МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ТА БАТЬКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2314-сп
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
Сова Вікторія Василівна

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти, доцент, канд. пед. наук Ю. Р. Мацкевіч

Рецензент: професор кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти, професор, канд. пед. наук Н. В. Заверико

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
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

Сові Вікторії Василівні

1. Тема роботи: «Соціально-педагогічна підтримка дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану»

керівник роботи Мацкевіч Юліана Рафаїлівна, канд. пед. наук, доцент
затверджені наказом ЗНУ від «2» квітня 2025 року № 467-с

2. Строк подання студентом роботи 1 грудня 2025 року.

3. Вихідні дані до роботи наукові праці, публікації в актуальних періодичних виданнях та веб-ресурсах щодо теми дослідження, матеріали соціально-педагогічної практики.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що їх належить розробити) розкрити сутність та зміст соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану; проаналізувати міжнародний досвід підтримки дітей та сімей у період криз і змін освітнього процесу; визначити вплив вікових особливостей дітей та батьків на їхню адаптацію та потреби у соціально-педагогічній підтримці; розкрити зміст, форми та методи соціально-педагогічної підтримки дітей; теоретично обґрунтувати програму соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

5. Перелік графічного матеріалу (із точним зазначенням обов'язкових креслень) 2 рисунки «Показники 1 та 2 групи за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса–Р. Даймонда», 6 таблиць з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Мацкевіч Ю.Р.	15.11.2024 р.	15.11.2024 р.
Розділ 1	Мацкевіч Ю.Р.	20.12.2024 р.	20.12.2024 р.
Розділ 2	Мацкевіч Ю.Р.	25.03.2025 р.	25.03.2025 р.
Висновки	Мацкевіч Ю.Р.	12.09.2025 р.	12.09.2025 р.
Додатки	Мацкевіч Ю.Р.	10.11.2025 р.	10.11.2025 р.

7. Дата видачі завдання 15.11.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	Виконано
2	Написання вступу	листопад	Виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	Виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	Виконано
5	Написання висновків	жовтень	Виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	Виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад-грудень	Виконано
8	Захист	грудень 2025	

Студент _____ Сова В.В.

Керівник роботи _____ Мацкевіч Ю.Р.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Мацкевіч Ю.Р.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 71 с., 2 рисунки, 6 таблиць, 70 джерел, 2 додатки.

Об'єкт дослідження: процес соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження: зміст, форми і методи соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Для досягнення даної мети, нами було поставлено такі завдання:

1. Розкрити сутність та зміст соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

2. Проаналізувати міжнародний досвід підтримки дітей та сімей у період криз і вимушених змін освітнього процесу;

3. Визначити вплив вікових особливостей дітей та батьків на особливості їхньої адаптації і потреби в соціально-педагогічній підтримці в умовах воєнного стану;

4. Розкрити зміст, форми та методи соціально-педагогічної підтримки дітей в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

5. Експериментально перевірити ефективність програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти під час воєнного стану.

Методи дослідження: теоретичні – історичний, порівняння, аналіз і синтез, дедукція та індукція, систематизація, узагальнення; емпіричні – анкетування, психодіагностичні методики, спостереження, педагогічний експеримент; статистичні методи обробки даних.

Теоретичне значення кваліфікаційної роботи полягає у всебічному

вивченні соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану, зокрема у ролі безпечного та підтримуючого шкільного середовища у формуванні їх психоемоційного стану. Дослідження охоплює аналіз факторів, що сприяють ефективній підтримці, емоційної стійкості та комунікації. Особлива увага приділена практичним заходам і програмам, які формують сприятливий міжособистісний клімат у школі та підтримують психічне здоров'я дітей і батьків.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Отримані результати можуть бути використані педагогами, практичними психологами та соціальними працівниками для організації та впровадження програм підтримки в школах. Матеріали роботи можуть слугувати основою для створення методичних рекомендацій та навчальних матеріалів, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, саморегуляції та конструктивної взаємодії учнів, а також формування безпечного й підтримуючого шкільного середовища.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти, центри розвитку та освіти підлітків, центри психологічної підтримки та соціальної адаптації.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА, МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД, ДІТИ, ВОЄННИЙ СТАН, ПРОФІЛАКТИКА, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, АДАПТАЦІЯ, ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ

SUMMARY

Sova V. V. Social and Pedagogical Support for Children and Parents in Institutions of General Secondary Education Under Martial Law.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, conclusions, a list of references (70 items, 3 of them in a foreign language), 6 tables and 2 figures. There are 2 applications on 4 pages. The total volume of the qualification work is 85 pages, 62 of them – main text.

This study examines social and pedagogical support for children and parents in secondary schools under martial law, exploring factors influencing adaptation to in-person learning and approaches for emotional support, self-regulation, and social interaction. It also reviews international practices applicable to the Ukrainian context during crises.

The study object: the process of social and pedagogical support for children and parents in general secondary education institutions under martial law.

The study subject: the content, forms, and methods of social and pedagogical support for children and parents in general secondary education institutions under martial law.

The study purpose is to theoretically substantiate and experimentally verify a program of social and pedagogical support for children and parents in general secondary education institutions under martial law.

According to the purpose the following tasks are defined:

1) to reveal the essence and content of social and pedagogical support for children and parents in general secondary education institutions under martial law;

2) to analyze international experience of social and pedagogical support for children and families during crisis situations and changes in the educational environment.

3) to determine the influence of age-related characteristics of children and parents on their adaptation and their needs for social and pedagogical support under

martial law.

4) to disclose the content, forms, and methods of social and pedagogical support for children in general secondary education institutions under martial law;

5) to experimentally verify the effectiveness of a program of social and pedagogical support for children and parents in general secondary education institutions under martial law.

The section 1 “Theoretical Aspects of Social and Pedagogical Support for Children and Parents in General Secondary Education Institutions During Martial Law” reviews the concept of social and pedagogical support and analyzes how wartime conditions affect the psycho-emotional state and learning readiness of children and parents. The chapter identifies key factors of adaptation and well-being in crisis situations and summarizes international approaches to educational support. It forms the theoretical basis for creating targeted support programs.

The section 2 “Empirical Investigation of Social and Pedagogical Support for Children and Parents in General Secondary Education Institutions During Martial Law” outlines the research methodology and results of assessing children’s initial adaptation. It presents the development and implementation of a support program aimed at strengthening adaptation, emotional well-being, and resilience. The chapter evaluates its effectiveness through changes in adaptive behavior, emotional stability, and social interaction, providing evidence-based recommendations for improving family support in the educational setting.

The analysis of the results confirmed the research hypothesis and enabled practical recommendations for educators on providing social and pedagogical support to children and parents, promoting children’s social adaptation and emotional well-being in general secondary education institutions under martial law.

Keywords: social and pedagogical support, international experience, children, martial law, prevention, socialization, general secondary education institutions, age-related characteristics

ЗМІСТ

Вступ …… 9
Розділ 1. Теоретичні аспекти соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану… 12
1.1. Поняття соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у психологічній та педагогічній літературі…….. 12
1.2. Вплив війни та екстремальних умов на психоемоційний стан та соціальну поведінку дітей та батьків……. 19
1.3. Фактори, що впливають на психоемоційне благополуччя та адаптацію дітей і батьків у кризових ситуаціях…… 25
1.4. Міжнародний досвід соціальної підтримки та психолого-педагогічного супроводу дітей та їх сімей в умовах воєнного стану …… 32
Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти під час воєнного стану…….. 42
2.1. Методика дослідження психоемоційного стану та потреб дітей у соціально-педагогічній підтримці у ЗЗСО в умовах воєнного стану …… 42
2.2. Програма соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану……. 55
2.3. Аналіз ефективності програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану…… 62
Висновки…….. 70
Список використаних джерел…… 72
Додатки…… 82

ВСТУП

Повномасштабне вторгнення на територію України та тривалий воєнний стан спричинили значні зміни в житті українського суспільства, зокрема в освіті. Заклади загальної середньої освіти зіштовхнулися з проблемами забезпечення безперервності навчання, вимушених переміщень та психологічного тиску. В умовах війни особливої актуальності набуває соціально-педагогічна підтримка дітей та батьків, що спрямована на забезпечення психоемоційного благополуччя, соціальної взаємодії та розвитку життєвих навичок.

Питанням роботи соціального педагога приділено багато наукових праць. В. Бабкіна, І. Звєрєва, І. Мельничук, Л. Міщик та інші досліджували організацію соціально-педагогічної роботи в закладах освіти. У роботах В. Дружиніна, Г. Костюка, І. Надольного, А. Шуміліна розглядаються технології взаємодії педагога з підлітками та сім'ями. Існуючі дослідження здебільшого зосереджені на психологічних наслідках війни (Л. Карамушка, О. Прокопенко, В. Гура), дистанційному навчанні (О. Топузова, М. Головко, М. Бесєдіна) або загальних питаннях адаптації (І. Фільчук, Р. Вайнола), тоді як комплексний аналіз соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах освіти в умовах воєнного стану недостатньо висвітлений.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Об'єкт дослідження: процес соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження: зміст, форми і методи соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Відповідно до мети дослідження було визначено наступні **завдання**:

1. Розкрити сутність та зміст соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

2. Визначити вплив психоемоційного та соціального стану дітей та батьків на особливості їхньої адаптації і потреби в соціально-педагогічній підтримці в умовах воєнного стану.

3. Проаналізувати міжнародний досвід підтримки дітей та сімей у період криз і вимушених змін освітнього процесу.

4. Розкрити зміст, форми та методи соціально-педагогічної підтримки дітей в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

5. Експериментально перевірити ефективність програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків в закладах загальної середньої освіти під час воєнного стану.

Методи дослідження:

- теоретичні – історичний, порівняння, аналіз і синтез, дедукція та індукція, логічний метод – застосовувалися для опрацювання та узагальнення наукових підходів до соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану, визначення її специфіки та обґрунтування педагогічних умов для забезпечення психоемоційного благополуччя та розвитку соціальних навичок;

- емпіричні – анкетування для збору даних про психоемоційний стан, соціальні потреби та рівень соціально-педагогічної підтримки дітей; спостереження для фіксації поведінкових реакцій у шкільному середовищі; психодіагностика для визначення індивідуальних особливостей, рівня тривожності та емоційної стабільності; експеримент для перевірки ефективності програми соціально-педагогічної підтримки; моніторинг для відстеження динаміки психоемоційного стану та соціальної взаємодії протягом дослідження; статистична обробка для аналізу даних, виявлення закономірностей та оцінки змін після впровадження програми.

Гіпотеза: соціально-педагогічна підтримка дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану буде ефективною за умови

забезпечення комплексу педагогічних умов: створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища; впровадження психолого-педагогічних програм розвитку саморегуляції, емоційної стійкості та комунікації; а також налагодження ефективної взаємодії між учнями, педагогами й батьками для формування позитивного мікроклімату та підтримки психоемоційного благополуччя.

Наукова новизна полягає у комплексному дослідженні особливостей і чинників соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану, що розширює наукове уявлення про специфіку роботи соціальних педагогів у кризових ситуаціях та дозволяє розробити практичні рекомендації для фахівців щодо її ефективного застосування у роботі з учнями та їхніми родинами.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному дослідженні особливостей соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану, зокрема впливу безпечного та підтримуючого освітнього середовища на їх психоемоційний стан. Дослідження охоплює аналіз чинників, що сприяють ефективній підтримці, розвиток навичок саморегуляції, емоційної стійкості та комунікативних умінь. Особлива увага приділяється обґрунтуванню практичних заходів і програм, які формують сприятливий міжособистісний клімат у школі та підтримують психічне здоров’я дітей і батьків.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану**.** Отримані результати можуть бути використані педагогами, практичними психологами та соціальними працівниками для організації та впровадження програм підтримки в школах. Матеріали роботи можуть слугувати основою для створення методичних рекомендацій та навчальних матеріалів, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, саморегуляції та конструктивної взаємодії учнів, а також формування безпечного й підтримуючого шкільного середовища.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ТА БАТЬКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Поняття соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у психологічній та педагогічній літературі

Поняття соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у психологічній і педагогічній літературі розглядається як багатовимірна категорія, яка охоплює педагогічні, соціальні та психологічні аспекти. В наукових джерелах існує декілька визначень поняття «соціально-педагогічна підтримка». В монографії Т. Алєксєєнко, Ю. Жданович, Р. Малиношевського та ін. розкрито та обґрунтовано сутність і зміст поняття «соціально-педагогічна підтримка» [2]. На основі аналізу літературних джерел автори визначають кілька підходів у трактуванні соціально-педагогічної підтримки. Так, Л. Липський визначає її як вид соціально-педагогічної діяльності, за О. Дроновою соціально-педагогічна підтримка – це особливий вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на організацію превентивної та оперативної допомоги дітям та батькам у попередженні та подоланні ситуацій, що порушують їх життєдіяльність. У свою чергу, дослідники І. Дементьєва, Т. Шульга визначають поняття соціально-педагогічної підтримки як «вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на соціалізацію особистості, оволодіння нею нормами і правилами життя у суспільстві, набуття здатності до здійснення творчої життєдіяльності та проектування власного майбутнього». Автори підкреслюють, що підтримка – це активний процес: під час нього дитина та батьки формують внутрішню стійкість, засвоюють нові соціальні ролі, норми поведінки та способи комунікації, необхідні для їхньої взаємодії у соціумі, зокрема у шкільному середовищі [2, с. 10].

Дослідниця Ю. Жданович розглядає соціально-педагогічну підтримку дітей та батьків із позицій різних наукових підходів, що дозволяє комплексно охопити природу цього явища та визначити його зміст у психологічній і педагогічній науці.

У межах системного підходу соціально-педагогічна підтримка постає як «безліч компонентів, що перебувають у відносинах і зв'язках один з одним і утворюють на основі цього повну цілісність та єдність» [20, с. 206]. Саме взаємодія цих елементів забезпечує єдність процесу підтримки і визначає його ефективність.

Процесуальний підхід акцентує увагу на динаміці підтримки, яка проявляється через послідовні стани, дії та зміни. Соціально-педагогічна підтримка у цьому контексті розуміється як процес, що розгортається у часі і складається з послідовних кроків, спрямованих на досягнення конкретного результату. Культурологічний підхід дозволяє розглядати підтримку як багаторівневе явище, пов'язане з культурними особливостями педагогів, учнів і батьків. Він охоплює вплив культурних традицій навчального закладу, рівень загальної культури учасників освітнього процесу та можливості їхньої співтворчості в процесі саморозвитку.

У межах гуманістичного підходу соціально-педагогічна підтримка розуміється як діяльність, спрямована на створення умов для розвитку особистості протягом усього життя людини. Вона спрямовується на вирішення індивідуальних труднощів і орієнтується на унікальність кожної дитини та кожної сім'ї.

Середовищний підхід акцентує увагу на взаємодії суб'єкта підтримки та соціально-освітнього середовища, яке має забезпечувати можливість для діагностики потреб, планування узгоджених дій та отримання позитивного виховного результату.

Особистісно орієнтований підхід ґрунтується на визнанні того, що вчитель, учень і батьки виступають повноцінними суб'єктами соціально-педагогічної підтримки. У центрі цього підходу – розвиток особистості учня,

що здійснюється через індивідуальний підхід та взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Соціальний підхід підкреслює, що зміст соціально-педагогічної підтримки визначається впливом суспільних норм, ідеології, культури та соціального середовища, які постійно змінюються та формують запити до системи підтримки [20, с. 206].

Діяльнісний підхід пояснює, що соціально-педагогічна підтримка формується та проявляється виключно в діяльності всіх її учасників. Вона стає реальним процесом тоді, коли діти, батьки та педагоги активно включені у взаємодію, спрямовану на розв'язання життєвих та освітніх завдань. Узагальнюючи різні підходи, дослідниця підкреслює, що поняття соціально-педагогічної підтримки поєднує соціальний аспект, пов'язаний із захистом і допомогою у складних життєвих обставинах, та педагогічний аспект, що орієнтується на розвиток особистості, її можливостей і потенціалу

У психологічній науці категорія підтримки тісно пов'язана з емоційною стабільністю особистості та її здатністю долати труднощі. М. Філоненко визначає соціальну підтримку як «почуття що тебе підтримують інші» [20, с. 207]. Науковець виділяє чотири основні компоненти соціальної підтримки: емоційну, що виражається у турботі й прийнятті; оціночну, що забезпечує можливість соціального порівняння і корекції власних поглядів; інформаційну, яка допомагає правильно інтерпретувати життєві ситуації; інструментальну, що передбачає отримання конкретної практичної допомоги. Таке тлумачення підкреслює психологічну основу підтримки і дає змогу віднести її до важливих складників соціально-педагогічної взаємодії з дітьми та батьками.

Соціально-педагогічна підтримка привертає увагу педагогіки, психології та соціальної роботи як ефективний інструмент розвитку емоційної стабільності, навичок саморегуляції, соціальної взаємодії у дітей та підвищення спроможності батьків підтримувати своїх дітей. Психолого-педагогічний компонент цієї підтримки розглядається як процес пристосування дитини та сім'ї до змінних умов навчання та соціального середовища, що включає не

тільки зовнішню адаптацію, а й внутрішню трансформацію ставлень, цінностей, характеру й моделей поведінки відповідно до нових освітніх реалій.

У педагогічну науку поняття підтримки було введено Н. Криловою та розвинуте в працях О. Газмана. Він трактує педагогічну підтримку як процес спільного з дитиною визначення її інтересів, цілей і можливостей, пошуку шляхів подолання труднощів, що заважають зберігати гідність і досягати успіхів у навчанні та вихованні. Інші науковці, зокрема А. Іванов, розглядають педагогічну підтримку як допомогу у розвитку особистості, яка активізує її внутрішні сили та ресурси для самореалізації [62, с. 209].

Поняття соціальної підтримки пов’язується з наданням допомоги людям чи групам, які опинилися у складних життєвих обставинах. Воно охоплює забезпечення соціальної захищеності, створення умов для нормальної життєдіяльності та формування навичок самодопомоги. У соціально-педагогічній площині соціальна підтримка визначається як система дій державних і недержавних інституцій, спрямованих на подолання труднощів, захист прав особистості та підвищення її здатності справлятися з повсякденними викликами.

