічного благополуччя [52, с. 133] На нашу думку проблема соціальної ізоляції в умовах дистанційної освіти є складною й багатовимірною. Вона зачіпає не лише якість освіти, але й психоемоційне здоров'я учнів, їхню соціалізацію та майбутню

здатність функціонувати в суспільстві. Усвідомлення ризиків та активна робота над їх мінімізацією є обов'язком як освітньої системи, так і всього суспільства. Нашу позицію підтверджують дослідження, які дійшли висновку, що соціальна ізоляція стала однією з найнебезпечніших тенденцій під час дистанційного навчання. Втрата неформального спілкування (перерв, розмов у коридорі, гуртків, спільних заходів) створила вакуум соціального досвіду.

У деяких підлітків почала формуватися «цифрова відчуженість» – стан, при якому комунікація стає технічною, функціональною, без емоційної залученості. Все вищезазначене призводить до зниження самооцінки, втрати відчуття власної значущості у групі, а іноді й до соціофобії [11]. Таким чином, соціальна ізоляція в умовах дистанційної освіти – не просто побічний ефект нових форм навчання, а реальна загроза для емоційного та соціального розвитку учнів і студентів. Враховуючи сучасні виклики, такі як пандемії, війна, вимушене переміщення населення, проблема набуває ще більшої актуальності для українського контексту.

В умовах традиційного навчання соціальна взаємодія відбувається не лише на рівні «викладач-учень», а й у вигляді неформального спілкування з однолітками, участі в груповій роботі, позакласній діяльності тощо. Перехід до дистанційного формату призвів до різкого скорочення живого спілкування, що особливо гостро відчули діти та підлітки, чий емоційний та соціальний інтелект ще формується. Відсутність фізичної присутності та емоційної реакції співрозмовника ускладнює формування емпатії, співпраці, навичок вирішення конфліктів, призводить до зниження адаптивності в колективі, соціальної тривожності, зниження самооцінки. Тобто відбуваються глибинні порушення процесів соціалізації, адже формування базових моделей поведінки, розвиток комунікативних навичок та здатність до кооперації потребують живої взаємодії.

Другою серйозною проблемою є зростання рівня самотності та психологічної напруги. Учні, які не мають регулярного контакту з друзями, часто втрачають відчуття приналежності до спільноти, що спричиняє розвиток депресивних станів, тривожних розладів, підвищену дратівливість або апатію.

Також слід згадати про ризики для академічної мотивації. У звичайному навчальному середовищі успіх одного учня мотивує іншого, виникає елемент здорової конкуренції. Натомість дистанційне навчання створює відчуття ізольованості та «власного простору», де мотивація залежить виключно від внутрішньої дисципліни. Найбільш вразливими до соціальної ізоляції в умовах дистанційного навчання є наступні категорії здобувачів освіти: діти з особливими освітніми потребами, які потребують індивідуального підходу та підтримки з боку педагогів і однолітків; учні з неблагополучних або малозабезпечених сімей; підлітки, які переживають період активного самопізнання і для яких соціальне середовище є критично важливим для формування ідентичності; студенти перших курсів, які не встигли сформувати соціальні зв’язки у новому колективі [7, с. 105].

Фактори, що підсилюють негативний вплив дистанційної ізоляції, включають значну тривалість онлайн-навчання без зміни формату, технічні труднощі (відсутність доступу до стабільного інтернету, гаджетів), відсутність цифрових навичок у вчителів і батьків, а також низький рівень цифрової культури у самих учнів. Тривале перебування в умовах соціальної ізоляції може мати довготривалі психологічні, когнітивні та соціальні наслідки, зокрема, порушення емоційного інтелекту; дефіцит навичок співпраці; схильність до соціофобії, замкнутості, уникання спілкування; зниження громадянської активності та відчуження від соціуму.

Ці наслідки особливо небезпечні в умовах загальної нестабільності (війна, економічна криза), коли суспільство потребує згуртованості, психологічної стійкості й активної участі молоді у суспільному житті.

У 2023 році ЮНІСЕФ в Україні провів опитування за допомогою платформи U-Report, в якому взяли участь понад 5 000 підлітків та молодих людей. Результати засвідчили, що більше половини респондентів відчували труднощі з концентрацією уваги, емоційне виснаження та втому внаслідок онлайн-навчання. Ці чинники, за словами учасників опитування, істотно впливали на їхню здатність ефективно опановувати навчальний матеріал.

Значна частина учнів також зазначила, що дистанційна форма освіти ускладнила спілкування з викладачами та однолітками, що посилило відчуття ізоляції [75].

Національна академія педагогічних наук (НАПН) України в 2022 році провела опитування серед учителів за результатами якого 74% педагогів відзначили зниження соціальної активності учнів та відсутність емоційного залучення в колективі, що напряму вплинуло на дисципліну, якість засвоєння матеріалу та психологічне самопочуття дітей [3].

У відповідь на виклики, пов’язані з соціальною ізоляцією підлітків під час пандемії COVID-19, а згодом і повномасштабної війни, держава, освітні інституції та громадянське суспільство в Україні почали активно впроваджувати заходи, спрямовані на підтримку психосоціального благополуччя учнів підліткового віку. За даними Міністерства освіти і науки України, починаючи з 2020 року було розроблено низку рекомендацій щодо організації безпечного освітнього простору, впровадження елементів емоційної підтримки у навчальний процес, а також налагодження регулярної комунікації з учнями, зокрема у форматі онлайн-класних годин, групових зустрічей та індивідуальних консультацій. У 2022-2024 роках в умовах війни ці практики набули подальшого розвитку. Зокрема, було активізовано діяльність психологічних служб у школах, започатковано освітні ініціативи за участі міжнародних партнерів (UNICEF, savED, «Діти війни»), а також створено онлайн-платформи для неформального спілкування й підтримки підлітків. Педагоги та соціальні працівники проходили спеціалізоване навчання з кризової психології, а в освітні програми інтегрували компоненти соціально-емоційного навчання (SEL), спрямованого на розвиток емпатії, саморегуляції й навичок конструктивного спілкування [76].

Одним із цікавих практичних досвідів педагогів є ініціатива «Клас онлайн» у місті Львів, де вчителі проводили «кава-зустрічі онлайн», неформальні зустрічі з учнями у Zoom або Google Meet, на яких не було навчання, а лише спілкування на вільні теми. Це допомагало зберігати відчуття

приналежності до класу [69].

Не менш цікавим для нашого дослідження є проєкт «Допомога тут і зараз», започаткований Інститутом психіатрії Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Цей проєкт є прикладом ефективної ініціативи психоемоційної підтримки молоді в умовах кризи. З початку пандемії COVID-19, а згодом і під час повномасштабної війни, команда фахівців надавала безкоштовну психологічну допомогу у форматі цілодобового онлайн-чату, телефонних консультацій та індивідуальної психотерапії. Мета проєкту – своєчасне реагування на емоційні труднощі студентів, зниження рівня тривожності, запобігання суїцидальним намірам та створення простору для безпечного звернення по допомогу [35].

У дослідженні Інституту цифрових трансформацій освіти (Digital Education Futures Initiative, Кембридж) [63] наголошується, що одним з найефективніших інструментів протидії соціальній ізоляції є створення «соціальних інтерактивних блоків» у навчальних програмах – це спеціальні активності, які заохочують учнів до неформального спілкування, колаборації та командної діяльності.

Вагомими для емпіричної частини нашого дослідження є рекомендації НАПН України, які включають: запровадження щотижневих «соціальних годин» у розкладі дистанційних занять, під час яких учні можуть ділитися новинами, розповідати про себе, обговорювати хобі тощо; підвищення кваліфікації педагогів з цифрової емоційної підтримки, зокрема у сфері «soft skills» онлайн; інклюзивний підхід до планування онлайн-уроків, що враховує потреби учнів із психологічними або поведінковими труднощами [43].

Аби мінімізувати негативні впливи, необхідне не лише технологічне забезпечення навчального процесу, а й глибоке переосмислення ролі соціалізації у цифровій освіті. Тільки комплексний міждисциплінарний підхід, з урахуванням психології, педагогіки, соціології та інформаційних технологій, дозволить сформувати систему освіти, яка буде не лише ефективною, а й гуманною.

Отже, дистанційна та змішана форми навчання, зумовлені викликами воєнного часу, стали вимушеною відповіддю на обставини. Вони спровокували глибокі проблеми, пов’язані з соціалізацією та емоційним розвитком підлітків. Освітній процес у цифровому форматі втрачає значну частину живої взаємодії, яка є критично важливою для формування комунікативних навичок, впевненості в собі та здатності до співпраці. В умовах обмеженого спілкування у багатьох учнів спостерігаються ознаки соціальної ізоляції, цифрової відчуженості та зниження мотивації до реального соціального контакту. Незважаючи на певні переваги дистанційного навчання для окремих категорій дітей, його тривале домінування потребує критичного переосмислення. Для подолання негативних наслідків необхідне створення умов для повернення до живої взаємодії, розвитку соціальних компетентностей та формування стабільного середовища, у якому підлітки можуть безпечно зростати, навчатися і соціалізуватися.

1.3. Особливості соціалізації підлітків у кризових (воєнних) умовах та шляхи подолання основних викликів

Психоемоційний стан підлітків у воєнний час істотно погіршився: тривожність, апатія, емоційна втома стали поширеними проявами. Дистанційне навчання, яке у звичайних умовах могло б стати інноваційною альтернативою, в умовах війни стало джерелом додаткового стресу. Ознаки соціального напруження включали часте відчуття самотності, втрату мотивації до навчання, зниження інтересу до взаємодії з ровесниками. Основні статистичні дані засвідчують що тривожність та емоційне виснаження за даними дослідження Teenergizer, понад 80% підлітків та молодих людей в Україні щодня відчувають стрес різного ступеня, 86% відзначили фізичне виснаження, а понад 70% зізналися у відчутті безпорадності та відчаю [71].

Наявність психоемоційні проблеми підтверджує і дослідження, проведене

ГО «Дівчата». Згідно результатів 48% опитаних підлітків вказали на проблеми зі сном, 46% відзначили сумний настрій, 44% –постійне хвилювання, 39% – втому, 31% –проблеми з концентрацією, 26% –різкі зміни настрою [16]. Згідно з дослідженням О. Столярчук [58, с. 115], підлітки, які зазнали психологічних травм через війну, демонструють підвищений рівень тривожності, емоційної нестабільності та труднощі в адаптації до нових умов навчання. Ці стани особливо виражені у тих, хто не має достатньої підтримки з боку родини чи соціального оточення.

Вплив дистанційного навчання як супровідного чинника в умовах війни було висвітлено у попередньому розділі. Варто зауважити, що масове впровадження цієї форми організації освітнього процесу розпочалося ще в період карантинних обмежень, зумовлених пандемією COVID-19. У дослідженнях вітчизняних науковців зазначається, що під час карантину підлітки зазнавали дефіциту живого міжособистісного спілкування, що суттєво ускладнювало розвиток їхніх емоційних і соціальних навичок. Наголошується, що тривала соціальна ізоляція та обмеження контактів можуть сприяти формуванню підвищеного рівня тривожності, емоційної нестабільності, а також ризику розвитку депресивних проявів серед підліткової молоді [13, с. 168].

Однак у контексті повномасштабного воєнного вторгнення до наявних труднощів додалися нові дестабілізуючі фактори: систематичні повітряні тривоги, відключення електропостачання, перебої в роботі інтернет-зв’язку. Усі ці обставини значною мірою ускладнюють процес організації навчання, виснажують нервову систему здобувачів освіти, унеможливлюють стабільну когнітивну діяльність, що негативно впливає на психоемоційний стан учнів та результати навчання загалом. Особливо вразливими в такому середовищі є підлітки, які зазнали вимушеного переміщення, втратили членів родини або перебувають у ситуації недостатньої соціальної підтримки в межах сімейного оточення. Підлітки, які пережили вимушене переміщення, втрати близьких або мають обмежену соціальну підтримку в родині, є особливо вразливими до негативних психоемоційних наслідків війни. Дослідження вказують на те, що ці

фактори значно ускладнюють процес соціалізації та формування життєвих орієнтирів у підлітковому віці.

У своїй роботі К. Журба зазначає, що в умовах війни у підлітків змінюються смисложиттєві цінності, зростає потреба у формуванні стресостійкості та здатності до самостійного вирішення життєвих задач. Втрата близьких, евакуація та інші травматичні події змушують підлітків переосмислювати свої життєві пріоритети та цілі [28, с. 61].

Дослідження, проведене Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України, виявило, що понад 70% опитаних підлітків проводять в інтернеті більше часу, ніж планували, що свідчить про ризик розвитку інтернет-залежності та зниження якості соціальних контактів. Більше 26% респондентів відзначили, що надають перевагу онлайн-спілкуванню над живим, що може свідчити про зниження мотивації до реальних соціальних взаємодій [37].

