

СПЕЦИФІКА ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ

Морін О. Л.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу виховного проектування
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID ID: 0000-0001-5756-8359

Статтю присвячено осмисленню специфіки процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах тривалих кризових ситуацій, зумовлених воєнним станом, соціальною нестабільністю та невизначеністю суспільного розвитку. Актуальність дослідження визначається необхідністю переорієнтації традиційної моделі виховної роботи, зорієнтованої на стабільні умови, на системне проектування виховного процесу як простору психологічної безпеки, ціннісної опори та соціальної адаптації підлітків.

Метою статті є окреслення психологічної, ціннісно-сислової, соціально-комунікативної та організаційно-педагогічної специфіки процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових викликів і визначення педагогічних умов забезпечення його ефективності. Узагальнення результатів емпіричного дослідження засвідчило підвищену емоційну вразливість підлітків, зростання тривожності, зміщення ціннісних орієнтацій у бік безпеки та родинної підтримки, а також посилення потреби у взаємодопомозі та колективній взаємодії. Виявлено недостатню системність інтеграції психосоціальної підтримки в практику виховної діяльності та обмежену суб'єктну включеність частини учнів.

Наукова новизна полягає в комплексному обґрунтуванні специфіки виховного процесу в умовах кризових ситуацій як міждисциплінарного феномена та визначенні системи педагогічних умов його ефективної організації: проектного підходу, створення безпечного освітнього середовища, підготовки педагогів до роботи в кризі та розширення партнерської взаємодії школи, сім'ї й громади.

Ключові слова: виховний процес; базова середня освіта; кризові ситуації; психосоціальна підтримка; безпечне освітнє середовище; життєстійкість; суб'єктність; проектування виховної діяльності.

Morin O. L. Specific Features of the Educational Process of Students of Basic Secondary Education in Crisis Situations

The article reveals the specific features of the educational process of students of basic secondary education in crisis situations caused by martial law, social instability, and prolonged uncertainty in the development of Ukrainian society. The relevance of the study is determined by the need to rethink the traditional model of educational work and transform it in accordance with new social challenges. The purpose of the article is to outline the psychological, value-semantic, socio-communicative, and organizational-pedagogical characteristics of the educational process of adolescents and to identify the pedagogical conditions for ensuring its effectiveness.

The research was conducted within the framework of the fundamental scientific project "Designing the Educational Process in General Secondary Education Institutions under Crisis Conditions" (2026–2028). At the ascertaining stage, control (192 students) and experimental (188 students) groups were formed. A set of theoretical and empirical methods was applied, including analysis of scientific sources, pedagogical observation, questionnaires, sociometry, psychodiagnostic techniques, interviews, and statistical data processing using Pearson's χ^2 test.

The results demonstrated an increased level of anxiety among the majority of adolescents, signs of emotional vulnerability, a shift in value orientations toward safety and family support, and a growing need for mutual support and collective interaction. The predominance of a medium level of development of organizational and pedagogical characteristics was identified, as well as insufficient integration of psychosocial support into the educational process.

A set of pedagogical conditions for ensuring effectiveness was substantiated: systematic design of educational activities, creation of a safe educational environment, preparation of teachers for work in crisis

conditions, and expansion of partnership interaction among school, family, and community. The necessity of transitioning to a systematically organized, trauma-informed model of the educational process as a space for psychological stabilization, value development, and social adaptation of adolescents has been proven.

Keywords: *educational process; basic secondary education; crisis situations; psychosocial support; safe educational environment; resilience; subjectivity; design of educational activities.*

Вступ. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується тривалим впливом воєнного стану, соціальної нестабільності, економічних труднощів та постійної невизначеності, що суттєво трансформують умови функціонування системи загальної середньої освіти. У цих умовах особливої ваги набуває проблема організації виховного процесу. Для здобувачів базової середньої освіти, які перебувають у періоді інтенсивного особистісного становлення, кризові ситуації можуть стати чинником дезорієнтації, емоційної нестабільності, втрати життєвих орієнтирів і зниження мотивації до навчання та соціальної взаємодії. Тому осмислення специфіки виховного процесу в умовах кризових викликів набуває не лише педагогічного, а й соціально значущого характеру.

