

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Навчально-науковий інститут психології та соціальної роботи

Кафедра соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук

Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня «бакалавр»

на тему

**«Соціально-педагогічна робота з учнями ліцеїв у сільській
місцевості»**

Виконала:

студентка IV курсу, 43 групи
спеціальності 231 Соціальна робота
Шкурко Вікторія Сергіївна

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Зайченко Наталія Іванівна

Чернігів – 2026

Роботу подано до розгляду « _____ » _____ 20__ року.

Здобувачка

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри

(назва кафедри)

протокол № _____ від « _____ » _____ 20__ року.

Здобувачка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Завідувач кафедри

(підпис)

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З	
УЧНЯМИ ЛІЦЕЇВ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ.....	7
1.1. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи в ліцеях України.....	7
1.2. Зміст соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.....	12
1.3. Зарубіжний досвід соціально-педагогічної роботи в ліцеях у сільській місцевості.....	21
РОЗДІЛ 2	
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З	
УЧНЯМИ ЛІЦЕЇВ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ.....	27
2.1. Форми і методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.....	27
2.2. Емпіричне дослідження методів соціально-педагогічної роботи з учнями в Авдіївському ліцеї Понорницької селищної ради.....	35
2.3. Практичні рекомендації щодо соціально-педагогічної роботи в ліцеях у сільській місцевості.....	45
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
СЛОВНИК ОСНОВНИХ ТЕРМІНІВ.....	65
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку українського суспільства супроводжується складними соціальними, економічними та демографічними процесами, що особливо відчутно проявляються у сільській місцевості. Воєнний стан, міграційні процеси, зниження рівня соціальної стабільності, обмежений доступ до освітніх і соціальних послуг, а також зміни у структурі сім'ї суттєво впливають на розвиток та соціалізацію учнівської молоді. У таких умовах особливо важливого значення набуває соціально-педагогічна робота з учнями ліцеїв у сільській місцевості, яка спрямована на забезпечення соціальної підтримки, психологічного благополуччя та гармонійного розвитку особистості учня.

Сільські ліцеї сьогодні функціонують в умовах численних викликів. Частина учнів переживає наслідки війни, втрату відчуття безпеки, вимушене переміщення, труднощі у спілкуванні та адаптації до нових соціальних умов. Значний вплив на емоційний стан дітей мають також соціально-економічні труднощі родин, обмежені можливості для організації дозвілля, нестача психологічної підтримки та недостатній рівень розвитку соціальної інфраструктури в сільських громадах. Усе це може спричиняти підвищення рівня тривожності, конфліктності, агресивної поведінки, соціальної дезадаптації та труднощів у міжособистісній взаємодії учнів.

Особливого значення у таких умовах набуває діяльність соціального педагога, який виступає важливою ланкою між учнями, сім'єю, закладом освіти та громадою. Соціально-педагогічна робота у ліцеях сільської місцевості спрямована на профілактику негативних явищ у молодіжному середовищі, формування безпечного освітнього простору, розвиток соціальних компетентностей учнів, підтримку їх емоційного стану та сприяння успішній соціалізації.

Важливість забезпечення соціального захисту та підтримки дітей і молоді закріплена у міжнародних та національних нормативно-правових

документах. Зокрема, у Загальній декларації прав людини (1948), Конвенції ООН про права дитини (1989), Конституції України (1996), Законах України «Про освіту» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), «Про соціальні послуги» (2019), «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001) визначено право кожної дитини на освіту, безпечне середовище, соціальний захист і всебічний розвиток.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого вивчення особливостей соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості, удосконалення форм і методів соціально-педагогічної діяльності, а також пошуку ефективних шляхів підтримки та соціалізації учнів в умовах сучасних соціальних змін. Необхідність дослідження соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості зумовлена тим, що, з одного боку, у сучасній педагогічній науці накопичено значний обсяг теоретичних і практичних знань щодо організації соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти (О. Безрукова, М. Козирєв, О. Міхеєва, Н. Нечипорук, І. Пєша, В. Рудкевич та ін.), а з іншого боку – недостатньо дослідженими залишаються особливості організації соціально-педагогічної роботи саме в ліцеях сільської місцевості, з урахуванням сучасних суспільних викликів, умов воєнного стану та специфіки сільських громад.

Проблему соціально-педагогічної діяльності в умовах сільської місцевості досліджували І. Вертилецька, Н. Громадська, С. Кубіцький, О. Гук, Р. Броняк, І. Размолодчикова, О. Гришаєва та інші. У своїх працях науковці акцентують увагу на особливостях соціально-педагогічної підтримки дітей і молоді, ролі соціального педагога у створенні безпечного освітнього середовища та розвитку соціальних компетентностей учнів у сільській місцевості.

Особливого значення соціально-педагогічна робота в ліцеях набуває в умовах воєнного стану. Питання діяльності соціального педагога в сучасних умовах досліджували І. Албул, Д. Бирик, Н. Дмитренко, В. Леонова, В. Мельничук, О. Мордовець, О. Опанасенко, В. Стасюк, І. Шимко та інші.

Науковці наголошують на важливості психосоціальної підтримки учнів, профілактики конфліктної поведінки, розвитку стресостійкості та адаптації дітей до соціальних змін.

Опрацювання наукових джерел свідчить про те, що проблема соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості є актуальною та потребує подальшого вивчення, особливо в контексті сучасних соціальних трансформацій, освітніх змін і потреб сільських громад, що й зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи *«Соціально-педагогічна робота з учнями ліцеїв у сільській місцевості»*.

Мета дослідження – здійснити аналіз теоретичних основ та практичних аспектів соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.

Відповідно до встановленої мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. З'ясувати нормативно-правові засади соціально-педагогічної роботи в ліцеях України.
2. Розкрити зміст соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.
3. Схарактеризувати форми та методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.
4. Провести емпіричне дослідження методів соціально-педагогічної роботи з учнями в Авдіївському ліцеї Понорницької селищної ради; розробити практичні рекомендації щодо соціально-педагогічної роботи в ліцеях у сільській місцевості.

Об'єкт дослідження – соціально-педагогічна робота з учнями ліцеїв.

Предмет дослідження – зміст та особливості соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.

З метою розв'язання поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

– *теоретичні*: аналіз і синтез; порівняння; узагальнення, систематизація ідей із вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з метою розкриття

базових понять дослідження, визначення змісту, форм, методів, особливостей соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості;

– *емпіричні*: вивчення соціально-педагогічної документації ліцеїв; спостереження за соціально-педагогічною роботою з учнями ліцеїв у сільській місцевості; бесіди з учнями, батьками та педагогами; анкетування, опитування учнів – для визначення ефективності методів соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості.

Теоретичне та практичне значення дослідження полягає у тому, що окреслено зміст та особливості соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості; проаналізовано зміст, форми, методи та особливості соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості; обґрунтовано практичні рекомендації щодо соціально-педагогічної роботи ліцеїв у сільській місцевості. Розроблені практичні рекомендації можуть бути використані у діяльності соціальних педагогів, класних керівників і педагогічних працівників ліцеїв сільської місцевості з метою вдосконалення соціально-педагогічної роботи з учнями, профілактики конфліктної поведінки, покращення міжособистісних взаємин та соціальної адаптації учнів.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження було апробовано на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Софія Русова і наше сьогодення» (Ріпки, 26 лютого 2026 року), назва доповіді: «Напрями соціально-педагогічної роботи в ліцеях у сільській місцевості»; а також на Міжнародній науковій конференції «XVI Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 23 квітня 2026 року), назва доповіді: «Методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості».

Структура кваліфікаційної роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, словника основних термінів та додатків. Загальний обсяг роботи становить 75 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЛІЦЕЇВ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ

1.1. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи в ліцєях України

Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи в ліцєях виступає основою, що визначає загальні підходи до організації діяльності соціального педагога та спрямовує її розвиток у межах освітнього середовища. Воно формує єдині принципи роботи, які орієнтують фахівця на захист прав дитини, підтримку її розвитку та створення безпечних умов навчання. У сучасних умовах такі нормативні засади набувають особливої ваги, оскільки забезпечують системність, узгодженість і передбачуваність соціально-педагогічних дій у закладі освіти. Саме на їх основі вибудовується професійна взаємодія всіх учасників освітнього процесу, що дозволяє ефективно реагувати на соціальні виклики.

Основним нормативно-правовим актом, що визначає засади організації соціально-педагогічної роботи, є Конституція України. Відповідно до статті 53 Конституції України, кожен має право на освіту, а повна загальна середня освіта є обов'язковою і доступною, що забезпечує рівні можливості для здобуття освіти всіма учнями. Конституція також гарантує право дитини на безпечні умови життя, здоровий розвиток, повагу до гідності та особисту недоторканність, що є базою для організації захисту учнів в освітньому середовищі. Окреме значення мають права на свободу, розвиток особистості та участь у суспільному житті, які визначають необхідність підтримки та супроводу здобувачів освіти у закладах освіти [16].

Конвенція ООН про права дитини (1989) є базовим міжнародним нормативно-правовим актом, який визначає стандарти захисту прав дитини та безпосередньо впливає на зміст соціально-педагогічної роботи в ліцєях. Вона закріплює принцип пріоритету найкращих інтересів дитини (ст. 3), що має

бути основою діяльності соціального педагога у процесі вирішення освітніх і соціальних питань. Документ гарантує недискримінацію (ст. 2), право на життя і розвиток (ст. 6), освіту (ст. 28), захист від насильства та експлуатації (ст. 19, 32–34), що визначає напрями профілактичної та захисної роботи в закладах освіти. Важливим є положення про право дитини висловлювати власну думку (ст. 12), що зумовлює необхідність залучення учнів до прийняття рішень у межах освітнього середовища. Конвенція також підкреслює роль сім'ї як основного середовища розвитку дитини (ст. 5, 18), що орієнтує соціального педагога на тісну взаємодію з батьками. Окрему увагу приділено захисту дітей у складних життєвих обставинах (ст. 20, 22, 23), що актуалізує соціально-педагогічний супровід вразливих категорій учнів [14].

Відповідно до Загальної декларації прав людини (1948) соціально-педагогічна робота в ліцеї починається із забезпечення рівності всіх учасників освітнього процесу у гідності та правах, що передбачає недопущення будь-яких форм дискримінації (ст. 1, ст. 2). Важливим напрямом є формування безпечного освітнього середовища, яке гарантує захист учнів від насильства, жорстокого або такого, що принижує гідність, поводження (ст. 3, ст. 5). Соціально-педагогічна діяльність також передбачає забезпечення рівного ставлення та правового захисту всіх здобувачів освіти без винятку (ст. 7, ст. 8). Окреме значення має право на освіту, яке визначає її доступність і спрямованість на розвиток особистості та повагу до прав людини (ст. 26). Крім того, враховується необхідність забезпечення соціального захисту та підтримки дітей як найбільш вразливої категорії (ст. 25) [11].

Важливе значення має Закон України «Про освіту» (2017), який регулює права й обов'язки учасників освітнього процесу та визначає організаційні засади освітньої діяльності [31]. Закон закріплює принципи людиноцентризму, рівного доступу до освіти та недискримінації, що є основою соціально-педагогічної роботи в ліцеях. Він передбачає створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, а також організацію психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти, зокрема осіб з особливими

освітніми потребами. Окремо визначено необхідність запобігання та протидії булінгу, насильству і дискримінації в закладах освіти.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» (2019), у ліцеї може надаватися соціальний супровід, консультування, представництво інтересів, соціальна профілактика та інші базові соціальні послуги залежно від індивідуальних потреб дитини. Законодавство також передбачає застосування індивідуального підходу до учнів, які перебувають у складних життєвих обставинах, із залученням фахівців системи соціального захисту та освіти. Організація такої роботи здійснюється у взаємодії педагогічних працівників та інших залучених спеціалістів, що забезпечує комплексність підтримки. Окреме значення має координація дій між закладом освіти та суб'єктами соціальної сфери для своєчасного реагування на потреби учнів [33].

Закон України «Про охорону дитинства» (2001) є одним із ключових нормативно-правових актів, що регулюють соціально-педагогічну роботу в закладах освіти, зокрема в ліцеях. Він визначає охорону дитинства як стратегічний пріоритет держави та закріплює основні права дитини на життя, освіту, охорону здоров'я, соціальний захист, всебічний розвиток і безпеку [32]. Особливе значення для діяльності соціального педагога мають положення щодо захисту дітей від усіх форм насильства, забезпечення їхнього права на гідність та безпечне освітнє середовище, а також положення про відповідальність сім'ї та держави за створення належних умов розвитку дитини.

Організація та здійснення соціально-педагогічної роботи в ліцеї здійснюється на основі Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001) [34]. Діяльність фахівців у закладах освіти спрямована на надання професійної допомоги дітям і сім'ям у подоланні складних життєвих обставин та мінімізацію негативних соціальних наслідків. Основними принципами роботи є адресність, індивідуальний підхід, конфіденційність, дотримання державних стандартів соціальних послуг і захист прав дитини. Соціальна робота охоплює освітню та виховну сфери,

передбачаючи здійснення соціальної профілактики та реабілітаційних заходів серед учнівської молоді. Важливою складовою є оцінювання індивідуальних потреб учнів і надання їм консультативної допомоги та соціального супроводу. Суб'єкти соціальної роботи мають право представляти інтереси дітей у взаємодії з іншими установами та залучати волонтерів до реалізації соціально-педагогічної діяльності.

Ліцеї зобов'язані забезпечувати безпечне освітнє середовище, вільне від насильства та цькування, відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (2019). У закладі освіти має бути впроваджена система запобігання та протидії булінгу, що включає його профілактику, своєчасне виявлення та обов'язкове реагування на випадки цькування. Керівництво ліцею організовує розгляд повідомлень про булінг, створює комісію для їх розслідування та забезпечує ухвалення рішень щодо кожного випадку. Учасники освітнього процесу зобов'язані повідомляти про факти булінгу та сприяти його припиненню [27].

У разі підтвердження булінгу постраждалим учням надаються соціальний супровід, індивідуальне консультування, кризова психологічна допомога, підтримка у подоланні стресу та заходи з відновлення безпечної поведінки в освітньому середовищі. Для свідків булінгу проводяться психологічні консультації, тренінги ненасильницької комунікації та формування відповідальної поведінки. Для учнів, які вчинили булінг, застосовуються корекційні заходи, зокрема індивідуальна виховна робота, психологічне консультування, розвиток емпатії та корекція деструктивної поведінки із залученням батьків у разі потреби.

Ліцеї повинні забезпечувати рівний доступ до освіти всім учасникам освітнього процесу, у тому числі дітям з особливими освітніми потребами (ООП). Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 5 лютого 2026 р. № 129 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» заклад освіти зобов'язаний забезпечувати учням з ООП надання психолого-педагогічних та корекційно-

розвиткових послуг відповідно до індивідуальної програми розвитку та рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру [28]. Такі заходи можуть включати індивідуальні та групові корекційно-розвиткові заняття, спрямовані на розвиток пізнавальної діяльності, мовлення, емоційно-вольової сфери та соціальної адаптації учнів. Також вони передбачають психолого-педагогічний супровід освітнього процесу, проведення діагностичних і корекційних заходів, формування навичок саморегуляції та навчальної мотивації. У разі потреби здійснюється консультування учнів і їхніх батьків (законних представників) та участь у роботі команди психолого-педагогічного супроводу.

Особливу роль у соціально-педагогічній роботі відіграє Постанова Кабінету Міністрів України від 19 листопада 2025 р. № 1513 «Про затвердження Порядку реагування на випадки насильства та жорстокого поводження з дітьми» [30]. У межах цієї Постанови заклад освіти зобов'язаний забезпечити оперативне реагування на випадки насильства та жорстокого поводження з дітьми та налагодження міжвідомчої взаємодії для захисту прав і законних інтересів дитини. Ліцей здійснює виявлення можливих проявів насильства та жорстокого поводження з дитиною, своєчасне інформування відповідних служб і органів, а також організацію заходів із захисту дитини. Важливим напрямом є проведення серед учасників освітнього процесу профілактичних і превентивних заходів, спрямованих на запобігання насильству, формування безпечної поведінки та підвищення обізнаності учнів щодо його видів, способів розпізнавання та алгоритму дій у разі виникнення таких ситуацій.

Важливе значення має Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи, затверджений наказом Міністерства України у справах молоді та спорту від 09.09.2005 № 1965, який встановлює базові принципи професійної діяльності соціальних працівників і соціальних педагогів [29]. Документ закріплює такі ключові орієнтири, як повага до гідності особистості, пріоритет інтересів клієнта, конфіденційність, толерантність, доступність соціальних послуг і професійну відповідальність. У організації роботи в ліцеї ці положення

визначають етичні та організаційні засади діяльності соціального педагога, регламентують його взаємодію з учнями, батьками та педагогічним колективом, а також спрямовують діяльність на забезпечення психологічної безпеки, підтримку розвитку особистості учнів і створення сприятливого соціально-педагогічного середовища.