Для зниження рівня соціальної ізоляції в умовах дистанційного навчання необхідні комплексні заходи, що охоплюють як освітню, так і психологічну складову: інтеграцію інтерактивних методів навчання, які передбачають групові обговорення, проєктну роботу, спільні творчі завдання; регулярні онлайн-зустрічі з елементами неформального спілкування (тематичні клуби, психологічні тренінги, творчі конкурси); заходи з підготовки педагогів до роботи в онлайн-середовищі, з акцентом на підтримку емоційного стану учнів; акттивне залучення батьків до освітнього процесу та просвітницькі ініціативи щодо важливості соціальної взаємодії навіть у дистанційному форматі; використання гейміфікації, як способу підтримати мотивацію та стимулювати співпрацю [3].

Доцільними у цьому контексті є різноманітні форми та методи, що сприяють активній взаємодії та емоційній підтримці учнів. Зокрема, ефективними є інтерактивні платформи для відеозв’язку (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), які дають змогу створювати віртуальні кімнати для командної роботи; методи взаємонавчання (peer-to-peer learning), що дозволяють учням виступати в ролі як учнів, так і наставників; освітні квести, онлайн-квізи, творчі

марафони й челленджі, що поєднують навчання з елементами гри; менторські програми за участі старшокласників або педагогів як наставників; інтерактивні онлайн-дошки (Jamboard, Padlet) для спільної роботи над проєктами; використання соціальних мереж і месенджерів як інструментів неформального спілкування; а також регулярне застосування рефлексивних практик (щоденники настрою, короткі опитування, включно із жартівливими як «Котики настрою», обговорення почуттів і труднощів). Усі ці методи не лише знижують відчуття ізольованості, а й створюють умови для підтримки емоційного благополуччя, формування згуртованої навчальної спільноти та підвищення мотивації до навчання [73].

Таким чином, для підтримки психічного здоров'я та соціалізації підлітків, які зазнали травматичних подій, необхідно впроваджувати комплексні програми психологічної підтримки, що включають індивідуальні та групові консультації, арт-терапію, тренінги з розвитку стресостійкості та емоційної регуляції. Особливу увагу слід приділяти створенню безпечного та підтримуючого середовища як у навчальних закладах, так і в родинах.

1.4. Порівняльний аналіз ситуації в Україні та інших країнах, що переживали кризи

Перехід до дистанційної освіти в умовах кризових обставин, таких як пандемії, війни, природничі катастрофи чи політична нестабільність завжди стає багатогранним викликом для освітніх систем. Соціальна ізоляція учнів і студентів, як наслідок дистанційного навчання, проявляється по-різному в різних країнах, залежно від рівня цифрової інфраструктури, педагогічної гнучкості, психологічної підтримки та соціального капіталу.

Україна опинилася в унікальній ситуації, коли після пандемії COVID-19 у 2020–2021 роках, що вже запровадила масове дистанційне навчання, 2022 року система освіти зіткнулася з повномасштабним військовим вторгненням Росії.

Це спричинило: масові переміщення учнів і вчителів; вимушену ізоляцію в тимчасовому житлі, за кордоном або в бомбосховищах; розрив соціальних зв'язків у класах, що розпалися; перевантаження психологічної системи учасників освітнього процесу.

У 2023 році Міністерство освіти і науки України [41] спільно з Державною службою якості освіти провели дослідження щодо організації дистанційного навчання у школах. Згідно з результатами, у першому півріччі 2022/2023 навчального року лише 15% закладів освіти працювали в очному форматі, 33% – у дистанційному, а 51% – поєднували очне й дистанційне навчання. Це свідчить про те, що понад 50% школярів навчалися повністю дистанційно або в змішаному форматі. Крім того, за словами заступника міністра освіти і науки Дмитра Завгороднього, приблизно 1 мільйон учнів були змушені перейти виключно на дистанційну форму навчання. Ці дані вказують на значне поширення дистанційного навчання серед українських школярів у зазначений період. Державна служба якості освіти України [22]. Щодо впливу дистанційного навчання на соціальну активність учнів, дослідження Державної служби якості освіти України виявило, що освітній процес в умовах дистанційного навчання був недостатньо гнучким та обмеженим у видах діяльності. Зокрема, учні зазначали, що їм не вистачає пояснень від учителів, презентацій навчального матеріалу та часу на пояснення нових тем. Це свідчить про зниження якості взаємодії між учнями та вчителями, що може впливати на соціальну активність учнів. Державна служба якості освіти України. Організація дистанційного навчання: думка учасників освітнього процесу [22]. Таким чином, попри впровадження освітніх платформ, таких як «Всеукраїнська школа онлайн», особиста взаємодія між учнями та вчителями залишалася мінімальною, що загострювало проблему соціальної ізоляції серед школярів [12]. В контексті повномасштабного вторгнення в Україну освітянам довелося переймати досвід країн у яких такі виклики вже тривалий час порушують доступ до традиційної освіти. Сирія є країною, що тривалий час живе в умовах воєнного конфлікту. Освітній процес у багатьох регіонах був частково або

повністю зруйнований. За даними ЮНЕСКО, понад 2 мільйони дітей у Сирії не мали доступу до формальної освіти, а спроби організувати дистанційне навчання наштовхнулися на відсутність технічної бази, електропостачання та інтернету. Соціальна ізоляція перетворилася на ізоляцію від будь-якої системи розвитку. Ті, хто залишився у країні, часто не мали змоги контактувати не лише з однолітками, а й із вчителями [74].

Україна наразі перебуває на перехресті досвіду Італії (де проблема була частково компенсована після першого шоку) та Сирії (де війна стала бар'єром для будь-якої взаємодії). Водночас приклад Фінляндії доводить, що навіть за умови дистанційного навчання можливо зберегти соціальні зв'язки – за умови системного підходу, інвестицій у психологічну допомогу та педагогічну гнучкість [67].

Для української системи освіти надзвичайно важливо акцентувати увагу не лише на технічній доступності, а й на емоційно-соціальному компоненті навчання. Це дозволить зменшити ризики соціальної ізоляції та допомогти учням зберегти зв'язок із колективом і самими собою – попри відстань, страхи й невизначеність. Порівняльну характеристика особливостей подолання соціальної ізоляції школярів у державах з різними соціально-економічними умовами ми навели у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика особливостей подолання соціальної ізоляції школярів у державах з різними соціально-економічними умовами

Країна	Основна криза	Соціальна ізоляція	Реакція системи освіти
Україна	Війна, пандемія	Висока	Платформи, мінімізація витрат, нестача живої підтримки
Італія	Пандемія	Висока	Пізнє реагування, програми психологічної допомоги
Сирія	Війна	Критична	Відсутність доступу до освіти
Фінляндія	Пандемія	Низька	Інтеграція соціальних практик у навчання

У цій таблиці представлено порівняльний аналіз впливу кризових

ситуацій на освітні системи чотирьох країн – України, Італії, Сирії та Фінляндії. Вона показує, як різні типи криз – війна чи пандемія – впливають на соціальну ізоляцію учнів та на здатність системи освіти реагувати на ці виклики. Україна та Сирія мають спільну проблему – війну, проте ситуація в них суттєво відрізняється: Україна намагається зберегти освітній процес за допомогою цифрових платформ, тоді як у Сирії учні часто взагалі позбавлені доступу до освіти. Італія зіткнулася з пандемією й лише з часом почала впроваджувати програми психологічної допомоги. Фінляндія, навпаки, демонструє приклад добре скоординованої та гуманної відповіді: попри пандемію, рівень соціальної ізоляції залишається низьким завдяки інтеграції соціальних практик у навчання.

Ця таблиця викликає в мене змішані емоції. З одного боку, вона наочно показує, як різні країни шукають шляхи виходу з кризи, а з іншого – оголює глибоку нерівність у доступі до якісної освіти й підтримки. Найбільше вражає контраст між країнами, де навіть у складних умовах намагаються підтримувати учнів, і тими, де діти залишаються практично без жодних ресурсів. Особливо боляче бачити, як в умовах війни українські діти вчаться попри загрози та втрати, але відчувають брак емоційної підтримки. Це ще раз підкреслює, наскільки важливою є не тільки технічна готовність системи, а й людяність, увага до психологічного добробуту учнів.

У наведеному аналізі чітко окреслюються виклики, з якими зіткнулася українська освітня система в умовах війни, а також її зусилля з адаптації до нової реальності. Попри впровадження цифрових рішень, таких як «Всеукраїнська школа онлайн», мільйон учнів, що перейшли виключно на дистанційну форму навчання, часто відчували брак живого спілкування, пояснень від учителів і повноцінної взаємодії. Це призвело до поглиблення соціальної ізоляції, що, згідно з дослідженнями, негативно вплинуло на якість навчання та мотивацію школярів.

Порівняння з досвідом інших країн допомагає краще зрозуміти, на якому етапі перебуває Україна. Італія змогла поступово подолати перший шок пандемії завдяки розвитку психологічної підтримки. Сирія ж ілюструє

трагічний сценарій, коли війна майже повністю зруйнувала освітній процес. Фінляндія, у свою чергу, демонструє, що навіть у складних умовах можна зберігати соціальні зв’язки через продуману та чутливу освітню політику.

В умовах постійної небезпеки та невизначеності Україна опинилася між цими моделями. І саме зараз надзвичайно важливо не обмежуватися лише технічними рішеннями, а формувати освіту, яка підтримує учнів як інтелектуально, так і емоційно. Тільки завдяки комплексному підходу можна зменшити ризики ізоляції, зберегти мотивацію до навчання й допомогти дітям відчувати себе частиною спільноти, незалежно від обставин.

Підсумовуючи все викладене у розділі 1, на основі всебічного теоретичного й емпіричного аналізу можна зробити комплексний висновок про те, що соціалізація підлітків в умовах повномасштабної війни та тривалого дистанційного навчання зазнала глибоких трансформацій, які мають складний і багаторівневий характер. Якщо за нормальних умов підлітковий вік є критичним періодом для формування ідентичності, емоційної стійкості, соціальних зв’язків і життєвих орієнтирів, то в умовах війни ці процеси ускладнюються множинними факторами дестабілізації – від втрати звичного середовища до тривалого перебування в умовах ізоляції, небезпеки та емоційного виснаження. Дистанційна форма освіти, яка в інших умовах могла б стати інструментом розвитку цифрових навичок і педагогічної гнучкості, у реаліях українського воєнного сьогодення виявилася джерелом численних викликів, таких як порушення ритмічності навчання; дефіцит живої взаємодії; зниження мотивації до навчання та спілкування; поглиблення психоемоційної вразливості.

Проблема соціальної ізоляції постає не як побічний ефект нових форм навчання, а як системна загроза емоційному, соціальному й інтелектуальному розвитку підлітків. Стрес, тривожність, почуття самотності, цифрова відчуженість і навіть втрата смисложиттєвих орієнтирів фіксуються в численних дослідженнях як ключові наслідки нової освітньої реальності. Найбільш уразливими до цих викликів виявляються ті категорії молоді, які

втратили близьких, змушені були залишити домівку або не мають достатньої підтримки з боку родини чи соціального оточення.

Разом із тим, вітчизняна наукова думка, зокрема праці І. Беха, Н. Гузій, Л. Пєлєх, І. Шоробури та інших дослідників, пропонують конструктивні теоретичні підходи й практичні інструменти для подолання цих викликів. Встановлено, що лише комплексний міждисциплінарний підхід, який поєднує психолого-педагогічну, соціологічну, культурологічну та аксіологічну перспективи, дозволяє вибудувати систему підтримки підлітків, яка буде не лише адаптивною до зовнішніх умов, а й гуманною за своїм змістом. Особливу роль у цьому процесі відіграють школа, родина, громада, цифрове середовище та самі підлітки як активні суб’єкти власного соціального становлення.

Таким чином, у сучасних умовах українська освіта має не лише транслювати знання, а й створювати безпечне, підтримуюче й емоційно насичене середовище, яке сприятиме розвитку соціальних компетентностей, формуванню стресостійкості, мотивації до навчання та відчуття приналежності до спільноти.

РОЗДІЛ 2
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ЯК МЕХАНІЗМ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження соціально-педагогічної профілактики в умовах онлайн-освіти

Після теоретичного аналізу нами була розроблена індивідуальна програма, яка спрямована на профілактику соціальної ізоляції в умовах онлайн-навчання. Для перевірки ефективності програми ми підібрали ряд методик та розробили анкетування, щоденник спостережень та питання інтерв'ю для ключових акторів соціалізації підлітка – його батьків, класного керівника та його самого, як суб'єкта соціалізації.

Програма профілактичної роботи отримала назву «Разом, навіть на відстані» і була спрямована на психосоціальну підтримку підлітків у період соціальної ізоляції.

Мета програми: забезпечити емоційно комфортні умови для навчання, зменшити відчуття ізоляції, підвищити рівень залученості підлітка до спільної діяльності та сформувати навички емоційної саморегуляції і самоорганізації.

