МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра соціальної педагогіки, соціальної роботи та консультування

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Галина БОНДАРЕНКО

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

Соціально-психологічні особливості розвитку соціальної компетентності підлітків

Виконала студентка 4 курсу, 1 групи
освітньої програми «Соціальна робота (Соціально-психологічне консультування)»
спеціальності 231 Соціальна робота
Кравченко Тетяна

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
Кравченко Оксана

Умань – 2026

АНОТАЦІЯ

Кравченко Тетяна. Соціально-психологічні особливості розвитку соціальної компетентності підлітків. Кваліфікаційна робота першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на правах рукопису. Спеціальність 231 Соціальна робота. Умань, 2026.

У роботі досліджено соціально-психологічні особливості розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану. Розкрито сутність, структуру та особливості формування соціальної компетентності підлітків у закладі освіти. Проаналізовано вплив воєнного стану на процеси соціалізації, особистісного розвитку та самореалізації підлітків. Особливу увагу приділено визначенню ефективних педагогічних технологій і діяльнісних підходів, спрямованих на розвиток соціальної компетентності в освітньому процесі.

Актуальність роботи зумовлена необхідністю пошуку ефективних шляхів підтримки особистісного розвитку, соціалізації та самореалізації підлітків в умовах сучасних соціальних викликів і воєнного стану, а також потребою вдосконалення освітнього процесу щодо формування соціальної компетентності здобувачів освіти.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному дослідженні особливостей розвитку соціальної компетентності й самореалізації підлітків в умовах воєнного стану, а також у визначенні ефективних педагогічних технологій і діяльнісних підходів до їх формування в умовах закладу освіти.

Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової літератури; анкетування, спостереження, бесіди, тестування; методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження.

Одержані результати дали змогу визначити особливості розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану. Встановлено вплив соціально-психологічних чинників на процес соціалізації підлітків та обґрунтовано ефективність використання педагогічних технологій і

діяльнісних підходів у розвитку соціальної компетентності. Розроблено практичні рекомендації щодо підтримки особистісного розвитку, формування комунікативних навичок, соціальної активності та самореалізації підлітків у закладах освіти.

Ключові слова: соціальна компетентність, підлітки, самореалізація, воєнний стан, соціалізація, педагогічні технології, діяльнісний підхід, освітній процес.

ABSTRACT

Kravchenko Tetiana. Socio-Psychological Features of the Development of Adolescents' Social Competence. Qualification work for obtaining the first (Bachelor's) level of higher education submitted as a manuscript. Specialty 231 Social Work. Uman, 2026.

The paper examines the socio-psychological features of the development of adolescents' social competence and self-realization under martial law conditions. The essence, structure, and peculiarities of forming adolescents' social competence in an educational institution are revealed. The influence of martial law on the processes of socialization, personal development, and self-realization of adolescents is analyzed. Special attention is paid to identifying effective pedagogical technologies and activity-based approaches aimed at developing social competence in the educational process.

The relevance of the study is determined by the need to find effective ways to support the personal development, socialization, and self-realization of adolescents under modern social challenges and martial law conditions, as well as by the necessity to improve the educational process regarding the formation of students' social competence.

The purpose of the study is the theoretical substantiation and practical investigation of the peculiarities of the development of adolescents' social competence and self-realization under martial law conditions, as well as the

identification of effective pedagogical technologies and activity-based approaches to their formation in educational institutions.

Research methods: analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization of scientific literature; questionnaires, observation, interviews, testing; methods of quantitative and qualitative analysis of research results.

The obtained results made it possible to identify the peculiarities of the development of adolescents' social competence and self-realization under martial law conditions. The influence of socio-psychological factors on the process of adolescents' socialization was established, and the effectiveness of pedagogical technologies and activity-based approaches in the development of social competence was substantiated. Practical recommendations for supporting personal development, forming communication skills, social activity, and self-realization of adolescents in educational institutions were developed.

Keywords: social competence, adolescents, self-realization, martial law, socialization, pedagogical technologies, activity-based approach, educational process.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ……..5

1. Сутність і складові соціальної компетентності підлітків……5

1.2. Особливості розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти…….13

1.3. Технології розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти…….28

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ…….35

2.1. Загальна характеристика особистості підлітків……..35

2.2. Важливість самореалізації та самовираження підлітків……37

2.3. Вплив воєнних дій на особистісне формування підлітків……39

2.4. Порівняння особливостей самореалізації підлітків України та Литви……40

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ……43

3.1. Методики дослідження соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану……..43

3.2. Результати анкетування та дослідження «Соціальна компетентність та самореалізація підлітків під час війни»……46

3.3. Застосування діяльнісного підходу з активізації соціальної компетентності та самореалізації підлітків……51

3.4. Результати контрольного дослідження та рекомендації щодо ефективної самореалізації та формування соціальної компетентності підлітків…….53

ВИСНОВКИ……56

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..60

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена сучасними суспільними трансформаціями, які висувають нові вимоги до особистості підлітка, його здатності ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем, адаптуватися до змін, відповідально приймати рішення та реалізовувати власний потенціал. В умовах реформування системи освіти України особливого значення набуває проблема розвитку соціальної компетентності підлітків як важливої складової становлення особистості, її успішної соціалізації та самореалізації.

Соціальна компетентність є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості підлітка, формування навичок конструктивного спілкування, співпраці, відповідальної поведінки, здатності до самостійного вирішення життєвих проблем і побудови ефективної взаємодії в суспільстві. Саме підлітковий вік є сенситивним періодом для розвитку соціальної активності, самосвідомості, системи цінностей, прагнення до самоствердження та самовираження.

Особливої актуальності проблема розвитку соціальної компетентності підлітків набуває в умовах воєнного стану в Україні. Воєнні дії суттєво впливають на психоемоційний стан дітей та підлітків, їх соціальні зв’язки, процеси адаптації, самореалізації та особистісного становлення. Переживання стресових ситуацій, вимушене переміщення, дистанційне навчання, порушення звичного способу життя, обмеження соціальної взаємодії негативно позначаються на розвитку комунікативних навичок, емоційної стійкості та соціальної активності підлітків.

У зв’язку з цим зростає роль закладу освіти як важливого соціального інституту, покликаного створити сприятливі умови для розвитку соціальної компетентності, підтримки самореалізації та психологічної стійкості підлітків. Сучасна освіта потребує впровадження ефективних педагогічних технологій, діяльнісного підходу, інтерактивних методів навчання й виховання, які забезпечують активне залучення підлітків до соціально значущої діяльності та формування в них необхідних життєвих компетентностей.

Актуальність дослідження посилюється також необхідністю вивчення особливостей самореалізації підлітків у різних соціокультурних умовах, зокрема порівнянням особливостей розвитку підлітків України та Литви, що дозволяє виявити ефективні підходи до організації освітнього процесу та соціальної підтримки молоді.

Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемам соціальної компетентності, самореалізації та соціалізації підлітків, недостатньо дослідженими залишаються питання розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах воєнного стану, використання сучасних педагогічних технологій та діяльнісного підходу в освітньому процесі.

Таким чином, соціальна значущість проблеми, потреба у створенні ефективних умов для розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах сучасних суспільних викликів, а також недостатня розробленість окремих аспектів зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження: «Соціальна компетентність та самореалізація підлітків в умовах воєнного стану».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному дослідженні особливостей розвитку соціальної компетентності й самореалізації підлітків в умовах воєнного стану, а також визначенні ефективних педагогічних технологій і діяльнісних підходів до їх формування в умовах закладу освіти.

Завдання дослідження:

Проаналізувати науково-педагогічну та психологічну літературу з проблеми розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків.

Розкрити сутність, структуру та особливості розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти.

Дослідити вплив воєнного стану на особистісне формування, соціалізацію та самореалізацію підлітків.

Визначити ефективні педагогічні технології та діяльнісні підходи розвитку соціальної компетентності підлітків в освітньому процесі.

Провести емпіричне дослідження соціальної компетентності та самореалізації підлітків і розробити практичні рекомендації щодо їх ефективного розвитку в умовах воєнного стану.

Об'єкт дослідження – процес розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах закладу освіти.

Предмет дослідження – педагогічні технології, діяльнісні підходи та особливості формування соціальної компетентності й самореалізації підлітків в умовах воєнного стану.

У процесі дослідження було використано комплекс взаємодоповнюючих **методів**, зокрема: теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної і науково-методичної літератури з проблеми дослідження; емпіричні – анкетування, спостереження, бесіди, тестування з метою вивчення особливостей соціальної компетентності та самореалізації підлітків; методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження для узагальнення отриманих даних і формулювання висновків.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що отримані результати, теоретичні положення та практичні рекомендації можуть бути використані у діяльності закладів освіти з метою розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану. Розроблені матеріали можуть застосовуватися педагогами, практичними психологами, соціальними педагогами, класними керівниками під час організації навчально-виховного процесу, проведення тренінгових занять, соціальних акцій, виховних заходів та реалізації діяльнісного підходу в роботі з підлітками. Результати дослідження також можуть бути використані у підготовці майбутніх педагогів, у системі післядипломної педагогічної освіти та для подальших наукових досліджень із проблем соціалізації та розвитку соціальної компетентності учнівської молоді.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та консультування УНУ, а також на засіданнях Наукового товариства студентів та аспірантів. Окремі результати дослідження були

представлені під час науково-практичних конференцій, круглих столів та обговорень, присвячених проблемам соціалізації, самореалізації та розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах сучасних суспільних викликів.

Експериментальною базою дослідження виступив Молодіжний центр «Start», на базі якого проводилося емпіричне дослідження особливостей соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану, організовувалися анкетування, тренінгові заняття та апробація діяльнісного підходу щодо активізації соціальної компетентності підлітків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Сутність і складові соціальної компетентності підлітків

Автор компетентнісного підходу Дж. Равен під компонентами компетентності розуміє характеристики та здібності особистості, які забезпечують досягнення особистісно значущих цілей незалежно від їх природи та соціального середовища, у якому перебуває людина. Учений акцентує увагу на відмінності між компонентами ефективної поведінки та інтелектуальними здібностями. Саме недостатня увага до формування компонентів ефективної поведінки, на його думку, перешкоджає випускникам шкіл успішно реалізовувати власні життєві плани та стратегії. За Дж. Равеном, характеристики і здібності людини, що сприяють досягненню особистісно значущих цілей, мають соціальний характер [68, с. 14–17].

Критеріями визначення рівня соціальної компетентності дослідник вважає самоактуалізацію особистості та її відповідність соціальним очікуванням. До таких критеріїв належать:

- адекватність і здатність людини до дії;
- здатність до ефективної поведінки;
- уміння адаптуватися, співпрацювати та контролювати ситуацію;
- сукупність базових особистісних характеристик, що визначають ефективність діяльності у професійній та інших сферах життя [там само, с. 10].

До структури соціальної компетентності І. Зимня включає такі компоненти: знаннєвий (наявність у суб’єкта знань про зміст соціальної компетентності); мотиваційний (характеризує готовність особистості до прояву компетентності); ціннісно-смисловий (відображає ставлення суб’єкта до змісту соціальної компетентності, емоційно-вольову регуляцію процесу її реалізації та ставлення до результатів); поведінковий (досвід прояву компетентності у стандартних і нестандартних ситуаціях) [65, с. 6].

Дещо звужену структуру соціальної компетентності пропонує Т. Смагіна, обмежуючи її знаннєвим, ціннісним і поведінковим компонентами [17, с. 138–142].

С. Хазова виокремлює психолого орієнтовані структурні компоненти соціальної компетентності: когнітивний (знання та вміння), інтелектуальний (характеристики мислення) та діяльнісно-поведінковий (досвід поведінки, діяльності та спілкування) [21].

За В. Куниціною, структура соціальної компетентності охоплює комунікативну і вербальну компетентність, соціально-психологічну та міжособистісну орієнтацію, его-компетентність і власне соціальну компетентність [10, с. 34–36].

Т. Кондратова та Н. Сажина визначають у структурі соціальної компетентності особистісний, діяльнісний, когнітивний і морально-ціннісний компоненти [9]. Особистісний компонент охоплює якості, необхідні для успішної самореалізації в соціумі: соціальну відповідальність, емоційну стійкість, соціабельність, активність, адекватну самооцінку, вольовий контроль, упевненість у собі, толерантність та мотивацію досягнення. Когнітивний компонент включає знання про сутність соціальної компетентності та особистісні якості, що забезпечують успішну соціалізацію. Морально-ціннісний компонент передбачає наявність життєвих орієнтацій, які сприяють прийняттю здорового способу життя як особистісної та суспільної цінності. Діяльнісний компонент охоплює соціальні вміння та навички.

Об’єднуючи знаннєвий і ціннісно-смисловий компоненти у когнітивно-ціннісний, М. Докторович пояснює його зміст через такі характеристики: наявність знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості та розуміння нею соціальної дійсності. Основою емоційно-мотиваційного компонента дослідник визначає соціально ціннісні та особистісно значущі мотиви діяльності і рівень їх сформованості. Поведінково-діяльнісний компонент представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму, що проявляється у поведінці та діяльності [50, с. 19].

Лише два аспекти розгляду змісту поняття соціальної компетентності виокремлює І. Рябуха: особистісно-операційний (властивість, здібність або якість особистості) та структурний (система характеристик особистості) [18, с. 25–30].

Заслуговує на увагу модель соціальної компетентності, представлена та обґрунтована Роуз-Краснером (Rose-Krasnor, 1997). Модель має форму призми та складається з трьох рівнів: теоретичного, універсального та рівня кваліфікації, ілюструючи соціокультурний підхід до розвитку соціальної компетентності.

На теоретичному рівні (нижня частина призми) визначається загальне поняття соціальної компетентності, що характеризується ефективною взаємодією та має визнаватися всіма. На універсальному рівні соціальна компетентність розглядається як трансакційна і контекстуально залежна. Поведінка, яка є цінною в одному контексті, не завжди схвалюється в іншому. Соціально відповідальна поведінка, необхідна для виживання в одному середовищі, може виявитися недоречною в іншому. Автор доходить висновку, що на рівні навичок поведінка, необхідна для досягнення соціальних цілей, може суттєво відрізнятися в різних культурах. Як зазначає автор моделі, ці положення ґрунтуються на соціокультурному підході Л. Виготського та О. Леонтьєва, відповідно до якого дитина пізнає значення культури через участь у культурних практиках за допомогою суспільних інструментів (Bodrova & Leong, 2003; Rogoff, Radziszewska, & Masiello, 1995). Рівень кваліфікації характеризує соціально компетентних особистостей, які володіють змістовними знаннями, уміннями, навичками ефективної соціальної поведінки та лідерськими якостями.