Таким чином, нормативно-правова база, що регулює соціально-педагогічну роботу в ліцях, є системою взаємопов'язаних міжнародних і національних документів, спрямованих на захист прав дитини та забезпечення її розвитку. Вона охоплює загальні положення щодо права на освіту, рівності та безпеки, а також спеціальні норми, що визначають організацію інклюзивного навчання, протидію булінгу та насильству. Окреме місце посідають положення, які регламентують соціально-педагогічну підтримку, профілактику та супровід учнів у складних життєвих обставинах. У сукупності ці документи визначають основні напрями діяльності соціального педагога в закладі освіти. Водночас ефективність їх реалізації залежить від практичного впровадження у діяльність ліцеїв. Це зумовлює необхідність подальшого удосконалення механізмів застосування нормативної бази та підвищення професійної готовності фахівців.

1.2. Зміст соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості

Ефективність функціонування сучасної системи освіти безпосередньо залежить від якості соціально-педагогічного супроводу кожного її учасника. Оскільки заклад освіти сьогодні виступає не лише простором для навчання, а й ключовим інститутом соціалізації, особливої ваги набуває визначення змісту, завдань і напрямів соціально-педагогічної роботи, спрямованої на підтримку учнів, створення безпечного освітнього середовища та забезпечення їхнього гармонійного розвитку.

На сучасному етапі розвитку соціально-педагогічної діяльності її теоретичні та практичні засади формуються на базі соціальної роботи, яка, з одного боку, має глибоке наукове підґрунтя та тривалу історію становлення, а з іншого – включає низку функцій, що за своїм змістом є соціально-педагогічними.

Соціально-педагогічна діяльність, за визначенням І. Албула, спрямована на сприяння успішній соціалізації особистості. Вона передбачає підтримку дитини у процесі її входження в суспільство, а також допомогу у розвитку, вихованні, здобутті освіти та визначенні професійного шляху [1, с. 22].

В. Стасюк розглядає соціально-педагогічну діяльність як цілеспрямовану та системно організовану роботу соціального педагога, що передбачає надання духовної, матеріальної й організаційної підтримки представникам різних вікових і соціальних груп. Її метою є сприяння усвідомленню людиною свого місця і ролі в суспільстві через узгодження особистих потреб та інтересів із суспільними [41, с. 204].

За визначенням О. Савченко, соціально-педагогічна діяльність спрямована на забезпечення позитивної соціалізації особистості, зокрема інтеграцію дитини в суспільство, її розвиток, виховання, освіти та професійне самовизначення. Основною метою такої діяльності є сприяння адаптації особистості через засвоєння соціальних норм і цінностей, а також створення умов психологічного комфорту та безпеки [39, с. 14]. Важливим завданням виступає забезпечення потреб і реалізація прав дитини.

О. Опанасенко розглядає мету соціально-педагогічної діяльності як забезпечення сприятливих умов для всебічного розвитку здобувачів освіти, зокрема їхнього соціального та інтелектуального становлення. Важливою складовою цієї мети є охорона психічного здоров'я учнів, а також надання необхідної психологічної й соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу [24, с. 61].

Умови сільської місцевості суттєво впливають на зміст і організацію соціально-педагогічної роботи в ліцях. Зокрема, обмеженість доступу до

спеціалізованих соціальних та психологічних служб, недостатній рівень інфраструктури дозвілля, а також тісні соціальні зв'язки в громаді зумовлюють необхідність більшої інтеграції школи у життя місцевої спільноти. Соціальний педагог у таких умовах часто виконує роль координатора між закладом освіти, сім'єю та місцевими соціальними інституціями, а також забезпечує оперативне реагування на соціальні ризики, що виникають у дитячому середовищі.

Соціально-педагогічна робота з учнями у сільській місцевості може здійснюватися як фахівцем із соціальної роботи, так і соціальним педагогом, залежно від кадрового забезпечення та організаційної структури конкретної громади. Водночас практика свідчить, що в більшості територіальних громад така діяльність реалізується безпосередньо в закладах загальної середньої освіти соціальним педагогом, який забезпечує психолого-педагогічний супровід учнів, профілактичну та корекційну роботу. У разі відсутності посади соціального педагога в школі або за її вакантності, виконання відповідних функцій покладається на фахівця із соціальної роботи громади, на території якої розташований заклад освіти.

У практичній діяльності фахівець із соціальної роботи / соціальний педагог, як правило, вирішує завдання узгодження індивідуальних цілей здобувача освіти з груповими цілями його найближчого соціального оточення, а також забезпечує координацію взаємодії між дітьми, батьками, педагогами та фахівцями різного профілю. Процес цілепокладання в його роботі може бути представлений такими етапами: діагностика вихідної ситуації, у якій перебувають учасники соціально-педагогічного процесу → моделювання цілей майбутньої діяльності та очікуваних результатів → організація спільного визначення цілей за участю педагогів, фахівців, учнів і батьків → уточнення та корекція цілей з урахуванням нових даних про проблемну ситуацію → розробка програми соціально-педагогічних дій і визначення шляхів її реалізації [2, с. 32; 38, с. 250].

Одним із специфічних напрямів соціально-педагогічної діяльності виступає підтримка дитинства, яка має на меті своєчасне виявлення

проблемних ситуацій у житті дитини та їх подальше конструктивне вирішення. Її ключове завдання полягає у забезпеченні та захисті прав дитини на гармонійний розвиток, освіту та соціальну безпеку. Поряд із цим, важливе місце в роботі соціального педагога займає формування в дітей і підлітків життєстійкості та автономності, розвиток умінь самостійно справлятися з труднощами, планувати власні дії та адекватно реагувати на складні життєві обставини.

Як відзначає Д. Бирик, у сільській місцевості батьки найчастіше звертаються до соціального педагога з питань соціально-педагогічного та психологічного супроводу дітей, труднощів у навчанні та зниження навчальної мотивації, особливо у випадках внутрішньо переміщених сімей. Такі запити зумовлені складнішими умовами соціального середовища та обмеженістю ресурсів підтримки в сільських громадах. Педагогічні працівники звертаються переважно з питань профілактики шкідливих звичок серед учнів, формування здорового способу життя, а також регулювання психологічного клімату в учнівських колективах і подолання міжособистісних конфліктів [3, с. 28].

Узагальнюючи наукові підходи до організації соціально-педагогічної діяльності в закладі освіти, погоджуємося з позицією А. Конончук, яка трактує її як цілісну систему підтримки дитини, її сім'ї та освітнього середовища в широкому соціальному контексті. Авторка виділяє низку ключових напрямів, що визначають зміст і функціональну спрямованість цієї діяльності [15, с.68]:

1. надання допомоги сім'ям у подоланні труднощів, пов'язаних із навчанням, розвитком і вихованням дітей;
2. усунення або мінімізація чинників, які негативно позначаються на навчальній успішності та відвідуваності закладу освіти;
3. залучення учнів, батьківської спільноти та громадськості до участі в соціально значущих ініціативах, заходах і проєктах;
4. своєчасне виявлення, діагностування та врегулювання конфліктних ситуацій і складних життєвих обставин з метою запобігання їх загостренню та деструктивному розвитку;

5. здійснення індивідуального та групового консультування для дітей, батьків і педагогічних працівників щодо подолання стресових станів, проблемних ситуацій і питань сімейного виховання;

6. визначення потреб дітей та організація цільової соціально-педагогічної підтримки із залученням відповідних фахівців і ресурсів;

7. розроблення та впровадження програм і планів соціально-педагогічної роботи в межах закладу освіти, а також реалізація правопросвітницької діяльності щодо захисту прав дитини, сім'ї та педагогів;

8. вирішення організаційних питань, пов'язаних із забезпеченням освітнього процесу поза рамками основного навчального розкладу.

В. Вертильська визначає, що організація соціально-педагогічної роботи з дітьми у сільських територіальних громадах повинна базуватися на системі ключових принципів [6, с. 42]:

1. Принцип гуманістичної спрямованості та соціальної справедливості (передбачає сприйняття дитини як цінної особистості, а також побудову взаємодії на основі поваги, емпатії, доброзичливості та толерантного ставлення).

2. Принцип забезпечення та дотримання прав дитини (орієнтує соціально-педагогічну діяльність на визнання дитини повноцінним носієм прав і реалізацію її інтересів відповідно до міжнародних та національних нормативних документів).

3. Принцип відповідності змісту роботи реальним умовам життя дітей у громаді (передбачає врахування соціально-економічних, культурних та побутових особливостей сільського середовища й реалізацію адресної підтримки, що відповідає конкретним потребам дітей).

У науковому доробку О. Гук та Р. Броняк зміст психосоціальної роботи представлено як систему взаємопов'язаних заходів, що охоплює діагностичний, інформаційно-аналітичний, супровідний, реабілітаційний і прогностичний напрями. У діяльності з учнями ліцеїв у сільській місцевості ці складові спрямовані на формування психологічної стійкості, підтримку

навчального й особистісного розвитку та забезпечення умов для самореалізації з урахуванням специфіки соціального середовища [9, с. 40].

Важливою складовою змісту соціально-педагогічної роботи в умовах сільського ліцею є фасилітація соціального загартування учнівської молоді, що передбачає цілеспрямоване розширення їхнього соціального досвіду. З огляду на обмежене коло соціальних контактів у сільській місцевості, ліцеїсти потребують додаткових можливостей для взаємодії з різними соціальними групами, набуття навичок комунікації та участі в суспільно значущій діяльності [26, с. 78]. У зв'язку з цим діяльність соціального педагога спрямовується на організацію участі учнів у волонтерських проєктах, молодіжних ініціативах територіальної громади та налагодження міжшкільної і міжрегіональної співпраці, що сприяє формуванню їхньої соціальної активності, відповідальності та життєвої компетентності.

Оскільки соціально-педагогічна діяльність у сільській місцевості реалізується в межах територіальних громад, важливого значення набуває розвиток соціального партнерства як системи взаємодії закладу освіти із сім'ями учнів, органами місцевого самоврядування, соціальними службами, закладами охорони здоров'я, культурними та молодіжними інституціями, а також громадськими організаціями. Соціальне партнерство забезпечує консолідацію ресурсів громади для комплексного вирішення соціально-педагогічних проблем, підвищення ефективності профілактичної та підтримувальної роботи, а також розширення можливостей розвитку дітей і підлітків. У цих умовах соціальний педагог виступає координатором між суб'єктами соціальної взаємодії, забезпечуючи узгодженість їхніх дій та спрямованість на досягнення спільної мети – гармонійний розвиток особистості учня.

Повномасштабна війна в Україні та невизначеність щодо її завершення суттєво підвищили актуальність соціально-педагогічної роботи з дітьми та підлітками. Значна частина здобувачів освіти перебуває в умовах тривалого

стресу, вимушеного переміщення та втрати звичного соціального середовища, що ускладнює їхню адаптацію й розвиток.

У воєнний час, як зазначає Н. Дмитренко, одним із ключових завдань соціального педагога в закладі загальної середньої освіти є комплексна підтримка учасників освітнього процесу. Вона реалізується через формування знань про стрес та його прояви, розвиток навичок адекватної поведінки в різних життєвих ситуаціях, виховання відповідальності за власний психоемоційний стан і здоров'я, а також через профілактику дистресу [10, с. 77]. Важливе значення має підвищення стресостійкості, розвиток умінь саморегуляції, формування усвідомлення власних потреб, здатності до емпатії та конструктивного вирішення конфліктів, а також орієнтація на загальнолюдські цінності, зокрема демократію, рівність, справедливість і права людини.

Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді громади, за О. Савченко, передбачає системне вивчення їхнього освітнього та соціального функціонування. Вона включає діагностику особистісного розвитку, своєчасне виявлення навчальних і життєвих труднощів, оцінювання рівня соціальної адаптації та допомогу в подоланні проблем у соціокультурній, комунікативній і побутовій сферах. Важливим є також моніторинг психоемоційного та фізичного стану, виявлення кризових і депресивних проявів, профілактика дезадаптації та негативних способів подолання складних ситуацій, а також підтримка процесів самореалізації особистості [39, с. 54].

У праці О. Мордовець та І. Шимко підкреслюється, що в умовах воєнного стану соціально-педагогічна діяльність охоплює взаємопов'язані напрями роботи. До них належать соціально-педагогічна діагностика, спрямована на вивчення розвитку дитини, її емоційного стану та соціального оточення, визначення соціального діагнозу, соціальна профілактика, консультування, соціально-педагогічна корекція та реабілітація, що забезпечує відновлення соціальних зв'язків, адаптацію та інтеграцію дитини в суспільство [21, с. 196].

Дослідниця В. Леонова акцентує, що в сучасних умовах пріоритетом є соціально-педагогічний і психологічний супровід дітей із сімей військовослужбовців та внутрішньо переміщених осіб, а також підтримка дітей і родин, які постраждали внаслідок війни. Окремо виділяється робота з ветеранами та їхніми сім'ями. Значна увага приділяється профілактиці залежностей, формуванню здорового способу життя, запобіганню домашньому насильству, булінгу та кібербулінгу, а також попередженню дитячої злочинності, торгівлі людьми й суїцидальної поведінки серед дітей та підлітків [18, с. 199].

О. Бойко виокремлюють ключові завдання соціально-педагогічної діяльності у воєнний і післявоєнний періоди, які можна узагальнити таким чином [45]:

1. Підтримка психоемоційної стабільності та відновлення ресурсного стану особистості – організація системної допомоги дітям і підліткам, які зазнали впливу травматичних подій; проведення індивідуальних і групових форм супроводу, застосування творчих, зокрема арт-терапевтичних підходів; підвищення професійної готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми, що мають досвід психологічної травматизації.

2. Забезпечення стійкості та гнучкості освітнього процесу – формування безпечного та підтримувального освітнього простору, що поєднує фізичну безпеку з емоційною комфортністю; адаптація змісту навчання відповідно до освітніх потреб учнів, які були змушені змінити місце проживання; активне використання дистанційних та змішаних форм навчання як інструменту забезпечення освітньої безперервності.

3. Сприяння соціальній інтеграції та розвитку культури взаємодії – реалізація заходів, спрямованих на зміцнення взаємної підтримки серед учнів; формування ціннісних орієнтирів на основі поваги, толерантності та ненасильницької комунікації; включення в освітній процес ідей громадянської активності, відповідальності та мирного співіснування.

4. Робота з сімейним середовищем як ключовим чинником підтримки дитини – надання консультацій батькам і опікунам щодо способів емоційної підтримки дітей у кризових ситуаціях; проведення освітніх зустрічей, тренінгів та практичних занять, спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії в сім'ї.

5. Розвиток міжсекторальної взаємодії та партнерства – координація діяльності закладів освіти з органами державної влади, соціальними службами, громадськими ініціативами та міжнародними організаціями; залучення гуманітарної підтримки; участь у спільних програмах, спрямованих на відновлення та стабілізацію освітньої системи в умовах воєнних викликів.

В умовах повномасштабного вторгнення зміст діяльності соціального педагога в сільському ліцеї набуває трансформаційного характеру. Першочергового значення набуває не лише психоемоційна підтримка учнів, а й забезпечення їхньої соціальної стабільності та адаптації, з урахуванням обмеженого доступу до спеціалізованих кризових і психологічних служб у сільських громадах. Особлива увага приділяється роботі з дітьми внутрішньо переміщених осіб, для яких заклад освіти виступає ключовим середовищем інтеграції в нову громаду, а також супроводу дітей, чиї батьки беруть участь у бойових діях.

Зміст соціально-педагогічної роботи включає формування навичок безпечної поведінки (зокрема дотримання правил мінної безпеки та алгоритмів дій під час повітряних тривог у сільській місцевості), розвиток життєстійкості та здатності до саморегуляції в умовах стресу. Важливим напрямом є також залучення учнів до волонтерської діяльності як форми соціальної активності та ресурсу психологічної підтримки. Соціальний педагог у цих умовах виконує роль посередника в громаді, координуючи взаємодію між учасниками освітнього процесу та соціальними інституціями, а також сприяє забезпеченню безперервності навчання в умовах змішаних форматів освіти.

Окрему увагу в сучасних умовах, зокрема в період воєнного стану, приділяють підтримці психоемоційного стану учнів. Соціально-педагогічна

діяльність включає формування навичок стресостійкості, саморегуляції, емоційної грамотності, а також розвиток здатності до конструктивного вирішення конфліктів. Важливою складовою є підтримка дітей, які пережили травматичні події, внутрішнє переміщення або втрату звичного соціального середовища.

Таким чином, соціально-педагогічна робота з учнями ліцеїв у сільській місцевості є цілісною системою підтримки їхнього особистісного розвитку, соціалізації та психологічного благополуччя. Вона охоплює діагностичний, профілактичний, корекційний і консультативний напрями та реалізується у взаємодії з учнями, сім'ями й педагогами. Умови сільського середовища визначають особливу роль соціального педагога як координатора взаємодії між школою та громадою. У сучасних умовах така діяльність набуває підвищеної значущості через необхідність підтримки дітей у кризових ситуаціях та забезпечення стабільного освітнього середовища.