Психолого-педагогічні принципи програми:

- принцип партнерства (педагог виступає ментором, а не контролером);
- принцип емоційної безпеки та добровільності (відсутність тиску);
- принцип активної участі (клієнт – не пасивний отримувач допомоги, а співавтор процесу);
- принцип адаптивності (індивідуальний підхід до клієнта з урахуванням його особистих переживань, інтересів і ресурсів).

Цільова аудиторія: учні 7–9 класів, які навчаються в дистанційному або змішаному форматі, особливо ті, хто переживає труднощі з мотивацією, організацією навчального процесу або має ознаки емоційного виснаження

Основні компоненти програми:

- соціально-емоційна підтримка;
- індивідуальні онлайн-бесіди з учителем або соціальним педагогом (1–2 рази на тиждень);
- ведення щоденника емоцій, щоденне фіксування емоційного стану (див. додаток Е);
- групові онлайн-зустрічі в невеликих міні-командах: «чайні-зустрічі», «ранкові кола», де учні діляться враженнями, цілями, новинами» (див. додаток Т);
- розвиток навичок саморегуляції (дихальні техніки: «Квітка-свічка», «Глибокий квадрат»; вправи на переключення уваги: «5 речей», «Знайди відмінності», «Колір дня»; візуалізація позитивних моментів: щотижнева вправа «Що мене надихає»), (див. додатки К, И, Н, П, У, Ф);
- формування навичок тайм-менеджменту (створення персонального розкладу разом із наставником; цифрові нагадування, чек-листи, кольорові стікери; практичні завдання на планування: «План на день – три цілі» (див. додаток С), «Крок за кроком до великої мети»);
- активізація соціальної взаємодії (онлайн-гуртки за інтересами; проєктна діяльність у парах або групах, тижневі виклики: «Допоможи другові», «Зроби приємність комусь із класу»);
- мотиваційна підтримка («Щоденник успіху» – короткий запис власних щоденних досягнень (див. додаток Р); «5 причин старатись» – особисті мотиваційні афірмації; рефлексивні сесії: обговорення того, що вдалося за тиждень, чого навчився).

Форми реалізації: онлайн-зустрічі через Zoom або Google Meet; офлайн-бесіди з ментором. Telegram-бот для мотиваційних нагадувань та емоційного трекінгу; Google Classroom для творчих завдань, обміну думками, рефлексій.

Очікувані результати: скорочення кількості проблем пов’язаних з соціальною ізоляцією, підвищення рівня емоційного стану; покращення самоорганізації, самостійності та навчального ритму; підвищення залученості

до онлайн-навчання та соціальної взаємодії; стабілізація настрою; розвиток внутрішньої мотивації та комунікативних навичок; зниження суб'єктивного відчуття самотності підлітка.

2.2. Констатувальний етап дослідження та ведення індивідуального випадку підлітка з ознаками соціальної ізоляції

Наше дослідження відбувалось методом ведення випадку. Нашим клієнтом став учень 8 класу, якому на момент дослідження виповнилося 14 років. З етичних міркувань, у роботі ми називаємо його М. Вивчення його індивідуальних особливостей дозволило сформувати цілісне уявлення про труднощі, з якими стикаються підлітки в умовах онлайн-навчання, а також визначити ефективні шляхи соціально-педагогічної профілактики соціальної ізоляції.

На етапі констатуючого експерименту ми провели діагностику наступних характеристик клієнта: рівень самоорганізації в умовах дистанційного навчання; емоційний стан; мотивацію до навчання. Визначили ключові проблеми під час дистанційного навчання методом спостереження та інтерв'ювання батьків, класного керівника та самого учня; написали на учня психолого-педагогічну характеристику.

Психолого-педагогічна характеристика. Учень М. має середній рівень навчальної мотивації, виявляє цікавість до окремих предметів, зокрема історії, інформатики та англійської мови. Темперамент можна охарактеризувати як сангвінічний із рисами флегматика: він досить спокійний у спілкуванні, доброзичливий, проявляє стриманість у вираженні емоцій, проте у знайомому середовищі є відкритим, активним і готовим до взаємодії. У міжособистісному спілкуванні М. орієнтований на близьке коло знайомств. Легко контактує з членами родини, має кількох друзів, з якими підтримує спілкування як офлайн, так і в онлайн-форматі (через месенджери, онлайн-ігри тощо). У класному

колективі займає нейтральну позицію: не є лідером, але й не відсторонений. Уникає конфліктів, не демонструє агресії. Стиль навчання – візуально-аудіальний. Краще сприймає інформацію, коли вона подана у формі відео, графіків, схем, або пояснена усно. Теоретичний матеріал засвоює краще за умов, коли він подається у прикладній формі. Інтереси учня досить різносторонні: він захоплюється комп'ютерними технологіями, веде власний YouTube-канал із монтажем відео, цікавиться історичними фільмами, музикою, легким програмуванням. Проте інтерес до навчання є нестабільним і залежить від умов, у яких воно відбувається, та емоційного стану.

Діагностика рівня самоорганізації в умовах дистанційного навчання показала, що у період дистанційного навчання учень М. відчутно знизив рівень навчальної дисципліни та самоорганізації. За словами батьків, а також за результатами спостережень, у перші тижні дистанційного формату хлопець виконував завдання регулярно, але поступово в його поведінці почала домінувати прокрастинація – М. став виконувати домашні завдання поверхнево або зовсім не надсилати їх.

Під час первинної діагностики було виявлено, що учень має труднощі з організацією часу, а саме йому складно самостійно планувати навчальний день, дотримуватись розкладу онлайн-уроків без нагадувань. Виникала плутанина у термінах здачі завдань, він часто не пам'ятав про дедлайни або відкладав виконання завдань до останнього моменту. При цьому спроби створити чіткий режим дня у родині частково пом'якшував ці негативні аспекти, але формування стійких навичок самоорганізації не відбулося. Батьки мали постійно нагадувати М. про навчальні обов'язки, тобто ми зафіксували низький рівень сформованості самоконтролю у дистанційному форматі.

Емоційний стан і мотивація до навчання у М. під час дистанційного навчання були нестабільними, що виражалося в періодичних скаргах на втому, знижену концентрацію, дратівливість. Він неодноразово висловлював нудьгу та розчарування, пов'язані з відсутністю живого спілкування з однокласниками, що особливо важливо у підлітковому віці. Мотивація до навчання помітно

знизилася. Учень зазначав, що йому не вистачає «живого» пояснення матеріалу, а відеоуроки здаються нудними. За відсутності зовнішнього контролю він рідко ініціював виконання завдань самостійно. При цьому під час особистих бесід визнавав, що «знає, що це потрібно», але не завжди «знає, з чого почати».

Зі зниженням академічної мотивації підвищився рівень тривожності, особливо перед здачею контрольних чи письмових завдань, під час технічних збоїв (наприклад, коли не працював мікрофон або пропадав зв'язок).

Для нашого пілотного дослідження важливо сформулювати паттерн за яким в майбутньому можна буде проводити подібні втручання з більш широким колом респондентів, і одним з вагомих чинників соціалізації є родина, тому наступним нашим кроком стало дослідження особливостей сімейного середовища. Учень М. проживає у повній, нуклеарній сім'ї, батьки та двоє дітей (донька 20 та син 14 років). Батьки зазвичай підтримують сприятливий психоемоційний клімат, демократичний стиль виховання та високий рівень внутрішньосімейної комунікації. Батьки зацікавлені в навчанні дитини, однак через зайнятість не завжди мають змогу контролювати весь процес дистанційного навчання. Спілкування в родині переважно доброзичливе. Нами був розроблен план втручання для сприяння подоланню соціальної ізоляції, спричиненої пандемією та війною.

У результаті спостережень, бесід та аналізу поведінки були виявлені основні труднощі:

- низький рівень сформованості самоконтролю та самоорганізації, що призводив до пропуску дедлайнів, невиконання частини завдань під час роботи в дистанційному форматі;
- розфокусованість уваги, часте перемикання на сторонні ресурси під час уроків;
- зниження мотивації до навчання, особливо у другій половині дня;
- емоційне виснаження, викликане тривалим перебуванням перед екраном;
- перевантаження інформацією, неструктурованість матеріалу (з

інтерв’ю з педагогами);

- нестача живого спілкування, почуття ізоляції;
- технічні труднощі, пов’язані з нестабільним інтернетом або відсутністю достатніх навичок роботи з деякими платформами.

У процесі ведення випадку та соціально-педагогічної підтримки учня 8 класу були використані якісні та кількісні методи дослідження (спостереження, анкетування, бесіда), що дозволили всебічно проаналізувати індивідуальні особливості підлітка в умовах дистанційного навчання, його емоційний стан, рівень самоорганізації, мотивацію до навчання та взаємодію із соціальним середовищем.

Спостереження за поведінкою під час онлайн-уроків (див. додаток Е). Спостереження проводилось впродовж кількох тижнів у домашніх умовах під час онлайн-уроків. Його метою було виявити особливості навчальної поведінки учня, рівень зосередженості, реакцію на завдання, взаємодію з учителем та однокласниками, а також використання часу під час занять. Було помічено, що під час онлайн-уроків учень часто відволікався на сторонні подразники (мобільний телефон, повідомлення в месенджерах), перемикався між вкладками в браузері, виявляв труднощі з концентрацією уваги. Поведінка свідчила про знижену внутрішню мотивацію до навчання та нестачу самоконтролю.

Напівструктуроване інтерв’ю з учнем було проведене з метою глибшого розуміння внутрішніх переживань, мотиваційних установок та ставлення до навчання. Бесіда відбувалася в неформальній атмосфері, тривала приблизно 30 хвилин. Основні запитання інтерв’ю наведено у додатку А.

Отримані відповіді дали змогу побачити, що учень відчуває нудьгу, емоційне виснаження, йому бракує не лише змісту, а й живого спілкування. Він визнає, що відкладає завдання через «лінь або втому» й не завжди розуміє, як краще розподілити свій час.

Також нами було проведене анкетування (див. додаток Д). Розроблена анкета включала 3 блоки запитань:

1. Рівень навчальної мотивації.

2. Емоційний стан (самооцінка тривожності, самопочуття);

3. Рівень самоорганізації.

Анкетування дозволило отримати кількісні оцінки рівнів кожного з компонентів. Зокрема, виявлено середній рівень мотивації, підвищений рівень ситуативної тривожності, а також низький рівень сформованої навички самоорганізації.

Для уточнення деяких аспектів поведінки учня, умов навчання вдома та загального психоемоційного клімату в родині була проведена бесіда з матір'ю дитини. Вона підтвердила, що за час дистанційного навчання хлопець почав проявляти більше дратівливості, став менш зацікавленим у шкільному процесі та частіше уникав спілкування. Батьки зазначили, що мають обмежену можливість постійно контролювати процес навчання через робоче навантаження. Усе це сприяло зростанню пасивності учня.

З метою систематичного аналізу змін у навчальній поведінці та емоційному стані учня впродовж кількох тижнів вівся щоденник самоспостереження та рефлексії. У ньому фіксувалися ключові моменти: реакції на навчальні завдання, рівень зацікавленості, готовність до співпраці, прояви тривожності, півень самоорганізованості. Цей щоденник допоміг виявити динаміку змін у поведінці учня внаслідок впровадження соціально-педагогічної підтримки: наприклад, поступове зростання готовності до участі в онлайн-заняттях, збільшення самостійності у виконанні завдань, зменшення ознак емоційної втоми. Цікавим для нашого дослідження є той факт, що цей щоденник одразу виконував діагностичну та профілактичну функцію.

На основі проведеного комплексного аналізу, до якого входили спостереження, інтерв'ю з учнем, анкетування, бесіда з батьками, класним керівником та щоденник спостереження та психологічні діагностики, було виявлено низку проблем, що істотно впливають на якість навчання та психоемоційний стан учня М. в умовах дистанційної освіти (див. таблицю 2.1.). Передусім, учень мав виражені труднощі з концентрацією уваги під час онлайн-уроків. Часті відволікання на сторонні подразники (телефон, соціальні мережі,

фоновий шум), низька включеність у навчальну діяльність та пасивне прослуховування матеріалу без зворотного зв’язку з учителем свідчили про знижену внутрішню мотивацію до навчання. Також було зафіксовано емоційне виснаження, що проявлялось у скаргах на втому, зниження енергії, незацікавленість, дратівливість та небажання включатися у навчальний процес. Відсутність звичного соціального середовища та безпосереднього контакту з однокласниками призвела до формування відчуття соціальної ізоляції, що посилило емоційну замкненість учня та погіршило його настрій. Значною проблемою виявилась недостатня сформованість навичок самоорганізації. Учень М. не мав чіткої стратегії планування навчального часу, часто не пам’ятав про терміни здачі завдань, відкладав їхнє виконання, а в деяких випадках повністю ігнорував. Це призводило до накопичення невиконаних обов’язків, зростання тривожності та ще більшого зниження мотивації. Крім того, на загальний стан учня впливали технічні труднощі, зокрема нестабільне інтернет-з’єднання, труднощі з користуванням навчальними платформами, а також відсутність стабільної підтримки вдома у час, коли батьки були зайняті роботою.