Разом із тим сучасна практика засвідчує наявність суперечностей між традиційною організацією виховної роботи в закладах загальної середньої освіти, що здебільшого орієнтується на стабільні умови розвитку, та новими кризовими реаліями, які потребують гнучкості, системності й інтеграції психосоціальної підтримки в структуру виховного процесу. З одного боку, зберігається тенденція до формального проведення виховних заходів без урахування актуального емоційного стану учнів і впливу травматичного досвіду; з іншого – зростає об'єктивна потреба у проектуванні виховної діяльності як цілісної системи, здатної забезпечити психологічну безпеку, формування життєстійкості та зміцнення ціннісних орієнтацій підлітків в умовах нестабільності.

Метою статті є окреслення специфіки процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових ситуацій з урахуванням їхніх вікових, психологічних і соціальних особливостей та визначення комплексу педагогічних умов, що мають забезпечити його ефективність.

У сучасному педагогічному дискурсі поняття «виховний процес» трактується як

цілісна, системно організована взаємодія суб'єктів освітнього середовища, спрямована на формування ціннісних орієнтацій, соціального досвіду, світоглядних установок і здатності особистості до саморозвитку. На відміну від традиційного розуміння виховання як сукупності заходів або форм позакласної роботи, сучасні підходи розглядають його як інтегровану складову освітнього процесу, що пронизує всі види діяльності здобувачів освіти та визначає культуру шкільного життя.

Виховний процес у такому розумінні характеризується цілеспрямованістю, системністю, динамічністю та відкритістю до впливів соціального середовища. Він передбачає не лише передачу соціально значущих норм і цінностей, а й створення умов для розвитку суб'єктної позиції здобувачів освіти, їхньої відповідальності, здатності до рефлексії та усвідомленого вибору. У контексті кризових ситуацій виховний процес набуває додаткових функцій – стабілізаційної, підтримувальної та відновлювальної, що зумовлює необхідність його переосмислення як простору психологічної безпеки та ціннісної опори для особистості.

Варто зазначити, базова середня освіта охоплює період раннього та середнього підліткового віку, який є критично важливим для формування ідентичності, системи цінностей, моральних переконань і соціальних ролей. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, зростає потреба в автономії, визнанні та приналежності до значущої групи, формується здатність до рефлексії й осмислення власного досвіду.

Підлітки характеризуються підвищеною емоційною чутливістю, схильністю до критичного переосмислення соціальних норм і активним пошуком життєвих орієнтирів. Тому виховний процес у базовій середній школі має враховувати потребу учнів у самовираженні, діалозі, співпраці та соціальному визнанні. Водночас саме в цьому віці закладаються основи громадянської свідомості, від-

повідальності, ставлення до суспільних подій і здатності до морального вибору, що набуває особливої значущості в умовах кризових викликів.

Кризові ситуації – воєнні дії, вимушене переміщення, загрози безпеці, соціально-економічна нестабільність – суттєво впливають на структуру особистісного розвитку підлітків. У ціннісній сфері може відбуватися переосмислення життєвих пріоритетів, посилення значущості безпеки, родини, солідарності, але водночас – виникати дезорієнтація, втрата довіри до соціальних інститутів і відчуття невизначеності щодо майбутнього.

В емоційній сфері кризові впливи можуть проявлятися у вигляді тривожності, підвищеної збудливості, емоційної нестабільності або, навпаки, апатії та зниження мотивації. Такі стани без належної педагогічної підтримки здатні негативно позначитися на навчальній активності, міжособистісних взаєминах і загальному самопочутті підлітків.

Соціальна сфера також зазнає трансформацій: порушуються звичні соціальні зв'язки, змінюється формат спілкування, обмежуються можливості безпосередньої взаємодії, що може ускладнювати процес соціалізації. У таких умовах особливого значення набуває роль шкільного колективу як простору підтримки, взаємодопомоги та формування досвіду конструктивної взаємодії.

У сучасному науковому дискурсі проблема специфіки процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових ситуацій осмислюється переважно в межах напрямку «освіта в надзвичайних ситуаціях» (Education in Emergencies) [1], де заклади освіти розглядаються не лише як інституція передачі знань, а як простір безпеки, стабілізації та відновлення особистісних ресурсів дитини.

Узагальнення здійснені у працях Burde та ін. (2015; 2019) [1], засвідчують, що ефективність освітніх практик у кризових контекстах забезпечується за умови поєднання академічної складової з підтримкою психоемоційного благополуччя, формуванням соціальної згуртованості та збереженням доступу до безпечного освітнього середовища. Практикоорієнтований інструментарій такого підходу представлено в міжнародних методич-

них розробках (SDC Education in Emergencies Toolkit) [4], де акцентовано на системному плануванні, оцінюванні ризиків і моніторингу впливу освітніх програм на розвиток і добробут учнів.