1.3. Зарубіжний досвід соціально-педагогічної роботи в ліцях у сільській місцевості

Кризові соціально-економічні умови в сільській місцевості, обмежений доступ до освітніх і соціальних ресурсів, а також віддаленість від спеціалізованих служб підтримки формують складне середовище життєдіяльності учнів. У таких умовах діти часто стикаються з труднощами, що впливають на їхню навчальну мотивацію, поведінку та соціальну адаптацію і зумовлюють необхідність пошуку шляхів подолання проблемних ситуацій. Оскільки проблеми соціального, психологічного та освітнього характеру, притаманні сільським територіям різних країн, є актуальними і для України, виникає потреба у вивченні зарубіжного досвіду організації соціально-педагогічної роботи в ліцях сільської місцевості.

У Німеччині соціально-педагогічна робота з учнями в сільській місцевості реалізується як складова соціальної роботи в школі, що є послугою органів опіки та піклування. Особливістю соціально-педагогічної роботи є відсутність єдиної уніфікованої моделі її організації, що зумовлює різноманітність підходів і форм реалізації залежно від регіону та закладу освіти. Діяльність шкільного соціального працівника спрямована на підтримку й консультування учнів, які стикаються з індивідуальними труднощами, кризовими ситуаціями та конфліктами, а також їхніх батьків і вчителів. Робота з дітьми охоплює формування культури здоров'я, зокрема сексуальну освіту, розвиток громадянської свідомості, профорієнтацію, запобігання пропускам занять, підтримку повернення до навчання, профілактику булінгу та ризикованої поведінки. Соціально-педагогічна робота здійснюється через індивідуальне консультування, групові форми роботи (тренінги, проєкти, профілактичні заняття), наставництво, медіацію та кризове втручання у складних ситуаціях із залученням шкільної адміністрації та зовнішніх служб підтримки [47].

У соціально-педагогічній роботі в ліцях сільської місцевості Сполучених Штатів Америки ключовим є системний підхід до підтримки учнів через школу та громаду. Вона включає отримання і координацію ресурсів місцевої спільноти для задоволення потреб учнів, а також допомогу шкільним округам у залученні підтримки соціальних служб і установ психіатричної допомоги. Важливою функцією є також адвокація – просування створення нових і вдосконалених шкільних та громадських послуг, а також забезпечення ефективного реагування системи на потреби кожної дитини. У Америці шкільні соціальні педагоги насамперед виступають як фахівці з психічного здоров'я, необхідні для підтримки приблизно 18–20% учнів, які мають серйозні психологічні труднощі, що впливають на їхнє повсякденне життя. Їхня робота включає індивідуальну та групову психологічну допомогу, кризові втручання, проведення оцінювання стану учнів і розробку планів підтримки, а

також захист інтересів дітей і співпрацю з педагогами та партнерами громади [50].

Окремо соціальні педагоги працюють з конкретними проблемами учнів: при булінгу вони підтримують постраждалих, навчають агресорів соціально прийнятній поведінці та працюють із батьками; у сфері психічного здоров'я проводять діагностику, терапевтичні сесії та співпрацюють із зовнішніми службами; у випадках труднощів у навчанні забезпечують реалізацію прав учнів відповідно до IDEA та Section 504, консультують учителів і батьків, допомагають із вибором освітніх програм. Також вони втручаються у випадках насильства, бідності або нестачі базових ресурсів, забезпечуючи доступ учнів до необхідної соціальної підтримки через взаємодію з громадськими організаціями та іншими системами допомоги [44].

У Данії підхід до соціально-педагогічного супроводу в школах базується на стратегії створення позитивного освітнього досвіду, який сприяє розвитку впевненості учнів у собі та їхній активній залученості до навчання і соціального життя школи. Соціально-педагогічна діяльність орієнтована на формування емоційної компетентності, емпатії, саморегуляції та навичок конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими.

Особливістю соціально-педагогічної діяльності в школах Данії є широке залучення учнів до гурткової та позашкільної діяльності, що включає практичні, творчі й активні форми дозвілля: приготування їжі, вирощування рослин, плавання, риболовлю, активний відпочинок на природі, каное, гірські велосипеди, диск-гольф, верхову їзду, рольові ігри та роботу в майстернях. Також приділяється системна увага відвідуваності школи, і в разі пропусків соціальний педагог не лише фіксує проблему, а й активно з'ясовує її причини через бесіди з учнем, учителями та батьками. За необхідності він відвідує дитину вдома, щоб краще зрозуміти її життєві умови та фактори, які впливають на навчання і поведінку. Соціальний педагог також інформує та залучає відповідні структури підтримки – шкільну адміністрацію, соціальні служби, медичні або психологічні служби – для організації комплексного супроводу

дитини. Важливою складовою є постійна взаємодія з батьками та учнем у форматі діалогу, спільного планування та прийняття рішень, що дозволяє будувати довірливі відносини та ефективно підтримувати освітній процес [49].

Варто звернути увагу на досвід організації соціально-педагогічної роботи в Канаді, де вона має виражену орієнтацію на розвиток особистості учня та подолання як освітніх, так і соціально-емоційних труднощів. Соціальні працівники допомагають учням справлятися з проблемами навчання, низькою самооцінкою, труднощами у спілкуванні з однолітками, сімейними конфліктами, питаннями ідентичності, а також ризикованою поведінкою. Робота здійснюється через індивідуальне і групове консультування, підтримку після кризових подій, організацію груп взаємодопомоги, розвиток навичок саморегуляції, прийняття рішень і ненасильницького вирішення конфліктів [48]. Важливим є тісне партнерство з учителями, батьками та медичними фахівцями, а також спрямування учнів і сімей до громадських служб. Соціально-педагогічна діяльність також включає планування заходів, спрямованих на розвиток культурної обізнаності та підтримку різноманіття, що сприяє формуванню толерантного шкільного середовища.

Окремим напрямом є реалізація державних і шкільних програм серед учнів. Зокрема, програма соціально-емоційного навчання (для 1–6 класів) спрямована на розвиток саморегуляції: учні вчать розпізнавати емоції, контролювати поведінку та адаптуватися до соціального середовища. Програма «Особиста безпека» (для 1–4 класів) формує базові навички захисту: розпізнавання небезпеки, встановлення особистих меж і безпечної поведінки. Для учнів 7–8 класів реалізується програма розвитку стійкості, що включає формування навичок мотивації, управління стресом, побудови стосунків і самоідентифікації. Важливим компонентом є підхід «Коло безпеки», який застосовується у роботі з учителями та учнями для формування безпечних і підтримувальних взаємин у класі через розуміння потреб дитини та її поведінки [45].

У Франції соціально-педагогічна робота в ліцеях, зокрема у сільській місцевості, базується на тісній співпраці держави та освітніх установ і має виражену практико-орієнтовану спрямованість. На державному рівні реалізується програма PHARe, яка спрямована на профілактику булінгу, формування безпечного шкільного середовища та залучення всіх учасників освітнього процесу. У межах своєї діяльності фахівець вирішує широкий спектр проблем учнів: покращення шкільної атмосфери та протидія булінгу, запобігання і прогулам, захист прав дітей, забезпечення благополуччя учнів, підтримка батьків, сприяння доступу до юридичних прав, житла та медичних послуг, профілактика домашнього насильства і ризикованої поведінки. Окрему увагу соціальний педагог приділяє подоланню соціально-економічних труднощів, труднощів у навчанні, професійній орієнтації та забезпеченню гендерної рівності серед учнів. Робота здійснюється у тісній взаємодії з міждисциплінарною командою та соціальними службами, що особливо важливо для сільських територій із обмеженими ресурсами [43].

У країні впроваджена Концепція 360° – інклюзивна модель освіти, спрямована на врахування потреб усіх учнів і забезпечення рівних можливостей. Модель передбачає три рівні втручання: загальний (освітній процес для всіх учнів), цільовий (підтримка учнів із труднощами) та індивідуальний (інтенсивна допомога у складних випадках) [43]. Соціально-педагогічна робота зосереджується переважно на другому рівні та включає профілактику, розвиток соціальних навичок і захист дітей з особливими освітніми потребами. Реалізація здійснюється через командну взаємодію фахівців (учителів, соціальних працівників, медіаторів, консультантів), які спільно координують допомогу та підтримку.

В Австралії шкільний соціальний працівник здійснює соціально-педагогічну діяльність як у ліцеї, так і через виїзди до сімей учнів, що особливо важливо для сільських територій із обмеженим доступом до послуг. Соціально-педагогічна діяльність включає програми раннього втручання (індивідуальне і групове консультування, ведення випадків), пріоритизацію

допомоги залежно від потреб дитини, оперативне реагування на кризові ситуації, а також координацію взаємодії між учнем, батьками, школою та громадою. Важливими складовими є посередництво між сім'єю і службами, направлення до медичних, психологічних і соціальних установ, надання інформаційних ресурсів, підтримка педагогів і участь у формуванні освітньої політики [46].

Соціально-педагогічна діяльність спрямована на вирішення конкретних проблем учнів: психічне здоров'я, переживання втрати, сімейні конфлікти і розлучення, насильство та нехтування потребами дитини, булінг і девіантна поведінка, прогули та відмова від навчання. Вона також передбачає забезпечення доступу сімей до комплексних послуг громади (охорона здоров'я, психіатрична допомога, житлові та соціальні ресурси, підтримка батьківства), а в окремих випадках – перенаправлення до спеціалізованих служб. Діяльність доповнюється консультуванням щодо гнучких форм навчання та, за потреби, наданням обмеженої матеріальної допомоги (наприклад, на шкільну форму).

Отже, зарубіжний досвід соціально-педагогічної роботи в ліцеях сільської місцевості демонструє різноманітність моделей організації підтримки учнів залежно від соціально-освітніх умов країни. У більшості систем вона інтегрована в загальну шкільну політику та передбачає координацію дій різних фахівців і зовнішніх служб. Спільною тенденцією є орієнтація на раннє виявлення труднощів та попередження їх ускладнення через превентивні програми й адресну допомогу. Значну роль відіграє розвиток соціальних і життєвих навичок учнів як основи їхньої адаптації та успішної соціалізації. Важливим є також залучення сім'ї та місцевої громади до процесу підтримки дитини, що підвищує ефективність втручань.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЛІЦЕЇВ У СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ

2.1. Форми і методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості

У сучасних умовах особливого значення набуває організація соціально-педагогічної роботи саме в закладах освіти сільської місцевості, зокрема в ліцеях, де соціальне середовище має свою специфіку. Для таких територій характерні обмеженість ресурсів, менша доступність фахових соціальних послуг, а також тісні міжособистісні зв'язки в громаді, що безпосередньо впливає на розвиток і соціалізацію учнів. У зв'язку з цим зростає роль різноманітних форм і методів соціально-педагогічної діяльності, які дозволяють ефективно реагувати на індивідуальні потреби дітей та особливості їхнього середовища.

У соціально-педагогічній роботі з учнями ліцеїв у сільській місцевості форми діяльності можуть реалізовуватися в індивідуальному та груповому форматі залежно від мети, змісту та характеру вирішуваних завдань.

Індивідуальна соціально-педагогічна робота – це форма професійної діяльності соціального педагога, спрямована на допомогу учню або сім'ї у вирішенні особистісних, міжособистісних та соціальних труднощів. Вона ґрунтується на безпосередній взаємодії з дитиною та дозволяє враховувати її вікові особливості, рівень розвитку, життєвий досвід, інтереси та потреби. Така робота є однією з базових у діяльності соціального педагога, оскільки забезпечує індивідуальний підхід до кожного випадку [5, с. 126].

Процес індивідуальної соціально-педагогічної роботи зазвичай включає три послідовні етапи [5, с. 127]:

1. Перший етап – аналіз ситуації. На цьому етапі соціальний педагог допомагає дитині усвідомити власну проблемну ситуацію, об'єктивно її оцінити та визначити наявні ресурси для її подолання.

2. Другий етап – визначення цілей. Соціальний педагог сприяє формуванню чіткого розуміння того, яких результатів прагне досягти учень, допомагає визначити реалістичні цілі та завдання роботи з проблемною ситуацією.

3. Третій етап – реалізація соціально-педагогічних дій. На цьому етапі здійснюється підтримка дитини у виконанні запланованих кроків, спрямованих на досягнення визначених цілей, а також супровід процесу вирішення проблеми та корекція дій за потреби.

Завершальним компонентом індивідуальної соціально-педагогічної роботи є підбиття підсумків та оцінка результативності наданої допомоги. Аналізується рівень досягнення поставлених цілей, ефективність використаних методів та готовність учня до самостійного подолання труднощів. Важливим є те, щоб завершення співпраці відбувалося поступово й не викликало у дитини відчуття втрати підтримки. У деяких випадках соціальний педагог може рекомендувати участь у групах підтримки або продовжити супровід, якщо виникають нові труднощі.

Соціально-педагогічна робота з групою є методом професійної діяльності, який спрямований на надання допомоги учням через організацію групової взаємодії та використання спільного досвіду. Основною метою такої роботи є розвиток соціальних навичок, формування конструктивної поведінки, покращення комунікації та підтримка особистісного розвитку учасників групи. Групова форма роботи дозволяє учням не лише отримувати підтримку від соціального педагога, а й навчатися через взаємодію з однолітками [13, с. 129].

Одним із головних результатів групової соціально-педагогічної роботи є позитивні зміни у внутрішньому світі учасників, розвиток навичок спілкування, впевненості в собі та здатності до співпраці. Перевагою групової роботи порівняно з індивідуальною є виникнення так званого синергетичного ефекту, коли спільна діяльність групи дає вищий результат, ніж окрема робота кожного учасника. У процесі групової взаємодії учні відчувають більш

упевнено, активно включаються у спільну діяльність та отримують можливість соціального самовираження.

Групово соціально-педагогічна робота використовується з метою корекції поведінки, профілактики соціальних проблем, розвитку особистості та формування навичок ефективної взаємодії в колективі. Вона сприяє соціалізації учнів, розвитку відповідальності, самоствердження та формуванню громадянської позиції. Групово діяльність також дозволяє одночасно реалізовувати декілька соціально-педагогічних завдань, поєднуючи виховний, профілактичний і корекційний вплив.

У соціально-педагогічній практиці виділяють групи, які створюються для вирішення внутрішніх проблем учасників, а також групи, діяльність яких спрямована на досягнення певної зовнішньої мети. Внутрішньо орієнтовані групи поділяються на групи соціалізації та ресоціалізації.

Групи соціалізації спрямовані на забезпечення гармонійного розвитку особистості та формування соціально прийнятної поведінки. У таких групах учні навчаються ефективній взаємодії, відповідальності, співпраці та засвоюють соціальні норми й цінності. Соціальний педагог допомагає учасникам визначити власні цілі розвитку та підтримує їх у процесі адаптації до соціального середовища.

Групи ресоціалізації створюються для корекції поведінкових відхилень та подолання труднощів соціальної адаптації. Їх діяльність спрямована на допомогу учням, які мають проблеми у спілкуванні, порушення дисципліни або труднощі у прийнятті соціальних ролей. У процесі роботи формуються нові моделі поведінки та навички конструктивної взаємодії.

Н. Рудкевич виділяє декілька послідовних етапів групової соціально-педагогічної роботи, які забезпечують ефективне вирішення проблеми та організацію спільної діяльності учасників групи [37, с. 72]:

1. Уточнення проблеми передбачає визначення основної проблемної ситуації та глибше усвідомлення причин її виникнення. На цьому етапі учасники групи аналізують суперечності та труднощі, які потребують

вирішення, а соціальний педагог допомагає спрямувати обговорення у конструктивне русло.

2. Визначення напрямів спільної діяльності та планування роботи полягає у формуванні мети групи, розподілі завдань і визначенні способів взаємодії між учасниками. Соціальний педагог координує діяльність групи та створює умови для активної участі кожного учасника.

3. Дослідження та аналіз проблеми спрямовані на детальне вивчення ситуації, пошук причин виникнення труднощів та оцінку можливих наслідків. Учасники групи обмінюються думками, досвідом та пропозиціями щодо шляхів подолання проблеми.

4. Розробка альтернативних рішень та їх оцінка передбачає пошук різних варіантів вирішення проблемної ситуації, аналіз їх переваг і недоліків, а також прогнозування можливих результатів. На цьому етапі формується декілька можливих стратегій дій.

5. Обговорення та вибір оптимального рішення полягає у спільному аналізі запропонованих варіантів та визначенні найбільш ефективного способу розв'язання проблеми. У результаті група приймає узгоджене рішення та визначає подальші дії для його реалізації.