Усе вищезазначене дає підстави стверджувати, що в умовах дистанційного навчання учень зіткнувся з комплексом взаємопов’язаних проблем, які негативно впливали на ефективність його навчальної діяльності, емоційне самопочуття та загальний психосоціальний стан. Ця ситуація потребувала цілеспрямованого соціально-педагогічного втручання, спрямованого на стабілізацію емоційного фону, формування навичок самоорганізації, відновлення навчальної мотивації та забезпечення соціальної підтримки в онлайн-умовах.

2.3. Реалізація профілактичної роботи з підлітком у воєнний період (на прикладі учня 8 класу)

У відповідь на виявлені проблеми, пов’язані зі зниженням мотивації, труднощами самоорганізації та емоційним виснаженням учня М., було реалізовано розроблену індивідуальну програму соціально-педагогічного профілактики, розклад занять програми (див. додаток Ж), яка враховувала вік, інтереси, навчальні особливості та психоемоційний стан дитини.

Одним із ключових методів стали регулярні індивідуальні бесіди, що відбувалися в онлайн-форматі 1 рази на тиждень. Основною метою було створити атмосферу довіри, дати учневі простір для вираження своїх емоцій, страхів, труднощів. Теми бесід варіювались: від обговорення навчальних питань до особистих переживань.

Завдяки таким зустрічам вдалося налагодити стабільний контакт, зменшити емоційне напруження та сформувати позитивне ставлення до спілкування в навчальному контексті.

Щоб урізноманітнити формат взаємодії, використовувалися елементи ігрових методик, вправи на розвиток саморегуляції, концентрації та зниження тривожності. Наприклад:

1. Вправа «5 речей» (переведення уваги в момент емоційного напруження),
2. Гра «Знайди відмінності» для тренування зосередженості,
3. Дихальні вправи «Квітка-свічка» для заспокоєння.

Детально ознайомитись з вправами на розвиток саморегуляції, концентрації та зниження тривожності можна у додатках: К, И, Н, П, У, Ф. Ці методи допомагали зменшити нервове перенапруження та покращити концентрацію уваги на навчанні.

Разом з учнем було складено індивідуальний щоденний розклад, який включав навчальні блоки, перерви на відпочинок, хобі та час для онлайн-спілкування з друзями. Було надано конкретні поради з тайм-менеджменту,

зокрема: розбивати великі завдання на частини; користуватись візуальними нагадуваннями; використовувати кольорові стікери.

Ці інструменти поступово підвищували рівень відповідальності та самоконтролю в навчанні.

Учневі було запропоновано вести емоційний щоденник, у якому він щодня коротко описував свій настрій, події, що його викликали, і реакції на них.

Це сприяло розвитку емоційної грамотності та самоусвідомлення, а також дало змогу вчасно реагувати на негативні тенденції у настрої дитини.

Було впроваджено дві прості, але ефективні техніки: «Щоденник успіху» –щодня учень записував 1–2 досягнення, навіть дрібні (наприклад «зробив завдання з англійської», «не відволікався на уроці») та «5 причин старатись» – учень сформулював власні мотиваційні фрази, які читав щоранку (напр., «Щоб встигати у школі», «Щоб мати більше вільного часу», «Щоб не сварили батьки» тощо). Це допомогло сформувати позитивне підкріплення навчальної активності.

У рамках соціального-педагогічної підтримки проводилися спільні сесії виконання домашніх завдань. Автор програми виступала не як контролер, а як партнер: допомагала планувати черговість дій, пояснювала незрозумілі моменти, підтримувала у випадку труднощів. Це створювало відчуття підтримки й зменшувало страх перед складними завданнями. Також для спільного виконання домашніх завдань були залучені батьки, щоб учень відчував, що рідні люди зацікавлені в його успіхах та допомозі.

Зважаючи на інтерес учня до відеомонтажу та ІТ-технологій, йому було запропоновано долучитися до онлайн-гуртка з відеообробки, де проводились тематичні міні-завдання, обговорення та творчі проєкти. Це не лише сприяло розвитку інтересів, а й дало учневі новий контекст для соціальної взаємодії, що частково компенсувало дефіцит живого спілкування, та надало мотивацію для подальших зустрічей у онлайн-форматі.

У результаті впровадження індивідуальної програми соціально-

педагогічного супроводу для учня М. вдалося досягти позитивних змін у його психоемоційному стані, навчальній мотивації та рівні саморегуляції. Завдяки комплексному підходу – індивідуальним бесідам, використанню психологічних технік, спільному плануванню та врахуванню інтересів дитини – було зменшено тривожність, налагоджено стабільний контакт і створено умови для ефективного навчання. Особистісно орієнтований підхід та підтримка інтересів учня сприяли формуванню позитивного навчального досвіду та соціальної взаємодії, що є важливим чинником у подоланні труднощів в умовах дистанційної освіти.

2.4. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи по профілактиці соціальної ізоляції в умовах дистанційного навчання підлітка

З метою оцінювання ефективності розробленої індивідуальної програми соціально-педагогічної профілактики соціальної ізоляції в умовах онлайн-навчання було проведено комплексне дослідження, що охоплювало використання низки методів: інтерв'ю, бесіди, спостереження, анкетування, щоденник рефлексії, а також спеціалізовані психодіагностичні методики.

У таблиці 2.1 представлено порівняльні результати до та після реалізації програми, що дозволяють проаналізувати динаміку змін у рівні соціальної включеності, мотивації, емоційного стану та самоорганізації підлітка.

Таблиця 2.1.

Порівняльні результати до та після реалізації індивідуальної програми «Разом навіть на відстані»

Метод діагностики	Що виявляли	Рівень/Бали до втручання	Рівень/Бали після втручання
Інтерв'ю з дитиною (див. Додаток А)	Ключові проблеми соціальної ізоляції	Відсутність соціальних контактів, Низький рівень довіри до інших	Переривчаста участь у спільній діяльності, середній рівень довіри до інших
Бесіда з батьками (див. Додаток Б)			

Продовження табл. 2.1

Бесіда з класним керівником (див. Додаток В)	Ступінь залученості в онлайн-навчання ступінь залученості позаурочну взаємодію	Низький рівень	Середній рівень
Спостереження (див. Додаток Е)	Стиль навчання,	Пасивний	Став більш активний
	Особливості комунікативних навичок,	Низький рівень комунікації з педагогами та однокласниками	Середній рівень комунікації з однолітками та однокласниками, став більш зацікавлений.
	Рівень самоорганізації	Низький, не може сам організовуватись	Середній рівень самоорганізації, встигає виконувати завдання
Анкетування (див. Додаток Д)	Оцінювання рівня мотивації, емоційного стану, самоорганізації учня	26 балів, середній	38 балів, середній
Опитувальник Д. Рассела і М. Фергюсона [54]. (див. Додаток Г)	Суб'єктивне відчуття самотності	55 балів, високий	37, середній
Щоденник самоаналізу та рефлексії (див. Додаток Ж)	Оцінити когнітивну та поведінкову залученість в онлайн-навчання	низький	середній

Результати дослідження свідчать про позитивну динаміку у ключових сферах психосоціального розвитку учня після впровадження програми. Зокрема, спостерігається покращення у рівні соціальної взаємодії: підліток став більш активним у спілкуванні, зменшилася ізольованість, зросла довіра до оточення. Це підтверджується як результатами інтерв'ю, так і спостереженнями класного керівника та батьків.

Діагностичні дані вказують на підвищення мотивації до навчання, покращення емоційного стану та рівня самоорганізації. Зокрема, кількісні показники анкетування демонструють зростання балів у кожному з вимірів – із середнього рівня ближче до його верхньої межі.

Значно знизився рівень суб'єктивного відчуття самотності за шкалою Рассела і Фергюсона – з високого до середнього, що свідчить про зменшення

емоційної ізоляції та покращення психоемоційного фону дитини. Важливу роль у цьому процесі відіграли регулярні онлайн-бесіди з педагогом, впровадження щоденника емоцій та саморефлексії, структурованого розкладу з елементами тайм-менеджменту, а також залучення до онлайн-гуртка за інтересами. Зміни виявилися не лише кількісно значущими, а й якісно важливими для подолання соціальної ізоляції.

Найефективнішими у процесі соціально-педагогічного супроводу учня М. виявилися методи, які поєднували індивідуальний підхід, емоційну підтримку та розвиток навичок самоорганізації. Зокрема, найбільший позитивний вплив спостерігався завдяки регулярним індивідуальним бесідам, які створили атмосферу довіри, дозволили учневі відкрито ділитися своїми переживаннями та сприяли зниженню тривожності.

Не менш ефективними показали себе інтерактивні техніки («5 речей», «Квітка-свічка», щоденник емоцій), що дали змогу не лише зменшити емоційне напруження, а й навчити учня базовим навичкам саморегуляції та спільному плануванню навчального розпорядку, що поступово підвищувало рівень самоорганізації, формувало відповідальність за власне навчання.

Сам клієнт у бесідах після експерименту визначив високий вплив мотиваційних стратегій («Щоденник успіху», «5 причин старатись»), які допомагали зміцнити внутрішнє бажання старатися, давали учневі відчуття прогресу навіть у дрібницях.

Також ми наголошуємо на високій конструктивності застосування залучення до гурткової діяльності за інтересами, що розширило можливості соціалізації та створило новий емоційно позитивний контекст для розвитку.

Завдяки комплексному підходу вдалося не лише частково відновити навчальну мотивацію учня, а й зменшити прояви емоційного виснаження, підвищити рівень самоконтролю та підтримати його у складний період адаптації до дистанційного навчання.

Втім, не заважаючи на загальну успішність програми в ході її виконання виникали і труднощі, такі як нестабільна емоційна включеність учня. Цей

чинник успішності залежав від зовнішніх факторів (втома, зміни настрою, домашні обставини), що, в свою чергу, ускладнювало планування та передбачення результатів роботи. Також повсякчас виникали технічні перешкоди, зокрема переривчастий інтернет-зв'язок та складнощі з доступом до деяких онлайн-платформ, що іноді перешкоджали проведенню завчасно домовлених сесій або створювали додатковий стрес для учня.

Обмежені часові ресурси з боку сім'ї – хоча родина підтримувала процес, батьки не завжди могли контролювати навчання та реалізацію програми через роботу. Це створювало прогалини у щоденній рутині учня.

Реалізація та аналіз результатів розробленої нами індивідуальної програми дозволив зробити висновки для подальшої практики. Індивідуальний підхід із фокусом на інтереси дитини є ключем до успішної соціально-педагогічної підтримки. Врахування сильних сторін учня (захоплення IT, відеомонтаж) допомогло знайти точки опори для мотивації. Емоційний контакт має пріоритет у дистанційній роботі з підлітками. Атмосфера довіри та безпеки сприяє реалізації подібних програм. Навички самоорганізації підлітків потребують цілеспрямованого розвитку, а особливо в умовах кризи та соціальної ізоляції.

Поєднання освітніх і соціально-педагогічних технік дає найкращий результат. Роль педагога як партнера, а не контролера принципово важлива в підлітковому віці. Це знижує опір і відкриває шлях до самостійного розвитку учня.

Гнучкість і регулярність у взаємодії дозволяють адаптувати підтримку під настрій і потреби дитини у конкретний момент, що особливо важливо в умовах нестабільного онлайн-навчання.

Досвід роботи з учнем М. продемонстрував, що навіть у складних умовах дистанційного навчання за наявності цілеспрямованої підтримки можна досягти позитивної динаміки. Важливо зосереджуватись не лише на академічних показниках, а й на емоційній стабільності та соціальній взаємодії як основі успішного розвитку підлітка.

ВИСНОВКИ

У межах дослідження було успішно реалізовано всі поставлені завдання, що дозволило комплексно висвітлити проблему соціалізації підлітків у кризових умовах, зокрема в ситуації воєнного стану та дистанційного навчання. Теоретичне опрацювання поняття соціалізації в підлітковому віці дало змогу окреслити ключові чинники, які визначають динаміку цього процесу в умовах нестабільності та соціальної напруги. Особлива увага була приділена аналізу змін у соціальних ролях, міжособистісних стосунках та ціннісних орієнтаціях, що виникають під впливом зовнішніх кризових обставин.

Дослідження психосоціального стану учнів у контексті дистанційного навчання та воєнної ситуації засвідчило наявність значних викликів, зокрема зростання тривожності, зниження рівня соціальної взаємодії, відчуття ізоляції та загального психологічного дискомфорту. Водночас емпіричні дані підтвердили, що за умов цілеспрямованої підтримки з боку педагогів можливе часткове нівелювання негативних наслідків і сприяння адаптації підлітків до нових умов.

Аналіз практичного досвіду педагогів, які працюють із підлітками в дистанційному форматі, дозволив виявити ефективні стратегії підтримки, що включають емоційне залучення, створення безпечного освітнього середовища, розвиток довірливих відносин та застосування інтерактивних підходів у навчальному процесі.