Поступово у науці сформувався термін «соціально-педагогічна підтримка». У працях Н. Заверико, І. Липського та Л. Оліференко вона трактується як вид соціально-педагогічної діяльності, що створює умови для розвитку здібностей дитини, усвідомлення нею своїх потреб і можливостей, подолання труднощів та визначення власної траєкторії розвитку. Інша група науковців (О. Карпенко, Т. Янченко, І. Одногулова) розглядає соціально-педагогічну підтримку як складову педагогічної підтримки, особливо підкреслюючи її зв’язок з вихованням, розвитком та освітнім процесом.

Сутністю соціально-педагогічної підтримки за І. Макаренко є те, що «потреба в ній виникає тоді, коли у індивіда або групи складається проблемна ситуація у відносинах із соціальним середовищем. Вона завжди має адресний характер і спрямована на те, щоб вирішити індивідуальні проблеми конкретної дитини за допомогою вивчення її особистості та навколишнього соціуму» [62,

с. 210].

Структура соціально-педагогічної підтримки включає кілька ключових елементів. По-перше, це діагностика потреб і проблем дитини чи сім'ї. По-друге, консультування та інформаційна допомога, що сприяє усвідомленню власних ресурсів. По-третє, організація педагогічної, психологічної чи соціальної допомоги в подоланні труднощів. По-четверте, створення умов для розвитку навичок самодопомоги та підвищення самостійності. Нарешті, важливою складовою є взаємодія педагогів, соціальних працівників, психологів та інших спеціалістів, яка забезпечує комплексність підтримки.

Узагальнюючи підходи різних авторів, можна зазначити, що спільним для всіх визначень є акцент на допомозі особистості у подоланні труднощів, наданні ресурсів для розвитку та формуванні здатності до самостійного розв'язання проблем. Відмінності полягають у тому, які аспекти автори ставлять у центр: педагогічний, соціальний чи психологічний. Таким чином, соціально-педагогічна підтримка є багатовимірним процесом, що поєднує елементи навчання, виховання, соціальної допомоги та розвитку особистісного потенціалу.

Значна увага у соціальній педагогіці приділяється різним аспектам, що охоплюють як теоретичні уявлення, так і практичні підходи до соціально-педагогічної роботи з дітьми та батьками. Зокрема, соціально-педагогічна робота з підлітками розглядається з позицій таких авторів, як А. Капська, І. Звєрєва, А. Малько, Л. Міщик, Н. Чернуха, Л. Штефан, які аналізують методологічні засади та специфіку діяльності у цій сфері. Особливу увагу приділяють соціалізації дітей у сучасних умовах, що розкривають Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, С. Савченко, П. Плотніков, з акцентом на процеси соціальної адаптації в умовах змін у суспільстві.

Основи соціально-правового захисту дітей та їхніх батьків ґрунтовно досліджують Н. Агаркова, І. Ковчина та інші науковці, підкреслюючи важливість ефективних механізмів правового забезпечення та підтримки дитини. У цьому контексті вагомим є підхід О. Караман, яка вводить поняття

«ресоціалізуюче середовище». Під ним дослідниця розуміє систему різних суб'єктів – окремих осіб, груп та соціальних інститутів (освітніх, виховних, психологічних, медичних, спортивних, релігійних, громадських, соціально-захисних та ін.), що діють у взаємозв'язку та утворюють умови для організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми, зокрема тими, які перебувають у пенітенціарних установах України [61, с. 118].

Окремим напрямком сучасних досліджень є організація соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями. І. Іванова, В. Ляшенко та О. Молчан розглядають питання інклюзії, адаптації та створення умов для повноцінної участі таких дітей в освітньому просторі. О. Молчан підкреслює, що підготовка дітей і молоді з інвалідністю до життя як повноправних членів суспільства потребує цілісної системи соціально-педагогічної діяльності. До її основних компонентів вона відносить організацію взаємодії між установами масової та спеціальної освіти, використання інноваційних технологій соціальної адаптації, а також соціально-психологічний супровід і підготовку до самостійного життя, що ґрунтується на концепції культурного плюралізму [61, с. 27].

Сучасне розуміння інклюзії виходить за межі забезпечення права на освіту і охоплює ширшу соціальну політику та практику. А. Колупаєва, Н. Софій та Ю. Найда визначають інклюзію як процес, що вимагає змін на всіх рівнях освіти та є складовою соціальної інклюзії в суспільстві. Концепція соціальної інклюзії базується на залученні людей до активної суспільної діяльності, протиставляючи її соціальній ексклюзії – виключенню та відчуженню. Об'єктом соціальної інклюзії є не лише окрема людина або група, а й сім'я та соціальне оточення, які впливають на прийняття рішень, спілкування, розв'язання життєвих завдань і нормалізацію повсякденної діяльності, сприяючи взаємодії з середовищем та ефективному подоланню конфліктів і складних ситуацій.

Особливу увагу приділяють соціально-педагогічній роботі із сім'єю, яка є провідним інститутом соціалізації особистості, яку розглядають Т. Алєксєєнко,

В. Кравець, І. Трубавіна. Важливим є також аналіз соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій, яку висвітлюють Ю. Жданович, Ю. Поліщук, звертаючи увагу на їх вплив на соціалізаційні процеси та розвиток громадянської позиції у молоді.

Особливе місце в наукових дослідженнях соціальної педагогіки займає проблема соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, оскільки саме цей період відіграє ключову роль у становленні особистості, формуванні ціннісних орієнтацій, моральних норм, соціальних установок і життєвих стратегій. Підлітковий вік (приблизно від 11 до 16 років) розглядається як сензитивний період розвитку, коли зовнішні впливи мають особливо сильне значення для подальшого формування особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін). У цей час відбувається інтенсивна перебудова всіх аспектів життєдіяльності – фізіологічного, психологічного, емоційного та соціального, що створює певні суперечності між прагненням підлітка до самостійності та потребою у підтримці з боку дорослих.

О. Михайленко зазначає, що соціально-педагогічна підтримка формує у дітей відповідальність, толерантність, навички конструктивного спілкування та співпраці, що сприяє їхній соціалізації та психологічному розвитку. Крім того, робота з сім’ями допомагає батькам брати активну участь у вихованні, підтримувати емоційний стан дітей та створювати умови для гармонійного розвитку родини. [37, с. 102].

Отже, аналіз літературних джерел у сфері соціальної педагогіки показує, що, незважаючи на значну кількість теоретичних і практичних розробок, комплексне дослідження соціально-педагогічної підтримки дітей і батьків залишається недостатньо опрацьованим. Існуючі праці переважно зосереджуються на окремих аспектах: соціалізації, вихованні, формуванні моральних цінностей чи профілактиці девіантної поведінки, тоді як системний підхід до соціально-педагогічної підтримки, що враховує індивідуальні, вікові, психологічні та соціокультурні особливості, досліджується фрагментарно.

Наявна недостатність системного аналізу створює теоретичну та

практичну прогалину, ускладнюючи розробку ефективних моделей соціально-педагогічного супроводу. Комплексна соціально-педагогічна підтримка передбачає поєднання теоретичних знань, науково обґрунтованих методик і практичних заходів, що забезпечує розвиток особистісного потенціалу дитини, формування соціальних навичок, емоційної стійкості, здатності до саморегуляції та конструктивної взаємодії.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку, що подальше дослідження соціально-педагогічної підтримки повинно враховувати її багатовимірний та системний характер, інтегруючи психологічні, педагогічні та соціальні аспекти.

1.2. Вплив війни та екстремальних умов на психоемоційний стан та соціальну поведінку дітей та батьків

У процесі навчання та соціальної інтеграції дітей та батьків у сучасних умовах воєнного часу цей етап стає особливо напруженим. Втрата звичного соціального оточення, зміна місця проживання або навчального закладу, поява нових педагогів, підвищення навчальних вимог та зростання відповідальності створюють додатковий стрес. Діти та батьки мають перебудовувати свої звички, стиль спілкування, способи навчальної та соціальної діяльності, що потребує значних внутрішніх ресурсів – емоційної стійкості, гнучкості мислення та волі до саморегуляції.

Неповна або ускладнена адаптація до нового освітнього та соціального середовища може проявлятися у дезадаптації, що відбивається на психоемоційному стані та соціальній поведінці. Типові прояви дезадаптації включають підвищену тривожність, дратівливість, замкнутість, втому, коливання самооцінки, зниження мотивації до навчання та труднощі у концентрації уваги. У контексті воєнного часу до цього додаються страх, невпевненість у майбутньому та відчуття втрати контролю над власним життям,

що посилює психологічне навантаження на дітей та батьків. «Інтеграція у соціальне оточення є результатом успішної адаптації» [22, с. 114].

Психоемоційний стан батьків значно впливає на адаптацію дітей. Стрес, тривога, перевантаження або нестача ресурсів у дорослих можуть призводити до зниження якості взаємодії з дітьми, що поглиблює труднощі їхньої соціально-педагогічної підтримки. У таких умовах особливо важливою є системна соціально-педагогічна підтримка, яка включає психологічне супроводження, консультації, створення безпечного та підтримуючого середовища, спрямованого на відновлення емоційного благополуччя та зміцнення здатності дітей і батьків до адаптації в кризових обставинах.

Процес адаптації дітей і батьків у шкільному та сімейному середовищі передбачає поступове звикання до змін у навчальній, соціальній та емоційній сферах. Він включає переосмислення щоденних звичок, освоєння нових правил взаємодії, пристосування до підвищених навчально-виховних вимог та інтеграцію у соціальні групи. У цей період можливі емоційні коливання, труднощі у стосунках та непорозуміння в сім'ї, що є типовими проявами адаптаційного процесу. Одночасно відбувається розвиток соціальних, навчальних і комунікативних компетенцій, а також умінь саморегуляції, що забезпечує ефективну відповідь на нові виклики освітнього та сімейного середовища.

В умовах воєнних дій психоемоційний стан дітей і батьків значно ускладнюється. Діти переживають підвищену тривожність, невпевненість, порушення соціальної взаємодії, тоді як батьки стикаються зі значним стресом і труднощами у підтримці своїх дітей. У таких умовах соціально-педагогічна підтримка набуває особливого значення, спрямована на психологічне відновлення, зміцнення емоційної стійкості та розвиток конструктивних навичок взаємодії у сім'ї та школі.

Українські науковці, зокрема Т. Тарасюк і Ю. Жданович, підкреслюють, що у складних обставинах, зумовлених війною та екстремальними умовами, надзвичайно важлива близькість дорослих та підтримка дітей, розуміння їхніх

переживань і надання відповідної допомоги у психолого-педагогічній площині. Особливо це стосується дітей та батьків, які переживають наслідки війни, вимушеного переселення та адаптації до нових умов життя. Науковці наголошують на необхідності комплексного підходу, що включає психолого-педагогічні консультації, арт-терапію, тренінги для дітей і батьків, спрямовані на подолання наслідків стресу та травматичного досвіду [20, с. 204].

Соціально-педагогічна підтримка у воєнний час має системний і багатокомпонентний характер, спрямована на збереження потенціалу дітей і зміцнення родинних ресурсів у складних екстремальних умовах. Перебування в зоні конфлікту, вимушене переміщення, втрата рідних та близьких, руйнування звичного середовища, а також постійне відчуття небезпеки й соціальної нестабільності створюють складну психотравматичну ситуацію, яка охоплює всі сфери життя підлітка та його родини.

У таких умовах істотно підвищується рівень стресу, зростає тривожність, емоційна нестійкість і дратівливість, а також проявляються соціальна замкнутість, труднощі у взаємодії з однолітками та дорослими, порушення навчальної мотивації і самоорганізації. Це підкреслює необхідність комплексних заходів соціально-педагогічної підтримки, спрямованих на психологічне відновлення, формування емоційної стабільності, розвиток навичок конструктивної взаємодії у сім’ї та школі, а також підтримку соціальної адаптації підлітків у кризових обставинах.

Дослідження психологів В. Безродної, Б. Цукермана та М. Єгорової свідчать, що діти та підлітки, які пережили війну, часто демонструють ознаки посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресивних станів, тривожних розладів, а також порушень сну, харчової поведінки та загальної психоемоційної рівноваги. У таких умовах можуть виникати труднощі з концентрацією уваги, зниження навчальної мотивації та порушення нормальної соціальної взаємодії, що значно ускладнює процеси адаптації до навчального та соціального середовища [3, с. 11].

Соціальні наслідки травматизації також є надзвичайно значущими. Втрата

або руйнування соціальних зв’язків, розрив колективних контактів, інтеграція у нові громади та зміна шкільного середовища створюють додаткові перешкоди для адаптації. Підлітки і діти в таких умовах часто відчувають ізоляцію, страх відторгнення та невпевненість у власних силах, що посилює прояви емоційного дискомфорту та ускладнює психосоціальне функціонування.

За даними А. Ротенберга та О. Солоненко, перебування дітей і підлітків у зонах конфлікту створює складну психотравматичну ситуацію, яка охоплює психоемоційні, когнітивні, соціальні та поведінкові фактори. У підлітків це часто проявляється нав’язливими спогадами, нічними кошмарами, униканням травматичних стимулів, дратівливістю, агресією, афективною нестабільністю, депресією, тривожністю, порушенням сну та соціальною ізоляцією. «Депресивні стани у підлітків проявляються у вигляді зниження настрою, втрати інтересу до звичних видів діяльності, почуття провини, безнадії, а також суїцидальних думок» [57, с. 155]. Такий досвід підкреслює важливість системної соціально-педагогічної підтримки для психологічного відновлення, емоційної стабільності та розвитку навичок адаптації.

Визначення особливостей психологічної адаптації дітей і підлітків в умовах воєнного стану має ключове значення для розуміння того, як вони реагують на екстремальні зміни у навколишньому середовищі. Воєнний стан створює нестабільність, загрозу для життя та руйнування звичних соціальних, навчальних і родинних структур, що вимагає від дітей і батьків значних психоемоційних, когнітивних та соціальних зусиль для підтримання функціональної активності та емоційної рівноваги.

Вивчення особливостей адаптації дозволяє простежити, яким чином діти та підлітки перебудовують свої звички, регулюють емоційний стан, взаємодіють із однолітками, педагогами та батьками, а також реагують на зміни навчальних і соціальних вимог у надзвичайних умовах. Такий підхід допомагає визначити типові прояви адаптаційних процесів, виявити фактори, що впливають на психоемоційне благополуччя учнів, і обґрунтувати шляхи соціально-педагогічної підтримки, спрямованої на зміцнення внутрішніх

ресурсів дітей та родин у складних умовах [22 с. 114].

Для кожної дитини та її сім'ї умови воєнного стану можуть стати серйозним випробуванням, що вимагає значних зусиль для адаптації до нових умов навчання, повсякденного життя та соціальної взаємодії. Особливості психологічної адаптації дітей і батьків в таких умовах можна розглянути за кількома ключовими аспектами:

1. Стресові умови: воєнний стан створює підвищену психоемоційну напругу та тривалий стрес у дітей і батьків. Постійна невизначеність, страх за власне життя та життя близьких, загроза безпеці формують високий рівень тривожності, що впливає на здатність до навчання, концентрацію уваги та загальну когнітивну активність. Діти можуть проявляти емоційну нестійкість, дратівливість, перевтому, зниження мотивації до навчання, а батьки - відчуття тривоги, безпорадності та складнощі у підтримці дітей.

2. Зміна умов навчання: воєнні дії часто призводять до змін у навчальному процесі – перехід на дистанційне навчання, скорочення навчальних годин, змінений графік занять або обмеження доступу до шкільної інфраструктури. Це вимагає від дітей і батьків перебудови організації навчальної діяльності та розвитку нових стратегій для ефективного засвоєння матеріалу та підтримки навчальної мотивації.

3. Соціальна ізоляція: обмеження контактів із однолітками та участі у колективних заходах створює додаткове психоемоційне навантаження. Діти можуть відчувати самотність, втрату соціальної підтримки та посилення тривоги, а батьки – труднощі у налагодженні соціальних зв'язків та підтримці дітей, що ускладнює процес соціальної адаптації сім'ї.

4. Труднощі у спілкуванні з рідними: якщо батьки або близькі перебувають у зоні конфлікту, вимушено переміщені або відсутні з інших причин, це призводить до страху, тривоги та безпорадності у дітей. Втрата регулярного контакту з важливими дорослими ускладнює емоційну регуляцію, підтримку внутрішньої рівноваги та формування безпечного середовища.

5. Психологічні травми: постійне відчуття загрози для життя,

усвідомлення можливості втрати дому, рідних та руйнування звичного оточення створює глибокі психотравматичні переживання. У дітей це може проявлятися у вигляді підвищеної тривожності, страху, роздратованості, порушень сну та харчової поведінки, труднощів із концентрацією та навчанням. У батьків - у вигляді хронічного стресу, втоми, психологічного виснаження та труднощів у підтримці власних дітей.

Особливістю підліткового віку є підвищена схильність до ризикованої поведінки, експериментування та пошуку сильних емоційних переживань. В умовах війни ці тенденції можуть проявлятися у спробах самолікування, вживанні психоактивних речовин, участі у сумнівних компаніях, а також у необдуманих або імпульсивних діях, що створюють додатковий ризик для психічного та соціального розвитку. Такі прояви поведінки відображають природне прагнення підлітків контролювати власні емоції, проте в екстремальних умовах вони можуть мати небезпечні наслідки для їхнього здоров’я та соціальної адаптації [35, с. 66].

Вплив війни значно порушує звичні механізми психосоціального розвитку підлітків. Формування особистісної ідентичності, розвиток самостійності та соціальних навичок відбувається в умовах високої нестабільності, невизначеності та постійної загрози. Це може призводити до формування негативних світоглядних установок, втрати довіри до оточення та дорослих, а також до розвитку відчуття безпорадності, безперспективності та емоційної розгубленості.

У таких умовах підлітки демонструють підвищену емоційну вразливість, схильність до тривожності, депресивних станів та коливань самооцінки. Відбуваються зміни у взаємодії з однолітками та дорослими, порушується здатність до нормальної соціальної інтеграції та адаптації до навчального процесу. Комплексне психоемоційне навантаження, поєднане із соціальними та когнітивними викликами, створює високий ризик розвитку психотравматичних наслідків [45, с. 832].