Соціально-педагогічна діяльність розглядається як упорядкована система взаємопов'язаних етапів, що реалізується у вигляді цілісного процесу. Згідно з визначенням Л. Неїжпапа, соціально-педагогічний процес є цілеспрямованою та послідовною діяльністю соціального педагога як суб'єкта, яка спрямована на ефективне досягнення визначених соціально-педагогічних цілей у сфері розвитку, корекції чи перевиховання учнів, а також формування в них навичок самообслуговування, навчальної діяльності та професійної підготовки (табл. 2.1) [22, с. 53].

Таблиця 2.1

Етапи реалізації соціально-педагогічної роботи з учнями

Етап	Зміст діяльності
Підготовчий етап	– здійснення діагностичного обстеження та визначення конкретного об'єкта роботи; – уточнення проблемної ситуації, постановка мети та формулювання завдань; – розробка моделі діяльності, добір відповідних технологій і методів її реалізації; – складання детального плану подальшої роботи.
Етап безпосередньої діяльності	– практичне впровадження обраної соціально-педагогічної технології; – взаємна адаптація учасників процесу соціально-педагогічного впливу; – залучення об'єкта до активної самореалізації та розвитку; – проведення індивідуальної корекційної роботи та систематичне спостереження за змінами.
Підсумковий етап	– попереднє оцінювання результатів розв'язання соціально-педагогічної проблеми; – узагальнення отриманих результатів, аналіз ефективності проведеної роботи, визначення її сильних і слабких сторін, а також рівня розвитку клієнта як активного суб'єкта саморозвитку.

Примітка. Складено на основі: [22, с. 53]

У соціально-педагогічній роботі з учнями ліцеїв у сільській місцевості важливе місце займають діагностичні методи, які є складовою форм і методів практичної діяльності соціального педагога. Діагностика розглядається як процес отримання повної та об'єктивної інформації про стан учня або особливості соціальної ситуації, в якій він перебуває.

Соціальна діагностика передбачає вивчення причин та умов виникнення труднощів у житті учнів, аналіз їхніх соціальних зв'язків, особливостей поведінки та взаємодії з оточенням. У практиці соціально-педагогічної роботи вона виступає як один із базових методів, що дозволяє визначити реальний стан розвитку учня та потребу в подальшій підтримці, а також є обов'язковим етапом будь-якого соціально-педагогічного втручання [8, с. 34].

До основних вимог щодо методів соціальної діагностики належать:

1. забезпечення достовірності, точності та узгодженості результатів;
2. простота та доступність застосування при збереженні ефективності отримання інформації;
3. мінімальне фізичне й психологічне навантаження для соціального педагога та учнів під час використання методик;

4. зрозумілість інструкцій і процедур, що сприяє налагодженню довірливих відносин і конструктивної взаємодії між соціальним педагогом та учнями.

Діагностичні методи соціально-педагогічної роботи, що використовуються в соціально-педагогічній роботі наведені у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Діагностичні методи соціально-педагогічної роботи

Назва методу	Зміст методу
Аналіз документів	Метод вивчення офіційної та особистої документації учнів з метою отримання даних про їх соціальний стан, умови життя, успішність та особливості розвитку. Дозволяє соціальному педагогу виявити соціальні проблеми та тенденції розвитку учня в контексті його середовища.
Анкетування/тестування	Метод збору інформації, що дозволяє отримати думку великої кількості учнів за короткий час. Реалізується через анкету з відкритими, закритими або комбінованими питаннями. Використовується для вивчення поглядів, потреб та соціальних характеристик учнів.
Спостереження	Цілеспрямоване та систематичне сприйняття поведінки й взаємодії учнів у природних умовах. Дозволяє фіксувати особливості емоційних реакцій, спілкування та соціальної адаптації.
Бесіда	Метод отримання інформації через неформальне спілкування між соціальним педагогом і учнем. Дозволяє виявити ставлення, переживання, рівень розвитку та особистісні особливості дитини.

Примітка. складено на основі: [17]

У соціально-педагогічній роботі з учнями ліцею в сільській місцевості активно застосовується соціально-педагогічна корекція як цілеспрямована система впливів, що спрямована на виправлення поведінкових, емоційних і соціальних відхилень, подолання труднощів соціалізації та відновлення позитивного функціонування особистості в освітньому середовищі (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3

Методи та технології соціально-педагогічної корекції

Метод	Характеристика методу
Індивідуальна соціально-педагогічна консультація	Метод особистісної взаємодії соціального педагога з учнем, спрямований на аналіз проблемної ситуації, усвідомлення причин поведінкових труднощів та визначення шляхів їх подолання. Використовується для корекції поведінки та підтримки позитивних змін.

Продовження табл. 2.3

Метод	Характеристика методу
Арттерапія (малюнок, казкотерапія, музикотерапія)	Метод емоційної корекції через творчу діяльність, що допомагає учневі безпечно виражати емоції, знижувати психоемоційне напруження та формувати позитивне самосприйняття.
Психодрама та рольові ігри	Метод моделювання життєвих ситуацій через програвання соціальних ролей. Сприяє усвідомленню власної поведінки, розвитку емпатії та формуванню соціально прийнятних моделей взаємодії.
Метод позитивного підкріплення	Метод стимулювання бажаної поведінки через схвалення, підтримку та заохочення. Сприяє закріпленню соціально прийнятних форм поведінки та підвищенню мотивації до змін.
Корекція через соціальну діяльність	Метод залучення учнів до суспільно корисної діяльності (проекти, волонтерство), що сприяє формуванню відповідальності, соціальної активності та компенсує негативний досвід поведінки.
Моделювання проблемних ситуацій	Метод створення педагогічно організованих ситуацій вибору, у яких учень відпрацьовує правильні способи поведінки та прийняття рішень.

Примітка. Складно на основі: [20, с. 251]

Важливим у соціально-педагогічній роботі є застосування профілактичних методів, спрямованих на попередження виникнення соціальних, поведінкових та емоційних проблем у здобувачів освіти, формування у них соціально прийнятних норм поведінки та життєвих орієнтацій. Кожен із них включає комплекс взаємопов'язаних форм і прийомів роботи, зокрема [19, с. 196]:

1. Освітні заходи – включають лекції, тренінги, бесіди та інформаційно-просвітницькі заняття. Вони забезпечують інформування учнів щодо соціально значущих проблем, ризиків та способів їх запобігання, формують знання про безпечну поведінку, здоровий спосіб життя та соціальну відповідальність.

2. Виховні проєкти – включають проєктну діяльність, групові обговорення, спільні ініціативи та практичні завдання. Вони спрямовані на формування моральних цінностей, толерантності та гуманістичного світогляду, розвиток відповідальності та поваги до інших.

3. Розвиток життєвих навичок – включає тренінгові заняття, практичні вправи, рольові ігри та моделювання ситуацій. Спрямований на формування навичок управління емоціями, стресостійкості, ефективної комунікації та прийняття рішень.

4. Організація безпечного середовища – включає профілактичні заходи проти булінгу та насильства, створення системи підтримки учнів, впровадження правил поведінки та розвиток культури взаємоповаги. Забезпечує психологічно комфортні та безпечні умови навчання.

Згідно з підходом Л. Нечипорук, в організації соціально-педагогічної роботи з учнями сільської місцевості доцільним є використання інтерактивних та інноваційних форм взаємодії, які сприяють підвищенню зацікавленості та активності учнів (табл. 2.4) [23, с. 131].

Таблиця 2.4

Інтерактивні та інноваційні форми соціально-педагогічної роботи

Форма роботи	Характеристика
Квести	Інтерактивна ігрова форма роботи, що передбачає моделювання соціально значущих ситуацій із поетапним їх вирішенням. Сприяє розвитку критичного мислення, навичок командної взаємодії, прийняття рішень у нестандартних умовах, а також підвищує мотивацію учнів до соціального навчання через елемент гри.
Рольові ігри	Моделювання та проживання конкретних життєвих сценаріїв (конфлікти, булінг, вибір та ін.). Це дозволяє «приміряти» на себе різні ролі, розвинути емпатію до жертви та відпрацювати безпечні стратегії поведінки в реальному житті.
Соціальні акції	Системна форма залучення учнів до добровільної суспільно корисної діяльності. Сприяє формуванню цінностей взаємодопомоги, відповідальності, гуманізму та активної участі у вирішенні проблем місцевої громади, що особливо важливо в умовах сільської місцевості.
Флешмоби	Короткотривалі масові інтерактивні заходи, що організовуються з метою згуртування учнівського колективу, формування позитивного емоційного фону та розвитку навичок командної взаємодії. У сільських закладах освіти сприяють підвищенню соціальної активності та інтеграції учнів.
Тренінги	Комплексна форма соціально-педагогічної роботи, спрямована на розвиток соціальних навичок, емоційної компетентності та конструктивної поведінки. Використовується для профілактики конфліктів, підвищення рівня соціальної адаптації та формування навичок ефективної комунікації.
Перегляд відео та фільмів	Метод візуалізованого навчання, що передбачає аналіз соціальних, моральних або конфліктних ситуацій через відеоматеріали з подальшим колективним обговоренням. Розвиває критичне мислення, рефлексію та вміння оцінювати соціальні явища.

Отже, форми і методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості є різноманітними та взаємопов'язаними і спрямовані на всебічний розвиток особистості учня. Вони охоплюють індивідуальну та групову роботу, що дозволяє враховувати як особисті труднощі дитини, так і особливості її соціального оточення. Використання діагностичних, корекційних, профілактичних, психологічних і організаційних методів забезпечує комплексний підхід до вирішення соціально-педагогічних проблем. Важливе значення мають інтерактивні форми роботи, які підвищують активність учнів і сприяють їх соціалізації.

2.2. Емпіричне дослідження методів соціально-педагогічної роботи з учнями в Авдіївському ліцеї Понорницької селищної ради

Соціально-педагогічна робота в закладах загальної середньої освіти є важливим чинником забезпечення гармонійного розвитку учнів, їхньої успішної соціалізації та адаптації до умов навчального середовища. Вона спрямована на створення сприятливого психологічного клімату в шкільному колективі, розвиток міжособистісних взаємин, профілактику конфліктних ситуацій, а також підтримку учнів у вирішенні навчальних і соціальних труднощів.

Емпіричне дослідження проводилося протягом 2025–2026 навчального року на базі Авдіївського ліцею Понорницької селищної ради. У закладі навчається 209 учнів. У дослідженні взяли участь 58 учнів 6–9 класів. Вибіркова сукупність формувалася з урахуванням гендерного балансу, що дозволило забезпечити більш об'єктивність та репрезентативність отриманих результатів.

Метою емпіричного дослідження є виявлення особливостей соціально-педагогічної роботи з підлітками в умовах сільської місцевості.

Підлітковий вік характеризується складним процесом психосоціального розвитку, який часто супроводжується кризовими явищами, конфліктами та труднощами адаптації до соціального середовища. У цей період відбувається інтенсивна перебудова особистості, формування самосвідомості та системи цінностей, що може проявлятися у підвищеній емоційній чутливості, нестійкості поведінкових реакцій та схильності до проявів агресивності як способу самозахисту або самоствердження. У разі недостатньо успішного проходження етапу соціально-психологічного становлення у підлітка можуть виникати труднощі адаптації, що інколи зумовлює формування девіантних форм поведінки та умовного статусу «важкого» учня.

У підлітковому віці також спостерігаються специфічні поведінкові реакції, зокрема реакція емансипації, яка відображає прагнення до автономії та зменшення залежності від дорослих; реакція групування з однолітками, що характеризується підвищеною значущістю міжособистісного спілкування, орієнтацією на групові норми та формуванням власної системи цінностей; а також реакція захоплення (хобі), яка відображає індивідуальні інтереси та соціально зумовлені впливи. Сукупність зазначених особливостей підліткового віку, зокрема емоційна нестабільність, підвищена конфліктність та схильність до агресивних проявів, обумовили вибір саме цієї вікової групи як вибірки для проведення емпіричного дослідження.

Для проведення дослідження було обрано наступні стандартизовані методики:

– Визначення рівня агресивної поведінки учнів здійснювалося за допомогою стандартизованої методики «Дослідження рівня агресії Басса–Дарки» (А. Бас, А. Даркі) (Додаток А). Методика містить 75 запитань і спрямована на комплексну діагностику основних форм агресивної поведінки особистості, зокрема фізичної, вербальної та непрямой агресії. Вона також дозволяє виявити такі показники, як негативізм, роздратування, підозрілість, образа та аутоагресія (відчуття провини), що відображають особливості емоційно-поведінкових реакцій індивіда. Агресивність у межах даної

методики розглядається як відносно стійка особистісна характеристика, що проявляється у схильності до ворожих реакцій та конфліктної взаємодії з оточенням. У підлітковому віці вона може посилюватися внаслідок емоційної нестабільності та підвищеної чутливості до соціальних впливів.

– Діагностика стилю поведінки у конфліктній ситуації учнів – Методика К. Томаса (Додаток Б). Методика «Діагностика стилю поведінки у конфліктній ситуації», розроблена К. Томасом, визначає превалюючий спосіб поведінки особистості в умовах конфліктної взаємодії. Вона спрямована на виявлення типових стратегій реагування людини у ситуаціях міжособистісних суперечностей та дозволяє встановити, яким чином індивід схильний діяти під час виникнення конфлікту. Методика дає можливість оцінити індивідуальні особливості поведінки у взаємодії з іншими людьми та рівень орієнтації на власні або чужі інтереси.

У межах методики виділяються п'ять основних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях: змагання (конкуренція), що характеризується прагненням досягти власних цілей навіть на шкоду іншій стороні; пристосування, яке передбачає відмову від власних інтересів заради збереження взаємин; компроміс, що ґрунтується на взаємних поступках; уникання, яке проявляється у відході від активного вирішення конфлікту; та співпраця, що спрямована на пошук рішення, яке задовольняє інтереси обох сторін. Опитувальник містить 29 пар тверджень, у кожній з яких респондент обирає варіант, що найбільш точно відображає його типову поведінку у конфліктних ситуаціях.

– визначення особливостей міжособистісних стосунків та уявлень підлітків про власне «Я» здійснювалося за допомогою методики «Діагностика міжособистісних стосунків» (Т. Лірі) (Додаток В). Особистісний опитувальник спрямований на вивчення стилю та структури міжособистісної взаємодії, а також особливостей самосприйняття та ставлення до себе. Стимульний матеріал складається з 28 тверджень, що відображають різні моделі соціальної поведінки та подаються у формі самооцінних суджень. Методика дозволяє

виявити домінуючі типи міжособистісної поведінки, серед яких авторитарний, незалежний (домінуючий), агресивний, недовірливий (скептичний), покірний (сором'язливий), заздрісний, співпрацюючий та альтруїстичний. Такий підхід дає змогу оцінити особливості соціальної взаємодії підлітків та їхні поведінкові тенденції у шкільному середовищі.

– Визначення рівнів комунікативної активності підлітків у міжособистісній взаємодії в умовах сільського ліцею здійснювалося за допомогою методики «Оцінка комунікативної активності особистості» (Додаток Г). Дана методика містить 10 запитань і спрямована на визначення рівня комунікативної активності учнів підліткового віку. Комунікативна активність розглядається як інтегральна характеристика особистості, що відображає її потребу та здатність до встановлення і підтримання соціальних контактів, ініціативність у спілкуванні, відкритість до взаємодії та готовність до включення в міжособистісні відносини. Вона є важливим показником соціального розвитку та адаптації особистості в групі однолітків. Методика дозволяє оцінити особливості комунікативної поведінки підлітків у різних соціальних ситуаціях та визначити рівень їх включеності у процес спілкування в шкільному середовищі.

Для підліткового віку характерним є прояв агресивності, що пов'язаний із переходом на новий щабель психічного та особистісного розвитку. У цей період відбувається активне формування самосвідомості, прагнення до самоствердження, підвищена емоційність і чутливість до оцінки з боку оточуючих, що зумовлює можливі агресивні реакції як спосіб захисту або самовираження [35, с. 48]. З метою аналізу рівня агресивності учнів ліцею було використано методику «Діагностика рівня агресії Баса–Дарки», результати якої представлені на рис. 2.1.