У цьому контексті однією з ключових тенденцій є інтеграція компонентів психічного здоров'я та психосоціальної підтримки (MHPSS) [2] у структуру освітнього і відповідно процесу виховання. У документах UNICEF та Education Cannot Wait обґрунтовано необхідність вбудовування механізмів психосоціальної підтримки у повсякденні практики школи, діяльність класного керівника, систему партнерства із сім'єю та громадою.

В українських дослідженнях (Спіріна, Лехолетова, Пінчук, 2025; Сисоєва, 2025) [9; 10] психосоціальна підтримка розглядається як системна складова освітнього процесу в умовах війни, що спрямована на зниження рівня тривожності, профілактику дезадаптації, формування життєстійкості та збереження навчальної мотивації підлітків. Практичні алгоритми підтримувальної взаємодії, реагування на стресові реакції та організації безпечної комунікації представлено у відповідних методичних посібниках для педагогів, що дозволяє конкретизувати виховну діяльність у кризових умовах.

Особливої уваги в дослідженнях набувають вікові аспекти розвитку підлітків, для яких криза ускладнює процеси становлення ідентичності, автономії та соціальної належності. Матеріали публікації, присвячених впливу на ментальне здоров'я дітей і підлітків війни й вимушеного переміщення (Ясній, 2024), підкреслюють необхідність підтримки суб'єктності, розвитку навичок саморегуляції, емоційної компетентності та відповідальної поведінки [5].

Водночас концепція trauma-informed / trauma-sensitive school, представлена у сучасних систематичних оглядах (Lembke та ін., 2024) [3], доводить, що ефективність процесу виховання в кризі значною мірою залежить від створення передбачуваного, безпечного та підтримувального освітнього середовища, що мінімізує повторну травматизацію та сприяє відновленню довіри.

На національному рівні актуалізується питання нормативно-методичного забезпечення та підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах воєнного і повоєнного часу. Листи та рекомендації Міністерства освіти і науки України, програми підвищення кваліфікації, а також наукові збірники, присвячені проблемам психології навчання і безпечного освітнього середовища в умовах війни, засвідчують перехід від фрагментарних виховних заходів до системно організованої діяльності, що поєднує педагогічні, психологічні та соціальні механізми підтримки учнів [8].

Таким чином, здійснений аналіз джерел дозволяє констатувати, що виховний процес у закладах базової середньої освіти в умовах кризових ситуацій набуває міждисциплінарного характеру, потребує цілісного проектування, орієнтації на безпеку та психоемоційне благополуччя учнів, підвищення готовності педагогів і посилення партнерської взаємодії школи, сім'ї та громади. Специфіка процесу виховання в умовах кризових ситуацій визначається необхідністю одночасного забезпечення ціннісного розвитку, психоемоційної стабілізації та соціальної адаптації здобувачів базової середньої освіти. Це вимагає науково обгрунтованого проектування виховної діяльності з урахуванням вікових особливостей підлітків і впливу кризових чинників на їх особистісне становлення.

Методи та методики дослідження. Дослідження здійснюється в межах виконання фундаментальної наукової теми «Проектування виховного процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах кризових ситуацій» (2026–2028 рр.), що реалізується співробітниками відділу виховного проектування Інституту проблем виховання НАПН України. На першому етапі експериментальної роботи було розпочато констатувальний експеримент, метою якого стало виявлення вихідного стану досліджуваних показників. У закладах загальної середньої освіти, залучених до експерименту, сформовано контрольну групу (192 учні) та експериментальну групу (188 учнів).

Означені особливості розглядалися шляхом визначення психологічної, ціннісно-сміслової, соціально-комунікативної та організаційно-педагогічної специфіки процесу

виховання, яке здійснювалося на основі комплексного поєднання теоретичних і емпіричних методів дослідження. Теоретичне осмислення проблеми передбачало аналіз і узагальнення філософських, психолого-педагогічних і науково-методичних джерел, що дозволило визначити концептуальні підходи до розуміння процесу виховання як системного явища та окреслити можливі напрями його трансформації в умовах нестабільності.