Пропонуючи власну структуру соціальної компетентності, І. Єрмаков визначає якості соціально компетентної особистості. Дослідник слушно зауважує, що сучасна школа лише починає формувати життєву та соціальну компетентність учнів, що загострює суперечності між вимогами часу та реальним рівнем розвитку соціальної компетентності особистості, яка зростає. Учений акцентує увагу на здібностях, що формуються у процесі соціалізації,

самовиховання та саморозвитку особистості й забезпечують її становлення як соціально компетентного суб'єкта:

- ухвалювати рішення стосовно себе, прагнути до розуміння власних почуттів і потреб, долати невпевненість;
- знати способи досягнення мети найбільш ефективним шляхом;
- правильно розуміти бажання, очікування та вимоги інших людей, враховувати їхні права;
- усвідомлювати, як необхідно поводитися в конкретних обставинах і часових умовах з урахуванням інтересів інших та власних потреб;
- розуміти, що соціальна компетентність не пов'язана з агресивністю, а передбачає повагу до прав та обов'язків інших людей [53, с. 59–72].

Отже, аналіз наукових підходів вітчизняних і зарубіжних учених до структури соціальної компетентності дає підстави стверджувати про різноманітність поглядів на її зміст і складові.

Водночас опрацювання наукової літератури засвідчує наявність спільних ознак у структурі соціальної компетентності. Вона має охоплювати не лише знання, уміння, навички та здібності особистості, які забезпечують успішну діяльність і досягнення цілей у соціумі конструктивними способами, а й готовність до реалізації відповідних дій [31, с. 117].

1.2. Особливості розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти

Дефініція «розвиток» є визначальною у нашому дослідженні. Прийнятним у межах нашого дослідження є визначення дефініції «розвиток» як процесу кількісних та якісних змін, який охоплює становлення людини в біологічному, психічному та соціальному плані. У педагогічному доробку В. Безрукової соціальний розвиток людини тлумачиться як продовження психічного розвитку. Розвиток полягає у поступовому входженні людини в суспільство, налагодження суспільних зв'язків, у засвоєнні власних функцій у цих відносинах Лише засвоївши ці відносини та власні функції в них, людина стає членом суспільства. [15, с. 5]. Відтак, розвиток кожного свого

представника людство забезпечує через виховання, передаючи досвід свій та попередніх поколінь. За допомогою виховання, педагогічної категорії, що історично склалася, наука і практика пояснюють, яким чином зовнішнє середовище впливає на розвиток людини. Розвиток і виховання взаємопов'язані: у процесі виховання відбувається його розвиток, рівень якого в свою чергу впливає на виховання, змінює, поглиблює його. Більш досконале виховання прискорює темпи розвитку, яке потім впливає на виховання. Таким чином, розвиток й виховання взаємно забезпечують одне одного протягом усього життя людини [там саме, с. 8].У педагогічному аспекті розвиток особистості вітчизняні вчені уявляють, а ми не можемо з ними не погодитись, як процес і результат входження підлітка в соціальне, культурне середовище та інтеграцію з ним. Так, Т. Кравченко простежує тісний зв'язок між розвитком особистості та соціальним фактором [10, с. 20]. На її думку, цивілізованість і культура суспільства, з одного боку, залежать від рівня розвитку наявних у ньому особистостей. З іншого боку – сам цей розвиток зумовлюється тим, наскільки суспільство через організацію суспільної діяльності забезпечує його підвищення. Отже, чим кращими будуть умови, в яких відбувається соціальна життєдіяльність особистості, тим успішніше відбуватиметься її розвиток. Не менш цінним, на наш погляд, є твердження, що виховання досягає мети, якщо педагог вміє спрямовувати діяльність дитини на пізнання і перетворення навколишнього світу і самої себе.

Розвиток соціальної компетентності підлітка безпосередньо пов'язаний з соціальним вихованням та процесом соціалізації, є тим провідним фактором, що дає змогу нівелювати негативні впливи інших факторів. Виховання цілеспрямоване і передбачуване.

Як вирішальний чинник розвитку, виховання виконує такі функції:

Організовує діяльність, в якій розвивається і формується особистість;

Підбирає зміст освіти, що сприяє розвитку і формуванню особистості;

Усуває негативні впливи на розвиток особистості;

Створює сприятливі умови для розвитку підлітка.

Людина з народження є активною, здібною до розвитку. Її роль у вихованні, освіті та навчанні, як стверджує В. Безрукова, є вирішальною. На кожному віковому етапі розвиток має свій ступень сформованості, не вичерпуючи себе. Так поетапно формуються ідеали, мотиви вчинків, відносини і інші властивості людини. У такому разі формування розуміється як результат розвитку і є ідентичним вихованню [15, с. 10].

Погоджуємося з І. Рябухою, який говорить про динамічність поняття «розвиток». Якщо певний рівень сформованості соціальної компетентності він вважає функціональним станом, що характеризується конкретними значеннями його структурних параметрів, то розвиток означає незворотну, прогресивну зміну об'єкта (його структури або змісту), яка призводить до більш високо рівня диференціації (збагачення якостей, ускладнення структури) [18, с. 35]. Отже, розвиток соціальної компетентності підлітків нами розглядається як цілеспрямований процес якісних та кількісних змін параметрів соціальної компетентності учнів у спеціально створених умовах проектування адекватного навчально-виховного середовища для їхньої успішної соціалізації.

Підлітковий вік, як зазначає Л. Виготський, є сенситивним для соціального та емоційного розвитку, тому розвиток соціальної компетентності набуває особливої значущості для дітей на цьому віковому етапі. Учений вважає цей вік перехідним від дитини до дорослого, від дитинства до самостійності та відповідальності [33, с. 244-268]. Розвиток соціальної компетентності підлітків неможливий без визначення особливостей розвитку на цьому віковому етапі. З'ясовано, що кожний віковий період має свої особливості, що позначаються на соціалізації дитини. Найбільш ефективним у цьому плані є підлітковий вік, в середині якого виділяються такі етапи розвитку особистості, як молодший (10-12 років) та старший підлітковий вік (13-14 років). Кожний з цих етапів характеризується сукупністю новоутворень, які активізують чи гальмують належний перебіг процесу розвитку соціальної компетентності підлітків.

На рівні молодшого підліткового віку до таких новоутворень належать: суб'єктність, індивідуалізація, «мотиваційний вакуум», становлення системи

особистісних ціннісних орієнтацій, які превалюють над суспільними, започаткування об'єднання в групи, опробування соціальних ролей. У молодшому підлітковому віці підліток починає виробляти власні погляди, формувати власні думки, уявлення про цінності. Головним у молодшому підлітковому віці є формування свідомого ставлення до себе як до члена суспільства. На цьому етапі можливий «мотиваційний вакуум», якщо виникає протиріччя між «старим» і «новим» уявленням про навчання. На цьому етапі укріплюється статус підлітка, тому важливими є стосунки між підлітками в колективі, що часто впливають на його емоційний стан. Підлітки починають розрізняти соціальні ролі «хороший учень» і «хороший товариш». При аналізі себе, молодші підлітки починають негативно оцінювати себе як учня і товариша. У зв'язку з цим, важливою є підтримка молодшого підлітка дорослими, наявності його позитивної оцінки в цілому, яка не пов'язана з конкретними результатами. Це є запорукою для розвитку в підлітка упевненості у власних силах, сприяє формуванню соціально-комунікативної активності. Зміни, що відбуваються у розвитку молодших підлітків, не завжди ними усвідомлюються. Психологи пояснюють так його психологічну незахищеність перед новим етапом розвитку.

Особливості розвитку соціальної компетентності молодших підлітків за поведінковим компонентом, як свідчать дослідження психологів, виявляються у проявах негативного ставленні до школи, до виконання власних обов'язків. На цьому віковому етапі у молодших підлітків починають виникати конфлікти з педагогами, ними порушуються правила поведінки в школі.

На рівні старшого підліткового віку основними новоутвореннями є: формування соціальної свідомості і переконань щодо людських відносин, самоствердження та самовизначення; збільшення самостійності, рольове експериментування для задоволення потреби вибору шляху самореалізації та самовдосконалення, суперечності у прийнятті себе та однолітків [10, с. 111].

Особливості розвитку соціальної компетентності старших підлітків за поведінковим компонентом характеризуються поєднанням суперечливих тенденцій соціального й особистісного. З одного боку, у підлітків з'являються

негативні прояви, такі як дисгармонійність, зміна дитячих інтересів, протестний характер поведінки стосовно дорослих [21, с. 260]. Багатьом підліткам притаманні слабкість волі, диференціація власних емоцій та емоцій інших людей, неорганізованість, низка мотивація, потреба в емоційному благополуччі, приналежність до певної групи. З іншого боку, підлітковий вік відрізняється численними позитивними проявами. Зростає самостійність, більш різноманітними та змістовними стають відносини з однолітками, розвивається відповідальність по відношенню до себе та інших людей. Підлітки прагнуть самовдосконалення.

Підлітковий вік у плані соціалізації позначений суперечностями, основні з яких полягають у тому, що, з одного боку, підлітки відкриті для спілкування та відносин із соціумом, прагнуть одержати з нього різноманітну інформацію для побудови свого внутрішнього світу та здійснення поведінкових актів, а з іншого, – налаштованість на рольові експериментування, які доволі часто є неадекватними існуючим реаліям, значно утруднюють цей процес [10, с. 100].

Отже, головними процесами підліткового віку виступають самоствердження та самовизначення, провідними завданнями виступають – засвоєння соціальних ролей та статево-рольових стереотипів. Підлітки виходять на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується їх свідоме ставлення до себе як до члена суспільства [18, с. 56].

Важливим новоутворенням підліткового віку, що має безпосередню значущість для розвитку соціальної компетентності за аксіологічним компонентом, є формування соціальної свідомості, уявлень і переконань щодо людських відносин. У старшому підлітковому віці діти починають більш глибоко замислюватися над духовними проблемами і формувати власне ставлення до них. Людина може розглядатися ними як засіб, або як самоцінність. Пріоритети у визначенні цінності «Людина» ведуть за собою конструктивний або деструктивний розвиток ціннісного ставлення до інших, розвиток емпатії, співпереживання, прагнення взаємодії, або, навпаки, глухоти до цінностей та внутрішнього світу інших людей.

Стосовно розвитку соціальної компетентності за когнітивним компонентом виходили з того, що підлітковий вік – важливий час розвитку самосвідомості, його рефлексії, формуванню Я-Концепції. Загальновідомо, що підлітковий вік характеризується збільшенням значимості Я-концепції, системи уявлень про себе, формуванням складної системи самооцінок. Підліток намагається робити спроби самоаналізу, порівнює себе з іншими. А. Прихожан влучно підмічає, що старший підліток дивиться на себе як би ззовні, зіставляючи, порівнюючи себе з ровесниками та дорослими, шукає критерії такого порівняння. Це дозволяє йому поступово виробити деякі власні критерії оцінки себе і перейти з позиції «погляд ззовні» на погляд «з середини». Відбувається перехід від орієнтації на оцінку навколишніх до орієнтації на самооцінку, формується уявлення про Я-ідеальне. Саме з підліткового віку співставлення реальних і ідеальних уявлень про себе стає істинною основою Я-концепції учня. Говорячи про особливості самосвідомості підлітка, багато авторів підкреслюють, що феномен погляду на себе ззовні, отримав назву «уявної аудиторії» [13, с. 14]. Такий погляд дозволяє виробити деякі критерії оцінки себе, відбувається переорієнтація на власну самооцінку. Співставлення реальних і ідеальних уявлень про себе стає основою самооцінки підлітків. Тому важливим завданням педагогів на цьому етапі розвитку є формування навичок рефлексії.

Однак, є протиріччя між інтересом до самовиховання, бажанням зрозуміти та змінити себе та систематичними усвідомленими діями, спрямованими на самозміну, тобто особливості розвитку соціальної компетентності за поведінковим компонентом. Особливістю соціальної ситуації розвитку стає суперечність між зростаючою автономністю та можливостями її реалізації. Але, щоб діяти самостійно у відповідності з соціальним нормами та вимогами до себе, які проявляються у самосвідомості та самоповазі, дозволяють діяти соціально компетентно, підлітки потребують внутрішньої впевненості у власних силах [11, с. 41-47], тому є необхідність у спеціально організованій роботі, яка мотивуватиме їх до саморозвитку. Новий рівень самосвідомості, що формується під впливом ведучих потреб віку –

самоствердження та спілкування з однолітками – впливає на визначення траєкторії розвитку. Важливим видом роботи, який впливає на розвиток соціальної компетентності, виступає виховна година з елементами тренінгу, основною метою якої є формування адекватних уявлень підлітка про себе та оточуючих, створення комфортних умов для групової взаємодії, рефлексії.

Цікаву особливість підлітків в контексті розвитку соціальної компетентності за когнітивним компонентом відмічає С. Учурова. Ця особливість проявляється у відмові старших підлітків від накопичених раніше уявлень про себе [23, с. 47-51]. Тому важливою умовою розвитку соціальної компетентності підлітків є організація конструктивної взаємодії підлітка з однолітками і дорослими. Під час конструктивної взаємодії формується суб'єктивна картина світу, визначається власна роль і місце в системі соціальних відносин: в шкільному середовищі, вдома, у позашкільній діяльності, формуються цілі і стратегії їх досягнення. У процесі діяльності, спілкування підліток привласнює нову систему цінностей та виробляє власну через оцінку та думки інших людей. Усе це сприяє формуванню адекватної самооцінки підлітка, впливає на його соціалізацію та розвиток соціальної компетентності [7, с. 57-74].

Вразливість підлітків, загострене почуття та прагнення справедливості, бажання активної дії – це також ознаки підліткового віку. Якщо родиною і школою не задовольняються ці важливі аспекти зростання дитини, є вірогідність виникнення деструктивної поведінки, підліткового бунту, який може проявлятися як у відмові від спілкування, створенні свого власного, недоступного для дорослих світу (пошук підтримки в соціальних мережах), так і в демонстративній поведінці [12, с. 3-17]. Участь в соціальних та виховних проектах дозволяє задовольнити потребу в спілкуванні, реалізувати лідерський або виконавчий потенціал, проявити якості дорослої людини, якої прагнуть підлітки, а саме: самостійності та відповідальності.