Рис. 2.1. Результати отримані за методикою «Дослідження рівня агресії Баса–Дарки»

За методикою «Дослідження рівня агресії Басса-Дарки» встановлено:

– у 10% учнів виявлено фізичну агресію. Це діти, які можуть штовхнути, вдарити, різко відреагувати під час конфлікту. Наприклад, у суперечці можуть перейти від слів до дій (штовхнути однокласника, кинути предмет). Часто реагують імпульсивно, «на емоціях», не думаючи про наслідки;

– у 14% учнів зафіксовано вербальну агресію. Для них характерні образливі висловлювання, грубість, крики. У спілкуванні можуть використовувати сарказм, насмішки, приниження («ти нічого не вмієш», «сам винен»). Часто провокують словесні конфлікти навіть у дрібних ситуаціях;

– у 24% учнів визначено непряму агресію. Це проявляється через плітки, ігнорування, «бойкот», обговорення за спиною. Наприклад, можуть навмисно не брати когось у групу, поширювати чутки або демонстративно не спілкуватися. Зовні виглядають спокійно, але створюють напруження у колективі;

– у 11% учнів виявлено негативізм. Такі учні часто відповідають «не буду», «не хочу», ігнорують прохання вчителя. Можуть спеціально робити навпаки або затягувати виконання завдань. У поведінці помітний протест і небажання підкорятися правилам;

– у 17% учнів визначено дратівливість. Це діти, які швидко «зриваються»: різко відповідають, ображаються через дрібниці. Наприклад, можуть роздратовано реагувати на зауваження, перебивати, підвищувати голос. Їм складно стримувати емоції у напружених ситуаціях;

– у 5% учнів виявлено схильність до підозр. Вони часто думають, що інші хочуть їх образити або висміяти. Наприклад, можуть сприймати звичайний сміх як насмішку над собою або шукати «прихований зміст» у словах однокласників. Через це тримають дистанцію, не одразу довіряють іншим;

– у 12% учнів зафіксовано образу. Такі учні довго пам'ятають неприємні ситуації, можуть уникати тих, хто їх образив. Наприклад, після конфлікту не

спілкуються, демонструють холодність або ігнорують. Часто внутрішньо «переживують» ситуацію і повертаються до неї знову;

– у 7% учнів визначено відчуття провини. Це проявляється у тому, що після конфлікту дитина може переживати, перепрошувати, намагатися виправити ситуацію. Наприклад, підходить миритися, допомагає, щоб «загладити провину». Водночас інколи може занадто звинувачувати себе навіть у дрібницях.

Конфліктність підлітків є типовим явищем даного вікового періоду та пов'язана з перебудовою характеру, поведінки, системи взаємин із дорослими та однолітками. У цей час відбувається активний розвиток самостійності, прагнення до самоствердження, формування власної позиції, що часто супроводжується підвищеною емоційністю та нестійкістю поведінкових реакцій. Усе це може зумовлювати схильність до виникнення конфліктних ситуацій у міжособистісній взаємодії [25, с. 231]. З метою аналізу схильності учнів до різних конфліктних ситуацій було використано методикку «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» К. Томаса, результати якої представлені на рис. 2.2.

Рис. 2.2. Результати отримані за методикою «Діагностика стилю поведінки у конфліктній ситуації» (К. Томаса)

Отримані результати за методикою «Діагностика стилю поведінки у конфліктній ситуації» К. Томаса свідчать, що у підлітковому віці спостерігається різноспрямованість стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях із перевагою більш конструктивних форм взаємодії. Це вказує на те, що учні не мають єдиного домінуючого стилю реагування, а використовують різні способи залежно від ситуації та соціального контексту.

Найвищий показник зафіксовано за шкалою «співпраця» (33%). Це свідчить про те, що значна частина підлітків орієнтована на пошук рішень, які враховують інтереси обох сторін, та прагне до конструктивного вирішення

конфліктів. Вони характеризуються прагненням до діалогу, узгодження позицій і збереження позитивних взаємин у шкільному колективі. Така стратегія сприяє формуванню стабільних міжособистісних відносин у класі.

Достатньо вираженим є показник «пристосування» (27%), що свідчить про схильність частини підлітків поступатися власними інтересами заради збереження стосунків з оточуючими. Така поведінка проявляється у готовності йти на поступки, уникати загострення конфлікту та підтримувати емоційно комфортну атмосферу у взаємодії з однолітками. У деяких випадках це може призводити до придушення власних потреб.

Показник «змагання (конкуренція)» становить 21%, що вказує на наявність учнів, які у конфліктних ситуаціях схильні відстоювати власну позицію та інтереси, іноді на шкоду іншим. Це проявляється у наполегливості, прагненні довести свою правоту та тенденції до суперництва у взаємодії. Такі учні часто активно включаються у конфлікт і не завжди враховують позицію опонента.

Найнижчий із представлених показників має шкала «уникання» (19%), що свідчить про схильність частини підлітків дистанціюватися від конфліктних ситуацій або відкладати їх вирішення. Це проявляється у прагненні уникати емоційного напруження, не включатися у протистояння та зберігати нейтральну позицію у взаємодії з однолітками. Така стратегія може використовуватися як спосіб самозахисту від конфліктного стресу.

Наступним етапом дослідження було проведення методики «Діагностика міжособистісних стосунків» Т. Лірі, спрямованої на вивчення стилю та структури міжособистісної взаємодії, а також особливостей уявлень про власне «Я» і ставлення до себе. Отримані результати наведено на рис. 2.3.

Рис. 2.3. Результати отримані за методикою «Діагностика міжособистісних стосунків» (Т. Лірі)

За результатами методики «Діагностика міжособистісних стосунків» Т. Лірі виявлено, що у 13% підлітків авторитарний тип міжособистісних стосунків. Такі учні проявляють прагнення до керівної позиції та організації діяльності інших. У взаємодії вони демонструють впевненість у власних рішеннях і схильність брати відповідальність на себе. Їхня поведінка може мати риси наполегливості та орієнтації на контроль ситуації. У 5% підлітків виявлено незалежний-домінуючий тип міжособистісних стосунків. Для них характерна виражена самостійність у прийнятті рішень та орієнтація на власну позицію. У соціальній взаємодії вони часто зберігають дистанцію та не схильні підлаштовуватися під думку групи. Їм притаманне прагнення до автономності та самодостатності.

У 7% підлітків зафіксовано недовірливий-скептичний тип міжособистісних стосунків. Такі учні схильні до критичного сприйняття оточення та обережності у встановленні контактів. У спілкуванні вони можуть проявляти настороженість і стриманість емоцій. Їхня поведінка часто супроводжується сумнівами у щирості намірів інших. У 24% підлітків виявлено покірний-сором'язливий тип міжособистісних стосунків. Для них характерна нерішучість і схильність уникати конфліктних ситуацій. У взаємодії вони часто поступаються ініціативою іншим і орієнтуються на зовнішні авторитети. Їм властива підвищена чутливість до оцінки з боку оточення.

У 30% підлітків визначено співпрацюючий тип міжособистісних стосунків. Такі учні орієнтовані на взаємодію, підтримку та спільне вирішення завдань. У колективі вони активно включаються у групову діяльність і прагнуть узгодження позицій. Їхня поведінка вирізняється доброзичливістю та спрямованістю на партнерство. У 17% підлітків виявлено альтруїстичний тип міжособистісних стосунків. Для них характерна емоційна чутливість до потреб інших та готовність надавати допомогу. У взаємодії вони часто демонструють підтримку, турботу та співпереживання. Їхня поведінка спрямована на збереження позитивного емоційного клімату в групі.

Наступним етапом емпіричного дослідження було проведення опитування за методикою «Оцінка комунікативної активності особистості». Комунікація є однією з провідних сфер розвитку у підлітковому віці, оскільки саме в цей період активно формуються навички міжособистісної взаємодії, розширюється коло соціальних контактів та закладаються основи ефективного спілкування з однолітками й дорослими. Важливо зазначити, що успішне та конструктивне вирішення проблем і конфліктних ситуацій значною мірою залежить від рівня розвитку комунікативних умінь особистості, зокрема здатності до діалогу, взаєморозуміння та адекватного вираження власної позиції [12, с. 102]. Рівень комунікативної активності безпосередньо впливає на ефективність соціальної взаємодії учнів, їхню адаптацію в колективі та характер міжособистісних відносин у шкільному середовищі. Результати дослідження представлені на рис. 2.4.

Рис. 2.4. Результати отримані за методикою «Оцінка комунікативної активності особистості»

За результатами методики «Оцінка комунікативної активності особистості» встановлено, що у досліджуваній групі підлітків переважає середній рівень комунікативної активності. Низька комунікативна активність у 9% підлітків свідчить про виражену замкнутість та тенденцію до уникнення соціальних контактів. Такі учні, як правило, відчувають психологічний дискомфорт у ситуаціях, що потребують ініціювання або підтримання спілкування, що може проявлятися у соціальній відстороненості та обмеженій включеності в колективне життя. Подібні особливості вказують на наявність внутрішніх комунікативних бар'єрів, які ускладнюють процес соціальної адаптації.

Знижена комунікативна активність, виявлена у 19% опитаних, характеризується сором'язливістю, обмеженістю соціальних контактів та переважанням пасивної позиції у спілкуванні. Учні цієї групи зазвичай

взаємодіють лише з вузьким колом знайомих, у нових соціальних ситуаціях проявляють обережність і невпевненість. Їхня комунікативна поведінка часто визначається страхом оцінювання або невпевненістю у власних соціальних навичках. Водночас вони не уникають спілкування повністю, однак потребують додаткової підтримки для більш активного включення у міжособистісну взаємодію.

Середній рівень комунікативної активності мають 59% опитаних, що свідчить про загалом нормативний рівень розвитку комунікативної сфери підлітків. Учні цієї категорії здатні до встановлення та підтримання міжособистісних контактів, адекватно реагують на соціальні ситуації та демонструють достатню гнучкість у взаємодії з однолітками. Їхня комунікативна активність є збалансованою: вони не уникають спілкування, однак і не прагнуть надмірної соціальної активності, що є типовим для даного вікового етапу розвитку.

Високий рівень комунікативної активності, який виявлено у 13% опитаних, характеризується вираженою відкритістю до спілкування, ініціативністю та високою соціальною активністю. Такі підлітки легко вступають у контакт, активно залучаються до групової взаємодії та часто виступають ініціаторами спілкування. Вони комфортно почуваються у соціальному середовищі, швидко адаптуються до нових умов та можуть справляти позитивний вплив на комунікативну атмосферу в колективі, сприяючи його згуртованості.

Отже, проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно проаналізувати особливості соціально-педагогічної роботи з підлітками в умовах сільської місцевості на базі Авдіївського ліцею Понорницької селищної ради. Отримані результати засвідчують, що підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю, нестійкістю поведінкових реакцій, а також схильністю до проявів агресивності та конфліктності, що вимагає системної педагогічної та психологічної підтримки. Водночас виявлено, що значна частина учнів демонструє відносно конструктивні моделі поведінки у

конфліктних ситуаціях, орієнтуючись на співпрацю та компроміс, що є позитивним показником їх соціального розвитку.

Аналіз міжособистісних стосунків показав переважання співпрацюючих та альтруїстичних типів взаємодії, однак у частини підлітків простежуються покірність, недовірливість та прагнення до домінування, що може ускладнювати процес соціальної адаптації в колективі. Рівень комунікативної активності здебільшого є середнім, що свідчить про нормативний розвиток комунікативної сфери, але водночас фіксуються групи учнів із низькою активністю, які потребують додаткової уваги з боку педагогів і соціальних працівників.

Отримані дані загалом свідчать про необхідність цілеспрямованої та системної соціально-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток комунікативних умінь, зниження рівня агресивних проявів, формування конструктивних способів поведінки у конфліктних ситуаціях та зміцнення позитивного мікроклімату в учнівському середовищі. Особливого значення набуває створення підтримувального освітнього середовища, яке сприятиме успішній соціалізації підлітків, розвитку їх емоційної стабільності та формуванню зрілої системи міжособистісних відносин.

2.3. Практичні рекомендації щодо соціально-педагогічної роботи в ліцях у сільській місцевості

Соціально-педагогічна робота з дітьми підліткового віку в ліцях сільської місцевості вимагає особливого, комплексного та системного підходу, оскільки умови навчання та соціального середовища тут мають свою специфіку. Вона повинна враховувати індивідуальні особливості кожного учня, рівень його соціальної адаптації, емоційного стану, а також характер міжособистісних взаємин у колективі. Особливу увагу необхідно приділяти віковим психологічним характеристикам підліткового періоду, зокрема

емоційній нестабільності, прагненню до самоствердження, підвищеній чутливості до оцінки з боку оточуючих та схильності до конфліктної поведінки.

У зв'язку з цим діяльність соціального педагога має бути спрямована на створення підтримувального освітнього середовища, розвиток навичок ефективної комунікації, формування конструктивних способів вирішення конфліктних ситуацій та профілактику девіантної поведінки. Важливим є також раннє виявлення учнів групи ризику та організація для них індивідуального супроводу з урахуванням їхніх психологічних потреб. Саме такий підхід дозволяє забезпечити більш успішну соціалізацію підлітків та їх гармонійний розвиток у шкільному середовищі.

Здійснюючи соціально-педагогічну роботу з підлітками в умовах сільського ліцею, необхідно дотримуватися низки важливих принципів, які забезпечують ефективність соціально-педагогічного супроводу, створення безпечного освітнього середовища та успішну соціалізацію учнів. До основних принципів соціально-педагогічної роботи з підлітками належать [36, с. 119]:

1. дитиноцентризм – визнання інтересів, потреб та психологічного благополуччя підлітка пріоритетними у будь-якій ситуації;
2. конфіденційність – дотримання нерозголошення особистої інформації учнів, що є особливо важливим в умовах сільської громади;
3. превентивність – спрямованість соціально-педагогічної роботи на попередження конфліктної, агресивної та девіантної поведінки, а не лише подолання її наслідків;
4. індивідуальний підхід – урахування індивідуальних психологічних особливостей, рівня комунікативної активності та типу поведінки кожного учня;
5. системність – комплексна взаємодія соціального педагога з учнем, його родиною, педагогічним колективом та соціальним оточенням;

6. об'єктивність та неупередженість – недопущення упередженого ставлення до учнів, зокрема тих, які мають труднощі поведінки або адаптації;

7. партнерство – співпраця закладу освіти з батьками, медичними працівниками, представниками ювенальної превенції та органами місцевого самоврядування;

8. добровільність – залучення підлітків до соціально-педагогічних заходів через зацікавленість, підтримку та мотивацію, а не примус;

9. толерантність – формування поваги до особистості, прийняття індивідуальних відмінностей та підтримка доброзичливих взаємин у шкільному колективі.

Подолання конфліктних ситуацій у шкільному середовищі є важливим напрямом соціально-педагогічної роботи, оскільки саме в підлітковому віці активно формуються моделі поведінки у взаємодії з іншими людьми. Важливо навчити учнів самостійно вирішувати міжособистісні конфлікти, адже в умовах сільської місцевості вони часто мають тенденцію виходити за межі школи. Нерідко діти звертаються по підтримку до батьків, які емоційно включаються в ситуацію, що може призводити до загострення конфлікту вже між дорослими, появи взаємних звинувачень або словесної агресії [42, с. 127]. У результаті це погіршує загальний психологічний клімат у шкільному та місцевому середовищі, ускладнюючи подальшу взаємодію між сім'ями та учасниками освітнього процесу.

Під час організації роботи з профілактики конфліктів важливо враховувати основні причини їх виникнення. Серед них: потреба дітей в увазі з боку однолітків і дорослих, конфлікти інтересів у процесі спільної діяльності, невміння ділитися ресурсами (іграшками, матеріалами, увагою), вплив поведінкових моделей дорослих, а також неусвідомлені або недостатньо контрольовані емоційні реакції підлітків. Розуміння цих причин дозволяє більш цілеспрямовано будувати соціально-педагогічну роботу та обирати ефективні методи профілактики.

У класному колективі рекомендовано впровадити чіткі правила поведінки та взаємодії, які зрозумілі всім учням і приймаються ними спільно. Такі правила формують основу безпечного та передбачуваного середовища. Наприклад, доцільно встановити норми на кшталт: «Ми розмовляємо одне з одним спокійно», «Ми поважаємо думку інших», «Ми розв'язуємо проблеми разом», «Ми не ігноруємо одне одного», «Ми не ображаємо інших». Важливо, щоб ці правила не просто декларувалися, а регулярно обговорювалися, закріплювалися у повсякденній практиці та підтримувалися як педагогами, так і самими учнями.

Учнів необхідно заохочувати використовувати конструктивні мовленнєві формули замість негативних оцінок особистості чи агресивних реакцій. Наприклад, замість вислову «Ти поганий» доцільно навчати формулювати думку так: «Мені неприємно, коли ти мене ігноруєш» або «Я засмучуюся, коли мою думку не враховують». Також рекомендовано використовувати формулювання: «Я злюся, коли мене перебивають», «Мені важливо, щоб зі мною говорили спокійно», «Я почуваюся ображеним, коли наді мною жартують», «Прошу тебе, перестань», «Мені зараз важко, давай зробимо паузу», «Я відчуваю роздратування, коли це повторюється». У процесі формування цих навичок доцільно поєднувати групову та індивідуальну роботу: у груповій формі учні відпрацьовують типові шкільні ситуації через обговорення, рольові ігри та моделювання конфліктів, а в індивідуальній – аналізувати власні складні випадки та отримують підтримку щодо способів реагування.

Рекомендовано застосовувати ігрові та тілесно-орієнтовані вправи для зниження рівня агресивності, емоційної напруги та розвитку саморегуляції у підлітків, зокрема [7]:

1. Вправа «Лимон»

Хід проведення: учням пропонується уявити, що в руках вони тримають лимон. Необхідно максимально сильно «вичавити» його, напружуючи м'язи

кистей, рук і всього тіла, а потім різко розслабитися. Вправа повторюється кілька разів для усвідомлення переходу від напруження до спокою.