Таким чином, війна значно ускладнює психоемоційний стан та соціальну

поведінку дітей, підлітків і їхніх батьків. Втрата звичного соціального оточення, зміна місця проживання чи навчального закладу, підвищення навчальних вимог і відповідальності створюють постійний стрес, підвищують тривожність, емоційну нестійкість, дратівливість, а також можуть призводити до депресивних станів, порушень сну, харчової поведінки та соціальної ізоляції.

У підлітків війна підсилює ризики імпульсивної та ризикованої поведінки, знижує здатність до саморегуляції та соціальної інтеграції, а в батьків – поглиблює відчуття перевантаження та безпорадності. Тому системна соціально-педагогічна підтримка набуває критичного значення, спрямована на психологічне відновлення, зміцнення емоційної стійкості, розвиток навичок конструктивної взаємодії у сім'ї та школі, підтримку навчальної мотивації та ефективної адаптації дітей і батьків до змін у кризових умовах.

1.3. Фактори, що впливають на психоемоційне благополуччя та адаптацію дітей і батьків у кризових ситуаціях

Адаптація підлітків до навчання в умовах кризових ситуацій, зокрема воєнного стану, є складним багатофакторним процесом, що формується під впливом взаємодії внутрішніх особливостей дитини та зовнішніх соціальних, освітніх і психологічних чинників. За Л. Нечипорук кризові ситуації визначаються як складні життєві обставини, що вимагають від молоді високої стійкості для конструктивного вирішення та відновлення внтурішньої рівноваги [42, с. 90].

До внутрішніх факторів належать вікові та психофізіологічні характеристики, рівень розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок, психологічна стійкість, попередній досвід переживання стресових ситуацій, а також особливості особистісного реагування на зміни у навколишньому середовищі. Зовнішні чинники включають умови навчання, доступ до освітніх ресурсів, якість соціальної підтримки з боку родини, педагогів і однолітків, а

також інтенсивність та характер впливу надзвичайних обставин, таких як бойові дії, евакуація чи зміна місця проживання.

Взаємодія цих факторів визначає, наскільки ефективно підліток інтегрується у навчальне середовище та справляється з навчальними й соціальними завданнями. У кризових умовах, особливо під час війни, процес адаптації значно ускладнюється через постійну нестабільність, невизначеність та відчуття небезпеки, що провокує підвищену тривожність, емоційне напруження, порушення сну та фізіологічне збудження. Підлітки у таких обставинах часто відчувають складнощі з концентрацією, коливання мотивації до навчання та труднощі у підтриманні стабільних міжособистісних стосунків.

Кризова ситуація виникає тоді, коли зовнішні події або умови перевищують звичні ресурси людини для адаптації та вимагають спеціальної підтримки. Вона супроводжується підвищеним психоемоційним, соціальним або когнітивним навантаженням.

В умовах війни можна виділити кілька видів кризових ситуацій. Соціальна криза проявляється «уникненням людей та місць, де відбувалися події; соціальна ізоляція, зниження соціальної активності, бажання помсти викликає агресивну поведінку, неспроможність впоратися призводить до зловживання психоактивними речовинам, саморуйнівної поведінки» [45, с. 842]. Психологічна криза включає переживання травматичних подій, страх, тривожність, депресивні стани, агресивну або саморуйнівну поведінку, нав’язливі спогади та порушення сну. Особистісна криза у підлітків посилює вікову кризу ідентичності, ускладнює процес самовизначення, соціальну адаптацію та контроль емоцій.

Підлітки у кризових умовах війни реагують на травматичні події більш виражено. Можливі регрес у поведінці, ризикована поведінка, соціальна ізоляція, агресія, бажання помсти, зловживання психоактивними речовинами та саморуйнівна поведінка. Психологічні прояви включають дратівливість, депресивні стани, відчуття провини, суїцидальні думки, безсоння, нічні кошмари та нав’язливі спогади про пережиті події.

Війна є кризовою ситуацією, оскільки одночасно впливає на психоемоційний стан, соціальні взаємодії та особистісний розвиток підлітків. Це підкреслює важливість системної, тривалої та комплексної психосоціальної підтримки, яка допомагає подолати наслідки травматичних подій, відновити емоційну стабільність та сприяти успішній соціальній адаптації [45, с. 842].

В умовах війни формування адаптаційних стратегій охоплює не лише пристосування до навчальної діяльності, а й розвиток емоційної саморегуляції, здатності долати стресові ситуації, підтримку соціальних зв'язків та взаємодію з дорослими й однолітками в зміненому соціальному середовищі. Підлітки змушені переосмислювати власні уявлення про безпеку, соціальні ролі та життєві цінності, що може призводити до виникнення негативних світоглядних установок, втрати довіри до дорослих і соціальних інститутів, а також до розвитку відчуття безпорадності й невпевненості у майбутньому.

Адаптація підлітків до навчання в умовах воєнного стану є комплексним процесом, який включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти. Вона відображає взаємодію внутрішніх ресурсів дитини з зовнішніми умовами та наслідками пережитих травм і стресових впливів. Вивчення цього процесу дозволяє глибше розуміти механізми психологічної стійкості та фактори, що визначають успішність адаптації в екстремальних умовах [1, с. 395].

У контексті воєнних конфліктів та кризових ситуацій важливо враховувати чинники, що визначають інтенсивність і тривалість переживань складних емоційних станів у підлітків а також обставини, які підвищують ризик виникнення посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

До ключових факторів належить постійна загроза безпеці, що формує стійкі емоційні реакції – страх, тривожність, напруженість і постійне відчуття небезпеки. Такі стани ускладнюють концентрацію уваги, знижують продуктивність навчання та впливають на здатність ефективно взаємодіяти з оточенням. Крім того, постійне переживання ризику або невизначеності може провокувати емоційне виснаження, дратівливість і труднощі у самоконтролі,

що знижує адаптаційні ресурси підлітків.

Велике значення мають втрати близьких людей, розлука з родиною та друзями або змушене переміщення в інше місце. Такі події провокують глибокі переживання горя, пригніченості та втрату емоційної опори, що послаблює психологічну рівновагу та ускладнює підтримку соціальних контактів і навчальної активності.

Комплекс зовнішніх факторів, пов’язаних із війною, економічною нестабільністю та примусовими переміщеннями, створює потужний вплив на психоемоційний стан учнів, що безпосередньо позначається на їхній здатності до навчання, соціальної взаємодії та формування стресостійкості. Воєнні дії та пов’язані з ними обмеження значно впливають на соціальну взаємодію підлітків, створюючи умови соціальної ізоляції. У таких обставинах молоді люди часто відчувають обмеження у можливості підтримувати контакти з друзями, однолітками та членами родини, що призводить до зменшення кількості соціальних взаємодій і обмежує їхні комунікативні можливості [20, с. 209].

Психоемоційне благополуччя та адаптація дітей і батьків у кризових ситуаціях, зокрема під час війни, залежать від поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні чинники включають особистісні характеристики та поведінкові особливості: рівень емоційної регуляції, мотивацію досягнень, локус контролю, самооцінку, механізми опанування та захисні стратегії, комунікативні навички. Ці фактори визначають життєздатність дитини та її здатність адаптуватися у складних умовах.

Зовнішні чинники охоплюють сімейне та соціальне середовище: теплі стосунки з батьками або дорослими, що виконують їхні функції, школа, молодіжні групи, релігійні та культурні спільноти. Підтримка середовища сприяє розвитку довіри, ініціативності, соціальних навичок і ефективної адаптації.

Дослідження Ю. Александрова показують, що високий рівень життєздатності корелює з більшою соціальною адаптацією та меншим рівнем

дезадаптації. Діти з низьким рівнем життєздатності мають менше ресурсів для подолання стресу і схильні до соціальної дезадаптації. Сімейна підтримка і наявність соціальних ресурсів є критично важливими для збереження психоемоційного благополуччя в умовах війни [1, с. 390].

Важливо враховувати, що всі ці фактори взаємодіють між собою і можуть по-різному впливати на психоемоційний стан кожної людини. Індивідуальні особливості, включно з особистісними рисами, рівнем розвитку когнітивних і соціальних навичок, наявністю попереднього досвіду стресових ситуацій, визначають, як саме конкретна особа реагує на воєнні події та адаптується до змінених умов життя.

Підтримка навчального процесу є ще одним важливим чинником адаптації молоді в умовах війни. Забезпечення гнучкості в академічних вимогах, можливість коригування навчального навантаження, надання додаткових навчальних ресурсів, онлайн-консультацій та персоналізованих рекомендацій сприяє тому, щоб студенти могли продовжувати успішне навчання навіть у нестабільних умовах. Такий підхід допомагає не лише зберегти освітній прогрес, а й підтримує мотивацію, знижує відчуття перевантаженості та покращує психологічну адаптацію до змінених життєвих обставин зокрема в умовах кризи [33, с. 199].

Психоемоційне благополуччя та адаптація батьків у кризових ситуаціях, зокрема під час війни, також визначаються поєднанням внутрішніх і зовнішніх чинників. До внутрішніх належать особистісні риси, рівень стресостійкості, здатність до саморегуляції, навички опанування та психологічна стійкість. Зовнішні фактори включають соціальну підтримку з боку родини та громади, економічну стабільність, умови проживання та безпеку. Вплив війни на батьків проявляється у підвищеному рівні тривожності, страху за життя та здоров’я дітей, емоційному виснаженні та труднощах у підтримці повсякденних сімейних функцій. Підтримка батьків є критично важливою, оскільки їхнє психоемоційне благополуччя безпосередньо впливає на здатність дітей адаптуватися, долати стрес та зберігати соціальні зв’язки у кризових умовах.

Війна зачепила кожного українця, проте її вплив особливо гостро відчула учнівська молодь, яка перебуває на критично важливому етапі формування особистості, ідентичності та професійного самовизначення. На учнів лягли численні випробування, включно з перебуванням у зонах активних бойових дій, постійним відчуттям небезпеки, страхом за власну безпеку та життя близьких, а також тривогою щодо невизначеного майбутнього. Ці фактори впливають не лише на емоційний стан і психічне здоров'я молоді, а й на здатність до навчання, соціальної адаптації та формування життєво важливих навичок. Постійна невизначеність і високий рівень стресу потребують від учнів мобілізації внутрішніх ресурсів, розвитку саморегуляції та опори на соціальну підтримку з боку родини, однолітків та освітніх установ [20, с. 204].

Молодь змушена швидко адаптуватися до нових реалій воєнного часу, що супроводжується різноманітними психоемоційними проявами, включно з підвищеним рівнем стресу, депресивними настроями, агресивними реакціями, тривожністю та іншими негативними емоційними станами. Для ефективної підтримки учнівської молоді та підлітків важливо враховувати чинники, які визначають інтенсивність і тривалість цих переживань, а також ті, що підвищують ризик розвитку посттравматичного стресового розладу.

До ключових факторів належать відчуття безпеки та рівень загрози, які безпосередньо впливають на тривожність і психологічне напруження; втрата близьких або тимчасова та постійна розлука з родиною, що викликає глибоке горе та самотність; безпосереднє чи опосередковане зіткнення з травматичними подіями, що підвищує ризик розвитку ПТСР; переривання навчального процесу та нестабільність умов навчання, що ускладнює адаптацію; економічні труднощі родини, що додають психологічний тиск; територіальне переміщення, евакуація та зміна місця проживання, які провокують відчуття відокремленості та невизначеності; соціальна ізоляція та обмеження контактів з однолітками та друзями; вплив медіа, зокрема зображення насильства та повідомлення про загибель людей, що підсилює страх і тривогу; невизначеність щодо освітніх і професійних перспектив; безпосередня участь або близькість до осіб, які

перебувають на фронті; а також наявність доступних ресурсів і систем підтримки, включно з психологічною, соціальною та родинною допомогою, що здатна значно пом’якшити емоційне навантаження [57, с. 155].

Враховуючи зазначене, можна відзначити, що держава активно реагує на виклики, з якими стикаються українські студенти та підлітки, змушені навчатися в умовах воєнного конфлікту. Для забезпечення безперервності освітнього процесу, підтримки психічного здоров’я та захисту учнів і викладачів широко застосовується дистанційне навчання, що дозволяє продовжувати освітню діяльність навіть у зонах підвищеного ризику. У регіонах із відносною безпекою учні та студенти отримують можливість відновлювати очну форму навчання, що сприяє стабілізації освітнього процесу та підтримці соціальних контактів.

Отже, кризові ситуації – це складні життєві обставини, що вимагають від дітей і підлітків високої стійкості для конструктивного вирішення проблем та відновлення внутрішньої рівноваги. Психоемоційне благополуччя та адаптація дітей і батьків у таких умовах формуються під впливом численних внутрішніх і зовнішніх факторів. До внутрішніх чинників належать особистісні риси, рівень розвитку когнітивних, емоційних та соціальних навичок, здатність до саморегуляції та використання стратегій подолання стресу. Зовнішні чинники охоплюють сімейне та соціальне середовище, підтримку родини, педагогів і однолітків, умови навчання, економічну стабільність та безпеку.

У кризових умовах війни діти та батьки стикаються з високим емоційним навантаженням, постійною невизначеністю, ризиком травматичних подій і соціальною ізоляцією, що ускладнює процес адаптації. Водночас ефективна підтримка з боку родини, освітніх закладів та держави, а також наявність ресурсів соціальної і психологічної допомоги, допомагає відновити психоемоційний стан, розвивати адаптаційні стратегії та зберігати навчальну і соціальну активність.

Розуміння природи кризових ситуацій і взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників є важливим для забезпечення психоемоційного благополуччя дітей і

батьків та розробки ефективних заходів підтримки у складних життєвих обставинах, особливо в умовах війни.

1.4. Міжнародний досвід соціальної підтримки та психолого-педагогічного супроводу дітей та їх сімей в умовах воєнного стану

В умовах воєнного стану одним із пріоритетних завдань є забезпечення психологічної стійкості, соціальної безпеки та сприяння адаптації учнів і їхніх родин до складних життєвих і навчальних обставин. Для цього застосовуються різноманітні методи, технології та організаційні підходи, які спрямовані на підтримку емоційного благополуччя, розвиток навичок саморегуляції, формування конструктивних стратегій взаємодії в сім'ї та освітньому середовищі, а також на зміцнення соціальних компетенцій підлітків [19, с. 23].

Соціально-педагогічна підтримка у цих умовах має системний і багатокомпонентний характер. Вона передбачає не лише індивідуальні консультації та психологічний супровід, а й групові тренінги, арт-терапевтичні заняття, програми взаємопідтримки сімей та інтеграційні проєкти у школах і громадах. Такий підхід дозволяє комплексно реагувати на вплив воєнного стресу, зменшувати негативні психоемоційні наслідки та забезпечувати умови для розвитку особистісного потенціалу та соціальної компетентності дітей і підлітків.

Серед основних аспектів виділяють:

1. Соціальна підтримка: дослідження свідчать, що соціальна підтримка є ключовим чинником адаптації підлітків у стресових умовах. Вона включає взаємодію з педагогами, психологами, соціальними працівниками та іншими значущими дорослими, які допомагають дітям зберігати емоційне благополуччя та формувати позитивні соціальні зв'язки. Крім того, важливою складовою є участь у колективних заходах, групових дискусіях та взаємодопомога між однолітками, що сприяє розвитку відчуття приналежності та соціальної

інтеграції.

2. Розвиток стресостійкості: наукові спостереження показують, що формування навичок саморегуляції, адаптивних стратегій подолання стресу та емоційного контролю допомагає учням ефективніше справлятися з психоемоційними викликами воєнного стану. До таких методів належать освоєння когнітивних і поведінкових стратегій, фізична активність, а також спеціальні тренінги з розвитку емоційного інтелекту та стресостійкості.

3. Дистанційне навчання: в умовах війни дистанційні форми навчання набувають особливої актуальності. Вони дозволяють забезпечити безперервність освітнього процесу, підтримати академічну активність дітей і допомогти адаптуватися до нових умов навчання навіть у складних обставинах.

4. Підтримка з боку родини: родина залишається основним чинником адаптації підлітків. Емоційний стан, рівень стресу та стабільність батьків безпосередньо впливають на здатність дітей справлятися з труднощами. Налагоджена комунікація, підтримка та взаєморозуміння у сім’ї сприяють зниженню тривожності дітей і посиленню їхніх внутрішніх ресурсів.

5. Психологічна підтримка: наукові джерела підкреслюють, що підлітки потребують розуміння власних емоційних реакцій та опанування ефективних стратегій управління стресом. Педагоги й психологи виконують роль провідників у формуванні психологічної стійкості, навчають технік саморегуляції, підтримують емоційне благополуччя та допомагають долати психотравматичні переживання.

6. Техніки релаксації: застосування медитації, йоги, дихальних та релаксаційних вправ допомагає знижувати рівень стресу, покращувати емоційний стан та підвищувати здатність до навчання. Регулярне використання таких методик сприяє відновленню психоемоційної рівноваги та концентрації уваги.

7. Групова робота: наукові спостереження наголошують на важливості створення атмосфери співпраці у класі. Групові проекти, дискусії та спільна діяльність сприяють розвитку соціальних зв’язків, зменшенню відчуття

ізольованості та посиленню відчуття підтримки серед учнів. Такі форми роботи допомагають підліткам та їхнім батькам відчувати причетність до спільноти, підвищують мотивацію до навчання та підтримують емоційний баланс [19, с. 24].

В останні роки Україна зіштовхнулася з необхідністю організації системної підтримки нової категорії громадян – внутрішньо переміщених осіб, що стало прямим наслідком агресії Російської Федерації. До цієї групи належать діти, підлітки, дорослі та люди похилого віку, які були змушені залишити свої домівки та переселитися до інших регіонів країни, часто за складних та стресових обставин. Переміщення супроводжується низкою труднощів, серед яких можна виокремити побутові проблеми, зокрема обмежений доступ до житла та базових ресурсів, соціальні виклики, що пов’язані зі зміною оточення та втручанням у соціальні зв’язки, медичні питання, зокрема обмежений доступ до лікарів та медичних послуг, освітні труднощі для дітей і підлітків, що включають небезпеку відвідування шкіл, зміну навчальних програм або перехід на дистанційне навчання, а також економічні проблеми, зокрема втрату роботи, нестабільність доходів та труднощі у забезпеченні базових потреб сім’ї.