Вивчаючи проблему соціалізації школярів, Т. Кравченко дає визначення поняттю «соціальна роль». За науковцем, соціальна роль – це стереотипна модель поведінки людини, яка задається її соціальною позицією в системі

соціальних або міжособистісних відносин, ланка, що пов’язує особистість і групу, спосіб входження особистості в групу [10, с. 110]. Відносини між особистістю і соціумом, як стверджують психологи, часто є соціологічною трагедією, сутність якої полягає в намаганні особистості розвивати свої здібності незалежно від потреб в них суспільства. Ще на шкільній лаві учень стикається з обмеженням свого розвитку виконанням лише визначених соціальних ролей, які продиктовані суспільними вимогами, що спричиняє виникненню внутрішньо особистісних та соціальних (міжособистісних та міжгрупових) конфліктів. Якщо в початковій школі майже усі діти готові до активної дії, то в підлітковому віці у дітей з’являється байдужість до суспільно-корисної діяльності, якщо він стикається з формалізмом в організації життєдіяльності класного колективу, непрофесійністю педагогів. Нехтування його природної потреби в спілкуванні та активній дії призводить до згасання соціально-комунікативної активності. Потреба у спілкуванні може задовольнятись в соціальних мережах, авторитет завойовуватись у сумнівних друзів, іноді шляхом порушення моральних норм та соціальних правил. Завдання школи при роботі з підлітками полягають у психолого-педагогічній підтримці підлітка у процесі соціалізації, спрямуванні зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу на вироблення учнем знань про себе, механізми виникнення конфліктів та шляхи виходу з них, усвідомлення власних проблем розвитку й потенційних можливостей, реалізації їх в суспільно-корисній та навчальній діяльності [13; 14]. Прояв ініціативи в підлітків потрібно підтримувати, активну особистість плекати, заохочувати, мотивувати.

Успішність особистості підлітка певною мірою залежить від розвитку вольових якостей та довільності, навичок спілкування, що проявляються в умінні аргументувати власну точку зору, стримувати емоції, чути аргументи інших, відстоювати судження в процесі діалогу, знаходити адекватні способи виходу із різних конфліктних ситуацій. Ці завдання ефективно вирішуються шляхом залучення підлітків до активної участі в проектній діяльності соціального спрямування. Важливим фактором, що впливає на розвиток соціальної компетентності підлітків, є організації дискусійного (діалогового)

навчання. Доречне використання інтерактивних форм навчальної роботи в парах змінного та постійного складу, робота в мобільних групах сприяє виробленню в підлітків навичок конструктивного спілкування та взаємодії.

Отже, підлітковий вік у плані соціалізації позначений суперечностями, основні з яких полягають у тому, що, з одного боку, діти відкриті для спілкування та відносин із соціумом, прагнуть одержати з нього різноманітну інформацію для побудови свого внутрішнього світу та здійснення поведінкових актів, а з іншого, – налаштованість на рольові експериментування, які доволі часто є неадекватними існуючим реаліям, значно утруднюють цей процес.

Проаналізував особливості розвитку соціальної компетентності підлітків, прийшли до висновків про характерні риси соціально компетентного підлітка. Відтак, характерні риси соціально компетентного підлітка – це наявність свідомої та оптимальної для віку соціальної поведінки; достатній рівень вміння будувати партнерські стосунки, здатності до кооперації на рівноправній основі, продуктивно співпрацювати з однолітками, виконувати різні соціальні ролі і функції в колективі, проявляти ініціативу тощо; сукупність знань, умінь та ціннісних орієнтацій, які зумовлюють доцільну поведінку особистості в соціальному середовищі, яка проявляється в достатньому рівні конформності; уміння пристосовуватися до вимог, які ставить життя; уміння проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів та потреб різних соціальних груп, індивідуумів, у відповідності до соціальних норм і правил.

Проектування навчально-виховного процесу сьогодні є тією технологію, що орієнтує учасників навчально-виховної діяльності не на процес, а на отримання конкретного освітнього результату. Головною відмінністю технології проектування від традиційного педагогічних технологій вбачається нами у переході від педагогіки окремих виховних заходів до особистісно розвивальної педагогіки, центром якої є окрема дитина зі своїми потребами, проблемами і потенційними можливостями.

Педагогічне проектування розглядається нами як педагогічна технологія, яка найбільш повно задовольняє запити педагогічної громадськості щодо

реалізації компетентнісного підходу в педагогічній теорії та практиці з метою розвитку соціальної компетентності підлітків.

Відтак, проектний підхід є системною інновацією, сутність якої – у самостійній побудові школою нової ідеології й практики виховання, розробці нової концепції, проектуванні таких виховних систем, які були б адекватні новим соціокультурним цінностям [72, с. 59]. Становлення компетентної особистості, як зауважує Н. Абакумова, залежить від компетентнісної освіти, яку, на її думку, ще потрібно побудувати [1, с. 14]. Процес проектування О. Газман вважає специфічним індивідуально-творчим, який потребує від кожного оригінальних нових рішень. Даний процес є процесом колективної творчості, під час якого інтенсивно розвиваються проектні здібності, що передбачає насамперед здібність до рефлексії, цілепокладання, вибору адекватних рішень, уміння вибудовувати із частин ціле [38].

Базуючись на методологічних засадах, визначених у психолого-педагогічній літературі, а також результатах нашого дослідження в основу моделі проектування навчально-виховного процесу освітнього закладу нами покладено такі принципи педагогічного проектування:

Принцип людиноцентризму – встановлення суб’єкт-суб’єктних відносин між учасниками навчально-виховної діяльності. Принцип орієнтує на людину, учасника навчально-виховного процесу (учасника підсистеми, процесу або ситуації). Дотримання цього принципу виключає жорстке планування, яке не враховує потреби, можливості, бажання учнів. Діяльність будується на партнерських, гуманних відносинах.

Принцип саморозвитку – побудова динамічних, гнучких систем, процесів або ситуацій, які можуть змінюватися, перебудовуватися, спрощуватися або ускладнюватися.

Принцип повноти та цілісності передбачає забезпечення реалізації системи вимог до функціонування спроектованої системи, встановлення взаємозв’язку між компонентами методичної системи та етапами проектування та реалізації.

Принцип зворотного зв’язку передбачає моніторинг функціонування системи на практиці.

До принципів, розроблених науковцями, логічно додати принципи, без яких, на нашу думку, неможливе ефективне проектування навчально-виховного процесу, а саме:

принцип розвитку проектного мислення – передбачає готовність педагога до здійснення проектної діяльності: створювати моделі, проектувати тощо.

принцип декомпозиції – ґрунтується на поетапному вирішенні стратегічних завдань через розв’язання низки тактичних задач.

Процес навчання, як стверджує В. Костіна, є цілісним об’єктом, який визначає сукупність інших принципів проектування педагогічного процесу, до яких вона відносить системно-структурний, кібернетичний, факторний, технологічний [9, с. 27-34].

Необхідність виховання особистості учня через проектування навчально-виховного процесу обґрунтував О. Коберник. Цінними, на наш погляд, є його висновки, що стосуються протиріч між актуальністю впровадження проектування в практику діяльності сучасної школи і готовністю педагогів до проектної діяльності. Важливим чинником, який гальмує розвиток особистості учнів, він вважає бажання педагогів зняти з себе відповідальність за формування особистісних якостей та властивостей, що набуває дитина в школі, а, отже, за розвиток і вихованість особистості. Саме це він вважає основною причиною здійснення стихійного, ніким не регульованого виховного процесу. Основний зміст психолого-педагогічного проектування він вбачає у визначенні сукупності засобів, що дозволяють розв’язати наявні завдання та проблеми у справі організації виховного процесу, досягти поставлених цілей. Ці засоби він представляє у двох формах:

як систему параметрів об’єкта, що проектується, їх кількісних показників;

як сукупність конкретних дій, що забезпечують реалізацію показників, що спроектовані, та якісних характеристик майбутнього об’єкту управління [87, с. 11].

Особливу роль проектування він вбачає у поєднанні теорії та практиці виховання. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу, за О. Коберником, є попереднім цілеспрямованим творчим визначенням і конструюванням програми діяльності суб'єктів педагогічного процесу в їх взаємодії та її подальшої реалізації. Програма спрямована на забезпечення особистісно розвивального підходу до виховання.

Сутність процесу планування у межах проектування, за О. Коберником, відрізняється від загальноприйнятного розуміння цього процесу. За проектним підходом, зміст, методи, організація виховної роботи підпорядковуються логіці розвитку об'єкта педагогічного управління, визначеного на етапах моделювання та прогнозування. Тому планування безпосередньо пов'язано з програмуванням. Програма передбачає систему завдань, алгоритми та способи їх розв'язання. Планування конкретизує їх до рівня безпосередніх дій, термінів виконання та виконавців [87, с. 86].

Привабливим є висновок вченого про ефективність проектування виховного процесу з позиції систематизації введення інновацій, внесення коректив у виховний процес, що, на його думку, унеможливлює прожектерство та необґрунтовані ілюзії щодо організації й планування виховного процесу. Результатом проектування при такому підході є створення проекту виховного процесу. Основні форми – концепція розвитку навчального закладу, загальний план виховної роботи школи, класу, які знаходять подальшу реалізацію під час організації життєдіяльності учнів.

З позиції соціальної компетентності посилюється увага до емоційно-вольової активності учнів, змістовною характеристикою якої виступає здатність до емоційно-вольової регуляції; розумне планування й досягнення життєвої мети та самостимулювання активності в процесі її досягнення; стресостійкість; відповідальність; контроль над ситуацією; завзятість як виклик обставинам. Індикаторами духовного розвитку, що ми відносимо до аксіологічного компоненту в структурі соціальної компетентності підлітка, він відносить духовно-катарсичну активність, предметом якої виступає сам вихованець, його «Я-концепція». Духовно-катарсична активність спрямована на зміну

(саморозвиток) за власною ініціативою власного «Я» (фізичного, психічного, соціального), самопізнання, самооцінку, самоставлення, самовдосконалення. Розвиток когнітивного компоненту соціальної компетентності забезпечується засвоєнням учнями нових знань, умінь і навичок творчої діяльності (пошук нової інформації, оволодіння знаннями про природу, людину і суспільство) [91, с. 15].

Поведінковий компонент соціальної компетентності характеризується здатністю вихованців до спілкування з однолітками і дорослими, забезпеченням задоволення потреби у соціальних зв'язках. Реалізується через організацію соціально-комунікативної діяльності, під час якої задовольняються потреби учнів у належності до певної соціальної групи, самоповазі, у визнанні, схваленні, досягненні, задовільній самооцінці; реалізації духовних цінностей – любові, дружби, довіри та ін. Науковець називає численні форми роботи з учнями, які дозволяють учневі зробити моральний вибір поведінки, форми спілкування, джерела формування світогляду, самовизначатися. Основними він вважає ознайомлення учнів з досягненнями світової і національної культури; оцінка та самооцінка вчинків в соціальній групі, колективі і суспільстві; створення умов для такої діяльності та ін.

У роботах В. Киричука поглиблюється теоретичний та практичний аспекти організації навчально-виховного процесу в умовах проектування. Подальшого розвитку набуває технологія соціального та особистісного розвитку учнів.

Проектування особистісного розвитку учня в навчально-виховному процесі він вважає етапом, який передує безпосередній управлінській діяльності. Спрямовує на реалізацію педагогічних цілей та завдань підсистем: виховання – самовиховання; навчання – учіння; розвитку – саморозвитку.

Цілісна навчально-виховна система, розроблена В. Киричуком, включає в себе вісім взаємодоповнюючих технологій: комплексну діагностику; системно-кореляційний аналіз; конструювання завдань навчального закладу та задач особистісного розвитку учнів; програмування предметно-орієнтованого змісту; моделювання особистісно орієнтованого змісту проектів; планування реалізації

змісту проектів; творення особистісно розвивального змісту; реалізацію змісту у навчально-виховному процесі [80, с. 18].

Соціальний розвиток є предметом діагностики учнів (фізичний, психічний, духовний тощо). На етапі діагностики визначається рівень потреби учня у визнанні як найважливішого показника соціального розвитку. Діагностуються також інші показники соціального розвитку особистості учня:

направленість особистості в міжсуб'єктній взаємодії;

рівень соціально-психологічної адаптованості у колективі;

розвиток контактності, емоційної експансивності, пристосування до соціального життя;

розвиток почуття відповідальності;

рівень емпатії;

рівень сформованості уміння сприймати, розуміти погляди інших.

Основними показниками соціального розвитку В. Киричук називає динаміку соціальної активності у різних видах діяльності, зокрема у сфері спілкування.

Компетентнісний підхід під час педагогічного проектування передбачає зосередження уваги на особистості учня, на його реальних потребах, здібностях до розвитку та саморозвитку, спрямовує педагогів на використання в практичній роботі відповідних методів та технологій. Тому надзвичайно важливо при конструюванні навчально-виховного процесу бачити місце кожної педагогічної задачі в загальній системі.

У системі проектування В. Киричука конструювання завдань навчального закладу та задач особистісного розвитку здійснюється на основі прогнозування та аналізу виявлених проблем та потенційних можливостей розвитку особистості учнів. Як зазначає дослідник, існує проблема у розумінні дефініцій «завдання» і «задача». Дослідження показали, що більшість педагогів-практиків не розуміють різниці між термінами. Тому важливим є розуміння відмінностей у змісті понять. Так завдання визначається як об'єктивна ситуація діяльності, що задається ззовні. Задача розглядається як психологічне відображення об'єктивної ситуації, що виконує функції психолого-педагогічного регулятора

діяльності. Окрім того, науковець акцентує увагу на різниці між конструюванням стратегічних та тактичних задач. Стратегічні задачі мають на меті вплив на розвиток суб'єкту виховання, досягнення певного педагогічного ідеалу протягом тривалого часу. Тактичні – формування у вихованців необхідних якостей безпосередньо в конкретній, спеціально для цього організованій діяльності.

Науково значимим є створення В. Киричуком діагностично-проектучих комплексів «Універсал», який дозволяє на технологічному рівні здійснювати проектування навчально-виховного процесу всіма учасниками навчально-виховного процесу, здійснювати діагностику і аналіз, конструювати завдання і задачі, розробляти навчальні та навчально-виховні проекти з особистісно орієнтованим та особистісно розвивальним змістом, здійснювати моніторинг навчально-виховного процесу.

Аналізуючи наукову психолого-педагогічну літературу, ми дійшли до висновків, що роботи українських дослідників О. Коберника і В. Киричука з проблеми проектування виховного та навчально-виховного процесу є ведучими в теорії і практиці організації освітнього процесу, цілеспрямованого розвитку (зокрема, соціального) особистості учнів.

Відтак, у першому розділі вивчався ступень розробленості досліджуваної проблеми у теорії та освітньо-виховній практиці. З'ясовувалася роль компетентнісного підходу до освіти, здійснювався аналіз методологічних засад педагогічної теорії, наукові підходи українських і зарубіжних дослідників до розвитку соціально компетентної особистості в сучасних умовах. Аналізувалися підходи науковців до визначення понять компетентність, соціальна компетентність, структури соціальної компетентності. Уточнялися дефініції «соціальна компетентності підлітків», «розвиток соціальної компетентності підлітків», вивчався педагогічний аспект розвитку особистості підлітка.

Розглядалися особливості розвитку соціальної компетентності підлітків молодшого та старшого підліткового віку та характерні ознаки соціально компетентної особистості.

З’ясовувалася роль проектування навчально-виховного процесу як педагогічної технології, яка найбільш повно задовольняє запити соціуму щодо розвитку соціальної компетентності підлітків, вивчалася структура, педагогічні принципи проектування. Здійснена робота дала підстави для відповідних висновків.