На основі здобутих теоретичних і практичних результатів було розроблено комплекс заходів соціально-педагогічної профілактики, спрямованих на підтримку соціалізації підлітків у кризових умовах. Запропоновані заходи мають практичну спрямованість і можуть бути використані педагогами, психологами та соціальними працівниками для зменшення негативного впливу зовнішніх стресогенних факторів та забезпечення психосоціального благополуччя учнівської молоді.

Комплексне теоретичне й емпіричне дослідження дало змогу встановити, що соціалізація підлітків в умовах повномасштабної війни та тривалого дистанційного навчання зазнала глибоких трансформацій, які мають складний, багаторівневий і переважно дестабілізуючий характер. Підлітковий вік – критичний період для формування ідентичності, емоційної стабільності, соціальних зв'язків та смисложиттєвих орієнтирів – у воєнних реаліях значною мірою деформується під тиском ізоляції, втрати безпечного середовища, порушення навчального ритму та зниження мотивації. Соціальна ізоляція постає не лише як побічний наслідок дистанційного навчання, а як серйозна загроза емоційному, когнітивному та соціальному благополуччю підлітків.

Аналізуючи першу частину дослідження ми виявили, що соціалізація підлітків у кризовому середовищі, зокрема в умовах воєнного стану та дистанційного навчання, зазнає суттєвих трансформацій. Соціалізація як процес інтеграції індивіда в соціальне середовище, засвоєння ним соціальних норм, ролей і цінностей, у підлітковому віці має особливе значення, оскільки саме в цей період відбувається активне становлення особистості, формування ідентичності та соціальної компетентності.

У теоретичному аспекті соціалізація в підлітковому віці розглядається як складний процес, що відбувається під впливом кількох ключових агентів: сім'ї, школи, однолітків, медіа, а також ширшого соціального контексту. В умовах кризи (зокрема війни, соціальної нестабільності, дистанційного формату навчання) ці агенти зазнають суттєвих змін, що в свою чергу впливає на якість соціалізації, як процесу.

Результати проведеного емпіричного дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, згідно з якою соціальна ізоляція в умовах війни негативно впливає на соціалізацію підлітків, тоді як системна соціально-педагогічна підтримка, з урахуванням вікових та емоційних особливостей, здатна значно зменшити негативні наслідки дистанційного навчання та сприяти збереженню й розвитку соціального здоров'я підлітків у кризових обставинах.

Впровадження авторської програми соціально-педагогічного супроводу

учня М. засвідчило ефективність індивідуалізованих та міждисциплінарних підходів. Спостерігалися позитивні зрушення у ключових сферах: зростання соціальної активності, зменшення відчуття самотності, покращення емоційного стану, підвищення мотивації до навчання та рівня самоорганізації. Важливу роль у цьому відіграли емоційна підтримка педагога, інтерактивні техніки саморегуляції («Квітка - свічка», «5 речей», «Щоденник успіху»), партнерська взаємодія з учнем та залучення його до діяльності за інтересами.

Особливе значення мав емоційний контакт і позиція педагога як наставника-партнера, що сприяло формуванню довіри та зниженню тривожності. Програма також показала, що розвиток навичок самоорганізації в умовах кризи потребує цілеспрямованої підтримки та структурованого підходу.

Попри позитивну динаміку, під час реалізації програми було виявлено низку труднощів: нестабільну емоційну залученість учня, технічні перешкоди, а також обмежену можливість батьків постійно супроводжувати навчальний процес. Проте навіть у цих умовах вдалося досягти помітних змін завдяки гнучкості, регулярності взаємодії та адаптації програми до індивідуальних потреб учня.

Таким чином, підтверджено, що цілісна система підтримки підлітків в умовах війни має базуватися на гуманному підході, який інтегрує освітні, емоційні та соціальні компоненти. Роль педагога, здатного встановлювати довірливий контакт, враховувати індивідуальні особливості та гнучко реагувати на потреби учня, є ключовою в подоланні викликів, пов’язаних із соціальною ізоляцією та дистанційним навчанням.

Запропонована програма може бути адаптована до ширшого контингенту учнів і впроваджена як основа сучасної соціально-педагогічної практики в умовах нестабільності, спрямованої на збереження соціального здоров’я молоді та підтримку їхнього гармонійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 15 ігр та вправ для розвитку емоційного інтелекту в дітей від 5 років. *Освіта Нова*. URL: https://surl.lu/cdyhga (дата звернення: 03.06.2025).
2. 7 вправ, які допоможуть згуртувати клас. *Всеосвіта*. URL: https://vseosvita.ua/c/news/post/5041 (дата звернення: 03.06.2025).
3. Аналітичний звіт за результатами опитування вчителів щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану : опитування викладачів КЗ СОІППО. *Інститут педагогіки НАПН України.* 2022. URL: https://surl.lu/iudtjz (дата звернення: 24.04.2025,).
4. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 книгах. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
5. Бєляєва Н. В., Іванова А. І. Психолого-педагогічні умови формування мотивації навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 31. С. 102–108.
6. Бриф «Війна та освіта: два роки повномасштабного вторгнення». *Міністерство освіти і науки України.* 2024. URL: https://surl.li/dgmtnj (дата звернення: 20.04.2025)
7. Віртуальна реальність та психічне здоров’я підлітків. *Psychologist* URL: https://surl.lt/kkhswz (дата звернення: 03.06.2025).
8. Воловик Л. С. Психологічна безпека підлітків у ситуаціях соціальних змін. *Психологія і суспільство*. 2020. № 3. С. 89–95.
9. Воловик Л. С. Соціально-психологічні особливості підлітків у кризових умовах розвитку особистості. *Психологія і суспільство*. 2011. № 2. С. 121–127.
10. Вплив соціальних мереж на психологію підлітків. *Psychologist.* URL: https://psyhologist.com.ua/vpliv-sotsialnix-merezh-na-psixologiyu-pidlitkiv/ (дата звернення: 22.04.2025).

11. Всеукраїнська школа онлайн: онлайн-платформа для дистанційного навчання в умовах війни. *Міністерство освіти і науки України*. 2022. URL: https://lms.e-school.net.ua (дата звернення: 01.05.2025).
12. Гаркавенко Н., Доскач С. Вплив карантинних обмежень на соціалізацію сучасних підлітків. *Молодий вчений*. 2021. № 4(92). С. 166–170. doi:10.32839/2304-5809/2021-4-92-34
13. Глибина прогалин у навчанні молодих українців. *UNICEF в Україні.* 2023. URL: https://www.unicef.org/ukraine/stories/learning-gaps-among-young-ukrainians (дата звернення: 24.04.2025).
14. Гнатенко П. І., Скиба Е. К. Соціальне прогнозування в контексті української національної психології. *Епістемологічні дослідження в філософії, соціальних і політичних науках.* 2020. Т. 3, № 1. С. 22–35.
15. Грохола І О. НУШ. Питання для ранкових зустрічей (заготовки). *На Урок.* 2018. URL: https://surl.li/cpxhid
16. Гузій Н. В. Виховний простір сучасної школи як чинник соціалізації особистості. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2021. № 1. С. 12–18.
17. Гузій Н. В. Соціалізація дітей і молоді в умовах суспільних трансформацій: соціально-педагогічний вимір. Київ : Педагогічна думка, 2018. 224 с.
18. Гузій Н. В. Соціально-педагогічна підтримка підлітків у кризових соціальних умовах. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2022. № 2. С. 17–23.
19. Гузій Н. В. Теоретико-методичні засади соціально-педагогічної підтримки дітей і молоді в умовах суспільних викликів. Київ : Наук. світ, 2020. 208 с.
20. Дидактична гра «Знайди відмінності». *На Урок.* URL: https://naurok.com.ua/didaktichna-gra-znaydi-vidminnosti-250489.html
21. Допомога тут і зараз: психологічна підтримка для молоді. *Інститут психіатрії КНУ імені Тараса Шевченка.* URL: https://ipsycho.knu.ua/допомога-тут-і-зараз (дата звернення: 25.04.2025).
22. Дослідження інтернет-активності підлітків в умовах війни: ризики та соціально-психологічні наслідки. *Інститут соціальної та політичної*

психології НАПН України. URL: https://ispp.org.ua (дата звернення: 22.04.2025).

23. Емоційна стійкість підлітків у процесі соціалізації під час війни. *Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал «Вересень».* URL: https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/384 (дата звернення: 18.04.2025).
24. Ефективні інтерактивні стратегії для онлайн-навчання. *Osvita.ua*. 2022. URL: https://osvita.ua/school/method/91197/ (дата звернення: 25.04.2025).
25. Журба К. О. Смисложиттєві цінності підлітків в умовах війни. *Виховання у контексті сучасних викликів: війна, післявоєнна відбудова, сталий розвиток* : тези доповідей науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України. Київ, 2022. С. 61-65. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732607
26. Заболоцький Т. В. Дистанційне навчання як фактор соціалізації сучасних підлітків. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Педагогіка та психологія. 2021. № 52. С. 78–82.
27. Заверико Н. В. Особливості соціалізації підлітків і молоді в сучасних умовах. *Соціальна педагогіка: теорія і технології :* підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. С. 55-61.
28. Заверико Н. В. Психологічна безпека дітей в умовах інформаційного простору: соціально-педагогічний підхід. *Соціальна педагогіка: теорія і практика.* 2021. № 3. С. 15–22.
29. Заверико Н. В. Технології соціально-педагогічної діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія і технології :* підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2016. С. 55–61.
30. Заверико Н. В. Школа як фактор соціалізації учнівської молоді. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. 2012. № 1 (7). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Zaveriko.pdf
31. Звєрєва І. Д. Підліток у складних життєвих обставинах: соціально-

педагогічні стратегії підтримки. *Педагогічна думка.* 2018. № 2. С. 44–50.

32. Ключові результати дослідження ментального здоров'я українців. *Громадська організація «Дівчата»*. 2023. URL: https://divchata.org/uk/infomaterialy/649 (дата звернення: 27.04.2025).
33. Кравченко І. С. Соціально-психологічні проблеми самоорганізації учнів під час дистанційного навчання. *Педагогічна безпека.* 2022. № 2(10). С. 54–60.
34. Кудріченко О. А. Вправи та техніки на зняття стресу, тривожності, подолання негативних емоцій. Умань : Полянецька гімназія, 2023. С. 15-17. URL: https://surl.li/hlrwud
35. Організація дистанційного навчання: думка учасників освітнього процесу. *Державна служба якості освіти України*. 2023. URL: https://osvita.ua/school/87220/ (дата звернення: 28.04.2025).
36. Остапенко Н. М. Соціалізація підлітків у сучасних соціокультурних умовах : монографія. Кропивницький : Ексклюзив-Систем, 2021. 204 с.
37. Пєлєх Л. О. Психосоціальні виклики підлітків в умовах війни та дистанційного навчання. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2023. № 1. С. 27–33.
38. Пєлєх Л. О. Соціалізація особистості в умовах трансформаційного суспільства: педагогічний вимір. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 232 с.
39. Пєлєх Л. О. Формування профілактичної культури в умовах освітніх викликів сучасності. *Педагогічний альманах.* 2022. № 3. С. 41–47.
40. Підтримка батьків та дітей під час війни. *Kyiv Post.* URL: https://www.unicef.org/ukraine/parents-children-support-during-military-actions (дата звернення: 03.06.2025).
41. Підтримка батьків та дітей під час війни. *UNICEF*. URL: https://surl.lt/ymgeja (дата звернення: 24.04.2025).
42. Психологічний тлумачний словник / за ред. В. В. Рибалки. Харків : ПП «ТОРСІНГ ПЛЮС», 2017. 365 с.

43. Психолого-педагогічна підтримка дітей з ООП під час дистанційного навчання. *Національна академія педагогічних наук України*. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/ois/3523/ (дата звернення: 03.06.2025).
44. Психосоціальна підтримка підлітків в умовах війни: проєкт Міністерства освіти та UNICEF. *Kyiv Post.* 2024. URL: https://www.kyivpost.com/uk/post/34681
45. Рассел Д., Попел Л., Фергюсон М. Шкала самотності : опитувальник. *StudFile*. URL: https://studfile.net/preview/7278969/page:6/ (дата звернення: 20.05.2025).
46. Результати всеукраїнського репрезентативного опитування щодо інтернет-залежності підлітків. *Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2025*. URL: https://ispp.org.ua/ (дата звернення: 28.04.2025).
47. Рекомендації щодо дистанційного навчання: розвиток soft skills та емоційна підтримка учасників освітнього процесу. *Національна академія педагогічних наук України*. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2077/ (дата звернення: 03.06.2025).
48. Саніна Т. Особливості дитячого дозвілля та дружби в період пандемії COVID-19 в Україні. *Наукові записки НаУКМА.* 2021. Вип. 219. С. 45–50.
49. Семитоцька Н. Щоденник успіху. *Business Coaching School*. 2025. URL: https://coach-school.org/blog/dnevnik-uspexa-ukr (дата звернення: 20.05.2025).
50. Соціалізація підлітків в умовах інформаційного простору. *Філософські обрії.* URL: https://philosobr.pnpu.edu.ua/article/view/202390 (дата звернення: 16.04.2025).
51. Соціальна обумовленість та показники здоров’я підлітків та молоді: за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проєкту «Здоров’я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» : монографія / О. М. Балакірєва, Т. В. Бондар, Г. М. Даниленко, Р. Я. Левін та ін. / за наук. ред. О. М. Балакірєва. Київ : Поліграфічний центр «Фоліант». 2019. 127 с.
52. Соціальна підтримка в умовах війни: досвід соціальних педагогів.