Водночас внутрішньо переміщені особи стикаються з високим рівнем емоційного та психологічного навантаження, що проявляється у страху, тривозі, невизначеності щодо майбутнього, почутті втрати та ізоляції. Особливо уразливими є діти та підлітки, які втратили близьких або стали свідками насильства та руйнування свого звичного середовища. Наукові дослідження та міжнародний досвід країн, що пережили воєнні конфлікти, свідчать, що такі умови суттєво підвищують ризик насильства у сім’ї, включно з домашнім насильством та насильством щодо дітей і жінок. Ці ризики зберігаються як у період активного конфлікту, так і в постконфліктний час, що потребує системного втручання та уваги з боку педагогів, психологів і соціальних працівників [10, с. 14].

Для педагогічних працівників ключовим завданням є володіння повною

інформацією про специфіку сімей, які постраждали від воєнного конфлікту, розуміння переживань дітей та підлітків і забезпечення адекватної професійної підтримки. Це передбачає створення безпечного, стабільного та підтримуючого середовища, де молодь може відчувати себе почутою та захищеною, підтримувати соціальні контакти та продовжувати навчання. Важливим є поєднання психологічної допомоги, соціально-педагогічного супроводу та корекційно-профілактичних заходів, спрямованих на розвиток стресостійкості, навичок саморегуляції та адаптації до нових умов життя.

Крім того, педагогам необхідно враховувати комплексний вплив різноманітних тривожних факторів, серед яких страх за власну безпеку та безпеку близьких, відчуття втрати дому, розлука з рідними, соціальна ізоляція, економічна нестабільність, психологічні травми, вплив медіа на емоційний стан, невизначеність щодо майбутнього та потенційна участь членів сім'ї у бойових діях. Кожен із цих чинників може по-різному впливати на дітей і підлітків, а їхні наслідки часто взаємопов'язані та посилюють загальний рівень стресу [10, с. 15].

В умовах триваючого конфлікту ситуація залишається надзвичайно складною, а прогнозувати її завершення практично неможливо. Це формує стійкий фон тривожності, страху, суму та розчарування серед населення. Тому педагогічні працівники повинні бути готовими до комплексної роботи, яка охоплює не лише навчальну діяльність, а й системну психологічну та соціально-педагогічну підтримку, індивідуальні консультації, групові заняття та координацію з іншими спеціалістами й соціальними службами. Такий підхід дозволяє максимально зменшити негативний вплив війни на психоемоційний стан підлітків, сприяти їх соціальній адаптації та забезпечити умови для стабільного розвитку в кризових обставинах.

Вивчення міжнародного та українського досвіду адаптації учнів до навчання в умовах воєнного конфлікту має велике значення як з наукової, так і з практичної точки зору. Це дозволяє не лише запозичувати ефективні практики, а й визначати універсальні принципи організації освітнього процесу в

кризових умовах. Аналіз досвіду інших конфліктних регіонів допомагає уникати типових помилок і водночас враховувати специфіку національного контексту, що формує унікальні потреби українських учнів та педагогів.

Досвід країн, які пережили або продовжують переживати збройні конфлікти, демонструє багатовекторність підходів до забезпечення функціонування освітніх систем. Серед ключових напрямів – створення безпечних навчальних середовищ, психосоціальна підтримка учнів, а також професійна підготовка педагогів до роботи в екстремальних умовах.

Провідні міжнародні організації, такі як UNICEF, UNESCO, Save the Children, а також численні дослідницькі центри, активно досліджують вплив конфліктів на освіту та розробляють методичні рекомендації щодо її відновлення та адаптації до кризових обставин. Вони підкреслюють необхідність інтеграції психосоціальної підтримки та заходів із травмоінформованого навчання, спрямованих на збереження психологічного здоров’я учнів. Українські науковці та практики, своєю чергою, адаптують ці міжнародні підходи та формують власні методики, які враховують особливості національного освітнього та соціального контексту, що є надзвичайно цінним для системної роботи з підлітками та молоддю в умовах війни [68, с. 225].

Одним із пріоритетних напрямів як міжнародної, так і української практики є забезпечення специфічної підтримки для дітей та підлітків, які пережили травматичні події. Метою є відновлення психологічної рівноваги та розвиток здатності до навчання й соціальної адаптації. Так, міжнародні програми, зокрема «Child-Friendly Spaces» (UNICEF) та «Teaching in Emergencies» (INEE – Inter-Agency Network for Education in Emergencies), наголошують на важливості підготовки педагогів до роботи з дітьми у кризових умовах. Педагогів навчають виявляти ознаки стресу та травми у дітей, застосовувати елементи психологічної першої допомоги та створювати безпечне, підтримуюче та сприятливе навчальне середовище. Досвід Палестини показує ефективність тренінгів для педагогів із психосоціальної підтримки та травмаінформованого підходу, що сприяє зниженню негативного впливу

стресових факторів на дітей та підлітків [68, с. 226].

Українські науковці, зокрема С. Ладивір та О. Булковська, досліджують та узагальнюють міжнародний досвід підготовки педагогів до роботи в умовах кризових ситуацій, адаптуючи його до реалій українських шкіл. Вони наголошують на необхідності формування компетенцій у педагогів, які включають вміння виявляти ознаки психологічного дистресу, надавати першочергову підтримку та інтегрувати психосоціальні методики у навчальний процес.

Досвід таких країн, як Колумбія, Ліван та Ізраїль, демонструє значущість наявності кваліфікованих шкільних психологів та соціальних працівників для успішної адаптації учнів. В українських школах активно впроваджуються механізми психологічної допомоги, що включають індивідуальні консультації, групові заняття, діяльність психологічних клубів та підтримку родини. Роботи О. Комісарука та В. Кузнєцова часто посилаються на міжнародні стандарти та практики психологічного супроводу дітей у конфліктних зонах, одночасно адаптуючи їх до українського контексту та специфіки воєнного стану. Такий підхід дозволяє поєднати глобальні стандарти з національними особливостями та створити ефективну систему підтримки учнів, що враховує їхні емоційні, соціальні та освітні потреби під час війни.

Включення в навчальні плани компонентів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, соціальної взаємодії, конфліктології та резилієнтності, є важливою складовою сучасного освітнього процесу в умовах війни. Такі підходи не лише підтримують психологічне благополуччя учнів, але й готують їх до ефективної взаємодії у стресових та кризових ситуаціях, формуючи здатність до адаптації та подолання труднощів.

В українському освітньому просторі активно розробляються та впроваджуються програми соціально-емоційного навчання (SEL – Social and Emotional Learning), а також курси з громадянської освіти, що враховують сучасні виклики та потреби учнів, постраждалих від воєнних дій. У своїх дослідженнях І. Звєрєва та О. Безпалько аналізують міжнародні моделі

формування життєстійкості та соціальних компетенцій, пропонуючи їхню адаптацію та імплементацію в українську систему освіти. Науковці підкреслюють важливість інтеграції таких компонентів у шкільний курс, оскільки це сприяє розвитку емоційної стабільності, вмінню працювати в команді та конструктивно вирішувати конфлікти [20, с. 207].

Фундаментальною умовою для відновлення та сталого функціонування навчального процесу є забезпечення фізичної безпеки учнів та персоналу. Приклад Ізраїлю є показовим у цьому контексті: кожна школа обладнана укріпленими приміщеннями, такими як бомбосховища або спеціальні укриття («міклятім»), що дозволяє швидко реагувати на загрози та гарантувати безпеку дітей під час повітряних тривог. Обов'язковими є детальні протоколи дій у надзвичайних ситуаціях, регулярні тренування та відпрацювання евакуаційних шляхів, що формує у школярів навички швидкої та безпечної поведінки в екстремальних умовах.

Українські фахівці, зокрема представники ДСНС та МОН, активно вивчають міжнародні стандарти безпеки освітнього середовища та адаптують їх до національного законодавства й реалій. Велика увага приділяється розробці та впровадженню чітких і зрозумілих протоколів для учнів, педагогів і адміністрації у разі обстрілів, надзвичайних ситуацій або інших загроз, що реалізується у тісній співпраці з місцевими органами цивільного захисту та міжнародними гуманітарними організаціями. Українські науковці, зокрема В. Кузнєцов, аналізують міжнародний досвід та пропонують шляхи оптимізації цих протоколів для українських шкіл з урахуванням специфіки воєнного конфлікту [62, с. 7].

Впровадження комплексу заходів, що включає розвиток соціально-емоційних компетенцій учнів, формування навичок саморегуляції та забезпечення фізичної безпеки, створює основу для відновлення повноцінного навчального процесу в умовах воєнного стану. Це підвищує психологічну стійкість підлітків і знижує ризики травматизації, дозволяючи поєднати міжнародний досвід із національними практиками та формувати ефективну

систему підтримки учнів і педагогів.

У країнах, де території забруднені вибухонебезпечними предметами, таких як Боснія і Герцеговина, Афганістан та окремі регіони Африки, обов'язковою складовою шкільної програми є уроки з мінної безпеки. Вони покликані навчити дітей розпізнавати небезпечні предмети, уникати ризику та діяти у разі загрози. В умовах війни ця проблема є надзвичайно актуальною для України. Національні експерти у співпраці з UNICEF та ДСНС адаптують міжнародний досвід до українського освітнього середовища, розробляючи методичні рекомендації та навчальні матеріали для учнів, спрямовані на формування навичок безпечної поведінки та підвищення обізнаності щодо мінної безпеки.

В умовах воєнного конфлікту традиційні підходи до організації навчання часто виявляються недостатньо ефективними, що потребує впровадження гнучких і адаптивних моделей. Багато країн, що стикаються з кризовими ситуаціями, застосовують змішані моделі навчання, поєднуючи очне та дистанційне навчання. Такий підхід дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу навіть за обмеженого доступу до школи та зміни безпекової ситуації. Досвід Лівану та Йорданії, які приймали сирійських біженців, демонструє ефективність гнучких розкладів, двомовних програм та можливості адаптації навчальних планів до різних умов [68, с. 226].

Українські науковці, зокрема В. Панок та Н. Моргун, досліджують міжнародні моделі гібридного навчання та оцінюють їхню ефективність у кризових умовах. Вони пропонують адаптувати ці підходи до українських реалій шляхом поєднання дистанційних платформ із очними заняттями у безпечних навчальних приміщеннях. Рекомендується створення резервних планів для зміни формату навчання залежно від рівня загрози, а також інтеграція онлайн-ресурсів, що забезпечують безперервність освітнього процесу під час евакуацій або обмеженого доступу до школи.

У кризових умовах освітні програми часто зосереджуються на забезпеченні базової грамотності та математичних навичок, водночас

інтегруючи життєво важливі компетенції. Програми міжнародної мережі «Education in Emergencies» (INEE) рекомендують поєднувати ключові навчальні предмети з елементами миробудування, прав людини, громадянської освіти та соціально-емоційного навчання. Українські педагоги та методисти активно адаптують навчальні плани до вимог воєнного часу, формуючи у підлітків практичні навички безпечної поведінки, критичного мислення та здатності приймати самостійні рішення в складних ситуаціях. Такі підходи дозволяють підтримувати академічний прогрес учнів та одночасно розвивати компетентності, необхідні для життя у кризовому середовищі.

При поверненні учнів до очного навчання після тривалої перерви, вимушеного переміщення або пережитого травматичного досвіду особливо важливим є врахування різного рівня підготовки та індивідуальних потреб учнів. Для цього застосовується диференційований підхід, що передбачає розробку індивідуальних навчальних планів, проведення додаткових занять для корекції прогалин у знаннях та адаптацію навчальних матеріалів і завдань до можливостей кожного учня. Українські дослідники, зокрема О. Михайленко та О. Булковська, аналізують міжнародні практики індивідуалізації навчання у кризових умовах та пропонують методичні рекомендації для їх впровадження в українські школи, що дозволяє максимально ефективно підтримати учнів у процесі адаптації [37, с. 101].

Успішна адаптація учнів значною мірою залежить від взаємодії всіх зацікавлених сторін: школи, родин, місцевої громади та психологічних служб. Активна співпраця школи з батьками передбачає проведення роз’яснювальної роботи щодо особливостей адаптаційних процесів, надання психологічної підтримки та рекомендацій щодо допомоги дітям вдома. Українські науковці, такі як М. Чайковський, досліджують міжнародний досвід залучення громадськості та батьків до освітнього процесу в умовах конфлікту, пропонуючи ефективні моделі для українських реалій [62, 114].

Досвід країн, таких як Колумбія, де функціонують «школи як зони миру», демонструє практичну цінність тісної взаємодії освітніх установ із місцевими

громадами. У таких школах створюються безпечні та підтримуючі середовища, де навчальний процес поєднується з соціальною підтримкою, психологічним захистом та розвитком громадської відповідальності. Аналіз цих практик дозволяє українським педагогам адаптувати ефективні механізми співпраці з батьками та громадою, створюючи в школах атмосферу безпеки, довіри та підтримки для учнів, які пережили стресові та травматичні події.

Отже, узагальнення міжнародних і українських підходів до підтримки дітей та їхніх родин в умовах війни показує, що найефективнішими є комплексні моделі, спрямовані на забезпечення безпеки, емоційної стабільності та доступу до психосоціальної допомоги. У центрі уваги залишається створення підтримуючого середовища, яке допомагає дитині зберігати внутрішню рівновагу та адаптуватися до складних обставин.

Міжнародні рекомендації UNICEF, UNESCO та інших організацій підкреслюють важливість травмоінформованого підходу, розвитку навичок саморегуляції, роботи педагогів та залучення сім’ї до процесу підтримки. Українські фахівці адаптують ці підходи до власних реалій, формуючи системи допомоги дітям і підліткам, які перебувають у тривалих стресових умовах.

Важливим напрямом є підтримка батьків, адже саме їхній емоційний стан значною мірою визначає здатність дитини долати наслідки стресу. Консультації, тренінги та залучення родин підсилюють стабільність середовища, у якому живе і навчається дитина.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ТА БАТЬКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Методика дослідження психоемоційного стану та потреб дітей у соціально-педагогічній підтримці у ЗЗСО в умовах воєнного стану

Вивчення психоемоційного стану дітей є важливим етапом у соціально-педагогічній підтримці, особливо в умовах воєнного стану. Війна суттєво впливає на психологічне здоров'я дітей, викликаючи стрес, тривогу, страх та інші негативні емоції. Ці переживання можуть призвести до розвитку психічних порушень, якщо не отримують своєчасної підтримки. Тому виявлення і оцінка психоемоційного стану дозволяє педагогам і соціальним працівникам своєчасно реагувати на потреби дітей та запобігати гострим кризам.

Мета дослідження полягає у вивченні психоемоційного стану старшокласників та їхніх потреб у соціально-педагогічній підтримці в умовах воєнного стану

Завдання емпіричного дослідження:

1. Провести дослідження щодо рівня адаптації учнів старших класів до навчання.

2. Вивчити особливості адаптації та психоемоційного стану учнів, які емігрували, у порівнянні з учнями, що залишилися на місці.

3. Розробити практичні рекомендації з метою поліпшення адаптації школярів.

Експериментальна база дослідження – Комунальний заклад загальної середньої освіти «Балабинський ліцей «Престиж» Кушугумської селищної ради Запорізького району Запорізької області».

Експериментальна вибірка дослідження – 50 учнів 9, 10 та 11 класів

Балабинського ліцею «Престиж» (1 група)та 50 учнів, котрі переїхали за кордон через повномасштабне вторгнення Росії на територію України (2 група). Загальна кількість учасників експерименту – 100 учнів, вік – 14-18 років. Соціально-педагогічне дослідження проводилося в період воєнного стану з 10 лютого по 10 липня 2025 року.

Методи дослідження, які застосовувались в роботі, включали:

1. Анкетування – стандартизований інструмент збору даних, що дозволяв систематично отримувати інформацію про рівень соціально-психологічної адаптації, емоційний стан та поведінкові характеристики старшокласників. Використовувалися опитувальники, зокрема методика Роджерса–Даймонда, які проводилися як у офлайн, так і в дистанційному форматі.

2. Спостереження – метод безпосереднього вивчення поведінкових реакцій та соціальної взаємодії учнів у навчальному середовищі, що дав змогу відстежувати особливості адаптації в реальних умовах.

3. Психодіагностика – застосування спеціалізованих тестів і методик для виявлення індивідуальних психологічних особливостей та рівня адаптації, включно з оцінкою психічного стану, тривожності та емоційної стабільності.

4. Моніторинг – регулярне спостереження за динамікою психоемоційного стану та соціальної адаптації протягом досліджуваного періоду, що дозволяло коригувати заходи підтримки відповідно до потреб учнів.

5. Статистична обробка – використання методів кількісного аналізу для виявлення закономірностей, значущих відмінностей між групами та кореляцій між показниками адаптації.

У процесі дослідження соціальна адаптація старшокласників до освітнього середовища в умовах воєнного стану розглядалася через соціально-педагогічну призму. Основна увага приділялася розвитку соціальних та комунікативних компетентностей, формуванню навичок взаємодопомоги та підтримки однолітків, створенню безпечного та підтримуючого навчального середовища, а також застосуванню соціально-педагогічних методів для практичної підтримки адаптації. Такий підхід забезпечує поєднання

теоретичного аналізу процесів адаптації з практичними інструментами, сприяючи ефективній інтеграції учнів у навчальний процес та підвищенню їхньої соціальної стійкості.

Дослідження проводилось в п’ять етапів.

На першому етапі здійснено систематичний теоретичний аналіз соціальної адаптації підлітків в умовах кризових ситуацій, включно з воєнними діями. Було проаналізовано сучасні українські та зарубіжні дослідження щодо соціально-психологічних, емоційних та когнітивних аспектів адаптації, а також багаторівневі підходи до визначення поняття «адаптація». Розглянуто стадії адаптаційного процесу, механізми психоемоційного реагування та внутрішні й зовнішні чинники, що впливають на формування адаптаційного потенціалу підлітків.