1.3. Технології розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти

Сучасний етап розвитку освіти характеризується посиленням уваги до проблеми формування соціально компетентної особистості, здатної ефективно взаємодіяти із соціумом, приймати відповідальні рішення, будувати конструктивні міжособистісні відносини та успішно реалізовувати власний життєвий потенціал. У зв’язку з цим особливого значення набуває використання педагогічних технологій, спрямованих на розвиток соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти.

У сучасній психолого-педагогічній науці педагогічна технологія розглядається як цілісна система організації освітнього процесу, що передбачає науково обґрунтовану сукупність форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання, спрямованих на досягнення прогнозованого результату. Впровадження педагогічних технологій у навчально-виховний процес забезпечує створення сприятливих умов для соціального становлення підлітків, розвитку їхньої соціальної активності, відповідальності, комунікативних умінь, здатності до співпраці та самореалізації.

Розвиток соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти передбачає організацію спеціально спроєктованого освітнього середовища, у межах якого учні мають можливість набувати соціального досвіду, удосконалювати навички спілкування, вчитися конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, взаємодіяти в колективі, виконувати різні соціальні ролі та брати участь у суспільно значущій діяльності.

Однією з найбільш ефективних технологій розвитку соціальної компетентності підлітків є технологія проєктного навчання. Метод проєктів

забезпечує активне включення учнів у процес пізнавальної та соціально значущої діяльності, сприяє формуванню відповідальності, ініціативності, уміння працювати в команді, планувати власну діяльність та оцінювати результати роботи. Участь у проєктній діяльності дозволяє підліткам набувати досвіду співробітництва, розвивати лідерські якості, формувати навички самостійного прийняття рішень та соціальної взаємодії.

Особливого значення у розвитку соціальної компетентності підлітків набувають інтерактивні технології навчання. Використання інтерактивних методів сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванню в них уміння вести діалог, аргументовано висловлювати власну думку, слухати співрозмовника, поважати позицію інших людей та знаходити компромісні рішення. До найбільш ефективних інтерактивних технологій належать дискусії, дебати, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, робота в парах і групах, моделювання соціальних ситуацій.

Важливим засобом розвитку соціальної компетентності підлітків є тренінгові технології. Соціально-психологічні тренінги забезпечують формування навичок ефективної комунікації, розвитку емпатії, толерантності, уміння працювати в колективі, контролювати власні емоції та конструктивно вирішувати конфлікти. Тренінгова форма роботи створює умови для активної взаємодії учасників освітнього процесу, розвитку рефлексії, самопізнання та самовдосконалення.

Суттєвий вплив на розвиток соціальної компетентності підлітків має технологія колективної творчої діяльності. Участь у спільній діяльності сприяє формуванню в учнів відповідальності за результати колективної роботи, розвитку взаємодопомоги, співробітництва, організаторських здібностей та навичок соціальної взаємодії. Колективна творча діяльність створює сприятливі умови для самореалізації підлітків, формування позитивного соціального досвіду та усвідомлення власної значущості у групі.

Ефективною технологією розвитку соціальної компетентності є учнівське самоврядування. Участь у діяльності органів самоврядування забезпечує формування в підлітків активної громадянської позиції, відповідальності,

самостійності, ініціативності та здатності до прийняття рішень. Учнівське самоврядування сприяє засвоєнню демократичних норм і цінностей, розвитку лідерських якостей та підготовці учнів до активної участі в суспільному житті.

Важливу роль у розвитку соціальної компетентності підлітків відіграють інформаційно-комунікаційні технології. Використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ, освітніх сервісів та соціальних мереж створює додаткові можливості для організації комунікації, спільної діяльності, реалізації соціальних проєктів та розвитку медіаграмотності. Водночас важливим завданням педагогів є формування в підлітків культури безпечної та відповідальної поведінки в інформаційному середовищі.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку соціальної компетентності підлітків є використання технологій соціального партнерства. Взаємодія закладу освіти з родиною, громадськими організаціями, соціальними службами, культурними установами та волонтерськими організаціями сприяє розширенню соціального досвіду учнів, формуванню активної соціальної позиції та усвідомленню власної відповідальності перед суспільством.

Особливе значення у розвитку соціальної компетентності підлітків має створення безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища. Сприятливий мікроклімат у колективі, підтримка з боку педагогів, атмосфера довіри та взаємоповаги позитивно впливають на розвиток комунікативних умінь, емоційної стійкості, впевненості у власних силах та здатності до конструктивної взаємодії.

Ефективність технологій розвитку соціальної компетентності підлітків значною мірою залежить від професійної готовності педагогів до організації відповідної діяльності. Учитель у сучасному освітньому середовищі виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором, консультантом, організатором взаємодії та партнером у процесі соціального становлення особистості учня. Саме тому важливого значення набуває підвищення професійної компетентності педагогів щодо використання сучасних педагогічних технологій.

Отже, розвиток соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти потребує комплексного використання сучасних педагогічних технологій, спрямованих на активізацію соціальної взаємодії, формування позитивного соціального досвіду, розвиток комунікативних умінь, соціальної активності, відповідальності та готовності до самореалізації у суспільстві. Використання інтерактивних, проєктних, тренінгових, інформаційно-комунікаційних технологій, а також організація учнівського самоврядування та соціального партнерства створюють сприятливі умови для успішної соціалізації підлітків і формування соціально компетентної особистості.

Тренінгові технології є одним із найбільш ефективних засобів розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти. Їх використання забезпечує активне включення учнів у процес міжособистісної взаємодії, сприяє формуванню навичок ефективного спілкування, розвитку емоційного інтелекту, рефлексії, толерантності та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.

У психолого-педагогічній літературі тренінг розглядається як спеціально організована форма групової роботи, спрямована на розвиток знань, умінь, навичок і соціально значущих якостей особистості через активну взаємодію учасників. Особливістю тренінгових технологій є поєднання інформаційного, практичного та рефлексивного компонентів діяльності.

Тренінгові технології розвитку соціальної компетентності підлітків ґрунтуються на принципах активності, партнерської взаємодії, добровільності участі, довіри, психологічної безпеки та практичної спрямованості. У процесі тренінгової роботи створюються умови для самопізнання підлітків, усвідомлення власних емоцій, потреб і моделей поведінки, розвитку навичок саморегуляції та соціальної взаємодії.

Основними завданнями тренінгових технологій у розвитку соціальної компетентності підлітків є:\n\n- формування навичок ефективного спілкування;\n- розвиток уміння працювати в команді;\n- формування толерантного ставлення до інших;\n- розвиток емпатії та емоційної чутливості;\n- формування навичок конструктивного вирішення конфліктів;\n-

розвиток упевненості у власних силах;\n- формування відповідальності за власні вчинки;\n- розвиток навичок самопрезентації та самоконтролю.

У практиці закладів освіти використовуються різні види тренінгів: комунікативні, особистісного зростання, лідерські, профілактичні, соціально-психологічні, тренінги розвитку емоційного інтелекту та командоутворення.

Комунікативні тренінги спрямовані на розвиток культури спілкування, уміння слухати співрозмовника, аргументовано висловлювати власну позицію, підтримувати діалог та дотримуватися норм конструктивної взаємодії. Особливого значення такі тренінги набувають у підлітковому віці, коли спілкування з однолітками стає провідним видом діяльності.

Тренінги особистісного зростання сприяють формуванню позитивної самооцінки, розвитку самопізнання, саморефлексії, усвідомлення власних можливостей і життєвих цілей. У процесі таких занять підлітки навчаються аналізувати власну поведінку, визначати сильні сторони особистості та шляхи самовдосконалення.

Соціально-психологічні тренінги орієнтовані на розвиток навичок міжособистісної взаємодії, подолання труднощів у спілкуванні, формування толерантності, попередження конфліктів і булінгу в учнівському середовищі. Вони сприяють створенню позитивного психологічного клімату в колективі та розвитку навичок співробітництва.

Ефективність тренінгових технологій забезпечується використанням інтерактивних методів роботи: рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, вправ на взаємодію, групових дискусій, мозкового штурму, аналізу проблемних ситуацій, рефлексивних вправ. Саме практична спрямованість тренінгової діяльності дозволяє підліткам переносити набутий досвід у реальні життєві ситуації.

Важливою умовою результативності тренінгових технологій є створення психологічно безпечного середовища, у якому підлітки можуть вільно висловлювати власні думки, проявляти ініціативу, отримувати підтримку та позитивний досвід соціальної взаємодії. Значну роль у цьому процесі відіграє

педагог або тренер, який виступає фасилітатором групової взаємодії та організатором партнерського спілкування.

Отже, тренінгові технології є ефективним засобом розвитку соціальної компетентності підлітків, оскільки забезпечують формування навичок конструктивного спілкування, співробітництва, саморегуляції, відповідальної поведінки та успішної соціальної взаємодії. Їх використання в умовах закладу освіти сприяє успішній соціалізації підлітків і формуванню соціально активної особистості.

Соціальні акції є важливим засобом розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах закладу освіти, оскільки забезпечують активне залучення учнів до суспільно значущої діяльності, сприяють формуванню громадянської відповідальності, соціальної активності, гуманістичних цінностей та навичок конструктивної взаємодії.

Участь підлітків у соціальних акціях створює умови для набуття практичного соціального досвіду, розвитку ініціативності, відповідальності та здатності працювати в колективі. У процесі організації та проведення соціальних акцій учні навчаються планувати спільну діяльність, розподіляти обов’язки, приймати рішення, співпрацювати з однолітками та дорослими, аналізувати результати власної діяльності.

Соціальні акції сприяють формуванню в підлітків ціннісного ставлення до інших людей, розвитку емпатії, толерантності, милосердя та готовності надавати допомогу тим, хто її потребує. Особливого значення набувають благодійні, волонтерські, екологічні, патріотичні та інформаційно-просвітницькі акції, участь у яких формує в учнів активну громадянську позицію та усвідомлення власної соціальної значущості.

Важливою перевагою соціальних акцій є їх практична спрямованість. На відміну від традиційних форм виховної роботи, соціальні акції дозволяють підліткам безпосередньо брати участь у вирішенні актуальних суспільних проблем, що підвищує рівень їхньої мотивації до соціально корисної діяльності та сприяє розвитку соціальної відповідальності.

Участь у соціальних акціях позитивно впливає на розвиток комунікативних умінь підлітків. Під час спільної діяльності учні набувають навичок ділового та міжособистісного спілкування, вчаться аргументовано висловлювати власну думку, слухати інших, знаходити компромісні рішення та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Соціальні акції також сприяють розвитку лідерських якостей та організаторських здібностей підлітків. У процесі підготовки й реалізації акцій учні мають можливість проявити ініціативу, відповідальність, самостійність, здатність координувати діяльність групи та приймати рішення в різних соціальних ситуаціях.

Особливого значення соціальні акції набувають у контексті формування партнерської взаємодії між закладом освіти, родиною та громадою. Залучення батьків, представників громадських організацій, волонтерів та соціальних інституцій до спільної діяльності сприяє розширенню соціального досвіду підлітків та формуванню позитивного ставлення до суспільно корисної діяльності.

Ефективність соціальних акцій значною мірою залежить від їх змістового наповнення, актуальності для учнів, добровільності участі та рівня організації. Важливим є створення ситуації успіху, у якій кожний підліток має можливість відчути власну значущість, проявити здібності та отримати позитивний досвід соціальної взаємодії.

Отже, соціальні акції виступають ефективною технологією розвитку соціальної компетентності підлітків, оскільки забезпечують формування соціально значущих якостей особистості, розвиток громадянської активності, відповідальності, комунікативних умінь та готовності до конструктивної взаємодії у суспільстві.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

2.1. Загальна характеристика особистості підлітків

За визначенням Організації Об'єднаних Націй підлітки - це особи віком від 10 до 19 років [14].

Підлітковий вік – це унікальний та складний період життя, коли людина стрімко розвивається як фізично, так і психологічно. Одним із ключових аспектів цього розвитку є самовизначення – процес формування власної ідентичності, цінностей, цілей та місця у світі [8].

Після 2000-их років науковці Нейл Гоув та Вільям Штраус виділяють підлітків у нові покоління – покоління Z (1997-2012) та покоління Alpha (2013-2025). Покоління Z та покоління Alpha сформувалися в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, що суттєво вплинуло на їхній спосіб мислення, сприйняття інформації та соціальну поведінку. Для покоління Z характерна постійна взаємодія з цифровим середовищем, швидке опрацювання інформації, схильність до самостійного аналізу різних поглядів і позицій, а також прагнення до самовираження та соціальної справедливості. Водночас покоління Alpha зростає в ще більш технологічно насиченому середовищі, де цифрові пристрої та онлайн-ресурси є невід'ємною частиною повсякденного життя, що сприяє розвитку візуального й інтерактивного мислення, але водночас може створювати виклики, пов'язані з концентрацією уваги та живою комунікацією. Обидва покоління вирізняються високою здатністю до адаптації, однак покоління Z частіше осмислює вплив технологій, тоді як покоління Alpha з самого дитинства існує в такій реальності.

Підлітковий вік займає доволі велику частину життя людини. Межі підліткового віку не можна встановити чітко, адже у кожного вони відображаються індивідуально.

Підлітковий вік поділяють на три стадії: ранню, середню та пізню, у кожній з них відбуваються зміни з різною інтенсивністю та у різний час, адже

кожен є індивідуальною особистістю. Загалом він розпочинається з 10-12 років та закінчується у 18-19 років.

Ранній підлітковий вік (10-14 років) характеризується прагненням до незалежності, формуванням власного «Я», підвищеною увагою до однолітків та їхніх цінностей і зменшенням інтересу до дорослих. Зростає егоцентризм, конфліктність у сім'ї та школі, прагнення бути в групі, а поведінка може включати елементи ризику.

Середній підлітковий вік (15-17 років) відзначається імпульсивністю, бажанням приймати власні рішення, сильним впливом референтної групи та увагою до зовнішнього вигляду. Підліток починає усвідомлювати зв'язок між своїми вчинками та наслідками.

Пізній підлітковий вік (18-19 років) характеризується глибшим самовизначенням, усвідомленням себе, плануванням майбутнього та покращеною здатністю прислухатися до думки батьків. Підліток стає більш незалежним і здатним функціонувати самостійно.

Головною особливістю підліткового віку є розвиток психіки. У цей період хоч навчання і залишається основним завданням підлітка, проте змінюється його самоорганізація та самоконтроль. Такі зміни відбуваються внаслідок зростання почуття самостійності у підлітка, а також бажання пізнати та проявити себе. Поступово покращується сприйняття навколишнього середовища. Воно стає більш усвідомленим, цілеспрямованим та різнобічним, хоча ще не досягає рівня дорослої людини. На особливості сприйняття впливають не лише властивості об'єкта, на який спрямована увага, а й емоційний стан підлітка, його відношення до нього. Дане сприйняття не є стабільним.