Навчально-методичний посібник. URL: https://surl.li/uvbzmi (дата звернення: 13.04.2025).

53. Соціально-психологічні чинники дезадаптації підлітків в умовах дистанційного навчання. *Науково-практичний журнал «Наука і освіта»*. URL: https://surl.li/fqvmaa (дата звернення: 11.04.2025).
54. Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія «Психологія». 2022. № 1. С. 115–120. URL: https://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/98
55. Стрес, безпорадність і відчай: стан психічного здоров'я української молоді. *Teenergizer*. 2024. URL: https://surl.li/dviazw (дата звернення: 27.04.2025).
56. Сучасні технології для дистанційного та змішаного навчання : проєкт для вчителів. *Міністерство освіти і науки України*. 2023. URL: https://surl.li/gmifrl (дата звернення: 28.04.2025).
57. Татьянчикова І. В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2015. 485 с.
58. Третина учнів в умовах війни не мали повноцінного доступу до освіти. *Державна служба якості освіти України*. 2023. URL: https://sqe.gov.ua/tretina-uchniv-v-umovakh-viyni-ne-mali-po (дата звернення: 18.04.2025)
59. Школа офлайн: як держава планує повернути 300 тисяч дітей до очного навчання. *Міністерство освіти і науки України*. 2024. URL: https://surl.li/hwttbh (дата звернення: 20.04.2025)
60. Шоробура І. І. Педагогічна підтримка учнів у період дистанційного навчання в умовах викликів сьогодення. *Педагогічний альманах.* 2022. № 50. С. 112–117.
61. Шоробура І. І. Соціалізація учнівської молоді в умовах освітніх змін : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2020. 215 с.
62. Шоробура І. І., Петрочко Ж. В. Соціально-педагогічні засади підтримки

дітей і молоді в умовах війни та поствоєнного періоду. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2022. № 1. С. 5–12.

63. Щодо організації дистанційного навчання : лист МОН від 02.11.2020 № 1/9-609. *Міністерство освіти і науки України*. URL: https://mon.gov.ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya (дата звернення: 27.04.2025).
64. Bridging Learning Gaps for Youth: UNESCO Regional Education Response Strategy for the Syria Crisis. *UNESCO*. (2016–2017). URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244333
65. Digital Education Futures Initiative. Future Skills: Preparing for the Education of Tomorrow. Cambridge : University of Cambridge, 2022. URL: https://www.deficambridge.org/future-skills. (дата звернення: 25.04.2025).
66. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York : W. W. Norton & Company, 1968. 286 p.
67. Fellmann M., Lambusch F., Dehne M. Towards Intelligent Personal Task and Time Management: Requirements and Opportunities for Advanced To-do Lists. *EMISA Workshop*. 2020. V. 2628. URL: https://surl.li/sgzjnh
68. Lerkkanen M.-K., Pakarinen E., Poikkeus A.-M. The Switch to Distance Teaching and Learning in Finland During the COVID-19 Pandemic (2020–2022) Went Technically Well but Was Emotionally Challenging. *In: Pandemic and Education: International Experiences and Future Directions. Springer*, 2023. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-25324-3_4. (дата звернення: 01.05.2025).
69. Salmela-Aro K., Lavonen J. The Switch to Distance Teaching and Learning in Finland During the COVID-19 Pandemic (2020–2022) Went Technically Well but Was Emotionally Challenging. *Schools and Society During the COVID-19 Pandemic. Springer*. 2023. P. 63–83. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-42671-1_4
70. Seven rules to stay motivated to study or work during quarantine. *UNESCO*. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273 (дата звернення:

28.04.2025).

71. Supporting young people’s mental health through the COVID-19 crisis. *Organisation for Economic Co-operation and Development.* Paris : OECD Publishing, 2021. URL: https://surl.lu/hlebuz
72. UNESCO’s education response to the Syria crisis: towards bridging the humanitarian-development divide. *UNESCO.* 2016. URL: https://surl.li/zwgpkn (дата звернення: 22.04.2025).
73. Vuorio J. Digital Learning in Finland During COVID-19. *Finnish National Agency for Education.* 2021. URL: https://surl.li/knprin
74. Zablocki T. V. Distance learning as a factor of socialization of modern adolescents. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University.* Series: Pedagogy and Psychology. 2021. № 52. P. 78–82.

ДОДАТКИ

Додаток А

Інтерв’ю для виявлення ознак соціальної ізоляції (до втручання)

Мета: виявлення ознак соціальної ізоляції у дитини під час навчального процесу.

Форма: напівструктуроване індивідуальне інтерв’ю.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Питання інтерв’ю:

1. Розкажи, будь ласка, як проходить твій день у школі.

2. А з ким ти зазвичай спілкуєшся на перервах чи після уроків?

3. Як ти почуваєшся, коли бачиш, що однокласники граються або говорять між собою?

4. Чи запрошують тебе на дні народження, прогулянки або інші заходи?

5. Чи є у тебе хтось, кому ти можеш довірити свої думки чи почуття?

Додаток Б

Бесіди з батьками дитини щодо виявлених ознак соціальної ізоляції

Мета: налагодження партнерської взаємодії з батьками або опікунами дитини для подальшого впровадження підтримувальних заходів.

Форма: усна бесіда.

Тривалість: 3–5 хвилин.

Педагог:

- Дякую, що прийшли. Я хотіла би обговорити деякі спостереження щодо поведінки вашої дитини в школі.

Батьки:

- Звісно, ми готові слухати.

Педагог:

- Ми помітили, що дитина переважно проводить перерви наодинці, не виявляє ініціативи до спілкування з однолітками. Часто сидить осторонь, не включається в ігри або групову роботу. Це свідчить про труднощі в соціальній взаємодії.

Батьки:

- Так, ми також іноді помічаємо, що дитина не хоче йти до школи і каже, що «всі зайняті».

Педагог:

- Це може бути ознакою соціальної ізоляції. Важливо м’яко підтримати дитину: запитувати про її настрій після школи, заохочувати говорити про друзів. Не варто тиснути, але варто створити простір для довіри.

Батьки:

- Що ми можемо зробити конкретніше?

Педагог:

- Я рекомендую:

- Обговорити з дитиною ситуації, коли їй було важко, і слухати без

осуду.

- Запропонувати позашкільні гуртки або секції, де можна поступово налагодити спілкування.

- У школі ми можемо залучити дитину до парної або малої групової роботи з доброзичливими однолітками.

- При потребі – провести кілька індивідуальних зустрічей з психологом.

Батьки:

- Ми готові співпрацювати. Дякуємо за інформацію.

Педагог:

- Дякую вам. Це перший важливий крок – працювати разом. Я буду інформувати вас про динаміку змін.

Бесіда з батьками: позитивна динаміка (з низького до середнього рівня)

Педагог / психолог:

- Дякую, що знайшли час зустрітись. Сьогодні хочу поділитися позитивними зрушеннями у поведінці вашої дитини в соціальному середовищі школи.

Батьки:

- Так, нам дуже цікаво, як усе просувається. Ми також помічаємо деякі зміни вдома.

Педагог:

- Це чудово. За останній час дитина почала частіше долучатися до групових завдань на уроках. Він вже не уникає спільної діяльності, хоча поки що ініціатива виходить рідко від нього. Активніше спілкується з 2–3 однокласниками.

Батьки:

- Ми теж чуємо від нього імена дітей, яких раніше не згадувала. І він стала більш відкрита до розмов.

Педагог:

- Це добрий знак. Ми плануємо й далі підтримувати його включення

через участь у парах та малих групах. Важливо зберігати сталість і поступовість. Уникаємо перевантаження.

Батьки:

- Чи є щось, що ми можемо робити вдома?

Педагог:

- Так. Варто продовжувати щоденні розмови про школу у формі простих запитань: «Хто сьогодні був поруч?», «Що було цікаво?», «Чим ви займались разом?» Також за можливості – заохочуйте участь у гуртках або зустрічах поза школою. Це дає змогу зміцнити нові зв’язки.

Батьки:

- Ми вдячні за вашу підтримку. Будемо діяти.

Педагог:

- Дякую вам за активну участь. Разом ми можемо допомогти дитині повністю реалізувати свій потенціал у колективі. Якщо будуть будь-які зміни – одразу повідомлю.

Додаток В

Бесіди між педагогом і класною керівницею щодо рівня залученості учнів у дистанційне навчання

Мета: визначення рівня залученості учнів у дистанційний навчальний процес та спільне планування підтримувальних заходів.

Форма: професійне обговорення педагогів.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Педагог:

- Хотіла обговорити участь М. у дистанційному навчанні. В останні тижні спостерігається стабільно низький рівень активності.

Класна керівниця:

- Дякую, я також помітила, що учень рідко виходить на зв’язок у класному чаті та не долучається до ініціатив.

Педагог:

- Так, на онлайн-уроках часто відсутній, камеру не вмикає, відповіді не подає, домашні завдання майже не надсилає. Навіть якщо присутній, участь пасивна – не включається в дискусію, не ставить запитань.

А як із позаурочною активністю? Чи проявляє інтерес до спільних заходів?

Класна керівниця:

- На жаль, ні. На онлайн-заходи не реагує, завдань позаурочного характеру не виконує. У групових проєктах участі не бере. Контакт зі мною тримає мінімальний.

Бесіда між педагогом і класною керівницею: середній рівень залученості

Педагог:

- Хочу поділитися позитивними зрушеннями щодо участі [Ім’я учня] в онлайн-навчанні. Після останнього обговорення ми спостерігаємо покращення.

Класна керівниця:

- Це дуже радує. А в чому саме проявилися зміни?

Педагог:

- Учень почав частіше долучатися до уроків. Камеру, щоправда, вмикає не завжди, але відповіді дає, особливо в чаті. Домашні завдання надсилає частково, але вже регулярно.

Класна керівниця:

- Добре чути. Я також бачу, що він почав відповідати на повідомлення у класному чаті, з’явився інтерес до кількох позаурочних ініціатив.

Педагог:

- Так, це вже не пасивна присутність, а обережне включення. Під час проєктної роботи брав участь у групі, хоч і не лідерував, але виконав свою частину.

Класна керівниця:

- Я думаю, варто поступово довіряти йому більше відповідальності – наприклад, бути модератором невеликого обговорення або помічником у підготовці заходу.

Педагог:

- Погоджуюсь. Також планую давати йому більше усних запитань у безпечному форматі – там, де можна підготуватись заздалегідь. Це допоможе зміцнити впевненість.

Класна керівниця:

- З боку батьків також є підтримка – вони повідомили, що вдома він почав краще організовуватись.

Педагог:

- Це добрий знак. Якщо ми збережемо поступову динаміку, є всі шанси перейти до стабільного середнього рівня або й вище.

Додаток Г

Фрагмент щоденника спостереження за учнем М.

Період спостереження: 3 тижні до втручання, 3 тижні після втручання.

Мета: фіксація навчальної активності, емоційних реакцій, змін у поведінці, динаміки розвитку навичок самоорганізації.

Ключ до визначення рівнів:

Низький рівень:

- Навчальна активність: систематичне відволікання, відсутність участі в уроці, пропуски занять без поважної причини.
- Емоційний стан: переважно негативний (втома, дратівливість, пасивність).
- Самоорганізація: завдання не виконуються або виконуються частково, відсутність ініціативи.
- Комунікація: уникає спілкування, висловлює байдужість або негативне ставлення (наприклад: «нудно», «не хочу слухати»).

Середній рівень:

- Навчальна активність: непостійна участь, активність лише на окремих предметах або етапах.
- Емоційний стан: змінний — періоди зацікавленості чергуються з апатією чи роздратуванням.
- Самоорганізація: завдання виконуються частково або з допомогою, спостерігаються перші ознаки планування та ініціативи.
- Комунікація: іноді виявляє зацікавлення темою, просить допомоги, коментує власні успіхи.