На другому етапі обрано та впроваджено психодіагностичні методики для оцінки соціальної адаптації старшокласників: методику Роджерса–Даймонда та методику «Самооцінка емоційного стану» Г. Айзенка. Методики дозволяли комплексно оцінити соціально-психологічний статус, рівень емоційної регуляції та поведінкові стратегії учнів. Дистанційний збір даних через Google Forms забезпечив доступність, безпеку та актуальність дослідження в умовах воєнного стану.

Третій етап передбачав обробку та аналіз отриманих даних. Кількісний аналіз дозволив виявити значущі відмінності у соціальній адаптації між групами учнів з урахуванням факторів перебування у зоні воєнного стану та еміграції. Якісний аналіз допоміг ідентифікувати механізми адаптаційних стратегій, оцінити емоційні особливості та поведінкові прояви у різних соціальних контекстах. Поєднання кількісного та якісного аналізу забезпечило комплексне розуміння процесів адаптації.

На четвертому етапі здійснено інтерпретацію результатів. Виділено ключові тенденції соціальної адаптації старшокласників: зміни у самооцінці, емоційній сфері, рівні соціальної взаємодії та активності у навчальному процесі. Проведено порівняльний аналіз груп за типами адаптаційних реакцій,

що дозволило визначити чинники успішної адаптації та проблемні зони, які потребують підтримки педагогів і психологів. Розглянуто вплив дистанційного навчання, психологічного тиску та соціальних змін на адаптивні можливості учнів.

На п’ятому етапі розроблено практичні рекомендації на основі отриманих результатів. Вони включають алгоритми підтримки та корекції соціальної адаптації старшокласників у процесі очного навчання з урахуванням дистанційних форм навчання, емоційної підтримки та соціальної інтеграції. Рекомендації орієнтовані на педагогів, психологів і батьків і передбачають застосування інтерактивних вправ, психологічних консультацій та групових занять для підвищення адаптаційного потенціалу учнів.

У процесі емпіричного дослідження використовувалися надійні та валідні психодіагностичні методики, що дозволяло комплексно оцінити психологічні особливості соціальної адаптації старшокласників до навчання в умовах воєнного стану. Використання цих інструментів забезпечувало не лише кількісну оцінку рівня адаптації, а й детальний аналіз якісних характеристик поведінки, емоційних реакцій та соціальної взаємодії учнів, що дозволяло глибше зрозуміти механізми адаптації та визначити фактори, які сприяють успішній інтеграції в навчальний процес.

Для оцінки психологічної адаптації застосовувалися дві основні методики. Перша – методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда, яка дозволяє визначити здатність особистості до ефективної взаємодії з оточенням, регуляції емоцій та підтримання внутрішнього комфорту у стресових умовах. Тест складається з 101 твердження, на які респонденти відповідають «так» або «ні». Він оцінює загальний рівень адаптації, самосприйняття, прийняття інших, емоційну комфортність, інтернальність, прагнення до домінування та схильність до ескапізму, що дозволяє виявити індивідуальні стратегії адаптації та простежити закономірності реакцій на стресові фактори.

Друга методика – «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, яка оцінює

рівень тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності мислення. Вона дозволяє виявити психологічні особливості підлітків, що можуть ускладнювати процес адаптації, а також оцінити здатність до саморегуляції емоцій і поведінки у складних соціальних ситуаціях.

Вибір методик обґрунтований їхньою високою валідністю та надійністю, а також можливістю інтегрувати результати для комплексної оцінки адаптації. Організація дослідження передбачала дотримання етичних норм, забезпечення конфіденційності та безпечного середовища, дистанційне проведення через Google Forms для охоплення учнів із різних соціальних та географічних умов, а також детальний інструктаж щодо виконання тестів.

Отримані дані оброблялися кількісними методами статистики для визначення рівня адаптації, виявлення значущих відмінностей між групами та встановлення взаємозв'язків між психологічними показниками. Паралельно проводився якісний аналіз, що дозволяв оцінити поведінкові та емоційні особливості учнів, зрозуміти механізми адаптаційних стратегій і виявити потенційно проблемні сфери для подальшої соціально-педагогічної підтримки.

Комплексний підхід у проведеному дослідженні, що поєднував кількісний та якісний аналіз, дозволив глибоко вивчити процеси адаптації старшокласників до очного навчання в умовах воєнного стану, визначити фактори, які сприяють успішній соціальній інтеграції та ефективності навчальної діяльності. Така організація дослідження забезпечила оцінку вихідного рівня адаптації та формування практичних рекомендацій для педагогів, психологів і батьків щодо підтримки учнів.

Використання надійних психодіагностичних методик надало високої наукової обґрунтованості та комплексності дослідженню, дозволило систематично виявити закономірності розвитку адаптації старшокласників, оцінити вплив зовнішніх та внутрішніх чинників на адаптивні процеси та визначити оптимальні шляхи соціально-педагогічної підтримки у складних умовах.

Аналіз результатів проводився за трьома категоріями: норма (Н) –

оптимальний рівень адаптації, вище норми (ВН) – надмірна адаптація або компенсаторні реакції, нижче норми (НН) – труднощі в адаптації та можливі ознаки дезадаптації. Це дозволяло не лише кількісно визначити рівень адаптованості, а й оцінити структурні компоненти соціально-психологічного функціонування: прийняття себе та інших, емоційний комфорт, відкритість до нового досвіду, інтернальність – екстернальність, прагнення до домінування або уникнення, рівень соціальної активності.

Процес дослідження був багаторівневим, поєднуючи аналіз суб'єктивних переживань та об'єктивних поведінкових проявів, що дозволяло отримати цілісну картину адаптаційних реакцій учнів та простежити вплив соціальних, емоційних і культурних чинників. Візуалізація результатів у вигляді графіків, діаграм та схем спрощувала порівняння рівнів адаптації між групами учнів і допомагала виявити тенденції, проблемні зони та сильні сторони.

Перевага методики К. Роджерса і Р. Даймонда полягає у її універсальності та гнучкості: вона ефективна як для статичної оцінки актуального рівня адаптації, так і для динамічного відстеження змін після проведення корекційно-розвивальних занять, тренінгів або психологічної підтримки. У сучасних умовах тривалого стресу та воєнних змін методика є важливим інструментом для створення індивідуальних і групових програм підтримки, своєчасного виявлення ознак дезадаптації, прогнозування ризиків та підбору ефективних форм психологічної та соціально-педагогічної допомоги.

Таблиця 2.1

Розподіл показників рівня психологічної адаптації до навчання старшокласників, що навчаються в умовах воєнного стану та групи учнів, що переїхали до Німеччини за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда»

Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
	1 група			2 група			Емігранти	ВУВС
	Нижче норми	Норма	Вище норми	Нижче норми	Норма	Вище норми		
Адаптація	876	285	-	948	225	-	**58,06**	**58,55**

Продовження табл. 2.1

Самосприйняття	-	756	479	-	860	394	**61,70**	**62,70**
Прийняття інших	-	187	1058	-	83	1153	**62,25**	**61,80**
Емоц. комфортність	-	671	329	-	586	538	**50,10**	**56,20**
Інтернальність	-	1174	-	-	1133	89	**58,75**	**61,10**
Прагнення до домінування	31	129	734	-	-	1034	**44,60**	**51,70**
Ескапізм	24	179	114	40	246	-	**15,85**	**14,30**

За результатами застосування методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда виявлено ключові тенденції адаптаційних процесів старшокласників, які навчаються в умовах воєнного стану. Порівняльний аналіз двох груп – учнів, що залишилися навчатися в Україні, та тих, хто вимушено емігрував за кордон – показав суттєві розбіжності у більшості показників соціально-психологічної адаптації. Найбільш виразні відмінності спостерігались за шкалами «Прийняття інших» та «Ескапізм». Учні, що залишилися в Україні, демонструють високий рівень «Прийняття інших», що свідчить про здатність підтримувати конструктивні міжособистісні контакти та ефективно взаємодіяти в колективі навіть за умов стресу.

Підвищений рівень «Ескапізму» у цій групі відображає внутрішню мобілізованість та використання психологічних стратегій для подолання стресу, що є механізмом переробки травматичного досвіду та розвитку ресурсів самозахисту. Суттєві розбіжності спостерігаються і за іншими показниками: адаптація, самосприйняття, емоційна комфортність, інтернальність та прагнення до домінування.

Учні, які залишилися в Україні, показали стабільно вищі результати, що свідчить про їхню здатність ефективно діяти у змінених умовах, підтримувати навчальний темп, конструктивно реагувати на труднощі, адекватно оцінювати власні можливості, підтримувати емоційну рівновагу, відчувати контроль над власним життям та проявляти активність і ініціативність у колективі.

Учні, які вимушено емігрували, стикаються з новим культурним середовищем, мовними та соціальними відмінностями, перебудовою

навчального процесу та обмеженим доступом до звичного кола підтримки, що може знижувати їхню емоційну стабільність і ускладнювати процес адаптації.

Отримані дані підтверджують, що тривалі кризові умови формують у підлітків специфічні адаптаційні стратегії для збереження психічної стійкості, а учні, які залишилися в знайомому освітньому середовищі, мають більше можливостей підтримувати соціальні зв'язки, вирівнювати емоційний стан і реалізовувати захисні психологічні механізми. Візуальне представлення результатів наведено на рисунках 2.1. і 2.2., що дозволяє наочно порівняти рівні розвитку ключових аспектів адаптації обох груп та окреслити потенційні ризики.

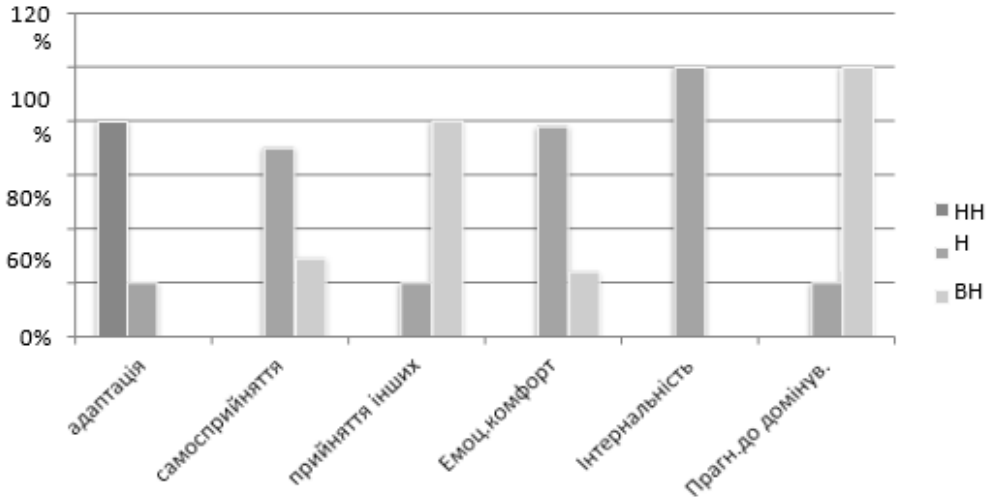


Рисунок 2.1 – Показники 1 групи за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса – Р. Даймонда

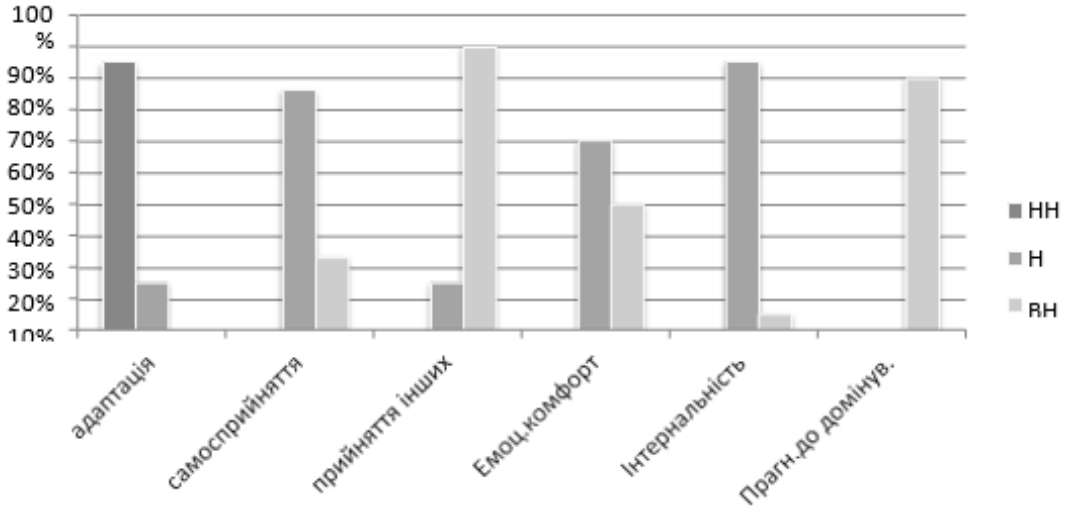


Рисунок 2.2 – Показники 2 групи за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса – Р. Даймонда

Для визначення старшокласниками рівня власних психічних станів було використано тест «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка.

Таблиця 2.2

Розподіл показників самооцінки рівня власних психічних станів старшокласників 1 та 2 групи, отримані за допомогою тесту «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка

Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
	Низький		Середній		Високий		1 група	2 група
	1 група	2 група	1 група	2 група	1 група	2 група		
Самооцінка психічних станів	59	32	98	124	15	30	**8,6**	**9,3**

За підсумками проведеного дослідження встановлено, що учні, які навчаються в умовах воєнного стану в Україні, демонструють вищі показники психоемоційної стабільності та соціальної адаптації у порівнянні з тими, хто був вимушений емігрувати. Такий феномен можна пояснити тим, що старшокласники, які залишилися на батьківщині, мають можливість отримувати системну соціально-педагогічну підтримку від свого навчального середовища: педагогів, однокласників та родини. Ця підтримка включає як формальні освітні заходи, так і неформальні форми взаємодії, що стимулюють учнів активно підтримувати соціальні контакти, виконувати соціальні ролі в класі та брати відповідальність за власні дії, а також за стан колективу. Такий вплив формує у підлітків відчуття приналежності до спільноти, що посилює внутрішню стабільність, впевненість у собі та сприяє формуванню позитивних стратегій поведінки у складних умовах. Соціально-педагогічні заходи – тренінги, групові вправи, інтерактивні дискусії – створюють сприятливе середовище для розвитку емоційної саморегуляції, мотивації до навчання та активної участі у шкільному житті.

У свою чергу, учні-емігранти стикаються з численними стресовими факторами, серед яких культурний шок, мовні бар’єри, втрата звичного

соціального оточення, обмежені можливості для отримання підтримки від педагогів та однолітків. У соціально-педагогічному аспекті це проявляється у зниженні ефективності соціальної інтеграції, труднощах у встановленні контактів та формуванні довірчих відносин, що, у свою чергу, може негативно впливати на успішність навчання та психологічну стійкість. У таких умовах підлітки демонструють потребу у цілеспрямованих заходах соціально-педагогічного супроводу, включно з індивідуальними консультаціями, груповими інтерактивними сесіями та спеціалізованою підтримкою у розвитку комунікативних і соціальних навичок.

Підвищені показники психоемоційного стану у групі, що залишилася, також можна пояснити можливістю активного використання соціально-педагогічних інструментів розвитку, серед яких формування навичок лідерства, планування власних дій, участь у групових проектах, тренінгах та інтерактивних заходах. Це сприяє розвитку комунікативної компетентності, здатності до саморегуляції та управління власними емоціями, а також стимулює активну соціальну взаємодію в межах навчального колективу та підвищує готовність учнів до ефективної взаємодії у різних соціальних контекстах.

У той же час для учнів-емігрантів особливості адаптації вимагають гнучких педагогічних підходів, орієнтованих на індивідуальні потреби та обставини. Соціально-педагогічні заходи для цієї групи можуть включати розвиток мовних і соціальних навичок через інтерактивні вправи, створення груп підтримки та наставництва, організацію безпечних просторів для емоційного вираження та обговорення стресових ситуацій, а також розробку індивідуальних планів адаптації з урахуванням попереднього досвіду та поточних ресурсів. Розподіл показників обох груп демонструє відмінності у рівнях адаптації, що відображено у графічних матеріалах дослідження. Це дозволяє соціальним педагогам визначати пріоритетні напрями роботи: підтримку соціальної інтеграції, розвиток емоційної стійкості, формування довіри у колективі та підвищення мотивації до навчання.

Для оцінки необхідності соціально-педагогічної підтримки батьків та

визначення їхніх потреб у складних умовах навчання в умовах воєнного стану було проведено анкетування «Як я реагую на зміни?». (див. додаток Б). Метою анкетування було виявлення рівня готовності батьків підтримувати дітей у стресових та кризових ситуаціях, оцінка їхньої здатності конструктивно реагувати на зміни у навчальному процесі та визначення потреб у додаткових формах підтримки.

В опитуванні взяли участь 89 батьків віком від 36 до 54 років, серед них – 72 жінки та 17 чоловіків.

Анкета складалася з 10 запитань з варіантами відповідей «Так/Ні», що дозволяло батькам висловити своє сприйняття змін у навчальному середовищі, рівень власної емоційної стійкості, готовність до співпраці з педагогами та участі у шкільних ініціативах.

Інтерпретація результатів передбачала узагальнення даних для визначення основних тенденцій: виявлення сильних сторін батьків у підтримці дітей, а також зон, де потрібна додаткова допомога або консультації (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Результати анкетування батьків «Як я реагую на зміни?»