Значних змін зазнає мотивація до навчання. Навчальний процес вимагає підвищеної уваги, здатності зосереджуватись, а також здатність відключення від сторонніх чинників. Здобувачі освіти підліткового віку прагнуть до самостійного осмислення матеріалу, застосовуючи методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та класифікацію. Посилюється спроможність до абстрактного мислення, а логічні операції й висновки стають більш

усвідомленими та обґрунтованими. Іноді, вони можуть хибними, але необхідними для кращого засвоєння матеріалу. Підліткам важко визнавати свої помилки, різко реагують на критику, що може призводити до конфліктів.

Основні психологічні особливості підліткового віку

Прагнення самостійності. Підліток починає вважати себе дорослим, відповідно прагне самостійності та незалежності, тому часто не звертає на поради старших. Також це супроводжується сепарацією від батьків, цей етап може проходити досить складно, оскільки виникають суперечки між дітьми та батьками.

Пошук себе. Через прагнення самостійності, підліток починає шукати своє справжнє «Я», своє місце у суспільстві, ким він хоче бути у майбутньому, яке хобі йому подобається. У підлітковий період молода людина проводить дуже багато експериментів: змінює стиль, коло спілкування, випробовує нові соціальні ролі. Досить великий вплив має саме оточення, підліток шукає приклад не лише серед однолітків, а й серед дорослих.

Становлення особистості. На цьому етапі, підліток починає усвідомлювати себе як окрему, незалежну особистість, у якої є власна думка, свої цінності, принципи та потреби. Також, цей процес пов'язаний із самопізнанням, дитина точніше досліджує свої можливості, сильні та слабкі сторони.

Потреба у визнанні. У підлітковому віці особливо загострюється потреба бути прийнятим та оціненим впливовими людьми. Підліток прагне схвалення з боку однолітків, інколи навіть ставлячи їхню думку вище за оцінки дорослих. Бажання бути «своїм» у певній компанії може впливати на поведінку, вибір інтересів та особистісні реакції. Невизнання чи критика в цей період переживаються дуже гостро й можуть впливати на самооцінку та впевненість у собі.

2.2. Важливість самореалізації та самовираження підлітків

Самореалізація – знання своїх прагнень та талантів дає можливість знайти свій шлях у житті, максимально розкрити свій потенціал та досягти поставлених цілей.

У період формування особистості, коли молодь визначає власні цінності, інтереси та погляди, саморозвиток набуває особливої значущості. Процеси самоаналізу, удосконалення себе та пошуку власної індивідуальності сприяють кращому розумінню підлітками своїх можливостей, рис характеру та напрямів подальшого зростання.

Самореалізація є одним із найважливіших етапів особистісного розвитку підлітків. Вона починається із самопізнання, коли молоді люди намагаються зрозуміти власні цінності, інтереси та мрії. Самореалізація допомагає знайти гармонію з собою, визначити свої сильні та слабкі сторони та обрати шлях, який відповідає їхнім внутрішнім прагненням. Самоаналіз на цьому етапі відіграє ключову роль, адже дозволяє оцінити свої можливості та окреслити напрями майбутнього розвитку.

Самовираження є необхідним компонентом цього процесу, яке дає підліткам змогу передати свої емоції, думки та ідеї через мистецтво, спорт, науку чи соціальну активність. Завдяки самовираженню молодь розкриває свій творчий потенціал, демонструє індивідуальність і здобуває впевненість у власних здібностях. Це спосіб показати світові, ким вони є та що можуть створити.

У процесі самоствердження молодь намагається утвердити свою унікальність, знайти своє місце в соціумі та відчути власну значущість. Самоствердження потребує внутрішніх ресурсів, сміливості та готовності діяти, що допомагає підліткам робити вагомий внесок у навколишній світ і впевнено рухатися шляхом подальшого розвитку [3].

Самореалізація та самовираження підлітків відбувається як у позитивному та і у негативному контекстах. Серед *позитивних способів самовираження* можна виділити: високі навчальні досягнення; перемоги в інтелектуальних та творчих конкурсах; спортивні здобутки; малі бізнес-проєкти; кіберспортивні перемоги; лідерські посади (президент школи, староста, голова організації).

Негативні способи самовираження: шкідливі звички (вживання алкоголю наркотичних засобів, паління); участь у сумнівних угрупованнях

(вуличні зграї, секти, неформальні організації); здійснення адміністративних та дисциплінарних правопорушень (прогули, використання нецензурної лексики, грубіянство, зрив навчальних занять, порушення дисципліни); здійснення кримінальних правопорушень (крадіжки, побиття групою осіб, рекет, розповсюдження заборонених речовин).

2.3. Вплив воєнних дій на особистісне формування підлітків

У період війни у підлітків спостерігаються виражені емоційні реакції на стресові події: різкі перепади настрою, емоційні зриви, підвищене збудження, стан ступору, відчуття тривоги й страху. Під впливом травматичних переживань у деяких підлітків може знижуватись здатність до емпатії, що виступає захисним механізмом психіки, яка намагається зменшити інтенсивність пережитого стресу. Ті, хто перебуває у відносній безпеці, далеко від активних бойових дій, відчувають провину за те, що вони у кращих умовах, або переживають так званий «комплекс тих вижив».

У складних умовах особливо важливою стає емоційна стійкість, яка допомагає підлітку справлятися з негативним досвідом, адаптуватися до нових реалій та сприймати труднощі як тимчасові. Емоційна стійкість передбачає здатність ухвалювати рішення в умовах постійних життєвих стресорів та зберігати внутрішній баланс попри зовнішню нестабільність [13].

Дослідження психічного здоров’я дітей, які проживали в зонах воєнних конфліктів (Афганістан, Балкани, Ірак, Ізраїль, Камбоджа, Ліван, Палестина, Руанда, Сомалі, Уганда, Чечня, Шрі-Ланка), проведене С. Мурті (2006), показало, що пережиті психологічні травми мають довготривалі наслідки для розвитку психіки. Автори наголошують, що такі травматичні події можуть ускладнювати формування життєвих цілей та впливати на майбутні стратегії самореалізації [11].

У дослідженнях Д. Сміта проведеному у 2001 році підкреслюється, що війна негативно позначається не лише на емоційному стані підлітків, а й на їхній смисложиттєвій сфері. Зокрема, вагомими чинниками впливу є відсутність ресурсів для задоволення базових потреб (житло, вода, їжа, доступ

до освіти та прав), розрив сімейних зв'язків внаслідок втрати, розлуки чи вимушеного переміщення, а також стигматизація, дискримінація та пережите насильство [17]. Сукупність цих факторів формує песимістичне бачення майбутнього, посилює переживання горя й руйнувань, що, у свою чергу, впливає на вибір підлітками життєвих орієнтирів і цінностей [6] [18].

Війна та бойові дії негативно впливають на самореалізацію підлітків. Зокрема тривожність, почуття страху, горе, викликане втратою близьких знижує мотивацію до реалізації себе. У цей період підліток думає як вижити, впоратися із труднощами. Водночас слід зазначити, що саме зміна діяльності у якій підліток може показати свої здібності, творчі таланти, стають поштовхом до подальшого життя. Підлітки мають певні ресурси подолання: стійкість, адаптивність, прагнення до розвитку та підтримка з боку близьких людей. Враховуючи, що підліткам важлива соціальне середовище, їм важлива підтримка оточуючих: сім'ї, друзів, рідних, наставників.

Підліток може самореалізувати себе у навчанні, позашкільних закладах, творчих конкурсах, тренінгах, майстерках.

2.4. Порівняння особливостей самореалізації підлітків України та Литви

Підлітки України перебувають у важкому психологічному стані викликаному війною. З 2014 року територія України піддається збройній агресії Росії, що не оминає українські сім'ї. Як наслідок підлітки перебувають знаходяться у стані тривожності, невизначеності, стресу, що стає наслідком розвитку ПТСР. Причинами нестабільного психічного стану є: тривоги. блекаути, авіаційні удари, атаки ракет та безпілотників, загибель рідних та знайомих. Такі фактори формують підвищений рівень психологічного напруження та впливають на процес самореалізації підлітків в Україні.

Попри це, українські підлітки демонструють високу стійкість, відповідальність і здатність до адаптації. Багато з них рано визначаються з цінностями, пріоритетами та майбутньою професією, що часто пов'язано з

бажанням бути корисними суспільству, допомагати армії, волонтерити або розвивати країну після перемоги.

На відміну від України, підлітки Литви розвиваються в умовах стабільного та безпечного соціального середовища. Литовська молодь не зіштовхується з прямими воєнними загрозами, що дозволяє зосереджувати увагу на особистісному зростанні, освіті та хобі.

Спостерігаючи за підлітками у рамках програми «Соціально-психологічна підтримка молоді: досвід України і Литви з каністерапії» у період 15.10.2025 - 22.10.2025 відвідуючи навчальні заклади (школи, університети, молодіжні центри) можна дійти висновку, що значна увага приділяється психологічному добробуту здобувачів освіти. У багатьох навчальних закладах існують спеціально обладнані сенсорні кімнати, де підліток може заспокоїтися у разі стресу, панічної атаки чи емоційного перевантаження. Такі простори зазвичай облаштовані м’якими меблями, приглушеним світлом, сенсорними матеріалами та іграми. У навчальних закладах працюють кваліфіковані психологи, соціальні педагоги та консультанти, до яких підлітки можуть звернутися конфіденційно по допомогу та підтримку. Така система допомагає виявити наявність психологічних труднощів на ранніх етапах та вжити заходів з недопущення психічних розладів.

Важливо зазначити, що у Литві пріоритетним аспектом самореалізації є розвиток ініціативності. Підліткам надають можливість організовувати власні проєкти, брати участь у міжнародних програмах обміну, молодіжних громадських організаціях та інших. Це допомагає розвивати лідерські якості, відповідальність та впевненість у власних силах.

Для українських підлітків така система підтримки, за наявності, могла б стати справді корисною. В умовах війни, стресу та постійної загрози молодь особливо потребує безпечного простору, де може відновити психологічну рівновагу, відчути себе потрібним, реалізувати свої цілі та амбіції.

Досвід Литви показує, що впровадження сенсорних кімнат та створення умов для розвитку молодіжної ініціативи може стати ефективною моделлю для українських навчальних закладів.

Особливості самореалізації підлітків Умані

Умань називають молодіжним містом. Причиною цього є велика кількість навчальних закладів: 13 шкіл, 10 закладів вищої освіти, 3 заклади позашкільної освіти.

У гімназіях та ліцеях, наявна немала кількість факультативів, гуртків національно-патріотичного, творчого, спортивного спрямувань. Підлітки мають можливість реалізовувати свій потенціал у:

- художньому, театральному, музичному, хореографічному мистецтвах;
- спорті;
- наукових секціях;
- дитячих організаціях.

У закладах вищої освіти (коледжах, університетах, інститутах) існують студентські ради, клуби за інтересами, студії (літературні, хореографічні, музичні), спортивні секції. Даний формат дозволяє не тільки урізноманітнити дозвілля, а й реалізовувати себе.

У позашкільному навчальному закладі Уманський міський центр позашкільної освіти «Територія творчості» підлітки відвідують гуртки за такими напрямками:

- художньо-естетичний;
- науково-технічний;
- еколого-натуралістичне;
- туристсько-краєзнавчий;
- військово-патріотичний;
- дослідницько-експериментальний;
- соціально-реабілітаційний;
- гуманітарний.

Загалом залучено у саморозвитку у позашкіллі - 1071 підлітків.

В Уманській дитячо-юнацькій спортивній школі № 1 тинейджери реалізують свій потенціал у боксі, легкій атлетиці, футболі, спортивній акробатиці, веслуванні на байдарках і каное. Крім позашкільної освіти у

закладах освіти наявні спортивні факультативи з метою підготовки до участі у змаганнях у Всеукраїнській шкільний лігі «Пліч-о-пліч»: масовий футбол, гандбол, міні-гандбол, баскетбол 3*3, баскетбол, волейбол, регбі-5, теніс настільний, черлідинг, легка атлетика, спортивне орієнтування, шахи.

В Уманській міській територіальній громаді з листопада 2023 року діє Молодіжна рада при виконавчому комітеті Уманської міської ради. Основним завданням є – залученість молоді, у тому числі підлітків, до міського самоврядування, внесення ініціатив з покращення громади, розробці проєктів, активізації молодіжного осередку.

Тинейджери Уманської громади беруть участь у різноманітних творчих, наукових конкурсах. Деякі із них:

«Ярмарка спорту» - змагання зі спортивних дисциплін відбувся у вересні 2025 року. Участь брали громадські організації, клуби та секції які презентували свою діяльність, проводили майстер-класи й показові виступи.

«Шаховий турнір» - змагання із шахів. Відбулося у серпні 2025 року.

У ході вивчення наукових праць було встановлено, що підлітковий вік є ключовим етапом становлення особистості, у межах якого самореалізація та самовираження відіграють провідну роль. Саме в цей період формується система цінностей, життєві орієнтири та уявлення підлітка про власні можливості та майбутнє.

Процес самореалізації підлітків в Україні відбувається в умовах воєнних дій, які створюють додаткові психологічні та соціальні виклики, зокрема відчуття нестабільності, підвищену тривожність та обмеження звичайних умов розвитку. За таких обставин підлітки змушені швидше адаптуватися до складних життєвих ситуацій, що може впливати на формування відповідальності, життєстійкості та переосмислення особистих цінностей.

Формування можливостей для самореалізації значною мірою залежить від соціального середовища, зокрема від доступності освітніх і позашкільних ресурсів. Порівняння умов самореалізації підлітків в Україні та Литві свідчить

про те, що рівень суспільної стабільності та різноманіття можливостей розвитку суттєво впливають на реалізацію особистісного потенціалу.

Дослідження умов самореалізації підлітків у місті Умань засвідчує наявність сприятливого освітнього та соціального середовища для розвитку молоді. Місто характеризується значною кількістю навчальних закладів і розвиненою системою позашкільної освіти, що створює умови для творчої, спортивної та інтелектуальної самореалізації підлітків. Активна участь молоді в різноманітних конкурсах, проєктах і заходах сприяє формуванню навичок самовираження, відповідальності та впевненості у власних можливостях.

РОЗДІЛ ІІІ
ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Методики дослідження соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану

Основним способом для дослідження самореалізації підлітків можна виділити опитування, анкетування, інтерв'ю.

Серед *опитувальників* варто використовувати:

1) опитувальник «Сильні та слабкі сторони» (Strength and Difficulties Questionnaire, SDQ) (версія для дітей та підлітків), використовуваний для вивчення психологічних властивостей та оцінки впливу наявних психологічних проблем індивіда на різні сторони його/ її соціального функціонування [16] (Додаток А);

2) опитувальник рівня психосоціального стресу (Child Psychosocial Distress Screener, CPDS) для дітей віком від 8 до 18 років (Тарабрина, 2001).