Таблиця Г.1

Фрагмент щоденника спостереження

Дата	Поведінка на уроці / активність	Емоційний стан / настрій	Виконання завдань	Коментарі / інші спостереження
1 тиждень	Відволікався на	Втомлений,	Частково	Сказав: «Не

Продовження табл. Г.1

спостереження	телефон, не вмикав камеру	неохоче відповідав	виконав	хочу навіть слухати, нудно»
2 тиждень спостереження	Активніше на уроці історії	Зацікавлений, ставив запитання	Завдання виконав вчасно	Згадав у бесіді фільм, пов’язаний із темою
3 тиждень спостереження	Пропустив урок з математики	Пасивний	Не виконав	У бесіді з мамою – скарги на втому
1 тиждень спостереження	Брав участь в обговоренні, працював з презентацією	Позитивний, усміхнений	Завдання виконав	Хвалився власною презентацією
2 тиждень спостереження	Знову відволікався, переключав вкладки	Дратівливий	Завдання зроблено не повністю	Попросив допомоги – важливий показник зміни ставлення
2 тиждень спостереження	Сконцентрований, слухав уважно	Спокійний, зосереджений	Все виконав	Поступово формуються звички планування

Додаток Д

Анкета для оцінювання рівня мотивації, емоційного стану та самоорганізації учня

Мета: визначення рівня навчальної мотивації, емоційного стану та навичок самоорганізації учнів у процесі дистанційного навчання.

Форма: самозвітна анкета.

Інструкція для респондента:

Ознайомся з кожним твердженням та познач, наскільки ти погоджуєшся з ним.

Використовуй таку шкалу:

1 – зовсім не згоден

2 – скоріше не згоден

3 – не можу визначитись

4 – скоріше згоден

5 – повністю згоден

Максимальна кількість балів: 60Інтерпретація результатів:

- 40–60 балів – високий рівень мотивації, позитивний емоційний стан, сформовані навички самоорганізації

- 20–39 балів – середній рівень; наявні труднощі в окремих сферах

- 0–19 балів – низький рівень мотивації або емоційної стійкості, недостатня самоорганізація.

Таблиця Д.1

Бланк відповідей

№	Твердження	Бали до втручання	Бали після втручання
1	Мені цікаво навчатися, навіть коли матеріал складний	3	3
2	Я хочу здобути добрі оцінки, бо це важливо для	2	4

Продовження табл. Д.1

	мого майбутнього		
3	Я вважаю більшість шкільних предметів корисними	1	3
4	Я рідко відкладаю завдання на останній момент	1	3
5	Я почуваюся спокійно під час онлайн-уроків	3	4
6	Я часто відчуваю втому або роздратування після занять	2	5
7	Я нервуюсь, коли не розумію завдання	1	2
8	Я легко справляюся з хвилюванням під час навчання	2	2
9	Я вмію планувати свій день і дотримуватися режиму	2	3
10	Я зазвичай встигаю виконувати всі домашні завдання	1	4
11	Я маю зручне місце для навчання і не відволікаюся	4	4
12	Я використовую списки або нагадування, щоб організувати навчання	1	4

Додаток Е

Опитувальник запропонований Д. Расселом, М. Фергюсоном

Мета методики: дослідження рівня суб'єктивного відчуття людиною свого самотності. Виявляється стан самотності може бути пов'язано з тривожністю, соціальною ізоляцією, депресією, нудьгою. Необхідно розрізняти самотність як стан вимушеної ізоляції і як прагнення до самотності, потреба в ньому.

Обробка результатів: підраховуєте кількість кожного з варіантів відповідей. Сума відповідей «часто»» множиться на три, «іноді» на два, «рідко» – на один і «ніколи» – на 0. Отримані результати складаються. Максимально можливий показник самотності – 60 балів.

Високий ступінь самотності показують від 40 до 60 балів, від 20 до 40 балів – середній рівень самотності, від 0 до 20 балів – низький рівень самотності

Таблиця Е.1

Бланк відповідей

№	Твердження	Відповідь (до втручання)	Відповідь (після втручання)
1	Я відчуваю відсутність товариства.	4 – Часто	3 – Іноді
2	Немає кого запитати поради.	4 – Часто	3 – Іноді
3	Я відчуваю себе покинутим.	4 – Часто	2 – Рідко
4	Я відчуваю себе ізольованим від інших.	4 – Часто	0 – Ніколи
5	У мене є з ким поговорити. (інверсне)	0 – Ніколи	3 – Іноді
6	Я відчуваю себе незрозумілим.	4 – Часто	3 – Іноді
7	Я вважаю себе частиною групи друзів.	1 – Рідко	3 – Іноді

Продовження табл. Е.1

	(інверсне)		
8	Я не маю з ким поділитися радощами і смутком.	4 – Часто	2 – Рідко
9	Люди навколо мене, але не зі мною.	4 – Часто	3 – Іноді
10	Є хтось, з ким я можу розділити свої думки. (інверсне)	1 – Ніколи	3 – Іноді
11	Я почуваюся самотнім.	2 – Інколи	3 – Іноді
12	Люди поруч, але я не почуваюся з ними близьким.	4 – Часто	3 – Іноді
13	Мені не вистачає довірливих стосунків.	4 – Часто	3 – Іноді
14	Я можу звернутися до когось, якщо мені потрібно.	0 – Часто	3 – Іноді
15	Я відчуваю себе частиною кола спілкування.	1 – Рідко	2 – Рідко
16	Я часто почуваюся осторонь.	4 – Часто	3 – Іноді
17	Я можу знайти когось, хто вислухає мене. (інверсне)	1 – Ніколи	2 – Рідко
18	Мені бракує спілкування.	4 – Часто	3 – Іноді
19	Я маю багато знайомих, але мало друзів.	1 – Рідко	3 – Іноді
20	Я відчуваю себе непотрібним.	4 – Часто	2 – Рідко

Додаток Ж

Щоденник самоаналізу та рефлексії

Тема: Оцінка когнітивної та поведінкової залученості в онлайн-навчання

Рівень залученості: низький

Період спостереження: 3 тижні до втручання, 3 тижні після втручання.

Таблиця Ж.1

Фрагмент щоденника самоаналізу

Компонент	Опис (низький рівень залученості до втручання)	Опис (середній рівень залученості після втручання)
Когнітивна залученість		
Концентрація уваги	Часто відволікався на телефон, соцмережі. Під час занять важко тримати увагу більше 10–15 хвилин.	Часом відволікався, але намагався повертатися до теми. Встановив правила користування телефоном під час занять.
Розуміння матеріалу	Не встигав осмислювати теми. Часто залишались прогалини. Не звертався за поясненнями.	Загалом розумію основний зміст, іноді переглядаю записи занять або шукаю пояснення самостійно.
Інтелектуальні зусилля	Завдання виконував поверхнево або не виконував. Додаткову інформацію не шукав.	Виконую більшість завдань. Іноді працюю поверхнево, але намагаюся розібратися в темі.
Мотивація до навчання	Мотивація низька. Брак інтересу до предметів. Відчуття, що навчання не має сенсу у теперішніх умовах.	Мотивація зросла після отримання позитивного фідбеку. Почав(ла) цікавитися окремими темами.
Поведінкова залученість		
Відвідування занять	Часто пропускав онлайн-заняття без поважної причини.	Відвідую майже всі заняття. Якщо пропускаю – намагаюся переглянути запис або надолужити матеріал.
Участь у навчальних активностях	У групових роботах не брав участі. Завдання здавав із запізненням або не здавав	Частково беру участь у групових завданнях. Домашні завдання

Продовження табл. Ж.1

	зовсім.	виконую з невеликими затримками.
Комунікація з викладачем	Не ставив запитань. Уникав контакту з учителями, не відповідав на повідомлення.	Іноді звертаюся з питаннями. Слухаю відповіді на питання інших, беру до уваги зауваження.
Самоорганізація	Не мав чіткого графіку. Вивчення матеріалу відкладав. Не планував свій навчальний день.	Планую частину навчального часу. Веду короткий список завдань, хоча не завжди дотримуюсь.
Висновки та плани		
Основні труднощі	Відсутність мотивації, концентрації, організованості. Постійне відчуття втоми та перевантаження.	Періодична втрата уваги, нестабільна мотивація. Труднощі з тайм-менеджментом.
Що планую змінити	1. Визначити мінімальні цілі на тиждень. 2. Обмежити відволікання під час занять. 3. Почати з фіксації розкладу.	1. Регулярніше повторювати матеріал. 2. Працювати над уважністю. 3. Поставити реалістичні навчальні цілі.

Додаток И

Розклад занять програми, яка враховувала вік, інтереси, навчальні особливості та психоемоційний стан дитини.

Тиждень	Номер заняття та тривалість	Види роботи
1	Заняття 1, 30 хв	Бесіда, «глибокий квадрат», щоденник успіху
	Заняття 2, 30 хв	«План на день – три цілі», «квітка-свічка»
	Заняття 3, 30 хв.	Чайна-зустріч онлайн, «колір дня», «що мене надихає»
2	Заняття 1, 30 хв	Бесіда, «глибокий квадрат», щоденник успіху
	Заняття 2, 30 хв	«Зроби приємність комусь з класу», «Знайди відмінності»
	Заняття 3, 30 хв.	Чайна-зустріч онлайн, «колір дня», «що мене надихає»
3	Заняття 1, 30 хв	Бесіда, «глибокий квадрат», щоденник успіху.
	Заняття 2, 30 хв	«Ранкове коло», «5 речей», «План на день – три цілі»
	Заняття 3, 30 хв.	Чайна-зустріч онлайн, «колір дня», «Що мене надихає».

Додаток К

Плани бесід з підлітком

План бесіди №1 – Встановлення довіри та виявлення емоційного стану

Мета: створення безпечної атмосфери, початкове встановлення контакту з учнем, визначення його емоційного самопочуття.

Очікуваний час бесіди: 10–15 хвилин

План бесіди:

1. Привітання, встановлення доброзичливого тону (неформальне запитання: «Як пройшов день?»)
2. Питання про загальні почуття:
   - Чи часто ти відчуваєш себе сумним або самотнім?
   - Як ти зазвичай проводиш перерви або вільний час?
   - Виявлення труднощів у спілкуванні
   - З ким тобі найпростіше спілкуватися в класі/онлайн?
   - Є хтось, з ким тобі хотілося б подружитися?
   - Підтримка та коротке підсумування
   - Ти не один, і я поруч, щоб підтримати тебе. Ми разом знайдемо спосіб, як зробити тобі комфортніше.
3. Завершення: подяка за щирість, домовленість про наступну зустріч.

План бесіди №2 – Мотивація до участі в спільній діяльності

Мета: виявлення інтересів учня, стимулювання до участі в колективних формах діяльності.

Очікуваний час бесіди: 10–15 хвилин

План бесіди:

1. Привітання, коротке уточнення настрою: – Як ти почуваєшся сьогодні?
2. Питання про інтереси та хобі: – Чим тобі подобається займатися у

вільний час? – Що тобі цікаво дізнаватися чи створювати?

3. Перехід до участі у спільних активностях: – У нас буде онлайн-захід – як ти ставишся до ідеї долучитися? – Ти міг би допомогти нам із [завданням], у тебе добре виходить.

4. Обговорення можливих перешкод: – Що тобі може заважати взяти участь? Як ми можемо це подолати разом?

5. Завершення: підтримка, домовленість про невеликий крок: – Спробуєш на наступному заході бути присутнім? Я підтримаю тебе.

План бесіди №3 – Розвиток навичок саморегуляції та самооцінки

Мета: формування позитивної самооцінки учня, розвиток емоційної грамотності та вміння справлятися з емоціями в ситуаціях соціальної взаємодії.

Очікуваний час бесіди: 15–20 хвилин

План бесіди:

1. Привітання, емоційне включення: – Якою емоцією можна описати твій сьогоднішній день?

2. Робота з прикладами: – Пригадай ситуацію, коли ти почувався добре у спілкуванні. Що цьому сприяло? – А коли було складно? Як ти вчинив?

3. Обговорення власних сильних сторін: – Що тобі добре вдається? – Що кажуть інші про тебе хорошого?

4. Розвиток саморегуляції: – Що допомагає тобі заспокоїтись, коли ти нервуєш? – Які думки можуть підтримати тебе, коли ти відчуваєш самотність?

5. Завершення: фокус на зростанні та позитивних змінах – Ти вже багато чого досяг, і я вірю, що зможеш ще більше. Я поряд, і ми разом крок за кроком будемо працювати над цим.

Додаток Л

Вправа «Глибокий квадрат»

Мета: розвиток саморефлексії, вміння заглядати «всередину себе», формування навичок самоусвідомлення.

Опис: Учню пропонується уявити глибокий квадрат як образ власного внутрішнього світу. У цьому квадраті можуть бути різні «шари»: думки, почуття, переживання.

Хід виконання:

1. Намалюй квадрат.
2. Уяви, що цей квадрат дуже глибокий – він має багато рівнів.
3. Заповни його від поверхні до глибини: – Зверху – як тебе бачать інші. – Посередині – що ти сам про себе думаєш. – Внизу – що ти відчуваєш глибоко всередині.
4. Поділись (усно або письмово), що нового ти помітив.

Час виконання: 15–20 хв.