№	Запитання	Частота відповідей, у %	
		Так	Ні
1	Я легко приймаю зміни у розпорядку дня моєї дитини.	32,7	67,3
2	Зміни у шкільному житті викликають у мене тривогу	44,9	55,1
3	Я намагаюся обговорювати зміни з дитиною та пояснювати їх.	93,2	6,8
4	Я помічаю, що зміни впливають на мій настрій та емоційний стан.	68,4	31,6
5	Я готовий(а) шукати нові способи підтримки дитини у стресових ситуаціях.	82,1	17,9
6	Я вважаю, що зміни у навчанні допомагають дитині розвиватися.	47,6	52,4

Продовження табл. 2.3

7	Мені складно контролювати власні емоції, коли виникають зміни.	57,2	42,8
8	Я намагаюся залишатися спокійним(ою) та підтримувати дитину під час змін.	86,3	13,7
9	Я відчуваю потребу радитися з педагогами щодо адаптації дитини.	71,1	28,9
10	Я готовий(а) брати участь у шкільних заходах, щоб допомогти дитині адаптуватися.	53,6	46,4

Результати анкетування засвідчили, що для більшості батьків процес адаптації до змін у навчальному середовищі супроводжується підвищеним емоційним напруженням. Зокрема, лише 32,7% респондентів зазначили, що легко приймають зміни у розпорядку дня дитини, тоді як 67,3% вказали на труднощі у сприйнятті таких змін. Майже половина опитаних (44,9%) повідомили про відчуття тривоги, пов’язаної зі змінами у шкільному житті, а 68,4% відзначили їхній вплив на власний емоційний стан. Водночас понад половина батьків (57,2%) зізналися, що їм складно контролювати власні емоції у ситуаціях змін, що свідчить про наявність потреби в розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Разом із цим результати виявили значний ресурс підтримки з боку батьків. Переважна більшість респондентів (93,2%) намагаються обговорювати зміни з дитиною та пояснювати їх, 82,1% готові шукати нові способи підтримки дитини у стресових ситуаціях, а 86,3% зазначили прагнення зберігати спокій і підтримувати дитину під час адаптації. Високий показник потреби у взаємодії з фахівцями (71,1%) свідчить про готовність батьків до співпраці з педагогами, а готовність 53,6% брати участь у шкільних заходах підтверджує зацікавленість у спільному вирішенні питань адаптації дітей.

Отримані результати дали змогу визначити як сильні сторони батьківського потенціалу, так і зони, що потребують додаткової соціально-педагогічної підтримки. Це стало підґрунтям для коригування змісту профілактичної роботи, адаптації тематичних воркшопів і консультацій до

актуальних запитів батьків та сприяло формуванню більш безпечного й підтримуючого освітнього середовища в умовах воєнного стану.

Проведене дослідження підкреслює важливість комплексного та системного підходу з урахуванням контексту воєнного стану при плануванні освітньої, соціально-педагогічної та психологічної роботи з учнями старшого шкільного віку та їх батьками. Ефективний педагогічний супровід, психоедукація та профілактична робота повинні бути не лише системними, а й адресними, орієнтованими на конкретні потреби кожної групи підлітків, враховувати їхні психологічні, емоційні та соціальні особливості, рівень тривожності, стресостійкість, когнітивні ресурси та індивідуальні особливості реагування на кризові ситуації. Такий підхід забезпечує створення безпечного, підтримуючого та адаптивного освітнього середовища, що сприяє зниженню рівня стресу, формуванню емоційної стійкості, розвитку навичок саморегуляції, конструктивної взаємодії з однолітками та педагогами, а також підвищує мотивацію до навчання, соціальну активність і готовність брати участь у колективних процесах.

Особлива увага має бути приділена розробці гнучких програм підтримки, які можуть оперативно коригуватися відповідно до змін у соціальному та психологічному стані учнів, враховувати індивідуальні особливості, рівень соціальної інтеграції та можливості внутрішніх ресурсів підлітків. Це дозволяє більш ефективно адаптувати дітей до очного навчання навіть в умовах постійної психологічної напруги, невизначеності та соціальної нестабільності.

Серед ключових напрямів роботи з підлітками рекомендується акцентувати увагу на зміцненні соціальної підтримки в учнівських колективах, розвитку навичок емоційної регуляції, формуванні стресостійкості та конструктивних стратегій подолання труднощів, забезпеченні доступу до психологічної допомоги та ресурсів, а також створенні стабільного, безпечного, передбачуваного та прогнозованого навчального середовища. Такий підхід сприяє розвитку соціальної компетентності учнів, формуванню відповідальності, самостійності та активної громадянської позиції, а також

підтримує їхню здатність до адаптації у складних соціально-психологічних умовах, що є особливо актуальним в умовах воєнного стану.

Соціально-педагогічна підтримка, адаптована до індивідуальних особливостей учнів, є ключовим чинником підвищення ефективності навчання, розвитку внутрішніх ресурсів та емоційної стійкості старшокласників. Для успішної інтеграції учнів у навчальний процес доцільно поєднувати групові тренінги, індивідуальні консультації, вправи на саморегуляцію, а також активне залучення до шкільних проєктів і соціальних ініціатив. Такий комплексний підхід дозволяє не лише зміцнити адаптаційні можливості підлітків, але й сприяє формуванню навичок конструктивної взаємодії з однолітками та педагогами, розвитку відповідальності, самостійності та впевненості у власних силах. Особлива увага приділяється створенню безпечного та підтримуючого середовища, що враховує психологічний стан, інтереси та потреби кожного учня, забезпечуючи більш ефективну соціально-педагогічну інтеграцію під час очного навчання в умовах воєнного стану. Особливо важливо включати заходи, спрямовані на розвиток емоційної саморегуляції, підвищення рівня соціальної підтримки та взаємодопомоги, формування навичок планування та стратегічного підходу до адаптації, а також створення безпечного та стабільного навчального середовища, що сприяє довірі, впевненості та відчуттю контролю над власним життям.

2.2. Програма соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану

Результати констатувального етапу дослідження обґрунтовують необхідність розробки програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану. Програма має забезпечити розвиток емоційної стійкості, соціальних навичок, саморегуляції та інтеграції в освітній процес, враховувати індивідуальні потреби учнів та створювати безпечне

підтримуюче середовище.

Програма соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану розроблена з метою створення максимально сприятливих умов для розвитку, соціальної інтеграції та психоемоційного благополуччя учнів, а також надання підтримки сім'ям у процесі виховання та навчання дітей. Програма враховує сучасні підходи до роботи з різними віковими групами учнів та їхніми батьками, поєднуючи інформаційні, практичні та рефлексивні компоненти для формування навичок адаптації, емоційної саморегуляції та соціальної компетентності.

Програма включає такі ключові компоненти:

1. Інформаційний аспект, спрямований на підвищення обізнаності дітей та батьків про вплив воєнних і соціальних факторів на навчання, психоемоційний стан, взаємодію у колективі та родині. Це реалізується через лекції, бесіди, консультації, інформаційні матеріали та мультимедійні ресурси.

2. Соціально-педагогічна підтримка, яка забезпечує системну взаємодію між дітьми, батьками та педагогами для створення стабільного, безпечного та підтримуючого середовища. Вона включає групові тренінги, індивідуальні консультації, наставництво, супервізії, а також організацію безпечних просторів для обговорення емоційних та соціальних труднощів.

3. Розвиток практичних навичок адаптації та саморегуляції, що дозволяє дітям ефективно планувати власну діяльність, будувати конструктивні соціальні контакти, долати труднощі у спілкуванні та управлінні емоціями. Для батьків програма пропонує тренінги та консультації з психологічної підтримки дітей, формування конструктивних моделей спілкування та створення безпечного сімейного середовища.

Мета програми полягає у забезпеченні ефективної соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти з метою сприяння соціально-педагогічної адаптації дітей до освітнього середовища в умовах воєнного стану, розвитку соціальних, комунікативних та життєвих компетентностей, формування внутрішньої стійкості, навичок взаємодопомоги

та здатності до саморегуляції, а також у посилені ролі батьків у підтримці процесу адаптації.

Завдання програми:

1. Формування у дітей та батьків усвідомлення соціальних, освітніх та психологічних викликів навчання в умовах воєнного конфлікту та розвиток навичок розпізнавання власних потреб у сфері адаптації.

2. Підвищення емоційної стійкості підлітків, розвиток навичок саморегуляції та здатності ефективно реагувати на соціальні та освітні труднощі, а також навчання батьків способам підтримки дітей у складних ситуаціях.

3. Розвиток соціальних компетентностей та комунікативних навичок учнів, формування навичок взаємодопомоги та підтримки у колективі для створення безпечного, довірливого та підтримуючого середовища.

4. Сприяння формуванню у дітей здорового способу життя, активної життєвої позиції, внутрішньої мотивації до навчальної та соціальної активності, а також розвитку батьківських стратегій підтримки цих процесів.

5. Створення безпечного, інклюзивного та підтримуючого навчального середовища, що стимулює соціальну інтеграцію, командну взаємодію та почуття приналежності до шкільного колективу для дітей і батьків.

Зміст та напрями програми:

1. Інформування: проведення лекцій, тематичних обговорень і бесід для учнів та батьків про вплив воєнних та соціальних подій на навчання, психоемоційний стан та соціальну адаптацію; роз’яснення механізмів соціальної підтримки, стратегій взаємодопомоги та ефективної комунікації в колективі та родині.

2. Навчання навичкам саморегуляції та соціальної взаємодії: практичні вправи з релаксації, арт- і музикотерапія, медитації, групові практики на концентрацію уваги, співпрацю та взаємодію у колективі; навчання дітей і батьків прийомам зниження стресу та підтримки емоційного балансу.

3. Розвиток соціальних навичок: тренінги з ефективної комунікації,

профілактики конфліктів, розвитку емпатії та толерантності; вправи на активне слухання, розв’язання конфліктів та конструктивну взаємодію, орієнтовані на інтеграцію дітей у колектив та формування партнерських відносин із батьками.

4. Формування мотивації до соціальної та навчальної активності: участь у гуртках, спортивних і креативних заходах, тематичних проєктах, шкільних акціях та ініціативах; стимулювання активної соціальної участі та співпраці між дітьми та батьками, розвиток відповідальності та внутрішньої мотивації.

5. Підтримка безпечного та підтримуючого клімату: організація груп взаємодопомоги для учнів і батьків, індивідуальні та групові консультації, координація роботи педагогів і адміністрації для своєчасного реагування на потреби учнів та створення безпечного і підтримуючого навчального середовища, що враховує психологічний стан усіх учасників освітнього процесу.

Форми роботи:

- Тренінги, інтерактивні заняття, рольові ігри та симуляційні вправи для розвитку соціальних навичок, емпатії та ефективної взаємодії в колективі.

- Відеолекторії, дискусії, мистецькі практики та креативні майстер-класи для формування емоційної саморегуляції, соціальної активності та мотивації до навчання.

- Інформаційні кампанії, флешмоби, культурні та спортивні заходи для розвитку командного духу, соціальної взаємодії та почуття приналежності до колективу.

- Індивідуальні та групові консультації для персоналізованої соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків, з урахуванням індивідуальних потреб та особливостей адаптації.

Методи роботи:

- Опитування, анкетування та інші психодіагностичні інструменти для виявлення соціальних потреб учнів, вивчення груп ризику та оцінки прогресу адаптації.

- Соціально-педагогічні вправи на взаємодопомогу, розвиток емпатії та

навичок командної роботи.

- Групові інтерактивні практики для розвитку конструктивного вирішення конфліктів, налагодження соціальних контактів та ефективної комунікації.

- Навчальні бесіди, тематичні тренінги, практичні майстер-класи та інтерактивні вправи для розвитку соціальних компетентностей, саморегуляції та емоційної стійкості.

- Використання елементів арт-, музикотерапії та медитативних практик для підтримки психоемоційного стану, зниження стресу та зміцнення соціальної інтеграції в шкільному середовищі.

З метою комплексного розвитку соціальних, комунікативних та емоційних компетентностей старшокласників, а також підтримки батьків у процесі виховання та адаптації дітей, програмою соціально-педагогічної підтримки передбачено проведення різноманітних заходів (див. додаток А). Для учнів реалізовувалися інтеграційні групові проєкти та тематичні активності, що проводилися у форматі тренінгів, інтерактивних занять, рольових ігор та симуляційних вправ, спрямованих на розвиток лідерських якостей, критичного мислення, командної взаємодії та навичок співпраці. Організовувалися психологічні клуби та простори для обговорення стресових та складних ситуацій, практикувалися воркшопи та тренінги з емоційної компетентності, а також застосовувалися арт- і музикотерапевтичні та медитативні практики для розвитку саморегуляції та зниження тривожності. Додатково учні брали участь у гуртках, тематичних шкільних проєктах та спільних ініціативах, що реалізовувалися через інформаційні кампанії, флешмоби та культурні й спортивні заходи, сприяючи формуванню командного духу та відчуття приналежності до шкільного колективу.

Для батьків передбачалися спеціалізовані групи підтримки, індивідуальні та групові консультації, лекції та тренінги, спрямовані на підвищення психологічної компетентності, розвиток навичок конструктивного спілкування та підтримку емоційного благополуччя дітей. Важливим елементом програми

були практичні вправи, навчальні бесіди та тематичні тренінги, що зміцнювали взаєморозуміння між дітьми та батьками, допомагали у створенні безпечного сімейного середовища та стимулювали участь батьків у шкільних ініціативах. Програма в цілому забезпечує формування довірливих взаємин між учасниками освітнього процесу, розвиток внутрішньої стійкості, відповідальності та готовності до соціальної активності, створюючи безпечний, інклюзивний та підтримуючий клімат у школі.

Завдання програми передбачало формування у дітей та батьків усвідомлення соціальних, освітніх та психологічних викликів навчання в умовах воєнного конфлікту та розвиток навичок розпізнавання власних потреб у сфері адаптації. Для реалізації цього завдання у програмі проводилися лекції та тематичні бесіди для учнів та батьків, під час яких розглядалися психологічні наслідки стресових ситуацій, вплив воєнних подій на навчання та соціальну адаптацію. Інтерактивні заняття та опитування дозволяли виявляти індивідуальні потреби учнів у сфері адаптації, допомагаючи усвідомити власні ресурси та проблемні зони. Для батьків організовувалися консультації та тренінги, на яких вони отримували практичні поради щодо розпізнавання соціальних і психологічних викликів у дітей та методів їхньої підтримки.

Програма спрямована на підвищення емоційної стійкості підлітків, розвиток навичок саморегуляції та здатності ефективно реагувати на соціальні та освітні труднощі, а також навчання батьків способам підтримки дітей у складних ситуаціях. Для учнів проводилися тренінги з розвитку навичок саморегуляції, медитації, арт- і музикотерапевтичні практики та релаксаційні вправи, що сприяли зниженню тривожності та формуванню психоемоційної стабільності. Для батьків організовувалися воркшопи та навчальні бесіди з психологічної підтримки дітей у стресових ситуаціях, технік заспокоєння та ефективного реагування на труднощі. Індивідуальні консультації для учнів і батьків забезпечували персоналізовану підтримку та допомагали враховувати особливості кожного випадку.

Розвиток соціальних компетентностей та комунікативних навичок учнів,

формування навичок взаємодопомоги та підтримки у колективі здійснювався через групові тренінги з ефективної комунікації, вправи на розвиток емпатії, толерантності та активного слухання, рольові ігри та симуляційні вправи. Учні брали участь в інтеграційних групових проєктах та командних завданнях, що сприяло розвитку співпраці та взаємопідтримки. Для батьків проводилися спільні заняття з дітьми, де відпрацьовувалися моделі партнерської взаємодії та підтримки, а також обговорювалися способи конструктивного реагування на конфліктні ситуації.

Сприяння формуванню у дітей здорового способу життя, активної життєвої позиції та внутрішньої мотивації до навчальної та соціальної активності забезпечувалося через участь учнів у гуртках, спортивних секціях, креативних майстер-класах, тематичних шкільних проєктах та шкільних ініціативах. Проводилися мотиваційні заходи, інформаційні кампанії та флешмоби для стимулювання активної соціальної участі, розвитку відповідальності та формування внутрішньої мотивації. Для батьків організовувалися тренінги та консультації щодо підтримки інтересів дітей, стимулювання навчальної та соціальної активності та розвитку здорового способу життя.

Створення безпечного, інклюзивного та підтримуючого навчального середовища реалізовувалося через організацію груп взаємодопомоги для учнів і батьків, координацію роботи педагогів та адміністрації для своєчасного реагування на потреби учнів, індивідуальні та групові консультації. Додатково проводилися культурні та спортивні заходи, спільні проєкти та ініціативи, що формували відчуття приналежності до колективу. Застосовувалися арт- та музикотерапевтичні практики, медитації та інтерактивні вправи, що підтримували психоемоційний стан учнів і сприяли соціальній інтеграції. Програма забезпечувала формування довірливих взаємин між учасниками освітнього процесу, розвиток внутрішньої стійкості, відповідальності та готовності до соціальної активності, створюючи безпечний та підтримуючий клімат у школі.

2.3. Аналіз ефективності програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану

Для оцінки ефективності програми соціально-педагогічної підтримки старшокласників та їхніх батьків проводилося порівняння показників адаптації учнів до нового освітнього та соціального середовища до та після реалізації програми. Оцінка базувалася на даних констатувального етапу дослідження та на результатах, отриманих після впровадження програми. Особлива увага приділялася змінам у психоемоційному стані, рівні соціальної інтеграції, сформованості навичок саморегуляції та ефективності взаємодії між школою та сім'єю в умовах воєнного стану.

Вибірка дослідження включала 50 учнів 9–11 класів Балабинського ліцею «Престиж» (1 група) та 50 учнів, які переїхали за кордон через повномасштабне вторгнення Росії на територію України (2 група). Загальна кількість учасників експерименту становила 100 осіб, вік учнів – 14–18 років. Такий обсяг дозволяв оцінити індивідуальні особливості учнів, їхню реакцію на соціально-педагогічні втручання та рівень залученості батьків у підтримку адаптаційних процесів.

Порівняння результатів до і після впровадження програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО подано у таблиці 2.4, де відображено показники психологічної адаптації учнів до навчання у новому освітньому та соціальному середовищі. Зокрема, до впровадження програми було зафіксовано такі середні значення за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда»: у першої групи середні показники становили: «Адаптація» – 58,06 бала, «Самосприйняття» – 61,70 бала, «Прийняття інших» – 62,25 бала, «Емоційна комфортність» – 50,10 бала, «Інтернальність» – 58,75 бала, «Прагнення до домінування» – 44,60 бала та «Ескапізм» – 15,85 бала. У другої групи відповідно були зафіксовані такі середні значення: 58,55; 62,70; 61,80; 56,20; 61,10; 51,70 та 14,30 бала.

Аналіз даних показав, що порівняльна таблиця 2.4 «до» впровадження програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах

загальної середньої освіти в умовах воєнного стану і «після» впровадження програми спостерігається позитивна динаміка практично за всіма критеріями психологічної адаптації учнів до нового освітнього та соціального середовища.