Серед *методик* варто застосовувати:

А) Методика САМОАЛ містить 11 шкал, що дозволяють детально вивчити особливості психологічного стану та особистісних рис людини.

1. Шкала орієнтації в часі визначає, наскільки людина зосереджена на сьогоденні і не тягнеться до майбутнього або минулого;

2. Шкала цінностей виявляє, які цінності є пріоритетними для людини, яка самоактуалізується;

3. Погляд на природу людини оцінює, як людина сприймає можливості та здібності інших;

4. Потреба в пізнанні визначає, наскільки особа відкрита для нових вражень і знань;

5. Прагнення до творчості вказує на нахил особи до творчої активності;

6. Автономність визначає ступінь незалежності та свободи особистості;

7. Спонтанність вказує на природність та неупередженість поведінки;

8. Саморозуміння виявляє здатність особистості розуміти свої бажання та потреби;

9. Аутосимпатія вказує, на скільки людина цінує себе.

10.Контактність оцінює здатність особистості до встановлення та підтримання стосунків з іншими людьми;

11.Гнучкість в спілкуванні виявляє здатність особистості до адаптації та вираження себе у спілкуванні.

Б) Дослідження САМОАЛ передбачає аналіз різноманітних складових особистості, зокрема ціннісних орієнтацій, мотивації, характеру взаємовідносин з іншими людьми, рівня автономії та спонтанності тощо. Зазначена методика дає змогу визначити ступінь готовності та здатності особистості до реалізації власного потенціалу, а також рівень її внутрішнього саморозвитку [12].

В) Методика «Шкала самореалізації Маслоу» за редакцією Ю.О. Альошина, Л.Я. Гозман, М.В. Загіка та М.В. Кроз. Містить 126 питань з розподілом відповідей на 14 шкал (шкала орієнтації в часі, підтримки, ціннісної орієнтації, гнучкості поведінки, сензитивності, спонтанності, самоповаги, самоприйняття, уявлень про природу людини, синергії, прийняття агресії, контактності, пізнавальних потреб, креативності) [10].

Г) Методика вивчення потенціалу особистості включає у себе 18 тверджень, де респонденти мають обрати за шкалою від 1 до 9. По завершенню, учасники сумують бали та звіряють із шкалою від «дуже низький» до «дуже високий».

3.2. Результати анкетування та дослідження «Соціальна компетентність та підлітків під час війни»

Для первинної оцінки та з’ясування впливу війни на підлітків Умані було обрано респондентів віком від 10 до 19 років серед учнів Уманського ліцею № 3 Уманської міської ради Черкаської області та вихованців гуртків Уманського міського центру позашкільної освіти «Територія творчості» (Далі Центр). Анкетування «Самореалізація підлітків під час війни» містить 16 питань, проводилось у форматі google-форм, в анонімному режимі (Додаток Б).

Результати анкетування серед учнів Уманського ліцею № 3 (Додаток В)

Загальна кількість респондентів – 330. З них 182 – дівчата (55,2%), 148 – юнаки (44,8 %).

Вікова категорія респондентів – 10-14 років – 84 (25,5 %); 15-19 років – 246 (74,5%).

Відповідаючи на питання «Чи знайоме вам поняття «самореалізація?» 91,8 % відповіло – так, 8,2 % - ні.

Відповідаючи на питання, «Що таке самореалізація?» - 31 респондент не зміг відповісти, серед найбільш-популярних відповідей були: вдосконалення/вираження себе, здатність розкрити себе, розвиток людини, розвиток та реалізація свого потенціалу, прояв себе, реалізація себе.

Визначили свій рівень самореалізації зараз за шкалою від 1 до 10, де 1-найменше, 10 - найбільше: 23,6 % респондентів обрало – 8; 20,3 % - 7; 18,8 – 5; 12,1 % - 6; 8,2% - 10,5;8 % - 9 балів; 5,5% - 4; 5,7% респондентів обрали інші варіанти відповідей.

На питання «Чи маєте ви хобі/заняття, які допомагають вам самореалізуватися?» 74,8 % (250 осіб) відповіло – «так», 7,3 % (24 особи) відповіло – «ні», 17,9 % (61 особа) відповіли – «важко відповісти».

На питання «Де ви реалізуєте своє хобі/заняття?» варіант відповідей «вдома» обрало - 201 особи (60,9 %); «навчальний заклад» - 90 особи (27,3 %); «спортивні секції» - 175 осіб (53 %); «онлайн» - 103 осіб (31,2 %); «школа мистецтв/творчості» - 40 особи (12.1 %).

На питання «Яке хобі ви маєте, або хотіли б мати?» - респонденти вказували 17 – баскетбол, 11 - бокс, 24 - волейбол, 21 - малювання, 21 - спорт, 21 – танці, 8 - футбол, а 54 не змогли відповісти.

Відповідаючи на питання «Яка сфера для самореалізації для вас близька?» варіант відповіді «творчість» обрало 159 особа (48,2 %), «спорт» - 225 осіб (68,2 %), «навчання» - 91 осіб (27,6 %), соціальна діяльність (волонтерство та інше)» - 36 осіб (10,9 %).

На запитання «Хто підтримує вас у вашій самореалізації?» погодились із варіантом відповіді «батьки» - 231 особа (70 %), «друзі» - 199 особа (60,3 %),

«хлопець/дівчина» – 75 осіб (22,7 %), «ніхто» - 23 осіб (7 %), «не потребую підтримки» - 72 особи (21,8 %).

На запитання «На Вашу думку, чи має бути підтримка для самореалізації?» погодилися з варіантом відповідей «так» - 231 особа (70 %), «ні» - 35 осіб (10.6 %), «важко відповісти» - (19.4 %).

Серед відповідей на питання «На вашу думку, що є найбільшими перешкодами самореалізації підлітків?» - із варіантом «відсутність підтримки» погодилось – 185 (56,1 %), «брак мотиви» - 144 (43,6 %), «низька самооцінка» - 185 (56,1 %), «страх осуду» - 253 (76,7 %), «війна» - 90 (27,3%), «недостатньо можливостей» - 158 (47,9 %). Серед інших варіантів вказали: лінь, навчання, страх, мало часу, страх помилок і невдач. 8 осіб не обрали жоден з варіантів.

На питання «Чи вплинула війна на вашу реалізацію?» погодилися із варіантом «частково» - 129 осіб (39,1 %), «ні» - 128 осіб (38,8 %), «так» - 45 осіб (13,6 %), «важко відповісти» - 28 осіб (8,5 %).

«Як саме війна вплинула на вашу самореалізацію?» 132 відповіло – ніяк, 50 – важко відповісти, 68 - вплинула негативно (змінились пріоритети, погіршила можливості, покинули свої домівки і хобі і т.д.).

На запитання «Чи змінилися ваші пріоритети/погляди щодо власної самореалізації через війну?» погодилися із варіантом «так» - 91 особа (27,6 %), «ні» - 142 особи (43 %), «частково» - 97 осіб - (29,4 %).

Відповідаючи на питання «Як саме змінились ваші пріоритети/погляди щодо власної самореалізації?» 112 респондентів – «не змінилось», 47 – «важко відповісти», 5 - у кращу сторону (більше мотивації, цінування життя, жити у насолоду і для себе), 40 – «негативно» (більше почали приділяти увагу волонтерству, покинути країну, розвиватися).

Анкетування вихованців гуртків Уманського міського центру позашкільної освіти «Територія творчості» (Додаток Г)

Загальна кількість респондентів – 31. З них 28 – дівчата (90,3 %), 3 – юнаки (9,7%).

Вікова категорія респондентів – 10-14 років – 25 осіб (80,6%). 15-19 років - 6 осіб (19,4%).

Відповідаючи на питання «Чи знайоме вам поняття «самореалізація?» 87,1% – так, 12,9 % - ні.

Відповідаючи на питання, «Що таке самореалізація?» - серед популярних відповідей були: вдосконалення/вираження себе, здатність розкрити себе, розвиток людини, прояв себе, реалізація себе, йти до мети.

Свій рівень самореалізації зараз за шкалою від 1 до 10, де 1 найменше, 10 - найбільше: 25,8% респондентів обрало – 8; 16, % – 5; 12,9% - 9; 12,9% - 10; 9,7% - 6 балів; 9,7% - 7; 6.5% - 2; 6,4% обрали інші варіанти відповідей.

На питання «Чи маєте ви хобі/заняття, які допомагають вам самореалізуватися?» 80,6 % (25 осіб) відповіло – «так», 3,2 % (1 особа) відповіло – ні», 16,1 % (5 осіб) відповіли – «важко відповісти».

На питання «Де ви реалізуєте своє хобі/заняття?» варіант відповідей «вдома» обрало - 13 осіб (41,9 %), «навчальний заклад» - 14 осіб (45,2 %), «спортивні секції» - 11 осіб (35,5 %), «онлайн» - 4 осіб (12,9 %), «школа мистецтв/творчості» - 18 осіб (58,1%), «важко відповісти» - 2 особи (6,4 %), «полотна» - 1 особа (3,2%).

На питання «Яке хобі ви маєте, або хотіли б мати?» - респонденти вказували «малювання» - 7 осіб, «танці» - 9 осіб, «програмування» - 2 особи, «спів» - 2 особи, «не змогли відповісти» - 4 особи. «інші» - 7 осіб.

Відповідаючи на питання «Яка сфера для самореалізації для вас близька?» варіант відповіді «творчість» обрало 19 осіб (61,3 %), «спорт» - 17 осіб (54,8 %), «навчання» - 10 осіб (32,3%), «соціальна діяльність (волонтерство та інше)» - 1 осіб (3,2 %), літаки - 1 (3,2%).

На запитання «Хто підтримує вас у вашій самореалізації?» погодились із варіантом відповіді «батьки» - 26 осіб (83,9%), «друзі» - 15 осіб (48,4%), «хлопець/дівчина» – 0 осіб (0%), «ніхто» - 4 осіб (12,9 %), «не потребую підтримки» - 2 особи (6,5 %).

На запитання «На Вашу думку, чи має бути підтримка для самореалізації?» погодилися з варіантом відповідей «так» - 28 осіб (90,3 %), «ні» - 1 осіб (3,2 %), «важко відповісти» - 2 осіб (6,5 %).

Серед відповідей на питання «На вашу думку, що є найбільшими перешкодами самореалізації підлітків?» - із варіантом «відсутність підтримки» погодилось 9 осіб. (61,3%), «брак мотиви» - 6 (19,4 %), «низька самооцінка» - 15 (48,4 %), «страх осуду» - 16 (51,6%), «війна» - 15 (48,4%), «недостатньо можливостей» - 16 (51,6%).

На питання «Чи вплинула війна на вашу реалізацію?» погодилися із варіантом «частково» - 7 осіб (22,6 %), «ні» - 5 осіб (16,1 %), «так» - 13 осіб (41,9 %), «важко відповісти» - 6 осіб (19,4 %).

«Як саме війна вплинула на вашу самореалізацію?» 11 осіб відповіло – «ніяк», 4 осіб – «важко відповісти», 1 особа – «позитивно», 15 осіб – «негативно».

На запитання «Чи змінилися ваші пріоритети/погляди щодо власної самореалізації через війну?» погодилися із варіантом «так» - 10 осіб (32,3 %), «ні» - 12 особи (38,7 %), «частково» - 9 осіб (29,0 %).

Відповідаючи на питання «Як саме змінились ваші пріоритети/погляди щодо власної самореалізації?» 13 осіб - не змінилось, 10 осіб - важко відповісти, 5 особи - цінити життя. 3 особи - інше.

Висновки дослідження

- Понад 90% опитаних в обох групах розуміють зміст поняття «самореалізація», пов’язуючи його з розкриттям потенціалу та вдосконаленням.
- Вихованці Центру творчості оцінюють свій рівень реалізації вище (кожен четвертий поставив собі 9-10 балів), ніж ліцеїсти. Це підтверджує гіпотезу, що позашкільна освіта дає дитині відчуття «ситуації успіху», яке важче здобути у загальному навчальному процесі.
- У ліцеї домінує запит на спорт (68,2%), тоді як у Центрі творчості пріоритетом є мистецтво (61,3%).
- Більшість ліцеїстів (60,9%) реалізують свої хобі вдома. Це вказує на те, що для багатьох самореалізація є індивідуальною справою, тоді як для гуртківців вона тісно пов'язана з колективом та спеціалізованим закладом.
- Для ліцеїстів страх осуду (76,7%) є головною перешкодою. Це свідчить про високу токсичність або конкурентність підліткового середовища в школі.

•У ліцеїстів у 2,5 разів частіше зустрічається «брак мотивації», ніж у дітей, що відвідують гуртки за інтересами.

•В обох групах понад 70% підлітків вважають підтримку необхідною. Батьки залишаються головним джерелом цієї підтримки, проте у творчих дітей довіра до батьків як до союзників є значно вищою (83,9% проти 70%).

•Ліцеїсти демонструють вищий рівень адаптації або захисного заперечення (близько 40% кажуть, що війна не вплинула), тоді як вихованці Центру творчості сприймають вплив війни гостріше (41,9% — прямий вплив).

•Війна спровокувала появу нових пріоритетів у невеликої частини респондентів (близько 30% в обох групах), серед яких: волонтерство, усвідомлення цінності життя та бажання жити «тут і зараз».

•Вихованці позашкільної освіти («Територія творчості») мають більш цілісне та позитивне відчуття власної реалізації, менше залежать від страху осуду та мають міцніший зв'язок з батьками. Ліцеїсти ж більше орієнтовані на індивідуальні заняття спортом і частіше стикаються з внутрішніми психологічними бар'єрами та браком мотивації.

3.3. Застосування діяльнісного підходу з активізації соціальної компетентності та самореалізації підлітків

Діяльнісний підхід з активізації самореалізації підлітків розглядається з таких напрямків: мистецький, спортивний, науковий.

З мистецького напрямку активна участь у міських та обласних конкурсах, таких як, конкурс відеороликів «Дивовижна Умань». Конкурс відеороликів «Дивовижна Умань». Учасники готували кліпи на 4 теми «Умань чарівна». «Умань літературна», «Умань історична», «Умань патріотична». Конкурс відбувся у жовтні 2025 року. Представлено було 29 конкурсних робіт від колективів закладів середньої та вищої освіти, творчих студій та особистих робіт. Серед учасників 12 здобули призові місця, інші відзначені подяками.

Активною фазою реалізації учнів у закладах освіти є - боротьба за вибір головою учнівського самоврядування. Учні проводять міні президентську кампанію, де готують плакати про себе, проводять дебати, створюють

відеоролики представлення себе, проводять зустрічі з виборцями. У дану подію залучається не тільки учнівство, а й педагогічний колектив. Наприклад, в Уманському ліцеї № 3 у 2025 році, право обирати голову учнівського самоврядування мали й педагоги нарівні з учнями, без переваги голосу.