2. Вправа «Подушковий бій»

Хід проведення: учні беруть м'які подушки та в безпечному просторі за сигналом педагога виконують легкі удари подушками. Важливо дотримуватися правил безпеки та контролювати силу дій, після чого обов'язково переходити до фази заспокоєння.

3. Вправа «Пружина»

Хід проведення: діти присідають, обіймають коліна, максимально напружують тіло, а потім різко вистрибують угору, ніби «пружина». Вправа повторюється кілька разів для зняття м'язової напруги.

4. Вправа «Каляки-маляки»

Хід проведення: учням пропонується вільно малювати на аркуші паперу без будь-яких правил або створити колаж із розірваних частин паперу. Основна мета – емоційне розвантаження через творчу діяльність.

5. Вправа «Плювалки»

Хід проведення: учні за допомогою трубочки або повітря видувують легкі предмети (паперові кульки, горошини) у напрямку до цілі. Завдання виконується у спокійному темпі з концентрацією на диханні.

6. Вправа «Боулінг»

Хід проведення: учні кидають м'ячем у легкі предмети (пластикові пляшки, кеглі), намагаючись їх збити. Вправа виконується як командно, так і індивідуально для зниження емоційної напруги.

7. Вправа «У ціль» Хід проведення: учні зминають папір у «м'ячики» та кидають їх у визначену ціль. Завдання спрямоване на переключення уваги та емоційне розвантаження через просту рухову дію.

У сільській місцевості підлітки часто мають обмежені можливості для позашкільної самореалізації, що підсилює напруження у спілкуванні та сприяє накопиченню емоційної напруги. У зв'язку з цим доцільним є створення на базі ліцею «Простору довіри» або молодіжного хабу як відкритого безпечного

середовища для неформального спілкування. У такому просторі підлітки можуть брати участь у настільних іграх, спільних обговореннях, перегляді та аналізі фільмів у форматі кіноклубу з подальшою дискусією. Це сприяє розвитку навичок конструктивної взаємодії, зниженню рівня непрямих форм агресії (пліток, ігнорування, «бойкотів») та формуванню позитивного мікроклімату в учнівському середовищі.

Важливим напрямом соціально-педагогічної роботи з учнями ліцею є залучення підлітків до організованої соціально корисної діяльності в межах шкільної та місцевої громади. З огляду на виявлені прояви непрямой агресії, конфліктності та різні стилі поведінки у взаємодії з однолітками, доцільним є впровадження практико-орієнтованих ініціатив, які сприяють формуванню співпраці, емпатії та відповідальності. Зокрема, можуть бути реалізовані акції «Добра громада» (прибирання та благоустрій території села), «Підтримай тих, хто боронить» (виготовлення листівок, окопних свічок, збір необхідних речей для військовослужбовців), «Друзі безпритульних» (допомога притулкам для тварин або волонтерська підтримка безпритульних тварин), а також екологічні ініціативи на кшталт «Чисте довкілля». Такі форми роботи спрямовані на перенесення соціальної активності підлітків у конструктивне русло, зменшення рівня агресивних проявів та формування позитивних моделей міжособистісної взаємодії в умовах сільського соціального середовища.

Умови сільського ліцею зумовлюють доцільність створення на базі закладу спеціально облаштованого простору для емоційного розвантаження учнів, наприклад «Кімнати емоційної стабілізації». Такий простір функціонуватиме як доступна для підлітків зона психологічного відновлення, куди вони зможуть звертатися самотійно у разі емоційної напруги, дратівливості або конфліктних ситуацій, без постійної присутності соціального педагога.

У межах такого простору доцільно передбачити кілька функціональних зон. Зона «Тіні та спокою» може бути облаштована м'якими пуфами, кріслами-мішками або килимками з подушками, що дозволяє учням змінювати

положення тіла та відновлювати фізичний комфорт. Зона «Сенсорики» може містити кінетичний пісок, антистрес-іграшки, сенсорні мішечки з крупами, що допомагають знизити рівень напруги через тактильні відчуття та «заземлення». Для додаткової стабілізації емоційного стану доцільно використовувати навушники з шумопоглинанням, які забезпечують тишу навіть у шумному середовищі, а також візуальні стимулятори у вигляді природних пейзажів, пісочних годинників або спокійних зображень. Може бути передбачений і музичний супровід із записами звуків природи або тихої інструментальної музики. Зона «Виплеску» спрямована на безпечне емоційне розвантаження і може включати папір для зминання або розривання, м'які предмети для фізичної активності, що дозволяють без шкоди для оточення зняти напругу.

Важливо не лише облаштувати простір, а й навчити учнів ним користуватися. Для цього можна розмістити картки-підказки з простими алгоритмами саморегуляції, наприклад: «Зроби 5–10 глибоких вдихів», «Спробуй назвати свої емоції», «Візьми паузу». Доцільно також запровадити систему регулювання відвідування (наприклад, короткі індивідуальні перерви до 10–15 хвилин), щоб забезпечити комфорт і уникнути перевантаження простору. Як елемент рефлексії можна використовувати «журнал настрою» або кольорові картки, де учні позначають свій емоційний стан до і після перебування в кімнаті, що сприятиме розвитку усвідомлення власних емоцій і навичок самоконтролю.

Орієнтовна структура роботи в «Кімнати емоційної стабілізації» може бути організована як послідовний алгоритм дій, що допомагає учням швидко стабілізувати емоційний стан.

1. Учень самостійно заходить у кімнату емоційної стабілізації, за можливості залишає зайві речі, взуття або верхній одяг, що символічно позначає перехід у «безпечний простір» та допомагає переключитися з навчальної або конфліктної ситуації на власний емоційний стан.

2. Учень обирає вид активності відповідно до рівня емоційної напруги: перебування в тиші для заспокоєння, використання сенсорних матеріалів для зниження тривожності або виконання простих фізичних вправ для емоційного розвантаження та зняття напруги.

3. Здійснюється коротка рефлексія власного стану (усвідомлення змін у настрої, диханні, самопочутті), за потреби – використання води для додаткового заспокоєння, після чого учень повертається до навчального процесу у більш врівноваженому стані.

Такий простір стане для учнів не лише місцем емоційного відновлення, а й практичним середовищем формування навичок саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту, що сприятиме більш усвідомленому управлінню власними станами у повсякденному шкільному житті.

Оскільки сім'я є первинним і найвпливовішим середовищем соціалізації дитини, залучення батьків до процесу профілактики агресивної та конфліктної поведінки, а також розвитку комунікативних навичок має ключове значення. Саме батьки формують базові моделі поведінки, способи реагування на стресові ситуації та стиль міжособистісного спілкування, які дитина надалі переносить у шкільне середовище. Умови сільської місцевості додатково підсилюють роль сім'ї, оскільки соціальне коло дитини є більш обмеженим, а вплив найближчого оточення – більш значущим і тривалим. Тому ефективна соціально-педагогічна робота в ліцеї неможлива без активної співпраці з батьками, їхньої поінформованості та включеності у виховний процес. Саме взаємодія школи і сім'ї створює умови для комплексної підтримки дитини та попередження девіантних проявів поведінки.

Рекомендації для батьків щодо подолання та профілактики агресії, конфліктності та розвитку комунікативних навичок у дітей у сільській місцевості:

1. Щодня приділяти дитині час для спілкування, цікавитися її емоційним станом, подіями в школі та стосунками з однолітками, забезпечуючи відчуття підтримки й безпеки в родині.

2. Формуйте в сім'ї спокійну та доброзичливу атмосферу, оскільки саме сімейний клімат є основним чинником профілактики агресивної та конфліктної поведінки.

3. Навчайте дитину виражати свої емоції словами, а не діями. Пояснюйте, що злість, образа чи роздратування можна обговорити, а не проявляти через крик або агресію.

4. Уникайте фізичних і психологічних покарань, оскільки вони підсилюють агресивні реакції та формують модель конфліктної поведінки.

5. Показуйте власним прикладом конструктивну комунікацію: спокійне вирішення суперечок, повагу до думки інших, вміння домовлятися.

6. Підтримувати розширення кола соціальних контактів дитини шляхом заохочення її до регулярної взаємодії з однолітками, участі у групових формах діяльності (спільні ігри, командні завдання, проєкти). Сприяти залученню до позакласних гуртків, спортивних секцій та творчих об'єднань, що забезпечують позитивний досвід співпраці. Заохочувати участь у шкільних заходах, святах і колективних ініціативах, які формують навички взаємодії та комунікації в групі.

7. Розвивати у дитини навички слухання та діалогу, формуючи в сімейному спілкуванні модель уважного ставлення до співрозмовника, зокрема вміння не перебивати, ставити уточнювальні запитання та спокійно висловлювати власну думку без агресії.

8. Формуйте у дитини емпатію – здатність розуміти почуття інших людей, що значно знижує рівень конфліктності у спілкуванні.

9. У разі проявів агресивної поведінки у дитини доцільно не реагувати емоційно, щоб не підсилювати конфліктну ситуацію. Обговорення слід проводити після емоційного заспокоєння дитини, у спокійній та конструктивній формі. Під час такого обговорення важливо навчати дитину аналізувати власну поведінку та усвідомлювати її наслідки для себе й інших.

10. Обмежуйте надмірний вплив агресивного контенту (фільмів, ігор, соцмереж), який може підсилювати девіантні моделі поведінки.

11. Підтримуйте регулярний контакт зі школою та класним керівником для своєчасного виявлення труднощів у поведінці та соціалізації дитини.

12. За потреби звертайтеся до соціального педагога або психолога для корекції поведінкових труднощів та розвитку комунікативних навичок.

13. Формувати у дитини чіткі уявлення про допустиму поведінку та межі: пояснювати, що переживати злість, образу чи роздратування є природним, однак проявляти ці емоції через агресію, приниження або завдання шкоди іншим є неприпустимим. Доцільно закріплювати правило: «емоції можна відчувати, але важливо вчитися виражати їх без шкоди для себе та оточення».

14. У разі тривалих змін у поведінці дитини (постійна пригніченість, підвищена агресивність, уникання спілкування, зниження інтересу до навчання, порушення сну чи апетиту) не відкладати звернення до психолога або соціального педагога для своєчасної корекції емоційного стану.

Дотримання рекомендацій сприятиме зниженню рівня агресивності, профілактиці конфліктної поведінки та формуванню ефективної комунікації в дітей.

Таким чином, запропоновані заходи соціально-педагогічної роботи з підлітками ліцеїв у сільській місцевості сприятимуть створенню підтримувального освітнього середовища, розвитку соціальної активності учнів та підвищенню ефективності їх взаємодії в шкільному колективі. Вони забезпечать більш свідоме ставлення підлітків до власної поведінки, а також формування конструктивних моделей спілкування та взаємодії. Реалізація цих заходів дозволить знизити прояви конфліктності й емоційної напруги в учнівському середовищі. Важливим результатом стане підвищення рівня соціальної адаптації підлітків і зміцнення позитивного психологічного клімату в закладі освіти. У підсумку це сприятиме гармонійному розвитку особистості учнів та їх успішній соціалізації в умовах ліцею.

ВИСНОВКИ

1. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи в ліцєях України визначає основні принципи та напрями діяльності соціального педагога в освітньому середовищі. Воно ґрунтується на міжнародних і національних документах, що закріплюють право дитини на освіту, захист, розвиток і безпечні умови перебування в закладі освіти. Нормативна база регулює організацію соціально-педагогічної роботи, визначає механізми підтримки учнів, запобігання негативним явищам у шкільному середовищі та забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей. Важливе місце займають положення, що стосуються інклюзивного навчання, протидії насильству та булінгу, а також надання соціальної допомоги дітям у складних життєвих обставинах.

Теоретичний аналіз змісту соціально-педагогічної роботи з учнями ліцєїв у сільській місцевості засвідчує її багатокомпонентний і системний характер. Вона спрямована на забезпечення соціалізації, розвитку та психологічного благополуччя здобувачів освіти. У її основі лежить поєднання діагностичної, профілактичної, корекційної та консультативної діяльності. Особливості сільського середовища зумовлюють розширення функцій соціального педагога як координатора взаємодії між школою, сім'єю та громадою. Значну увагу приділено підтримці дітей у складних життєвих обставинах, розвитку їхньої життєстійкості та формуванню соціальної компетентності. Важливим аспектом також є забезпечення безпечного освітнього середовища та попередження соціальних ризиків.

Аналіз зарубіжного досвіду соціально-педагогічної роботи в ліцєях сільської місцевості демонструє різноманітність організаційних моделей підтримки учнів, що залежать від соціально-економічних умов країн. Спільною рисою є інтеграція соціально-педагогічної діяльності в систему шкільної освіти та тісна взаємодія з місцевими громадами і соціальними службами. Значна увага приділяється профілактиці соціальних і

психологічних проблем через раннє виявлення ризиків та реалізацію превентивних програм. Важливим напрямом є розвиток соціальних, емоційних і життєвих навичок учнів як основи їхньої успішної адаптації. Також у більшості країн простежується активне залучення сім'ї до процесу соціально-педагогічного супроводу дитини.

2. Форми і методи соціально-педагогічної роботи з учнями ліцеїв у сільській місцевості є різноманітними та взаємопов'язаними і становлять цілісну систему професійної діяльності. Вони охоплюють індивідуальну та групову роботу, що дає змогу враховувати як особистісні особливості учнів, так і специфіку їхнього соціального середовища. Застосування діагностичних, профілактичних, корекційних і консультативних методів забезпечує комплексний підхід до вирішення соціально-педагогічних проблем. Особливого значення набуває використання інтерактивних та інноваційних форм роботи, які підвищують мотивацію та активність учнів. Групові форми сприяють розвитку комунікативних навичок, соціальної взаємодії та формуванню позитивного досвіду спілкування. Індивідуальна робота дозволяє забезпечити адресну підтримку кожного учня у складних життєвих ситуаціях.

4. Проведено емпіричне дослідження на базі Авдіївського ліцею Понорницької селищної ради, що дозволило встановити особливості соціально-педагогічної роботи з підлітками в умовах сільської місцевості, зокрема рівень їхньої агресивності, стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, особливості міжособистісних стосунків та комунікативної активності. Отримані результати за методикою Басса–Дарки свідчать про переважання непрямих форм агресії та дратівливості, що вказує на наявність емоційної напруги в учнівському середовищі, тоді як методика К. Томаса показала домінування конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, зокрема співпраці та компромісу.

За результатами методики Т. Лірі встановлено переважання співпрацюючого та альтруїстичного типів міжособистісних стосунків, однак у частини учнів виявлено покірні, недовірливі та авторитарні тенденції

поведінки, що може ускладнювати процес соціальної адаптації. Методика оцінки комунікативної активності засвідчила переважно середній рівень розвитку комунікативних навичок із наявністю групи підлітків із низькими показниками. У цілому результати дослідження підтверджують необхідність системної соціально-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток комунікативних умінь, зниження агресивних проявів та формування конструктивних моделей поведінки у підлітків.

6. Запропоновані практичні рекомендації щодо соціально-педагогічної роботи в ліцях сільської місцевості утворюють цілісну систему заходів, спрямовану на зниження рівня агресивності та конфліктності серед підлітків, покращення міжособистісних взаємин і розвиток ефективної комунікації. Їх реалізація охоплює як індивідуальні та групові форми роботи з учнями (тренінги, вправи, ігрові методики, створення «простору довіри» та «кімнати емоційної стабілізації»), так і залучення соціального оточення – батьків, педагогів та громади.

Комплексний підхід дозволяє не лише реагувати на наявні проблеми поведінки, а й здійснювати їхню профілактику шляхом формування навичок саморегуляції, емпатії та конструктивного вирішення конфліктів. Особливого значення набуває створення безпечного освітнього середовища, де підлітки мають можливість емоційного розвантаження, соціальної взаємодії та позитивного самоствердження. У сукупності це сприяє гармонізації шкільного мікроклімату та успішній соціалізації учнів у сільській громаді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Албул І. Особливості діяльності соціального педагога в умовах війни. Актуальні проблеми соціальної роботи та соціального забезпечення : європейський та національний вимір : Матеріали III Міжнародної науковопрактичної конференції (29–30 травня 2025 року) / за заг. ред. С. Ю. Чернети. Луцьк, 2025. С. 21–24.
2. Безрукова О. О. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Харків : Основа, 2019. 272 с.
3. Бирик Д. Д. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти у воєнний та повоєнний період: механізми відновлення та згуртованості. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. 1 (56). 2025. С. 27–31.
4. Бойко О. Технології соціально-педагогічної роботи в громадах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 4. 2023. С. 43-51.
5. Бондаренко Н. Соціальна діагностика: підручник для студентів напряму «Соціальна робота». Київ: 2021. 248 с.
6. Вертилецка І. В. Особливості організації соціально-педагогічної роботи з дітьми в сільській територіальній громаді. *Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів Міжнародної студентської науково-практичної конференції (26 квітня 2017 р., м. Ніжин) / За заг. ред. О.В. Лісовця. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2017. С. 40–42.*
7. Вивільнення агресії у дітей: 10 рятівних ігрових вправ. URL: <https://moz.gov.ua/uk/vivilnennja-agresii-u-ditej-10-rjativnih-igrovih-vprav> (дата звернення: 23.04.2026).
8. Громадська Н. В., Кубіцький С. О. Особливості соціально-педагогічної діяльності у сільській місцевості. *Вісник Національного університету оборони України*. № 1 (38). 2014. С. 31–37.