Таблиця 2.4

Розподіл показників рівня психологічної адаптації до навчання старшокласників, що навчаються в умовах воєнного стану та групи учнів, що переїхали до Німеччини за методикою «Дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда» до та після реалізації програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану

	Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
		1 група			2 група			Емігранти	ВУВС
		Нижче норми	Норма	Вище норми	Нижче норми	Норма	Вище норми		
До програми	Адаптація	876	285	-	948	225	-	**58,06**	**58,55**
	Самосприйняття	-	756	479	-	860	394	**61,70**	**62,70**
	Прийняття інших	-	187	1058	-	83	1153	**62,25**	**61,80**
	Емоц. комфортність	-	671	329	-	586	538	**50,10**	**56,20**
	Інтернальність	-	1174	-	-	1133	89	**58,75**	**61,10**
	Прагнення до домінування	31	129	734	-	-	1034	**44,60**	**51,70**
	Ескапізм	24	179	114	40	246	-	**15,85**	**14,30**
	Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
		1 група			2 група			Емігранти	ВУВС
		Нижче норми	Норма	Вище норми	Нижче норми	Норма	Вище норми		
Після програми	Адаптація	843	317	27	909	263	38	**58,47**	**59,02**
	Самосприйняття	-	752	483	-	855	399	**62,14**	**63,29**
	Прийняття інших	-	183	1062	-	79	1157	**63,18**	**62,36**
	Емоц. комфортність	-	667	333	-	581	543	**50,36**	**56,81**
	Інтернальність	-	1168	6	-	1127	95	**59,58**	**61,39**

Продовження табл. 2.4

	Прагнення до домінування	19	148	729	-	78	959	**45,28**	**53,32**
	Ескапізм	13	192	112	28	262	-	**16,31**	**15,35**

За критерієм «Адаптація» у 1-й групі (учні Балабинського ліцею «Престиж») відбулося зменшення кількості учнів нижче норми з 876 до 843 балів та збільшення учнів вище норми з 0 до 27 балів. У 2-й групі (учні, які переїхали за кордон) кількість учнів вище норми зросла з 0 до 38 балів. Середні бали підвищилися з 58,06 до 58,47 у 1-й групі та з 58,55 до 59,02 у 2-й групі. Це свідчить про покращення загальної адаптації до нового освітнього середовища та зниження ризику соціальної дезадаптації.

За критерієм «Самосприйняття» зміни були помірними, але позитивними: у 1-й групі середній бал зріс із 61,7 до 62,14, у 2-й групі – з 62,7 до 63,29. Це демонструє підвищення рівня усвідомлення власних можливостей, внутрішніх ресурсів та стабільності самооцінки в умовах адаптації до нового соціального середовища.

Критерій «Прийняття інших» також показав позитивну динаміку: у 1-й групі кількість учнів вище норми зросла з 1058 до 1062 балів, у 2-й групі – з 1153 до 1157 балів. Середній бал підвищився з 62,25 до 63,18 у 1-й групі і з 61,8 до 62,36 у 2-й групі. Це свідчить про зміцнення соціальної взаємодії та здатності до співпраці й підтримки однолітків.

Емоційна комфортність учнів демонструє невелике, але відчутне покращення: у 1-й групі середній бал підвищився з 50,1 до 50,36, у 2-й групі – з 56,2 до 56,81. Це вказує на позитивний вплив релаксаційних та саморегуляційних вправ, які сприяють стабілізації емоційного стану та зниженню стресових проявів.

Інтернальність, що відображає усвідомлення власного впливу на події, у 1-й групі підвищилася з 58,75 до 59,58, у 2-й групі – з 61,1 до 61,39. Підвищення цих показників свідчить про розвиток самоконтролю та відповідальності учнів за власну поведінку і навчальні результати.

Прагнення до домінування знизилося, що є позитивним сигналом щодо соціальної адаптації: у 1-й групі кількість учнів нижче норми зменшилася з 31 до 19, середній бал підвищився з 44,6 до 45,28; у 2-й групі середній бал збільшився з 51,7 до 53,32 при відсутності учнів нижче норми. Це свідчить про формування більш конструктивних моделей поведінки та зменшення конфліктності.

Ескапізм, як тенденція до уникнення проблем, також продемонстрував покращення: у 1-й групі нижче норми – з 24 до 13, середній бал – з 15,85 до 16,31; у 2-й групі середній бал підвищився з 14,3 до 15,35. Це свідчить про підвищення активності учнів у навчальному процесі та соціальному середовищі.

Загалом, аналіз таблиці 2.4. показує, що програма соціально-педагогічної підтримки дітей і батьків сприяла покращенню адаптації, розвитку самосприйняття, зміцненню соціальної взаємодії та формуванню внутрішніх ресурсів учнів, що підтверджує її ефективність у контексті навчання та соціалізації у нових умовах.

Методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка було використано як «до» так і «після» (табл. 2.5) впровадження програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану. Це дозволило простежити динаміку змін у психічному стані учнів, оцінити рівень їхньої емоційної стабільності та психічного комфорту, а також визначити ефективність соціально-педагогічних заходів у формуванні здатності до саморегуляції та адаптації до нового освітнього та соціального середовища.

Аналіз даних показав, що у порівняльній таблиці 2.5 «до» та «після» впровадження програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану спостерігається позитивна динаміка в психічному стані старшокласників, що свідчить про підвищення їх емоційної стабільності та здатності до саморегуляції.

По-перше, у категорії «низький» рівень самооцінки психічного стану спостерігається невелике, але важливе зростання середніх показників: у 1 групі

з 59 до 62 балів, у 2 групі – з 32 до 36 балів. Це свідчить про те, що учні почали відчувати себе більш впевнено, зменшилася частота внутрішніх тривожних станів, а також підвищилася готовність до взаємодії у колективі та включення в навчальний процес.

Таблиця 2.5

Розподіл показників самооцінки рівня власних психічних станів старшокласників 1 та 2 групи, отримані за допомогою тесту «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка до та після реалізації програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану

До програми	Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
		Низький		Середній		Високий		1 група	2 група
		1 група	2 група	1 група	2 група	1 група	2 група	**8,6**	**9,3**
	Самооцінка психічних станів	59	32	98	124	15	30		
Після програми	Критерії	Рівні (сума балів)						Середній бал	
		Низький		Середній		Високий		1 група	2 група
		1 група	2 група	1 група	2 група	1 група	2 група	**8,9**	**9,6**
	Самооцінка психічних станів	62	36	100	128	10	22		

По-друге, у категорії «високий» рівень самооцінки також покращився: у 1 групі з 98 до 100 балів, у 2 групі – з 124 до 128 балів. Зростання цих показників демонструє підвищення емоційної стабільності, здатності до адекватного оцінювання власних ресурсів та розвитку внутрішніх механізмів саморегуляції. Це важливо для формування психологічної стійкості підлітків у складних умовах, зокрема під час адаптації до нового соціально-педагогічного середовища та стресових ситуацій, пов’язаних із воєнним станом.

По-третє, категорія «середній» рівень показала легку позитивну динаміку, що вказує на зміщення частини учнів із нижчих рівнів у більш стабільні та збалансовані психологічні стани. Середні бали збільшилися у 1 групі з 8,6 до

8,9, у 2 групі – з 9,3 до 9,6, що підкреслює загальне покращення психоемоційного стану учнів.

Таким чином, порівняння таблиці «до» та «після» демонструє ефективність програми соціально-педагогічної підтримки у зміцненні психічного здоров'я учнів, розвитку їх внутрішніх ресурсів, підвищенні емоційної стійкості та здатності адаптуватися до змін у соціальному та освітньому середовищі. Це підтверджує, що системна робота із забезпечення соціальної підтримки, розвитку навичок саморегуляції та створення безпечного навчального середовища дає помітний позитивний ефект на психологічний стан старшокласників.

Необхідність проведення повторного анкетування серед батьків (72 жінки та 17 чоловіків) «Як я реагую на зміни?» (табл. 2.6) зумовлена потребою оцінити динаміку змін у їхньому ставленні до освітніх і життєвих викликів після реалізації програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану.

Таблиця 2.6

Результати анкетування батьків після впровадження програми

№	Запитання	Частота відповідей, у %	
		Так	Ні
1	Я легко приймаю зміни у розпорядку дня моєї дитини.	42,4	57,6
2	Зміни у шкільному житті викликають у мене тривогу	37,7	62,3
3	Я намагаюся обговорювати зміни з дитиною та пояснювати їх.	94,7	5,3
4	Я помічаю, що зміни впливають на мій настрій та емоційний стан.	59,2	40,8
5	Я готовий(а) шукати нові способи підтримки дитини у стресових ситуаціях.	84,7	15,3
6	Я вважаю, що зміни у навчанні допомагають дитині розвиватися.	54,1	45,9

Продовження табл. 2.6

7	Мені складно контролювати власні емоції, коли виникають зміни.	51,6	48,4
8	Я намагаюся залишатися спокійним(ою) та підтримувати дитину під час змін.	93,2	6,8
9	Я відчуваю потребу радитися з педагогами щодо адаптації дитини.	72,6	27,4
10	Я готовий(а) брати участь у шкільних заходах, щоб допомогти дитині адаптуватися.	59,1	40,9

Таким чином, аналіз даних показав, що у порівнянні результатів до та після впровадження програми соціально-педагогічної підтримки відбулося покращення показників адаптації до нового соціального середовища старшокласників. Для оцінки ефективності програми застосовувались стандартизовані методики, які дозволяли комплексно дослідити психологічний стан та соціальні навички учнів. Зокрема, методика Роджерса–Даймонда дала змогу оцінити емоційну комфортність, прийняття інших, прагнення до домінування, інтернальність та ескапізм. Порівняльна таблиця 2.4 показала, що середні бали за всіма критеріями підвищилися, що свідчить про зростання емоційної стабільності, соціальної взаємодії та здатності до саморегуляції. Зокрема, показники соціально-психологічної адаптації до нового соціального середовища зросли у всіх групах, що підтверджує позитивний вплив програми на взаємодію учнів у колективі та подолання стресових ситуацій.

Використання методики Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» «до» та «після» (табл. 2.5) впровадження програми дало змогу оцінити рівень психічного стану, емоційної стабільності та психічного комфорту учнів. Порівняльна таблиця показала, що після програми знизилися показники низького рівня самооцінки психічних станів, а середній і високий рівні зросли. Це свідчить про підвищення здатності старшокласників до саморегуляції та ефективної адаптації до нового соціального середовища в умовах воєнного стану.

Аналіз результатів повторного анкетування батьків після реалізації

програми соціально-педагогічної підтримки засвідчив позитивні тенденції у підтримці дітей (табл. 2.6). Батьки стали більш готовими приймати зміни у розпорядку дня дитини та сприймати освітні трансформації як можливість для розвитку. Знизився рівень тривожності та емоційної напруженості у відповідь на зміни, водночас залишилася висока залученість у підтримку дітей, обговорення змін та пошук нових способів допомоги у стресових ситуаціях. Загалом результати свідчать про підвищення емоційної стійкості батьків і формування більш підтримувального та безпечного освітнього середовища для дітей.

Отримані результати демонструють, що програма соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану сприяє підвищенню соціальної компетентності, стресостійкості, емоційної стабільності та розвитку внутрішніх ресурсів учнів, забезпечуючи їхню успішну адаптацію до нового соціального середовища навіть в умовах постійної психологічної напруги та невизначеності.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено програму соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Метою дослідження була розробка й апробація програми, спрямованої на формування емоційної стійкості, навичок саморегуляції та конструктивної соціальної взаємодії підлітків.

1. Було розкрито сутність соціально-педагогічної підтримки дітей і батьків у кризових умовах воєнного часу. Теоретичний аналіз дав змогу визначити ключові чинники адаптації здобувачів освіти: психоемоційну стабільність, сформованість внутрішніх ресурсів, рівень підтримки з боку школи та родини, а також здатність учнів і дорослих зберігати рівновагу в умовах тривалого стресу. У роботі враховано, що війна є кризовою ситуацією, яка порушує звичний перебіг життя, підвищує рівень тривоги, формує ризики психоемоційної дезадаптації, особливо у дітей та батьків.

2. Досліджено міжнародний досвід підтримки сімей у кризових і надзвичайних ситуаціях. Аналіз зарубіжних моделей підкреслив ефективність комплексних програм, що поєднують психологічну, педагогічну та соціальну складові, спрямовані на забезпечення безпеки, емоційної підтримки й стабільного середовища для розвитку дитини.

3. Вивчено вплив вікових особливостей підлітків і батьків на процес адаптації до нового освітнього середовища. Окреслено, що підлітковий вік є періодом підвищеної вразливості через кризу ідентичності, а вплив воєнних подій може підсилювати емоційну нестабільність, регресивну поведінку та труднощі соціальної взаємодії. Для батьків характерним є зростання емоційного напруження, що позначається на їхній здатності підтримувати дитину; тому їхня участь у програмі є важливим чинником загальної ефективності підтримки.

4. Розкрито зміст, форми та методи соціально-педагогічної підтримки,

адаптовані до умов воєнного стану. Встановлено, що найбільш результативними є інтегровані підходи: індивідуальні та групові заняття, тренінги, арт-терапевтичні методики, дихальні та релаксаційні вправи, розвиток навичок емоційної саморегуляції та безпечної комунікації. Ці методи сприяють зниженню тривожності, формуванню почуття безпеки та посиленню соціальної взаємодії.

5. Експериментально підтверджено ефективність розробленої програми. Порівняння результатів до та після впровадження за методиками К. Роджерса–Р. Даймонда та Г. Айзенка засвідчило позитивну динаміку: підвищення емоційного комфорту, інтернальності, самосприйняття, прийняття інших, зростання середнього й високого рівнів самооцінки психічних станів, а також зменшення ескапізму та прагнення до домінування. Це вказує на зміцнення психоемоційної стійкості учнів, покращення навичок саморегуляції та конструктивної поведінки у взаємодії з ровесниками й дорослими.

Гіпотеза дослідження підтвердилася: соціально-педагогічна підтримка дітей та батьків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану буде ефективною за умови забезпечення комплексу педагогічних умов: створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища; впровадження психолого-педагогічних програм розвитку саморегуляції, емоційної стійкості та комунікації; налагодження ефективної взаємодії між учнями, педагогами й батьками, що сприятиме формуванню позитивного мікроклімату та підтримці психоемоційного благополуччя.

Таким чином, результати роботи підтвердили ефективність розробленої програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану, спрямованої на розвиток емоційної стійкості, соціальної взаємодії, навичок саморегуляції та усвідомленого планування власної адаптації до нового освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александров Ю. Соціальна адаптація підлітків у контексті їх життєздатності. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 8(26). С. 390–398. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-390-398 (дата звернення: 11.08.2025).
2. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді : монографія / Алєксєєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В. та ін. / за заг. ред. Т. Ф. Алєксєєнко. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с. URL: https://surl.li/ikjitm (дата звернення: 06.11.2025).
3. Безродна В. І. Психологічна підтримка населення під час війни: внесок організацій громадянського суспільства. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 9–14. URL: https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.2 (дата звернення: 15.11.2025).
4. Бобось О., Бобось М. Соціальна безпека внутрішньо переміщених осіб україни: геоінформаційний підхід. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 8(16). С. 363–374. URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-8(16)-363-374 (дата звернення: 16.11.2025).
5. Богомолова М. Теоретичні аспекти питання готовності дітей до школи. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 6(36). С. 882–891. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-6(36)-882-891 (дата звернення: 06.11.2025).
6. Бондаревська К. В. Оцінка соціальної безпеки: міжнародний та національний досвід. *Економіка і організація управління*. 2022. № 4. С. 4–18. URL: https://doi.org/10.31558/2307-2318.2022.4.1 (дата звернення: 03.11.2025).
7. Бричок С. Методика вивчення дитини: актуалізація ідей В. Сухомлинського у Новій українській школі. *New pedagogical thought*. 2020. Т. 99. № 3. С. 74–77. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-99-3-74-77 (дата звернення:

10.11.2025).

8. Вакуленко Ю. Сенсомоторний батьківський опитувальник: адаптація на українській вибірці нормотипових дітей та дітей з розладами аутистичного спектра. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. № 14. С. 42–52. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi14.149 (дата звернення: 28.10.2025).
9. Вербова О. Соціальна трансформація України: інклюзія, адаптація та формування національної самоідентифікації. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 8(38). С. 45–52. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-8(38)-45-52 (дата звернення: 09.11.2025).
10. Верховод І. С. Міжнародний досвід екосистемного розвитку соціальної сфери. *Соціально-економічний розвиток у контексті викликів сьогодення*. 2025. С. 13–16. URL: https://doi.org/10.64076/eecsr250816.05 (дата звернення: 16.11.2025).
11. Візнюк І., Долинний С., Токар Л. Формування особистості в контексті становлення самостійності підлітків в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 16(34). С. 409–418. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-409-418 (дата звернення: 04.11.2025).
12. Вишник О., Жданова А., Дьоміна Г. Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу в початковій школі: виклики та стратегії підтримки. *Наукові перспективи (Naukovì perspektivi)*. 2024. № 1(43). С. 771–781URL: https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-1(43)-771-781 (дата звернення: 29.10.2025).
13. Гакман А., Ткачик С. Якість життя та соціальна підтримка дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2025. Т. 1, № 1. С. 166–175. URL: https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).22 (дата звернення: 12.11.2025).
14. Галілейська О. О. Медіапроєкти психологічної підтримки дітей під час війни. *Обрії друкарства*. 2023. № 1(13). С. 87–100. URL: https://doi.org/10.20535/2522-1078.2023.1(13).287525 (дата звернення:

14.11.2025).