Однією з ініціатив, зокрема у рамках дослідження, стала й організація спортивного заходу «Разом ми – сила» (Додаток Д). Учнівське самоврядування Уманського ліцею № 3 активно брало участь в організації заходу. Ліцеїсти шукали фінансування, підбирали інвентар, розробляли сценарій, створювали ланч-зону, зустрічали команди, були ведучими, допомагали при проведенні естафет.

Всеукраїнська дитяча юнацька гра (Сокіл) «Джура». У ній підлітки демонструють навички з туризму, знання з історичних подій, уміння з тактичної медицини, творчі, стройові вміння, командний дух. Учні ліцеїв та гімназії неодноразово займають призові місця на обласних етапах.

Вихованці Центру беруть участь у мистецьких, науково-дослідницьких конкурсах, виставках робіт, творчих заходах. Головною мета - не просто показати результат, а показати важливість кропіткої праці, перед досягненням вершин. Кожен вихованець, розуміє, що важливо розставляти пріоритети, розподіляти час, ставити цілі та завдання. Важливим фактором, який допомагає це реалізовувати є - керівники гуртків, секцій, студій, які стають рушійною силою.

Яскравим прикладом є онлайн конкурс малюнків «Малюю серцем». Учасники, вихованці мистецьких гуртків позашкілля Умані та закладів освіти віком від 9 до 18 років.

3.4. Результати контрольного дослідження та рекомендації щодо ефективної самореалізації та формування соціальної компетентності підлітків

Аналіз результатів контрольного опитування «Самореалізація підлітків під час війни» (Додаток Е) свідчить про позитивну динаміку адаптації молоді до сучасних викликів та високу ефективність проведених освітньо-виховних заходів. У дослідженні (Додаток Ж) взяли участь 26 респондентів, серед яких переважають дівчата (73%) та вікова категорія від 15 до 19 років (69,2%). Показники свідчать про те, що переважна більшість підлітків (92,3%) успішно знайшли хобі або заняття для саморозвитку, причому цей процес активізувався саме після участі у тематичних заходах. Суб'єктивна оцінка власного рівня самореалізації у більшості опитаних є досить високою і коливається в межах 8-9 балів за десятибальною шкалою.

Особливу роль у процесі самовизначення відіграло учнівське самоврядування, яке разом із самостійним пошуком стало головним рушієм для 38% респондентів. Серед найбільш результативних форм роботи підлітки виділили спортивні змагання, такі як «Пліч-о-пліч» та футбольні турніри, а також наукову діяльність у межах МАН та творчі виступи в музичних школах. Це підтверджує, що різноплановість позакласної активності є критично важливою для охоплення інтересів всієї молодіжної спільноти.

Щодо впливу війни (воєнного стану), результати демонструють поступову стабілізацію психоемоційного стану підлітків. Для 69,2% опитаних негативний вплив воєнних дій на їхню самореалізацію з часом зменшився, що вказує на формування механізмів психологічної стійкості та здатності знаходити ресурси для розвитку навіть у кризових умовах. Таким чином, можна зробити висновок, що активне залучення учнів до соціальної, спортивної та творчої діяльності є ефективним інструментом мінімізації негативних наслідків війни та стимулювання особистісного зростання.

Рекомендації щодо ефективної самореалізації підлітків в умовах воєнного стану

1. Створення безпечного та підтримуючого середовища

Оскільки «страх осуду» є найголовнішим бар'єром для підлітків, пріоритетом має стати створення психологічно безпечного простору. У закладах освіти варто впроваджувати формат «зон без критики», де оцінюється не фінальний результат, а ініціатива та процес. Важливо проводити тренінги з підвищення самооцінки та медіаграмотності, щоб знизити залежність молоді від зовнішніх оцінок, особливо у цифровому просторі.

2. Стимулювання активності через учнівське самоврядування

Дані показують, що самоврядування є одним із найпотужніших каналів реалізації. Необхідно надавати підліткам більше автономії в організації шкільних та позашкільних заходів. Коли молодь сама створює проєкти – від спортивних змагань до благодійних ярмарків – вона відчуває контроль над своїм життям, що є критично важливим в умовах війни, коли зовнішні обставини здаються некерованими.

3. Інтеграція хобі у соціально корисну діяльність

Війна змінила пріоритети підлітків, додавши запит на волонтерство та допомогу країні. Ефективною стратегією є поєднання творчих чи спортивних хобі з соціальною місією. Наприклад, вихованці художніх гуртків можуть проводити арттерапію для молодших дітей, а спортсмени — організовувати благодійні забіги. Це дає відповідь на внутрішній запит підлітка бути корисним і пришвидшує його «посттравматичне зростання».

4. Посилення ролі позашкільної освіти як «точки опори»

Вихованці профільних центрів творчості демонструють вищий рівень задоволеності життям. Рекомендується розширювати мережу гуртків та секцій, роблячи їх доступними для ліцеїстів, які часто обмежуються лише домашнім дозвіллям. Позашкілля має стати майданчиком для професійної проби: від програмування та вокалу до лідерських клубів, що допоможе молоді швидше знайти свій шлях у дорослому житті.

5. Підтримка батьків як стратегічний ресурс

Оскільки підлітки покладаються на підтримку родини, важливо проводити просвітницьку роботу з батьками. Їм слід пояснювати, що самореалізація дитини під час війни — це не «надмірність», а засіб психічного

виживання. Батькам рекомендується підтримувати навіть найменші успіхи підлітка, стимулювати його до занять у секціях та бути відкритими до діалогу про зміну його пріоритетів.

6. Адаптація до умов війни та цифровізація

Варто розвивати якісний цифровий контент для самоосвіти. Проте, враховуючи негативний вплив війни на емоційний стан, необхідно заохочувати перехід від «пасивного споживання контенту» до «активного творення». Це можуть бути цифрова творчість, ведення тематичних блогів або участь в онлайн-спільнотах за інтересами, що дозволяє реалізуватися навіть у періоди обмеженого доступу до фізичних майданчиків.

7. Використання успішних кейсів та прийому «рівний-рівному»

Варто популяризувати історії успіху однолітків. Коли підліток бачить, як його однокласник реалізується у спорті чи науці попри війну, це стає для нього найкращою мотивацією та доказом того, що розвиток можливий навіть у найскладніші часи.

Для комплексного вивчення самореалізації підлітків в умовах воєнного стану було визначено ефективний інструментарій, що включає анкетування, інтерв'ю та спеціалізовані психологічні методики. Ці методи дозволяють оцінити не лише рівень розкриття потенціалу, а й такі важливі параметри, як орієнтація в часі, автономність, потреба в пізнанні та здатність до адаптації в кризових умовах.

Результати анкетування показали, що понад 90% підлітків розуміють сутність самореалізації. Вихованці позашкільних закладів оцінюють свій рівень реалізації вище, ніж ліцеїсти, що підтверджує важливість спеціалізованих творчих середовищ для формування «ситуації успіху».

Війна суттєво вплинула на самореалізацію підлітків, які відчувають прямий вплив воєнних дій, внаслідок чого змінили свої життєві пріоритети. Поряд із негативними чинниками (тривога, втрати), спостерігається зростання мотивації до волонтерства, цінування життя «тут і зараз» та бажання бути корисними суспільству.

Головними перешкодами для самореалізації підлітки визначили «страх осуду», низьку самооцінку та війну. Водночас критично важливою залишається підтримка батьків та друзів, що є базовим ресурсом для подолання внутрішніх психологічних бар'єрів.

Контрольне дослідження довело, що активне залучення підлітків до роботи учнівського самоврядування, участі у конкурсах та спортивних заходах сприяє стабілізації їхнього психоемоційного стану. Після участі у таких заходах успішно знайшли нові напрями для саморозвитку, що свідчить про високу ефективність соціальної активності як інструменту подолання наслідків стресу.

Для покращення самореалізації необхідно створювати в закладах освіти «зони без критики», розширювати автономію учнівського самоврядування та посилювати роль позашкільної освіти як «точки опори» для молоді в умовах воєнного стану.

ВИСНОВКИ

У результаті здійсненого теоретичного та практичного дослідження проблеми розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків в умовах воєнного стану було досягнуто поставленої мети та виконано визначені завдання.

На основі аналізу психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та науково-методичної літератури з'ясовано, що проблема розвитку соціальної компетентності підлітків є однією з актуальних у сучасній педагогічній науці та практиці. Соціальна компетентність розглядається як інтегрована якість особистості, що охоплює систему знань, умінь, навичок, цінностей, моделей поведінки та особистісних якостей, необхідних для ефективної взаємодії людини із соціальним середовищем, успішної соціалізації та самореалізації. Встановлено, що структура соціальної компетентності включає когнітивний, ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти.

У ході дослідження визначено, що підлітковий вік є сенситивним періодом для розвитку соціальної компетентності, оскільки саме в цей час активно формуються самосвідомість, система цінностей, потреба у спілкуванні, самоствердженні та самореалізації. Виявлено, що процес розвитку соціальної компетентності підлітків тісно пов'язаний із рівнем їхньої соціальної активності, особливостями міжособистісної взаємодії, сформованістю навичок конструктивного спілкування та здатністю адаптуватися до змін соціального середовища.

З'ясовано, що сучасний заклад освіти виступає важливим соціальним середовищем розвитку особистості підлітка та має значний потенціал щодо формування соціальної компетентності учнів. Ефективність цього процесу забезпечується створенням психологічно безпечного освітнього середовища, використанням діяльнісного підходу, інтерактивних методів навчання та виховання, організацією партнерської взаємодії між учнями, педагогами, батьками та соціальними інституціями.

У процесі дослідження встановлено, що важливу роль у розвитку соціальної компетентності підлітків відіграють сучасні педагогічні технології: тренінгові технології, метод проєктів, інтерактивні технології, технології колективної творчої діяльності, соціальні акції, учнівське самоврядування та діяльність молодіжних центрів. Їх застосування сприяє розвитку комунікативних умінь, соціальної активності, відповідальності, лідерських якостей, навичок співробітництва та конструктивного вирішення конфліктів.

Особливу увагу в роботі приділено проблемі впливу воєнного стану на особистісний розвиток підлітків. Доведено, що воєнні дії негативно впливають на психоемоційний стан дітей та підлітків, процеси соціалізації, самореалізації та формування соціальної компетентності. Встановлено, що переживання стресових ситуацій, вимушене переміщення, нестабільність соціального середовища, обмеження спілкування та зміни в організації освітнього процесу можуть спричиняти підвищення рівня тривожності, емоційної нестійкості, труднощі у спілкуванні та зниження соціальної активності підлітків.

Результати емпіричного дослідження, проведеного на базі Молодіжного центру «Start», засвідчили, що значна частина підлітків потребує підтримки у процесі самореалізації, розвитку впевненості у власних силах, формування навичок ефективної комунікації та адаптації до сучасних умов життя. Водночас встановлено, що залучення підлітків до активної соціально значущої діяльності, участі у тренінгах, соціальних акціях, волонтерських та проєктних формах роботи позитивно впливає на розвиток їхньої соціальної компетентності та сприяє формуванню активної життєвої позиції.

Порівняльний аналіз особливостей самореалізації підлітків України та Литви дозволив виявити спільні та відмінні риси у процесі соціалізації молоді, визначити значення соціальної підтримки, безпечного освітнього середовища та розвитку молодіжних ініціатив для формування соціально компетентної особистості.

У ході дослідження підтверджено ефективність діяльнісного підходу як важливого засобу активізації соціальної компетентності та самореалізації підлітків. Встановлено, що практична діяльність, побудована на принципах

партнерства, добровільності, активної взаємодії та особистісної значущості, сприяє формуванню в підлітків соціальної відповідальності, навичок співробітництва, самостійності та готовності до конструктивної взаємодії у суспільстві.

На основі результатів дослідження розроблено практичні рекомендації щодо розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах воєнного стану. Рекомендовано активніше впроваджувати в освітній процес інтерактивні та тренінгові технології, залучати підлітків до соціальних проєктів, волонтерської діяльності, соціальних акцій, розвивати учнівське самоврядування, створювати психологічно комфортне освітнє середовище та забезпечувати педагогічну підтримку процесів самореалізації учнівської молоді.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку соціальної компетентності та самореалізації підлітків. Перспективи подальших наукових пошуків убачаються у вивченні інноваційних технологій соціалізації молоді, особливостей розвитку соціальної компетентності підлітків у цифровому середовищі, а також удосконаленні системи психолого-педагогічної підтримки дітей та молоді в умовах сучасних суспільних викликів.

.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. “Breaking the silence: addressing mental health and fighting stigma in the aftermath of Ukraine’s conflict.” International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (IFRC) article. (Authors). (2023). Retrieved from https://www.ifrc.org/article/breaking-silence-addressing-mental-health-and-fighting-stigma-aftermath-ukraines-conflict ifrc.org
2. Akhter, N., et al. (2023). *Community empowerment and mental wellbeing: longitudinal findings from a survey of people actively involved in the Big Local place-based initiative in England.* Journal of Public Health, 45(2), 423-431. OUP Academic
3. Citizens obtaining psychosocial support during the COVID-19 pandemic in Ukraine: a cross-sectional study. (Authors). (2021). *[Journal Name]*. Retrieved from https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35023488/ PubMed
4. Cochrane Collaboration. (2024). “Psychological and social interventions for the promotion of mental health in people living in low- and middle-income countries affected by humanitarian crises.” Cochrane Review. PubMed+1
5. *Community-Based Mental Health and Psychosocial Support Resource Collection Toolkit.* (n.d.). The MHPSS Network. The MHPSS Network
6. *Community-based mental health and well-being interventions for older adults in low- and middle-income countries: a systematic review and meta-analysis.* (2022). BMC Geriatrics. BioMed Central
7. Community-based psychosocial interventions for people with schizophrenia in low and middle-income countries: systematic review and meta-analysis. *British Journal of Psychiatry*, (or equivalent). Retrieved from PubMed. (Authors). (2022). PubMed
8. *Community-based psychosocial support interventions to reduce stigma and improve mental health of people with infectious diseases: a scoping review.* (2024). Infectious Diseases of Poverty. BioMed Central+1
9. Goodman R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1997. Vol. 38. P. 581–586.

10. IOM Ukraine: Mental Health and Psychosocial Support Activities Overview (July–December 2023). (Various Authors). (2024). International Organization for Migration. Retrieved from https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1861/files/documents/2024-03/iom-ukraine-mhpss-activities-overview-july-december-2023_1.pdf ukraine.iom.int

11. Jordans, M. J., & van Ommeren, M. (2011). "Mental health and psychosocial support in humanitarian settings: linking practice and research." *Intervention*, 9(3), 279-292. PubMed

Огляд практики, фінансування та доказів щодо втручань MHPSS.

12. Kaplan C. P., Turner S., Norman E., Stillson K. Promoting Resilience Strategies: A Modified Consultation Model. *Children & Schools*. 1996. Vol. 18, Issue 3. P. 158–168.