Додаток М

Дихальна вправа «Квітка - Свічка»

Мета: зниження рівня тривожності, відновлення емоційного балансу, розвиток навичок саморегуляції.

Опис вправи: Це проста, образна дихальна вправа, яка допомагає дитині або підлітку заспокоїтись, зосередитись і краще керувати своїм емоційним станом. Вона поєднує уяву з контрольованим диханням.

Хід виконання:

1. Попросіть учня зручно сісти або стати. Очі можна закрити або залишити напіввідкритими.
2. Уяви квітку – Уяви, що перед тобою гарна квітка. – Зроби повільний глибокий вдих носом, ніби вдихаєш її аромат. (3–4 секунди)
3. Уяви свічку – А тепер уяви, що перед тобою запалена свічка. – Зроби повільний видих ротом, ніби обережно дмухаєш на полум’я, щоб не загасити його. (3–5 секунд)
4. Повторення циклу – Повтори: вдих – «квітка», видих – «свічка». – Повторіть вправу 5–7 разів у спокійному темпі.

Рекомендації:

- Виконувати перед уроком, після стресової ситуації або перед сном.
- Можна супроводжувати спокійною музикою або візуальним зображенням квітки й свічки.

Час виконання: 3–5 хвилин

Додаток Н

Вправа «Знайди відмінності»

Мета: розвиток уважності, концентрації, уміння помічати зміни в собі та в оточенні.

Опис: Учню пропонуються два схожі зображення або описи ситуацій. Його завдання – знайти 5 відмінностей.

Варіант 1 (текстовий): Порівняння двох ситуацій у класі, у кімнаті або на прогулянці.

Варіант 2 (візуальний): Парні малюнки з незначними відмінностями (наприклад, відсутність предметів, зміна кольору, положення).

Хід виконання:

1. Розглянь обидва зображення/описи.

2. Знайди та запиши (або покажи) 5 відмінностей.

3. Обговорення: Що змінилося? Що залишилося спільним?

Час виконання: 7–10 хв.

Додаток П

Вправа «5 речей»

Мета: зниження тривожності, розвиток навичок усвідомленості «тут і зараз», стабілізація емоційного стану в ситуаціях стресу або відчуття ізоляції.

Опис вправи:

Ця вправа базується на техніці ґраундінгу (заземлення) та використовується для зосередження уваги на теперішньому моменті. Вона допомагає дитині або підлітку «повернутися в тіло», заспокоїтись і відчути зв’язок із реальністю через органи чуття

Хід виконання:

Попросіть учня (або групу) зосередитись і назвати:

1. 5 речей, які ти бачиш навколо себе *(приклад: стілець, книга, вікно, ручка, футболка друга)*
2. 4 речі, які ти можеш відчути на дотик *(приклад: руки на колінах, одяг на тілі, підлога під ногами, спинка стільця)*
3. 3 речі, які ти чуєш *(приклад: голос учителя, шум за вікном, гудіння комп’ютера)*
4. 2 речі, які ти можеш понюхати *(приклад: запах їжі, парфумів або просто повітря)*
5. 1 річ, яку ти можеш скуштувати або відчути на смак *(приклад: післясмак чаю, цукерка або просто «смак порожнього рота»)*

Час виконання: 5–7 хвилин

Додаток Р

Вправа «Щоденник успіху»

Мета: Формування позитивного ставлення до себе, розвиток навички самоаналізу, фіксація щоденних досягнень, навіть маленьких. Сприяє емоційному благополуччю та зменшенню відчуття соціальної ізольованості.

План реалізації:

1. Вступна бесіда (5–7 хв): Педагог пояснює учням, що навіть невеликі досягнення щодня допомагають будувати віру в себе. Питання для мотивації:

- Що для тебе означає «успіх»?

- Чи був момент сьогодні, коли ти почувався(-лася) добре або впевнено?

2. Введення «Щоденника успіху» (перший день): Кожен учень отримує або створює зошит/таблицю – «Щоденник успіху».

Форма запису (щодня, 5–10 хв):

Дата: _____

Сьогодні я…

1. Зробив(-ла) щось добре для себе: (Наприклад: вчасно приєднався до уроку, зробив домашнє завдання)

2. Зробив(-ла) щось добре для іншого: (Наприклад: підтримав однокласника, допоміг учителю, подякував батькам*)*

3. Що мені вдалося найкраще:

4. Як я себе зараз почуваю:

5. Моя позитивна фраза дня: (Наприклад: «Я можу старатися й досягати свого»).

3. Щотижневе підбиття підсумків:

- Обговорення в групі: що вдалося?
- Поділ приємними моментами (за бажанням).
- Маленькі нагороди: «успіх тижня», наліпки, похвала.

Рекомендації до використання:

- Вправа може виконуватись як у письмовому вигляді (щоденник), так і в електронному (Google-форми, спільна таблиця).
- Особливо корисна для підлітків, які переживають знижену мотивацію, тривогу, замкненість.
- Для кращого ефекту – мінімум 2–3 тижні регулярного заповнення.

Додаток С

Вправа «План на день – три цілі»

Мета:

Сприяти розвитку навичок самоорганізації, постановки короткострокових цілей та відповідальності за власний день. Вправа допомагає учневі структурувати свій час, фіксувати досягнення й підтримувати емоційний тонус через щоденну «перемогу».

План реалізації:

1. Вступне обговорення (5 хв):

Педагог знайомить учнів із вправою:

- Навіщо планувати день? Чому варто ставити лише кілька цілей? Як це допомагає почуватися впевненіше?

2. Роздатковий шаблон або зошит для цілей

Кожен учень щодня заповнює коротку форму: мій план на день, три мої цілі сьогодні. (відмічає, що вдалося виконати, короткий коментар)

Мій настрій наприкінці дня: гарний/задовільний/сумний. (Можна додати короткий коментар або смайлик)

3. Обговорення (1 раз на тиждень):

- Яка ціль була найцікавішою?
- Що найкраще вдалося?
- Чи було важко щось виконати?
- Як це вплинуло на настрій?

Рекомендації до використання:

- Працює як індивідуальний щоденник (паперовий або Google-документ).
- Підходить для онлайн- та офлайн-формату навчання.
- Педагог або класний керівник може давати зворотний зв’язок 1–2 рази на тиждень.

- Можна додати творче оформлення (стікери, кольорове виділення, мотиваційні фрази).

Додаток Т

План онлайн-зустрічі «Чайна година», вправа «Ранкове коло»

Мета: Створення дружньої, довірливої атмосфери для неформального спілкування між підлітками. Сприяння розвитку комунікативних навичок, емоційної відкритості та зниженню напруги, пов’язаної з дистанційним навчанням і соціальною ізоляцією.

Формат:

- Платформа: Zoom / Google Meet / інша доступна учням
- Тривалість: 30–45 хв
- Частота: 1 раз на тиждень / дві тижні (за потреби)

План чайної онлайн-зустрічі

1. Підготовка (5 хв):

- Кожен учень заздалегідь готує собі чай, печиво або щось смачне.
- Педагог створює дружню атмосферу: можна включити спокійну фонову музику.
- Початкове привітання, перевірка зв’язку, камери вмикаються за бажанням.

2. «Ранкове коло» (5–10 хв):

Кожен по черзі відповідає на просте питання:

- Як пройшов твій день/тиждень?
- Що тебе сьогодні потішило?
- Який чай/напій ти обрав сьогодні?

3. Активна частина (15–20 хв):

Одна з м’яких інтерактивних вправ:

- «Питання з коробки» (діти тягнуть питання навмання – педагог зачитує із заготовленого списку)
- «Мем тижня» (кожен ділиться смішною ситуацією або картинкою)
- «Маленька перемога» (кожен називає, чим може сьогодні

пишатися)

- «Що я люблю» (назви три речі, які ти любиш/які тебе радують)

4. Завершення (5–10 хв):

- Загальне побажання одне одному (наприклад: «Я бажаю вам...»)
- Педагог підбиває підсумок зустрічі, дякує за участь.
- За бажанням – «домашнє завдання настрою» (намалювати смайлик, написати побажання однокласнику тощо).

Рекомендації для педагога:

- Уникати формалізму – атмосфера має бути невимушеною.
- Заохочувати ініціативу учнів – можна призначати «господаря чаювання» кожного разу.
- Використовувати візуальні елементи: емодзі, меми, малюнки.
- Забезпечити безпечний простір – без критики чи осуду.

Додаток У

Вправа «Колір дня»

Мета: Сприяти усвідомленню власного емоційного стану, формуванню навички емоційної рефлексії, розвитку емоційного інтелекту. Вправа особливо корисна для дітей, схильних до замкненості або труднощів у вербалізації своїх почуттів.

Формат проведення. Час: 3–5 хвилин щодня або на початку/кінці тижня. Форма: індивідуальна або колективна (усно/письмово/візуально).

План впровадження:

1. Пояснення вправи:

Педагог розповідає:

«Кожен день ми почуваємось по-різному. Іноді нам весело й легко, іноді – сумно чи тривожно. Щоб краще розуміти себе, спробуй описати свій стан... кольором!»

2. Заповнення/висловлювання (щодня або 2–3 рази на тиждень):

Учень обирає один колір, що відображає його настрій сьогодні, і, за бажанням, коротко пояснює.

Приклад:

- Сьогодні мій колір – жовтий. Я радісний, бо в мене вийшло завдання з математики.
- Сьогодні мій колір – сірий. Було важко, і я відчуваю втому.
- Сьогодні мій колір – зелений. Спокійний день, нічого не напружувало
- Рекомендації до використання:
- Не змушуйте дітей пояснювати – це за бажанням.
- Дайте приклади кольорів і відповідних емоцій (можна створити «карту кольорів настрою»).
- Вправа може бути частиною ранкової зустрічі, рефлексії або класного години.

Додаток Ф

Вправа «Що мене надихає»

Мета: Допомогти учням усвідомити власні джерела натхнення, внутрішні ресурси та позитивні фактори, які підтримують їх у складний час. Сприяє формуванню позитивного мислення, самоцінності, внутрішньої опори.

Формат проведення:

- Час: 10–15 хвилин
- Форма: індивідуальна (письмова або творча) або групова розмова
- Місце: на уроці самопізнання, виховній годині або онлайн-зустрічі

План реалізації вправи:

1. Пояснення:

Педагог говорить:

«У кожного з нас є речі, події, люди, які надихають – змушують посміхатись, діяти, мріяти. Зараз ми спробуємо пригадати такі джерела натхнення для себе.»

2. Варіанти виконання:

а) Письмова форма – мініанкета/щоденник:

Що мене надихає?

- Люди, які мене підтримують: _____
- Улюблені заняття, хобі: _____
- Місця або спогади, що дають сили: _____
- Мої мрії та цілі: _____
- Слова, фрази, пісні, що мене піднімають: _____

б) Візуальна форма (колаж/малюнок):

Учень створює малюнок або колаж (на папері чи онлайн-дошці), який ілюструє його натхнення – кольори, слова, фото, символи.

в) Усна форма (в колі):

Педагог пропонує поділитись:

«Сьогодні я відчув натхнення, коли…» або «Мене надихає…»

3. Обговорення (за бажанням):

- Що допомагає вам не здаватися?
- Хто або що дає вам сили вчитися, спілкуватися, мріяти?
- Як ви можете частіше звертатися до своїх джерел натхнення?

Рекомендації до впровадження:

- Важливо створити емоційно безпечну атмосферу.
- Учні можуть не ділитися результатами, якщо не хочуть.
- Добре поєднується з вправами «Щоденник успіху», «План на день» або «Колір дня».

Додаток Х

Вправа «Зроби приємність комусь з класу»

Мета: Сприяти розвитку доброзичливості, емпатії, соціальної взаємодії та командного духу в учнівському колективі. Вправа формує позитивне середовище, знижує напругу та підвищує рівень залученості.

Формат проведення:

- Час: 5–10 хвилин (одноразово або щотижнево)
- Форма: індивідуальна ініціатива учня, заохочена педагогом
- Місце: у класному чаті, під час уроку або в режимі онлайн

План впровадження:

1. Вступ педагога:

«Сьогодні ми зробимо світ трішки теплішим. Я пропоную кожному з вас зробити щось приємне для когось із класу – це може бути слово, повідомлення, комплімент, листівка або навіть просто добре побажання»

2. Варіанти «приємностей»:

- Написати добрі слова в особисте повідомлення/у чат
- Зробити комплімент (наприклад: «Ти добре відповідав на уроці» або «У тебе гарне почуття гумору»)
- Надіслати емодзі підтримки чи малюнок
- Поділитись корисним посиланням (мотивуюче відео, музика тощо)
- Написати віртуальну листівку («Віртуальна пошта доброти»)
- У групових проєктах – подякувати за роботу або підтримати

Рекомендації педагогу:

- Вправа має бути добровільною
- За бажанням – проводити анонімно або у форматі «Таємного друга»
- Важливо обговорити правила поваги та щирості
- Заохочуйте регулярне проведення цієї ініціативи