9. Гук О., Броняк Р. Особливості роботи соціальних педагогів у територіальній громаді. *Теорія і практика роботи фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти в умовах суспільних викликів*: збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті багаторічного організатора навчально-наукових тренінгів, спеціаліста реабілітаційного центру Zevenbergen Франка Ван ден Ейндена (Дрогобич, 20-21 квітня 2023 р.) / за заг. ред. Т.О. Логвиненко. Дрогобич, 2023. С. 38–41.

10. Дмитренко Н.М. Діяльність соціального педагога закладу загальної середньої освіти з розвитку особистої, громадянської та соціальної компетентностей здобувачів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 300-річчю з дня народження Григорія Савича Сковороди, 21.10.2022 р. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. С. 76–78.

11. Загальна декларація прав людини : Декларація Організація Об'єднаних Націй від 10.12.1948. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (дата звернення: 10.04.2026).

12. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д. Методики комплексної оцінки розвитку підлітків. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 47. 2022. С. 100–104.

13. Козирев М. П. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 352 с.

14. Конвенція про права дитини : Конвенція Організації Об'єднаних Націй від 20.11.1989 : станом на 16 листоп. 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 10.04.2026).

15. Конончук А. І. Соціально-педагогічна підтримка формування безпечної поведінки підлітків у закладах освіти. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. № 3. 2024. С. 67–75.

16. Конституція України : від 28.06.1996 № 254к/96-ВР : станом на 1 січ. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 10.04.2026).

17. Кравченко О. О., Кучер Г. М., Підвальна Ю. В. Соціально-виховна робота з дітьми в громаді. *Педагогічна Академія: наукові записки*. № 19. 2025. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1147/1028> (дата звернення: 24.03.2026).

18. Леонова В.І. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми молодшого шкільного віку під час воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 61. Т. 1. 2023. С. 198–201.

19. Мельничук В. Діяльність соціальних педагогів у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. С. Яковицької, С. Л. Горбенко*. Національний авіаційний університет. Київ : НАУ, 2024. С. 194–201.

20. Міхеєва О. Ю. Соціальна педагогіка (курс лекцій). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 429 с.

21. Мордовець О. С., Шимко І. М. Соціально-педагогічні технології допомоги дітям в умовах воєнного стану. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 220-річчю від дня заснування Ун-ту, м. Харків, (7 листоп. 2024 р)*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. С. 194–198.

22. Неїжпапа Л. Професійний розвиток соціального педагога закладу загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 26. С. 50–58.

23. Нечипорук Л.І. Соціальний педагог в загальноосвітньому навчальному закладі: форми, методи, технології діяльності: вид. 2-е, переробл. і доповн.: навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2015. 298 с.

24. Опанасенко О. В. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в закладах освіти територіальних громад під час воєнного стану. *Науковий*

вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. № 3 (148). Одеса, 2024. С. 60–64.

25. Пеша І. В., Сопівник І. В., Галайдюк В. В., Кошук О. Б. Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю : навч. посіб. Київ : Компрінт, 2023. 449 с.

26. Підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи до професійної діяльності : монографія / Д. С. Мазоха, Н. А. Перхайло, О. С. Пюра; наук. ред. Д.С. Мазоха. Міленіум, 2018. 294 с.

27. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18.12.2018 № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 11.04.2026).

28. Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 05.02.2026 № 129. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/129-2026-п#Text> (дата звернення: 11.04.2026).

29. Про затвердження Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України : Наказ від 09.09.2025 № 1965. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1965643-05#Text> (дата звернення: 10.04.2026).

30. Про затвердження Порядку реагування на випадки насильства та жорстокого поводження з дітьми : Постанова Каб. Міністрів України від 19.11.2025 № 1513. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1513-2025-п#Text> (дата звернення: 11.04.2026).

31. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.04.2026).

32. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 № 2402-III : станом на 4 берез. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/2402-14#Text> (дата звернення: 10.04.2026).

33. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII : станом на 7 лют. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 11.04.2026).

34. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України від 21.06.2001 № 2558-III : станом на 27 верес. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 11.04.2026).

35. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. Київ, 2023. 149 с.

36. Размолодчикова І. В., Гришаєва О. А. Особливості роботи соціального педагога з дітьми та молоддю у сільській громаді. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття* : матеріали і всеукраїнської науково-практичної конференції (25 листопада 2021 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2021. С. 119–120.

37. Рудкевич Н. І. Методика соціально-педагогічної роботи : навч.-метод. посіб. Львів : Растр-7, 2021. 324 с.

38. Рязанова Н.В., Шеплякова І.О. Досвід соціально-педагогічної роботи з соціалізації дітей у громадах, що постраждали від війни, в умовах цифрових освітніх центрів. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 220-річчю від дня заснування Ун-ту, м. Харків, (7 листоп. 2024 р). Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. С. 249–252.

39. Савченко О. Роль соціального педагога у розвитку психологічної стійкості в умовах соціальних змін. Київ : Освіта, 2015. 256 с.

40. Соціально-педагогічний супровід в освітньому закладі : навч.- метод. Посібник / уклад. : В. В. Байдик та ін. Житомир : ТОВ «Видавничий дім “БУК-ДРУК”», 2021. 95 С.

41. Стасюк В. Особливості професійної діяльності соціального педагога закладу освіти в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми соціальної роботи та соціального забезпечення* : європейський та національний вимір : Матеріали III Міжнародної науковопрактичної конференції (29–30 травня 2025 року) / за заг. ред. С. Ю. Чернети. Луцьк, 2025. С. 203–206.

42. Хлебнік С. Р. Конфліктологічна компетентність соціального педагога у формуванні гуманістичних відносин учасників освітнього процесу. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. № 3. 2024. С. 125–131.

43. L'éducateur social en milieu scolaire, nouvelle figure de l'école inclusive vaudoise: vers une recomposition du travail socio-éducatif? URL: <https://shs.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2023-1-2-page-55?lang=fr> (date of access: 10.04.2026).

44. Role of School Social Worker. SSWAA. URL: <https://www.sswaa.org/school-social-work> (date of access: 10.04.2026).

45. School Programs. Rural Response. URL: <https://www.rrhc.on.ca/schoolprograms> (date of access: 11.04.2026).

46. School social workers. Department for Education, Children and Young People. URL: <https://decyp.tas.gov.au/learning/supporting-student-need/social-workers/> (date of access: 11.04.2026).

47. Schulsozialarbeit: Methoden | Aufgaben | Ziele | Tipps. Stark auch ohne Muckis. URL: <https://starkauchohnemuckis.de/weiterbildungen/schulsozialarbeit/> (date of access: 10.04.2026).

48. Social Work Practice in Schools. Canadian Association of Social Workers. URL: <https://www.casw-acts.ca/en/social-work-practice-schools> (date of access: 11.04.2026).

49. Socialfaglige medarbejdere i skole og dagtilbud. URL: <https://www.vive.dk/da/udgivelser/socialfaglige-medarbejdere-i-skole-og-dagtilbud-yz251kz1/> (date of access: 10.04.2026).

50. The Vital Role of Social Workers in Education. URL: <https://onlinedegrees.keuka.edu/blog/school-social-workers> (date of access: 10.04.2026).

51. Working with young people: A Social Pedagogy Perspective from Europe and Latin America / ed. by Anna Planas-Llado, Pere Soler-Maso, Xavier Ucar. Oxford : Oxford University Press, 2020. 240 p. URL: https://www.google.com.ua/books/edition/Working_with_Young_People/hCXTDwAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1 (date of access: 13.04.2026).

52. Zaichenko N. I. Two paradigms in the history of pedagogy. *Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*. Ostrava, 2025. Vol. 37. P. 103–109. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/11051> (date of access: 15.04.2026).

СЛОВНИК ОСНОВНИХ ТЕРМІНІВ

Діагностичні методи соціально-педагогічної роботи – це сукупність інструментів для вивчення особистості, групи чи мікросередовища з метою виявлення їхніх потреб, проблем та соціалізації. Вони є базовим етапом для подальшого планування, корекції та підтримки.

Інтера́кція – процес взаємодії між людьми, що передбачає обмін інформацією, впливами, емоціями та спільну діяльність, спрямовану на встановлення соціальних зв'язків і взаєморозуміння.

Корекційні методи соціально-педагогічної роботи – це система дій і способів, спрямованих на виправлення або пом'якшення відхилень у поведінці, спілкуванні та соціалізації особистості. Вони допомагають дітям, підліткам або дорослим долати труднощі та успішно адаптуватися в суспільстві.

Ліцей – заклад загальної середньої освіти, що забезпечує здобуття профільної середньої освіти, сприяє розвитку здібностей, інтересів та професійному самовизначенню учнів відповідно до їхніх освітніх потреб та нахилів.

Метод соціально-педагогічної роботи – спосіб організації та здійснення професійної діяльності соціального педагога, спрямований на досягнення виховних, профілактичних, корекційних і соціалізаційних цілей у роботі з дітьми та молоддю.

Освітнє середовище – сукупність соціальних, психологічних, педагогічних і матеріальних умов, у яких відбувається навчання, виховання та розвиток особистості в закладі освіти.

Підлітки – вікова категорія дітей, яка охоплює період переходу від дитинства до юності та характеризується інтенсивними фізичними, психологічними, емоційними й соціальними змінами, формуванням самосвідомості, системи цінностей і міжособистісних взаємин.

Соціалізація – процес засвоєння особистістю соціального досвіду, норм, цінностей і моделей поведінки, необхідних для успішного функціонування в суспільстві.

Соціальний педагог – фахівець соціально-педагогічної сфери, який здійснює соціально-педагогічний супровід дітей та молоді, сприяє їх соціалізації, захисту прав та інтересів, організовує профілактичну, просвітницьку, консультативну та корекційну роботу в закладах освіти та соціальному середовищі.

Соціально-педагогічна робота – вид професійної діяльності, спрямований на створення сприятливих умов для соціалізації, розвитку, виховання та соціального захисту особистості, надання соціально-педагогічної підтримки дітям і молоді, профілактику негативних явищ та сприяння гармонійному розвитку учнів.

Форма соціально-педагогічної роботи – організаційний спосіб реалізації соціально-педагогічної діяльності, який визначає характер взаємодії соціального педагога з учнями, батьками чи педагогами та передбачає використання певних методів і засобів роботи.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика дослідження рівня агресії Басса-Дарки

Інструкція. Уважно ознайомтеся з кожним із наведених тверджень. Якщо зміст висловлювання відповідає вашим думкам або поведінці, оберіть варіант «так». Якщо твердження вам не підходить – оберіть варіант «ні».

Питання	Відповідь
1. Інколи мені важко стримати бажання нашкодити іншим людям.	☐ так ☐ ні
2. Буває, що я обговорюю тих, хто мені неприємний.	☐ так ☐ ні
3. Я швидко виходжу з рівноваги, але так само швидко заспокоююся.	☐ так ☐ ні
4. Я не виконую прохання, якщо їх подають у різкій або неповажній формі.	☐ так ☐ ні
5. Не завжди отримую те, що, як вважаю, мені належить.	☐ так ☐ ні
6. Я не завжди знаю, що про мене говорять інші поза моєю присутністю.	☐ так ☐ ні
7. Якщо поведінка друзів мені не подобається, я даю їм це зрозуміти.	☐ так ☐ ні
8. Коли мені доводилось когось обманути, я відчував(ла) докори сумління.	☐ так ☐ ні
9. Мені здається, що я не здатний(а) фізично вдарити людину.	☐ так ☐ ні
10. Я ніколи не настільки злюся, щоб кидати предмети.	☐ так ☐ ні
11. Я зазвичай ставлюся з розумінням до чужих недоліків.	☐ так ☐ ні
12. Якщо правило мені не підходить, виникає бажання його порушити.	☐ так ☐ ні
13. Інші часто краще використовують сприятливі можливості, ніж я.	☐ так ☐ ні
14. Я обережно ставлюся до людей, які надто швидко демонструють дружність.	☐ так ☐ ні
15. Я доволі часто не погоджуюся з думкою інших.	☐ так ☐ ні
16. Іноді у мене виникають думки, яких я соромлюся.	☐ так ☐ ні
17. Навіть якщо мене вдарять першим, я не відповім тим самим.	☐ так ☐ ні
18. Коли я злюся, можу різко поводитися, наприклад грюкати дверима.	☐ так ☐ ні
19. Я більш дратівливий(а), ніж це може здаватися іншим.	☐ так ☐ ні
20. Якщо хтось намагається домінувати, я схильний(а) чинити опір.	☐ так ☐ ні
21. Часом я відчуваю незадоволення своїм життям.	☐ так ☐ ні
22. Мені здається, що не всі ставляться до мене позитивно.	☐ так ☐ ні
23. Я не можу стриматися від суперечки, якщо не погоджуюся з думкою інших.	☐ так ☐ ні
24. Люди, які ухиляються від роботи, повинні відчувати провини.	☐ так ☐ ні
25. Той, хто ображає мене або мою родину, ризикує отримати відповідь.	☐ так ☐ ні
26. Я рідко дозволяю собі грубі жарти.	☐ так ☐ ні
27. Коли мене висміюють, я сильно розлючуюсь.	☐ так ☐ ні
28. Я намагаюся не дозволяти людям поводитися зверхньо.	☐ так ☐ ні
29. Майже щотижня я зустрічаю людину, яка мені неприємна.	☐ так ☐ ні
30. Я вважаю, що деякі люди можуть мені заздрити.	☐ так ☐ ні
31. Я очікую, що інші будуть ставитися до мене з повагою.	☐ так ☐ ні
32. Мене засмучує, що я недостатньо роблю для своїх батьків.	☐ так ☐ ні
33. Люди, які постійно дратують інших, заслуговують на жорстку реакцію.	☐ так ☐ ні
34. Я рідко відчуваю злість у вигляді сильного гніву.	☐ так ☐ ні
35. Якщо до мене ставляться несправедливо, я не сильно засмучуюся.	☐ так ☐ ні
36. Я намагаюся не реагувати, коли мене виводять із рівноваги.	☐ так ☐ ні
37. Іноді я відчуваю приховану заздрість, хоча не показую цього.	☐ так ☐ ні
38. Буває, що мені здається, ніби наді мною сміються.	☐ так ☐ ні

39. Навіть у стані злості я не використовую грубу лексику.	☐ так ☐ ні
40. Мені хотілося б, щоб мої помилки були пробачені.	☐ так ☐ ні
41. Я рідко даю фізичну відповідь навіть у разі агресії проти мене.	☐ так ☐ ні
42. Якщо щось іде не так, як я очікував(ла), я можу образитися.	☐ так ☐ ні
43. Іноді мене дратує сама присутність певних людей.	☐ так ☐ ні
44. Я не відчуваю сильної ненависті до інших.	☐ так ☐ ні
45. Я вважаю, що з незнайомими людьми варто бути обережним.	☐ так ☐ ні
46. Якщо мене дратують, я можу прямо висловити свою думку.	☐ так ☐ ні
47. Іноді я роблю вчинки, про які потім шкодую.	☐ так ☐ ні
48. У сильному гніві я можу вдатися до фізичної реакції.	☐ так ☐ ні
49. У дитинстві я рідко проявляв(ла) сильний гнів.	☐ так ☐ ні
50. Іноді я відчуваю, що можу “вибухнути” від напруги.	☐ так ☐ ні
51. Якби люди знали мої справжні емоції, їм було б важко зі мною працювати.	☐ так ☐ ні
52. Я іноді замислююся про приховані мотиви добрих вчинків інших.	☐ так ☐ ні
53. Коли на мене кричать, я можу відповісти тим самим.	☐ так ☐ ні
54. Невдачі зазвичай мене засмучують.	☐ так ☐ ні
55. Я вступаю в бійки не частіше і не рідше за інших.	☐ так ☐ ні
56. Бували випадки, коли я ламав(ла) речі через сильний гнів.	☐ так ☐ ні
57. Ноді я відчуваю готовність почати конфлікт першим.	☐ так ☐ ні
58. Часом мені здається, що життя несправедливе до мене.	☐ так ☐ ні
59. Раніше я більше довіряв(ла) людям, ніж зараз.	☐ так ☐ ні
60. Я використовую лайливі слова лише у стані сильного роздратування.	☐ так ☐ ні
61. Коли я помиляюся, я відчуваю провину.	☐ так ☐ ні
62. Я можу застосувати силу для захисту своїх прав, якщо це необхідно.	☐ так ☐ ні
63. У гніві я можу вдарити кулаком по столу.	☐ так ☐ ні
64. Я буваю різким(ою) з людьми, які мені неприємні.	☐ так ☐ ні
65. У мене немає явних ворогів, які б бажали мені зла.	☐ так ☐ ні
66. Мені складно поставити людину на місце, навіть коли це потрібно.	☐ так ☐ ні
67. Я іноді думаю, що жив(ла) неправильно.	☐ так ☐ ні
68. Є люди, які можуть довести мене до сильного конфлікту.	☐ так ☐ ні
69. Я зазвичай не засмучуюся через дрібниці.	☐ так ☐ ні
70. Я рідко думаю, що інші намагаються мене образити.	☐ так ☐ ні
71. Я іноді погрожую, хоча не завжди маю намір це виконати.	☐ так ☐ ні
72. Останнім часом я став(ла) більш прискіпливим(ою).	☐ так ☐ ні
73. У суперечках я часто підвищую голос.	☐ так ☐ ні
74. Я намагаюся приховувати негативне ставлення до людей.	☐ так ☐ ні
75. Я частіше погоджуюся, ніж вступаю в суперечку.	☐ так ☐ ні

Ключ до результатів

Фізична агресія (k=11)	1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.
Вербальна агресія (k=8)	7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.
Непряма агресія (k=13)	2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.
Негативізм (k=20)	4+, 12+, 20+, 28+, 36-.
Дратівливість (k=9)	3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+.
Схильність до підозр (k=11)	6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.
Образа (k=13)	5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.
Відчуття провини (k=11)	8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

Методика «Діагностика стилю поведінки у конфліктній ситуації» (К. Томаса)

Інструкція. У кожній із наведених пар тверджень оберіть те судження, яке найбільшою мірою відповідає вашій типовій поведінці. Відмітьте лише один варіант відповіді в кожній парі. Час виконання завдання – 15–20 хвилин.