13. Khadzhyradieva, S. (2023). Strategy for supporting the mental health of refugee women from Ukraine. *Public Administration and Regional Development*, 22, 08. https://doi.org/10.34132/pard2023.22.08 pard.mk.ua

14. Khadzhyradieva, S. (2023). Strategy for supporting the mental health of refugee women from Ukraine. *Public Administration and Regional Development*, 22, 08. https://doi.org/10.34132/pard2023.22.08 pard.mk.ua

15. Kingstone, T., Burroughs, H., Bartlam, B., et al. (2017). *Developing a community-based psycho-social intervention with older people and third sector workers for anxiety and depression: a qualitative study.* BMC Primary Care. BioMed Central

16. McDonnell, M., et al. (2024). "Integration of psychological interventions in multi-sectoral humanitarian programmes: a systematic review." *BMC Health Services Research*, 24:1528. BioMed Central

Систематичний огляд про багатосекторальну інтеграцію психологічних втручань в гуманітарних програмах.

17. Nalyvaiko, O., Vus, V., Zotova, L., & Kostruba, N. (2025). Mental Health and Psychosocial Support Coordination in Wartime (Ukraine): Lessons from a Humanitarian Perspective. *Mental Health: Global Challenges*, 8(1), 27-35. https://doi.org/10.56508/mhgcj.v8i1.268 mhgcj.org+1

18. Sari, O. K., & Subandi, S. (2020). *Psychological Intervention in Community-Based Treatment of Schizophrenia: a Systematic Narrative Review.* Journal of Educational, Health and Community Psychology. journal.uad.ac.id

19. Shkoliar, M., et al. (2025). *Leveraging Communities of Practice to Sustain Mental Health and Psychosocial Support in Crisis Contexts.* Mental Health: Global Challenges, 8(1), 48-59. Paradigm

20. Smith D. J. The impact of war on adolescents. *Adolescence Magazine*. 2001. No. 4. P. 22–29.

21. Snoubar, Y. (2025). *Mental health and psychosocial well-being of Ukrainian social work students affected by Russia's full-scale invasion.* The British Journal of Social Work, 55(6), 2894-… OUP Academic

22. The system of social services of Ukraine amidst transformation: modern trends and challenges : Scientific monograph. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2022. 218 p. http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/227

23. Tôrres, P. V., Lira, K. L., & Soares de Farias, R. R. (2023). *The importance of psychosocial support in therapeutic communities: integrative literature review.* Research, Society and Development, 12(1), e1212139623. rsdjournal.org

24. Ukrainian Red Cross Society. (2024). Mental health and psychosocial support. Отримано з https://www.redcross.org.ua/en/mhpss/

25. Ukrainian Red Cross Society. (2025). Mental health and psychosocial support. Retrieved from https://www.redcross.org.ua/en/mhpss/ Товариство Червоного Хреста України

26. UNICEF. (2018). *Operational Guidelines on Community-Based Mental Health and Psychosocial Support in Humanitarian Settings: Three-tiered support for children and families.* New York: UNICEF. ЮНІСЕФ+2Save the Children's Resource Centre+2

Операційні настанови з надання психосоціальної підтримки на рівні громади, особливо для дітей і родин.

27. World Health Organization. (2023). "Delivering effective and accountable mental health and psychosocial support (MHPSS) during emergencies and beyond." Geneva: WHO. who.int

Стаття, яка окреслює ключові дії та координацію для MHPSS під час надзвичайних ситуацій.

28. Ye, J., Jindal, N., Pierri, F., & Luceri, L. (2023). Online networks of support in distressed environments: solidarity and mobilization during the Russian-Ukraine conflict. *arXiv preprint*. Retrieved from https://arxiv.org/abs/2304.04327 arXiv

29. Zahlawi, T., & Roome, A. B. (2019). *Psychosocial support during displacement due to a natural disaster: relationships with distress in a lower-middle income country.* International Health, 11(6), 472–479. OUP Academic

30. Адлер А. Наука про характер / пер. з нім. Київ : Аксіома, 2015. 288 с.

31. Баніт, О., & Гришко, В. В. (2021). Сучасний стан розвитку університетів третього віку в Україні . *Імідж сучасного педагога*, (2(197), 18–22. вилучено із http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227797

32. Вус, В., Школяр, М., Проскуряков, С., & Fradelos, E. (2024). Maintaining the mental health of Ukrainians in time of war: searching for a mechanism to provide a comprehensive system of psychosocial support and mental health awareness. *Polish Medical Journal*, 3(52), 373-379. Цифрова бібліотека НАПН України

33. Вус, В., Школяр, М., Проскуряков, С., & Fradelos, E. (2024). Maintaining the mental health of Ukrainians in time of war: searching for a mechanism to provide a comprehensive system of psychosocial support and mental health awareness. *Polish Medical Journal*, 3(52), 373-379. Цифрова бібліотека НАПН України

34. Гончар А. В. Особливості самовизначення підлітків під час війни : кваліфікаційна робота бакалавра. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 41 с.

35. Гончарова Т. В., Олійник Н. Я., Тараканова А. П. Оздоровчий заклад – центр виховної роботи з дітьми влітку. *Позакласний час*. 2004. Травень. № 9-10. С. 29−36.

36. Гришко, В. (2019). Діяльність університетів третього віку в республіці польща. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, *1*(15), 146-155. https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.146-155

37. Гуцуляк Л.І. Вплив волонтерської діяльності на професійне становлення майбутніх соціальних працівників. *Ввічливість. Humanitas.*

Випуск 3. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 3-7. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.3.1

38. Данко, А. Ю. (2023). Психосоціальна підтримка як складова державно-суспільної взаємодії в умовах воєнного стану. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 2(31), 63-71. Цифрова бібліотека НАПН України

39. Данко, А. Ю. (2023). Психосоціальна підтримка як складова державно-суспільної взаємодії в умовах воєнного стану. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 2(31), 63-71. Цифрова бібліотека НАПН України

40. Державний соціальний стандарт оздоровлення та відпочинку дітей. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0854−09#Text (Дата звернення: 30.08.2021.)

41. Дуля А., Спіріна Т. До питання реабілітації учасників бойових дій в Україні. *Ввічливість. Humanitas*, 2024. № 1, С. 38–43 , doi: https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.1.

42. Єнакієва Т. І. Психологічні основи особистісного зростання підлітків в умовах сьогодення : кваліфікаційна робота магістра. Ізмаїл : ІДГУ, 2024. 78 с.

43. Єнакієва Т. І. Психологія забезпечення стресостійкості підлітка в умовах маніпулятивного інформаційного впливу. *Науковий пошук студентів та аспірантів XXI ст.* Ізмаїл : ІДГУ, 2024. 402 с.

44. Єнакієва Т. І. Стресостійкість дитини підліткового віку як психологічна проблема. *Сучасна психологія: проблеми і перспективи*. Ізмаїл : ІДГУ, 2024. 78 с.

45. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка*. 2022. № 3 (111). С. 12–18.

46. Закону України «Про оздоровлення та відпочинок дітей». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/375−17#Text (Дата звернення: 30.08.2021.)

47. Захаріна Т. Технологія організації процесу реінтеграції в умовах сучасного соціуму. *Ввічливість. Humanitas*, 2023. № 2, С. 45–49, doi: https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.2.7

48. Іванько М. Проблема самореалізації особистості. Невизначеність молоді в професії : кваліфікаційна робота магістра. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 146 с.

49. Інклюзивний туризм як інноваційна соціальна послуга в громаді. Наукова робота. URL: https://surl.li/jjwckp

50. Каркач А.В. Цифрова ресоціалізація літніх людей в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* 2020. Вип. 3. С. 173-179.

51. Каркач Андрій, Кравченко Оксана, Семигіна Тетяна. Сучасні підходи до розуміння літніх людей як особливої соціальної групи. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2022. Вип. 2 (9). С. 77-90.

52. Конвенція про права дитини : прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року.

53. Конценпції Державної соціальної програми оздоровлення та відпочинку дітей на період до 2025 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/524−2021−p#Text (Дата звернення: 30.08.2021.)

54. Кравченко О. О., Міщенко М. С. Інноваційний проєкт комплексної реабілітації людей з інвалідністю. *Перспективи та інновації науки.* 2022. №2 (7). С. 880–892. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-880-891

55. Кравченко О., Войтовска А. Підтримка дітей та молоді через соціально-емоційну освітню діяльність (на прикладі реалізації проєкту «Розширення можливостей для дітей і молоді через навчання, розвиток навичок та UPSHIFT» Молодіжним центром «Start» УДПУ імені Павла Тичини). *Social Work and Education*. 2025. Vol. 12. No. 2 pp. 215-223. DOI: 10.25128/2520-6230.25.2.7

56. Кравченко О., Кучер Г. Соціальний захист учасників АТО/ООС та їхніх сімей на рівні громади. *Social Work and Education. Vol.* 9 No. 2, 2022. С. 197–209. DOI: https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.2.2

57. Кравченко О., Підвальна Ю., Дзиговський А. Проєктна діяльність у підготовці майбутніх соціальних працівників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Вип. 28. Кн. 1. 2024. С. 225-239. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-225-239

58. Кравченко О.О., Кучер Г.М. До питання задоволення потреб населення у соціальних послугах (з досвіду міста Умань). *East European Scientific Journal* (Warshaw, Poland). 2019, part 5. S. 40–45. URL: https://eujournal.org/index.php/esj/issue/archive/6

59. Кримчак Л. Соціальні послуги в практиці соціальної роботи з ветеранами війни. *Наукові інновації та передові технології». Серія «Педагогіка».* 2024. № 8(36). URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1222-1233

60. Леонтьєв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. Київ : Генеза, 2004. 256 с.

61. Людиноцентрична модель єдиної системи реабілітації, соціального захисту та повернення ветеранів і ветеранок до цивільного життя. Київ, 2024. 108 с.

62. Лях Т., Лютий В. *Волонтерська діяльність студентів як шлях до їхньої активної участі у суспільному житті громади. Vvichlyvist. Humanitas.* 2024. (3). С. 68-76.

63. Маслоу А. Мотивація і особистість / пер. з англ. Київ : Основи, 2010. 450 с.

64. Міністерство соціальної політики України. (2023, вересень 17). Ментальне здоров'я і психосоціальна підтримка громадян є важливою складовою державної політики. [Повідомлення]. unity.gov.ua

65. Міська програма оздоровлення та відпочинку дітей і учнівської молоді на 2021−2025 роки від 30 квітня 2021 року № 7−13/8. URL: n−rada.gov.ua/index.php/dokumenty/proiekty−rishen−miskoi−rady/item/17406−pro−vnesennia−zmin−do−rishennia−umanskoi−miskoi−rady−vid−22102020−roku−2384−7−pro−misku−prohramu−ozdo. (Дата звернення: 30.08.2021.)

66. Мурті С. Психічне здоров'я та психосоціальна підтримка дітей у зонах конфліктів. *Вісник психології*. 2006. С. 45–51.

67. Наливайко, О., Вус, В., Зотова, Л., & Коструба, Н. (2025). Mental Health and Psychosocial Support Coordination in Wartime (Ukraine): Lessons from a Humanitarian Perspective. *Mental Health: Global Challenges*, 8(1), 27-35. https://doi.org/10.56508/mhgcj.v8i1.268 mhgcj.org+1

68. Огляд міжнародних практик у сфері реінтеграції ветеранів: міркування щодо воєнного та повоєнного контексту України. 2023. 104 с.

69. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua (дата звернення: 31.01.2023)

70. Офіційний сайт Міністерства соціальної політики України. URL: https://www.msp.gov.ua/ (дата звернення: 31.01.2023)

71. Офіційний сайт Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради. URL: https://umanupszn.gov.ua/ (дата звернення: 31.01.2023)

72. Пінчук, О. В. (2025). Психоедукація та психосоціальна підтримка родинам, дітям і підліткам, які переживають втрату: профілактика ускладненого горя. *Імідж сучасного педагога*, (1(220)), 82-86. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-1(220)-82-86 isp.pano.pl.ua

73. Положення про відділення реабілітації, оздоровлення та відпочинку змішаного типу «БУГ» Центру соціальних послуг управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради. Наказ від 5.05.21. № 70. Умань, 2021. 6 с.

74. Положення про літній оздоровчий табір санаторного типу «Мрія» Центру комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок». Умань, 2021. 5 с.

75. Положення про Центр дозвілля та відпочинку для дітей шкільного віку «Барвограй» Центру інтегрованих соціальних послуг управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради. Наказ від 5.05.21. № 70. Умань, 2021. 4 с.

76. *Про волонтерську діяльність*. Закон України від 19.04.2011 № **3236-VI**

77. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я : Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX : станом на 1 січ. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text

78. *Про соціальні послуги*. Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII

79. Про схвалення Стратегії державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80#Text (дата звернення: 31.01.2023)

80. Райс Ф. Психологія підліткового та юнацького віку. Харків : Фоліо, 2000. 624 с.

81. Реінтеграція ветеранів з інвалідністю : методичний посібник / укладачі: Соцька А., Олійник В., Гусак Н., Демко С., Головко Н., Чорнобровкіна В., Акименко Ю., Мельник Д., Сіренко Т., Лоюк І., Лялька Т. ; упорядниці матеріалів: Волгіна О., Іванова О., Лялька Т. ; Програма розвитку ООН у співпраці з Міністерством у справах ветеранів України. Київ : [б. в.], 2022. 78 с.

82. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію / пер. з англ. Київ : Знання, 2012. 320 с.

83. Савельчук І.Б., Куниця Т.Ю. Волонтерство як ресурс територіальних громад у сфері соціальної підтримки ветеранів. *Наукові інновації та передові технології.* *7*(47).. 2025. С. 1867-1879. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-7(47)-1867-1879

84. Стан молоді в Україні 2019 : Аналітичний звіт. ЮНІСЕФ, ООН в Україні. 2019. 112 с.

85. Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку : затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 28 квітня 2009 року № 422. URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi–bin/laws/main.cgi?nreg=422–2009–%EF (Дата звернення: 30.08.2021.)

86. Тілікіна Н. В., Пєша І. В. Державна ветеранська політика України та шляхи забезпечення її ефективності. *Електронне наукове видання «Публічне*

адміністрування та національна безпека». 2023. №5. URL: https://doi.org/10.25313/2617-572X-2023-5-8984

87. Факультет соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Офіційний сайт. https://fspo.udpu.edu.ua/

88. Федоров М. До історії Українського Товариства Червоного Хреста. *Роль персоналії в історії професійної соціальної роботи.* кол. моногр. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини;[А. Войтовська, Л. Гасанова, І. Гончар, [та ін.] ; за ред. О. О. Кравченко. Умань : Компринт, 2024.

89. Фромм Е. Мати чи бути? / пер. з англ. Харків : КСД, 2017. 240 с.