15. Глущенко А. О. Соціально-педагогічна адаптація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в навчально-реабілітаційному центрі : магістерська робота / наук. керівник М. О Гладиш. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 89 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/4292 (дата звернення: 05.10.2025).
16. Гомела Д., Лисенко М. Дослідження мотивації до успіху підлітків в умовах воєнного стану. *Grail of science*. 2024. № 35. С. 473–475. URL: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.01.2024.085 (дата звернення: 04.11.2025).
17. Гриньова Н. В. Соціальна адаптація здобувачів вищої освіти: історичний аспект. *Психологічні студії*. 2024. № 1. С. 42–49. URL: https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.1.5 (дата звернення: 12.11.2025).
18. Гут Н., Щербань І. Особливості моніторингу результатів попереднього навчання дітей мігрантів в країнах ЄС. *InterConf*. 2023. № 32(151). С. 158–164. URL: https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.04.2023.016 (дата звернення: 07.11.2025).
19. Дуля А., Мочалова К. Соціально-педагогічна підтримка українських дітей-біженців в чеській республіці. *Humanitas*. 2023. № 3. С. 23–27. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.3.4 (дата звернення: 05.10.2025).
20. Жданович Ю. М. Соціально-педагогічна підтримка дітей вимушених переселенців як наукова проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді :* збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАН України. 2015. № 19(1). С. 204–213. URL: https://surl.li/gjzxbi (дата звернення: 07.11.2025).
21. Жиляк Н. В., Фаін А. В. Соціально-психологічна адаптація підлітків з вадами опорно-рухового апарату в умовах невизначеності. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*. 2024. № 1. С. 16–26. URL: https://doi.org/10.32782/3041-1351/2024-1-3 (дата звернення: 12.08.2025).
22. Заверико Н. В., Тимофєєнко К. І., Яшина О. М. Соціально-педагогічна

адаптація внутрішньо переміщених та тимчасово переміщених українських дітей. *Pedagogical sciences theory and practice*. 2023. № 4. С. 111–117. URL: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-16 (дата звернення: 8.10.2025).

23. Заверико Н. В. Формування педагогічної культури в батьків, які виховують дитину з інвалідністю. *Visnik Zaporiz'kogo naciohai'nogo universitetu. Pedagogicni nauki*. 2020. № 1. С. 234–240. URL: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-37 (дата звернення: 07.11.2025).
24. Казьмирчук М. Підтримка українських біженців українською громадою Словаччини засобами соціальних мереж. *Старожитності лукомор'я*. 2024. № 5. С. 142–150. URL: https://doi.org/10.33782/2708-4116.2024.5.29 (дата звернення: 10.10.2025).
25. Карапетян С. Міжнародний досвід у сфері видавничого регулювання: напрями адаптації до українського контексту. *KELM (knowledge, education, law, management)*. 2024. № 1. С. 244–249. URL: https://doi.org/10.51647/kelm.2024.1.37 (дата звернення: 03.11.2025).
26. Клименко О., Сокур О. Підтримка українських біженців з боку бібліотек Великої Британії. *Вісник Книжкової палати*. 2025. № 8. С. 47–52. URL: https://doi.org/10.36273/2076-9555.2025.8(349).47-52 (дата звернення: 12.10.2025).
27. Коваленко В., Сінопальнікова Н. Психологічна підтримка підлітків із генералізованим тривожним розладом. *Науковий вісник вінницької академії безперервної освіти. серія «педагогіка. психологія»*. 2025. № 8. С. 115–122. URL: https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.16 (дата звернення: 26.09.2025).
28. Когут О. О. Психологічне благополуччя внутрішньо-переміщених осіб. *Науковий вісник ужгородського національного університету. серія: психологія*. 2025. № 2. С. 127–134. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.23 (дата звернення: 17.10.2025).
29. Кодацька С. М. Морфофункціональні й психофізіологічні особливості підліткового віку. *Здоровий спосіб життя – здорова нація – здорове*

суспільство : збірник тез доповідей І Всеукраїнської наук.-практ. конференції (м. Кіровоград, 8-9 квітня 2010 р.). Кіровоград : КНТУ, 2010. С. 61–62. URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/handle/123456789/6029 (дата звернення: 01.10.2025).

30. Колісник О. В. Інтеграція християнських цінностей у викладанні навчальних предметів ЗЗСО. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. Т. 1, № 3 (110). С. 45–53. URL: https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-110-3-45-53 (дата звернення: 10.11.2025).
31. Колосок А., Буднік С. Соціальний захист внутрішньо переміщених осіб. *Humanitas*. 2024. № 4. С. 97–105. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.4.13 (дата звернення: 19.10.2025).
32. Корінчак Л. Особливості фізіології підліткового віку та вплив гормональних змін на організм. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 6(6). С. 102–110. URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-6(6)-102-110 (дата звернення: 02.10.2025).
33. Крамаренко І., Корнішева Т., Сілютіна І. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). С. 192–205. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-192-205 (дата звернення: 25.10.2025).
34. Красуля О. Особливості переживання тривожності дітьми підліткового віку. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2018. Т. 9. С. 102–107. URL: https://doi.org/10.31812/psychology.v9i0.3727 (дата звернення: 1.10.2025).
35. Лях Т., Спірін А., Жуков В. Соціальна профілактика ризикованої поведінки підлітків. *Humanitas.* 2023. № 1. С. 64–72. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.1.9 (дата звернення: 16.08.2025).
36. Мартинюк А. П., Триндюк В. А. Викладання іноземної мови у вищій школі в умовах змішаного навчання: адаптація та виклики. *Academic studies. Series "Pedagogy"*. 2023. № 1. С. 41–47. URL:

https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.7 (дата звернення: 25.10.2025).

37. Михайленко О. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах: теоретичні аспекти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2017. Вип. 29. С. 99–114. URL: https://surl.lu/hizjxx (дата звернення: 07.12.2025)
38. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку підлітків. *Науковий вісник ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 3. С. 86–92. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.1 (дата звернення: 25.10.2025).
39. Михайлишин У., Щур О. Вплив темпераменту на міжособистісні стосунки підлітків. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3(53). Т. 3. С. 164–179. URL: https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-53-3-3-164-179 (дата звернення: 22.08.2025).
40. Мілютіна К., Місюра А. Вплив батьківського вигорання на стан підлітків під час війни. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2023. С. 70–81. URL: https://doi.org/10.31392/udu-nc.series12.2023.22(67).07 (дата звернення: 21.08.2025).
41. Ніколаєць К. Реемігрaція українських біженців. *Foreign trade: economics, finance, law*. 2024. Т. 135. № 4. С. 52–68. URL: https://doi.org/10.31617/3.2024(135)04 (дата звернення: 14.10.2025).
42. Нечипорук Л. Особливості соціалізації підлітків в умовах воєнного стану в Україні. *Інноватика у вихованні*. 2024. № 20. С. 89–95. URL: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i20.646 (дата звернення: 05.11.2025).
43. Орлова Н., Козирєва О. Економічна та соціальна безпека внутрішньо переміщених осіб в Україні. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення*. 2024. № 9. С. 123–133. URL: https://doi.org/10.31470/2786-6246-2024-9-123-133 (дата звернення: 09.11.2025).
44. Остополець І., Варіна Г., Коновалова Д. Соціально-психологічна адаптація

особистості в екстремальних умовах. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 9(49). С. 1421–1431. URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-9(49)-1421-1431 (дата звернення: 25.09.2025).

45. Палько Т., Травіна К. Вплив війни на психоемоційний стан підлітків. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С. 832–844. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-832-844 (дата звернення: 25.08.2025).
46. Панов М. С. Соціально-психологічна адаптація особистості: дослідження феномену. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3(50). Т. 3. С. 255–266. URL: https://doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-3-255-266 (дата звернення: 29.09.2025).
47. Підвальна Ю. Соціальний захист, соціальна підтримка та соціальна допомога внутрішньо переміщеним особам в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2(36). С. 406–415. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-406-415 (дата звернення: 05.11.2025).
48. Пічкіна Т. О. Вплив ЗМІ на формування агресивності підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Т. 2. С. 297–303. URL: https://doi.org/10.31812/psychology.v2i.7554 (дата звернення: 09.09.2025).
49. Полякова В. І. Особливості адаптаційних розладів у підлітків під час воєнного стану в Україні. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 вересня 2022 р., м. Київ). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2022. С. 117–118. URL: https://doi.org/10.36059/978-966-397-261-9/32 (дата звернення: 06.11.2025).
50. Сабат Н. Адаптація дітей мігрантів до нового соціокультурного простору: педагогічна допомога і підтримка. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 144–151. URL: https://doi.org/10.15330/esu.9.144-151 (дата звернення: 26.10.2025).
51. Саранча І., Парнева Н., Глухманюк О. Міжнародний досвід організації

соціальної підтримки самотніх матерів в умовах воєнного часу. *Подільський науковий вісник*. 2022. Т. 3. С. 129–135. URL: https://doi.org/10.58521/2521-1390-2022-23-24-19 (дата звернення: 12.11.2025).

52. Сініченкова А. С., Савченко Л. Л., Бондар В. О. Психосоціальна підтримка дітей під час стресової події. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільног життя*: матеріали Міжнародної наук.-практич. конференції (м. Одеса,14-15 вересня 2023 р.). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2023. С. 285–288. URL: https://doi.org/10.32837/11300.26440 (дата звернення: 15.11.2025).
53. Синякова В. Б. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб. *Наука та освіта в умовах воєнного часу :* Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 25 вересня 2025 р.). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2025. С. 58–60. URL: https://doi.org/10.64076/ihrc250925.08 (дата звернення: 23.10.2025).
54. Скворчевська Є. Л. Бар'єри в спілкуванні як проблема соціальної адаптації підлітків вимушених переселенців за кордоном. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 14-15 вересня 2023 р.). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2023. С. 292–296. URL: https://doi.org/10.32837/11300.26383442 (дата звернення: 07.11.2025).
55. Смірнова К., Рибак О. Особливості міжособистісних стосунків дітей під час війни в Україні. *Науковий потенціал та перспективи розвитку психологічних наук* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 8–9 листопада 2024 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 79–81. URL: https://doi.org/10.36059/978-966-397-451-4-23 (дата звернення: 15.11.2025).
56. Слєсар В. М. Міжнародний досвід адаптації до кліматичних змін та можливості імплементації в Україні. *Efektyvna ekonomika*. 2024. № 11. URL:

https://doi.org/10.32702/2307-2105.2024.11.103 (дата звернення: 05.11.2025).

57. Солоненко О. Особливості прояву тривалого травматичного стресу у підлітків під час війни. *Psychological prospects journal*. 2025. № 45. С. 152–160. URL: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2025-45-sol (дата звернення: 12.09.2025).
58. Терпелюк В. В., Москалюк Т. В. Соціально-педагогічна реабілітація віктимних підлітків в умовах ЗЗСО. *Відкрита наука України: візійний дискурс в умовах воєнного стану*: матеріали Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 26-28 квітня 2023 р.). Ужгород : УНУ, 2023. С. 466-470. URL: https://doi.org/10.59948/osou8.2023.06 (дата звернення: 06.11.2025).
59. Толмачова І. М., Потапова Н. В. Практика «Перші дні дитини у ЗЗСО» як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки*. 2024. № 158. С. 152–163. URL: https://doi.org/10.31392/nz-udu-158.2024.16 (дата звернення: 15.11.2025).
60. Хомуленко Т., Кислова І., Бубир І. Адаптація методики «Психологічний імунітет». *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2022. № 66. С. 353–366. URL: https://doi.org/10.34142/23129387.2022.66.24 (дата звернення: 15.08.2025).
61. Філіпович В., Бачинська С., Протас О. Психологічна підтримка постраждалих під час воєнних дій. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 7(12). С. 625–637. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-625-637 (дата звернення: 15.11.2025).
62. Чайковський М. Є. Добровіцька О. О. Соціально-педагогічна робота з молоддю з інвалідністю в інклюзивному освітньому просторі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Університет «Україна», 2018. 271 с. URL: https://surl.lt/lrgmci (дата звернення 25.10.2025)
63. Чечко Т. М. Лях Т. Л. Сутність соціально-педагогічної підтримки особистості. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. Вип. 139. С. 207–214. URL:

https://surl.li/ngttvm (дата звернення: 07.11.2025)

64. Чорноштан Т., Лила М., Чорноштан Є. Соціальна адаптація дітей, які пережили бойові дії. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2025. № 2(67). С. 138–144. URL: https://doi.org/10.32689/maup.psych.2025.2.21 (дата звернення: 15.08.2025).
65. Шеремет А., Руденок А., Бездітна Л. Адаптація дітей ВПО з особливими освітніми та соціальними потребами в умовах нового середовища. *Psychology travelogs*. 2024. № 4. С. 275–282. URL: https://doi.org/10.31891/pt-2024-4-26 (дата звернення: 29.10.2025).
66. Щерба Т. В. Адаптація до школи дітей з затримкою психічного розвитку. *Психологія: реальність і перспективи*. 2019. № 11. С. 193–198. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi11.35 (дата звернення: 07.11.2025).
67. Яцина О. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. 2022. № 7(25). С. 554–567. URL: https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567 (дата звернення: 24.08.2025).
68. Bilokopytov V. Ukrainian migrants in the EU: problems of social adaptation. *Věda a perspektivy*. 2024. No. 7(38). P. 224–232. URL: https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-7(38)-224-232 (date of access: 03.11.2025).
69. Kovalenko A. B., Bezverkha K. S. Social and ethnic identities manifestations during ukrainian emigrant's adaptation. *International journal of innovative technologies in social science*. 2020. No. 4(25). P. 18–26. URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/31052020/7057 (date of access: 16.11.2025).
70. Krupková K., Kučerová A., Víznerová A. Possibilities of Adaptation of Ukrainian Children to Czech Schools. *ACTA SOCIOPATHOLOGICA VIII: The Contemporary Topics in Social Pathology and Social Pedagogy*. 2025. P. 65–74. URL: https://doi.org/10.36689/uhk/978-80-7435-942-2.007 (date of access: 01.11.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Заходи програми соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків у ЗЗСО в умовах воєнного стану

№	Назва заходу	Мета заходу	Форма проведення	Методи	Зміст
1	Моє освітнє середовище в умовах змін	Формування в учнів та батьків усвідомлення соціальних, психологічних та освітніх викликів у період воєнного стану; розвиток розуміння власних потреб в адаптації до нового освітнього середовища	Інтерактив-не заняття	Дискусія, міні-лекція, анкетування, картки рефлексії	Обговорення труднощів навчання під час воєнного стану; коротка лекція про психологічні реакції на стрес; виконання вправи «Моє сьогоднішнє середовище» (учні позначали три ресурси, яких їм бракує); батьки проходили анкету «Як я реагую на зміни?». Підсумкова рефлексія на стікерах.
2	Кроки внутрішньої рівноваги	Підвищення емоційної стійкості учнів; розвиток навичок саморегуляції та психоемоційної стабільності	Тренінг	Дихальні техніки, вправи на концентрацію, арт-рефлексія	Вправа «Точка спокою» - учні обирали слово-опору та відпрацьовували дихальну техніку; діяльність «Кольори мого настрою» - малювання емоцій у вигляді абстрактних форм; коротка медитація «Безпечне місце». Обговорення того, як застосовувати техніки в умовах стресу.

3	Чуємо один одного	Розвиток соціальних компетентностей, емпатії та навичок партнерської взаємодії	Практикум / рольові ситуації	Рольові ігри, активне слухання, групові завдання	Вправа «Розмова без слів» (учні у парах мали передати емоцію лише мімікою/жестами); гра «Два капітани» - дві команди отримували завдання побудувати конструкцію з різних матеріалів, але мали право говорити лише по черзі; обговорення помилок спілкування з батьками.
4	Розумію та підтримую	Формування навичок партнерського спілкування батьків і дітей; зміцнення сімейної взаємодії	Спільне заняття батьків і дітей	Тренінгові вправи, сімейні кейси, спільне планування	Виконання вправи «Наші правила підтримки» - сім'ї створювали міні-кодекс взаємодопомоги; вправа «Кейс-трансформація» - аналізували змодельовану конфліктну ситуацію та шукали альтернативні шляхи її вирішення; створення спільної «карти ресурсів сім'ї».
5	Ритми сили	Сприяння формуванню здорового способу життя, фізичної активності та внутрішньої мотивації учнів	Воркшоп / майстер-клас	Інформаційний блок, практичні вправи, ігрові методи	Міні-лекція про вплив рухової активності на психіку; вправа «Енергопауза» (учні вчилися робити короткі вправи для відновлення енергії під час довгих навчальних днів); командна гра «Мій корисний день» - створення моделей здорового

					розкладу; міні-флешмоб, руханки.
6	Розмова про складне	Створення безпечного простору для обговорення стресових і травмуючих подій; формування навичок самопідтримки та взаємодопомоги	Групова дискусія	Обговорення, підтримувальні вправи, рефлексивні методи	Групова бесіда про переживання, пов'язані з війною; вправа «Що мене тримає?» - учні писали на картках власні ресурси; техніка «Коло підтримки» - учасники ділилися позитивними словами та жестами підтримки; робота з психологічними історіями та прикладами подолання труднощів.
7	Разом у викликах сьогодення	Підвищення психологічної компетентності батьків; розвиток умінь підтримувати дітей у складних ситуаціях	Семінар + індивідуаль-ні консультації	Бесіда, аналіз випадків, рекомендації, робота з емоціями	Лекція «Як війна впливає на поведінку та емоції дітей»; розбір типових реакцій підлітків на стрес; практичний блок «П'ять фраз підтримки, які працюють»; індивідуальні консультації для сімей, які потребували розширеної підтримки.

Додаток Б

Анкета для батьків «Як я реагую на зміни?»

№	Запитання	Варіант відповіді	
		Так	Ні
1	Я легко приймаю зміни у розпорядку дня моєї дитини.		
2	Зміни у шкільному житті викликають у мене тривогу		
3	Я намагаюся обговорювати зміни з дитиною та пояснювати їх.		
4	Я помічаю, що зміни впливають на мій настрій та емоційний стан.		
5	Я готовий(а) шукати нові способи підтримки дитини у стресових ситуаціях.		
6	Я вважаю, що зміни у навчанні допомагають дитині розвиватися.		
7	Мені складно контролювати власні емоції, коли виникають зміни.		
8	Я намагаюся залишатися спокійним(ою) та підтримувати дитину під час змін.		
9	Я відчуваю потребу радитися з педагогами щодо адаптації дитини.		
10	Я готовий(а) брати участь у шкільних заходах, щоб допомогти дитині адаптуватися.		