1	А. Іноді я дозволяю іншим брати на себе відповідальність за вирішення спірних питань. Б. Натомість я намагаюся знаходити спільні точки згоди, а не акцентувати на розбіжностях.
2	А. Я прагну до пошуку компромісного рішення. Б. Я намагаюся враховувати як власні інтереси, так і інтереси іншої сторони.
3	А. Зазвичай я наполегливо відстоюю власну позицію. Б. Намагаюся зберегти добрі стосунки та заспокоїти іншу сторону конфлікту.
4	А. Я схильний(а) до компромісів у спірних ситуаціях. Б. Іноді поступаюся власними інтересами на користь іншої людини.
5	А. Під час конфлікту я шукаю підтримки іншої сторони. Б. Прагну уникати зайвої напруги у взаєминах.
6	А. Я намагаюся уникнути неприємностей для себе. Б. Прагну досягти бажаного результату.
7	А. Я відкладаю вирішення конфліктного питання до більш зручного часу. Б. Іноді поступаюся в одному, щоб отримати інше.
8	А. Я наполегливо прагну досягти свого. Б. Спочатку намагаюся чітко зрозуміти суть конфлікту та інтереси сторін.
9	А. Не завжди вважаю за необхідне загострювати увагу на розбіжностях. Б. Зазвичай докладаю зусиль, щоб досягти свого.
10	А. Я наполегливо відстоюю власну позицію. Б. Намагаюся знайти компроміс.
11	А. Спершу аналізую інтереси обох сторін конфлікту. Б. Намагаюся зберегти добрі взаємини з іншою стороною.
12	А. Часто уникаю ситуацій, які можуть призвести до суперечок. Б. Іноді дозволяю іншій стороні залишитися при своїй думці, якщо є взаємність.
13	А. Пропоную компромісний варіант вирішення. Б. Наполягаю на власному рішенні.
14	А. Висловлюю свою думку та цікавлюся позицією іншої сторони. Б. Намагаюся переконати іншу сторону у правильності своєї точки зору.
15	А. Уникаю зачіпання почуттів інших людей. Б. Прагну відстояти власну позицію.
16	А. Часто наполягаю на своєму. Б. Уникаю зайвої напруги у взаєминах.
17	А. Іноді поступаюся заради щастя іншої людини. Б. Погоджуюся на взаємні поступки.
18	А. Спочатку визначаю всі спірні питання. Б. Відкладаю вирішення конфлікту на потім.
19	А. Прагну швидко вирішити розбіжності. Б. Намагаюся знайти взаємовигідне рішення.
20	А. Під час переговорів враховую інтереси іншої сторони. Б. Відкрито обговорюю проблему.
21	А. Намагаюся знайти середній варіант рішення. Б. Наполягаю на власній позиції.
22	А. Прагну задовольнити інтереси обох сторін.

	Б. Іноді передаю відповідальність іншій особі.
23	А. Готовий(а) піти назустріч, якщо це важливо для іншого. Б. Прагну компромісу.
24	А. Пояснюю свою позицію логічно та аргументовано. Б. Враховую бажання іншої сторони.
25	А. Обираю компромісний варіант. Б. Прагну задовольнити інтереси обох сторін.
26	А. Уникаю конфліктних ситуацій. Б. Іноді поступаюся іншому.
27	А. Наполягаю на своєму рішенні. Б. Шукаю підтримки іншої сторони.
28	А. Обираю середню позицію. Б. Не завжди зосереджуюся на розбіжностях.
29	А. Уникаю зачіпання почуттів інших. Б. Прагну спільного успіху у вирішенні проблеми.

Обробка даних

№	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14					
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22		А		Б	
23			Б		А
24	А				Б
25		Б	А		
26				А	Б
27	А	Б			
28			А	Б	
29		Б			А

Методикою «Діагностика міжособистісних стосунків» (Т. Лірі)

Інструкція. Перед вами подано перелік особистісних характеристик. Уважно прочитайте кожне твердження та поставте знак «+» біля тих, які, на вашу думку, відповідають вашому уявленню про себе. Відповідайте чесно й точно, не поспішайте.

1. Інші зазвичай ставляться до мене позитивно.	69. Можу вихвалитися.
2. Я справляю певне враження на людей навколо.	70. Схильна до самовдоволення.
3. Можу керувати іншими та за потреби застосовувати покарання.	71. Часто думаю про власні інтереси.
4. Наполегливо відстоюю власну позицію.	72. Прагматична й розрахована.
5. Маю розвинене почуття власної гідності.	73. Нетолерантна до чужих помилок.
6. Почуваюся самостійною та незалежною.	74. Можу бути корисливою.
7. Здатна сама про себе подбати.	75. Щира у висловлюваннях.
8. Іноді можу бути байдужою.	76. Іноді буваю неприязною.
9. За необхідності проявляю суворість.	77. Можу відчувати злість або роздратування.
10. Суворя, але прагну справедливості.	78. Часто скаржуся.
11. Можу бути відвертою та щирою.	79. Можу ревнувати.
12. Часто аналізую та критикую інших.	80. Довго пам'ятаю образи.
13. Мені властиво іноді скаржитися.	81. Схильна до самокритики аж до самозвинувачення.
14. Періодично відчуваю смуток.	82. Легка у впливі, сором'язлива.
15. Недовіркою ставлюся до людей.	83. Пасивна та безініціативна.
16. Часто переживаю розчарування.	84. Покірлива за характером.
17. Вмію критично оцінювати себе.	85. Нетолерантна до чужих помилок. Можу бути корисливою.
18. Можу визнавати власні помилки.	86. Щира у висловлюваннях.
19. Легко підкоряюся за необхідності.	87. Іноді буваю неприязною.
20. Схильна до поступливості.	88. Можу відчувати злість або роздратування.
21. Вдячна людям за допомогу.	89. Часто скаржуся.
22. Можу наслідувати інших або захоплюватися ними.	90. Можу ревнувати.
23. Поважаю оточуючих.	91. Довго пам'ятаю образи.
24. Прагну отримати схвалення.	92. Схильна до самокритики аж до самозвинувачення.
25. Готова до співпраці та взаємодопомоги.	93. Легка у впливі, сором'язлива.
26. Намагаюся знаходити спільну мову з людьми.	94. Пасивна та безініціативна.
27. Доброзичлива та привітна.	95. Покірлива за характером.
28. Лагідна, уважна до інших.	96. Залежна від думки інших.
29. Тактовна у спілкуванні.	97. Часто підкоряюся.
30. Можу підтримати та підбадьорити інших.	98. Дозволяю іншим приймати рішення замість мене.
31. Реагую на прохання про допомогу.	99. Легко стаю об'єктом впливу.
32. Безкорисливо допомагаю.	100. Легко піддаюся думці друзів.
33. Можу викликати симпатію та захоплення.	101. Надто довірлива.
34. Мене поважають інші.	102. Доброзичлива до всіх без винятку.

35. Маю лідерські здібності.	103. Схильна всіх приймати й розуміти.
36. Беру на себе відповідальність.	104. Легко прощаю образи.
37. Впевнена у власних силах.	105. Надмірно співчутлива.
38. Наполеглива та рішуча.	106. Терпляча до недоліків інших.
39. Практична й організована.	107. Прагну підтримувати та опікати інших.
40. Люблю змагання та конкуренцію.	108. Орієнтована на досягнення успіху.
41. У складних ситуаціях залишаюся стійкою.	109. Очікую визнання та захоплення.
42. Можу бути непохитною, коли це потрібно.	110. Схильна керувати іншими.
43. Іноді дію жорстко, але без емоцій.	111. Можу бути авторитарною.
44. Можу легко дратуватися.	112. Оцінюю людей за статусом і достатком.
45. Говорю прямо та відкрито.	113. Марнослава.
46. Не люблю, коли мною керують.	114. Егоцентрична.
47. Схильна до скептицизму.	115. Можу бути холодною або відстороненою.
48. На мене важко вплинути.	116. Іронічна, схильна до сарказму.
49. Вимоглива та принципова.	117. Агресивна або різка у гніві.
50. Легко червонію або соромлюся.	118. Часто переживаю злість.
51. Невпевнена в собі в окремих ситуаціях.	119. Байдужа в окремих ситуаціях.
52. Скромна у поведінці.	120. Злопам'ятна.
53. Часто звертаюся по допомогу до інших.	121. Люблю сперечатися та заперечувати.
54. Поважаю авторитети.	122. Уперта.
55. Приймаю поради інших.	123. Недовірлива та підозріла.
56. Прагну догодити людям.	124. Рішучість може змінюватися нерішучістю.
57. Завжди ввічлива та доброзичлива.	125. Надмірно поступлива.
58. Важлива думка оточення.	126. М'яка у відстоюванні позиції.
59. Комунікабельна, люблю спілкування.	127. Уникаю конфліктів.
60. Добра та співчутлива.	128. Легко піддаюся нав'язуванню думок.
61. Викликаю відчуття безпеки в інших.	129. Повністю довіряю іншим.
62. Ніжна та м'яка у ставленні до людей.	130. Схильна всіх підтримувати без винятку.
63. Люблю піклуватися про інших.	131. Усіх сприймаю позитивно.
64. Щедра та безкорислива.	132. Надмірно поблажлива.
65. Часто даю поради.	133. Намагаюся всіх втішати.
66. Вмію створювати враження важливої особи.	134. Часто ставлю інтереси інших вище за власні.
67. Люблю керувати та брати ініціативу.	135. Часто ставлю інтереси інших вище за власні.
68. Владна за характером. Можу вихвалитися.	136. Можу «розбещувати» інших надмірною турботою

Обробка та інтерпретація результатів. Після проведення самооцінювання здійснюється кількісна обробка даних. Підраховується кількість позитивних відповідей («+») у кожному з восьми октантів відповідно до ключа методики. Кожна позитивна відповідь оцінюється в 1 бал. Максимальний показник за кожним октантом становить 16 балів.

Отримані результати розподіляються за такими октантами:

- 1 октант – питання 1–4, 33–36, 65–68, 97–100
 2 октант – питання 5–8, 37–40, 69–72, 101–104
 3 октант – питання 9–12, 41–44, 73–76, 105–108
 4 октант – питання 13–16, 45–48, 77–80, 109–112
 5 октант – питання 17–20, 49–52, 81–84, 113–116
 6 октант – питання 21–24, 53–56, 85–88, 117–120
 7 октант – питання 25–28, 57–60, 89–92, 121–124
 8 октант – питання 29–32, 61–64, 93–96, 125–128

Після підрахунку бали за кожним октантом (від 0 до 16) переносяться на психограму, що дає змогу візуально відобразити профіль міжособистісних характеристик. Подальша інтерпретація дозволяє визначити домінуючі стилі взаємодії, рівень соціальної адаптації та особливості поведінкових стратегій особистості.

I. Авторитарний	0–8 балів – упевнений у собі, наполегливий, може бути наставником і організатором. 9–12 – домігантний, енергійний, схильний до порадиництва, іноді нетерплячий до критики. 13–16 – владний, деспотичний, прагне керувати іншими, не приймає порад, конфліктний.
II. Егоїстичний	0–8 – орієнтований на себе, незалежний, схильний до суперництва. 9–12 – самовдоволенний, з почуттям переваги, відсторонений у групі. 13–16 – самозакоханий, зарозумілий, конфліктний, схильний до ігнорування інших.
III. Агресивний	0–8 – наполегливий, енергійний, цілеспрямований. 9–12 – різкий, критичний, схильний звинувачувати інших. 13–16 – ворожий, запальний, агресивний, високий рівень конфліктності.
IV. Підозрілий	0–8 – критичний, реалістичний, скептичний. 9–12 – недовірливий, замкнений, образливий, схильний до вербальної агресії. 13–16 – ворожий, надмірно підозрілий, злопам'ятний, конфліктогенний.
V. Покірний	0–8 – скромний, слухняний, емоційно стриманий. 9–12 – сором'язливий, схильний до підкорення сильнішим. 13–16 – слабовольний, самозвинувачення, пасивність, внутрішня конфліктність.
VI. Залежний	0–8 – довірливий, потребує підтримки, орієнтований на визнання. 9–12 – безпорадний, покірний, не протидіє. 13–16 – невпевнений, тривожний, залежний від думки інших.
VII. Дружелюбний	0–8 – кооперативний, доброзичливий, прагне співпраці. 9–16 – надмірно орієнтований на схвалення, прагне догодити всім, емоційно лабільний.
VIII. Альтруїстичний	0–8 – добрий, чуйний, відповідальний, готовий допомагати. 9–16 – надмірно самопожертвенний, бере відповідальність за інших, іноді нав'язливий у допомозі.

Методика «Оцінка комунікативної активності особистості»

Інструкція Уважно прочитайте кожне запитання та оберіть один із запропонованих варіантів відповіді (А, Б або В), який найбільшою мірою відповідає вашій поведінці. У кожному запитанні необхідно вибрати лише один варіант відповіді.

1	Чи часто до вас звертаються незнайомі люди? А) так, часто просять допомогти або підказати щось. Б) рідко, зазвичай з конкретними проханнями. В) я намагаюся уникати контактів із незнайомими.
2	Якого стилю спілкування ви зазвичай дотримуетесь? А) активного, емоційного. Б) спокійного та врівноваженого. В) підлаштовуюся під співрозмовника.
3	Як часто ви посміхаєтеся у спілкуванні? А) іноді. Б) часто, щоб підтримати контакт. В) майже не посміхаюся.
4	Як ви поведетеся у складних ситуаціях? А) розраховую переважно на себе. Б) шукаю підтримку в інших. В) звертаюся за порадою до близьких.
5	Чим ви зазвичай займаєтесь у черзі? А) читаю або займаюся своїми справами. Б) спілкуюся з людьми поруч. В) розповідаю про власні проблеми.
6	Чи любите ви відвідувати гостей? А) так, часто ходжу в гості. Б) люблю як ходити, так і приймати гостей. В) рідко буваю в гостях.
7	Якщо вам телефонують під час зайнятості, ви: А) прошу передзвонити пізніше. Б) відмовляюся від розмови. В) продовжую розмову незалежно від обставин.
8	Про що ви говорите після тривалої розлуки з другом? А) розповідаю свої новини. Б) обмежуюсь коротким привітанням. В) цікавлюся життям співрозмовника.
9	Чи пам'ятаєте ви дні народження друзів? А) так, завжди вітаю. Б) іноді пам'ятаю. В) часто забуваю.
10	Чи любите ви тварин? А) ні. Б) ставлюся нейтрально. В) так, люблю і добре до них ставлюся.

Обробка результатів: підрахунок балів здійснюється відповідно до ключа методики. Після сумування визначається рівень комунікативної активності особистості.

Інтерпретація результатів:

0–5 балів – низька комунікативна активність (замкнутість, уникання спілкування);

6–10 балів – знижена комунікативна активність (сором'язливість, обмежені соціальні контакти);

11–15 балів – середній рівень (достатня комунікативна активність, здатність до взаємодії);

16–20 балів – високий рівень (виражена комунікативність, активна взаємодія з оточенням).