Виявлення психологічної специфіки ґрунтувалося на результатах педагогічного спостереження за поведінковими та емоційними реакціями підлітків у навчально-виховному середовищі, проведенні бесід та напівструктурованих інтерв'ю з учнями, педагогами і батьками, а також застосуванні діагностичних методик, спрямованих на визначення рівня тривожності, стресостійкості, життєстійкості та саморегуляції. Узагальнення отриманих даних засвідчило підвищену емоційну чутливість підлітків, наявність ознак переживання травматичного досвіду та виражену потребу у створенні психологічно безпечного освітнього середовища. Одночасно було зафіксовано, що за умови цілеспрямованої педагогічної підтримки можливе поступове формування навичок саморегуляції та адаптивної поведінки.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що в обох групах спостерігається подібний розподіл показників за всіма визначеними критеріями психологічної специфіки. Зокрема, підвищена тривожність на високому рівні була виявлена у 38,5 % учнів контрольної групи (74 особи) та у 37,2 % учнів експериментальної групи (70 осіб). Середній рівень тривожності зафіксовано відповідно у 42,7 % (82 особи) та 44,7 % (84 особи), тоді як низький рівень становив 18,8 % (36 осіб) у контрольній та 18,1 % (34 особи) в експериментальній групі.

Щодо рівня стресостійкості, високі показники продемонстрували 19,8 % учнів контрольної групи (38 осіб) та 21,3 % експериментальної (40 осіб). Середній рівень визначено у 44,8 % (86 осіб) і 43,6 % (82 особи) відповідно, тоді як низький рівень стресостійкості виявлено у 35,4 % (68 осіб) учнів контрольної групи та 35,1 % (66 осіб) експериментальної.

Подібна тенденція простежується і щодо життєстійкості. Високий її рівень встановлено у 17,7 % учнів контрольної групи (34 особи) та 19,1 % експериментальної (36 осіб); середній рівень – у 46,9 % (90 осіб) і 46,8 % (88 осіб) відповідно; низький рівень – у 35,4 % (68 осіб) контрольної та 34,0 % (64 особи) експериментальної групи.

Аналіз показників саморегуляції засвідчив, що високий рівень притаманний 20,8 % учнів контрольної групи (40 осіб) та 22,3 % експериментальної (42 особи). Середній рівень виявлено у 43,8 % (84 особи) та 43,6 % (82 особи), тоді як низький рівень становить 35,4 % (68 осіб) у контрольній і 34,0 % (64 особи) в експериментальній групі.

Результати засвідчили, у середньому 35–40 % підлітків демонструють низький рівень стресостійкості, життєстійкості та саморегуляції. Понад 75–80 % мають підвищену тривожність (середній + високий рівень). Порівняльний аналіз за критерієм χ^2 Пірсона не виявив статистично значущих відмінностей між контрольною та експериментальною групами за психологічними характеристиками ($\chi^2_{emp} = 0,14–0,29$ при $\chi^2_{crit} = 5,99$; $p > 0,05$). Значення емпіричного критерію суттєво не перевищують критичний поріг, що свідчить про статистичну однорідність вибірок на констатувальному етапі та забезпечує методологічну коректність подальшого формувального впливу.

Дослідження ціннісно-сислової сфери здійснювалося шляхом анкетування, використання методик вивчення ціннісних орієнтацій, аналізу рефлексивних висловлювань учнів, їхніх творчих робіт і відповідей щодо життєвих пріоритетів та ставлення до суспільних подій. Застосування контент-аналізу дозволило виявити зміщення акцентів у системі особистісних орієнтирів підлітків у бік безпеки, родинної підтримки, солідарності та громадянської відповідальності. У ряді випадків спостерігалися прояви ціннісної дезорієнтації та невизначеності щодо майбутнього, що підтверджує вплив кризових чинників на формування світоглядних установок.

Аналіз результатів дослідження ціннісно-сислової сфери засвідчив загальну подібність розподілу показників у контрольній

та експериментальній групах. Зокрема, орієнтація на безпеку та родинну підтримку на високому рівні виявлена у 42,7 % учнів контрольної групи (82 особи) та 41,5 % експериментальної (78 осіб). Середній рівень зафіксовано відповідно у 38,5 % (74 особи) і 38,3 % (72 особи), тоді як низький рівень становить 18,8 % (36 осіб) у контрольній та 20,2 % (38 осіб) в експериментальній групі. Отримані дані підтверджують домінування цінностей безпеки та підтримки як провідних життєвих орієнтирів підлітків в умовах кризової реальності.

Показники солідарності та громадянської відповідальності також демонструють відносну рівновагу між групами. Високий рівень притаманний 35,4 % учнів контрольної групи (68 осіб) та 34,0 % експериментальної (64 особи). Середній рівень становить 43,8 % (84 особи) і 44,7 % (85 осіб) відповідно, тоді як низький рівень зафіксовано у 20,8 % (40 осіб) контрольної та 21,3 % (39 осіб) експериментальної групи. Це свідчить про наявність у більшості учнів сформованих громадянських орієнтирів, однак із певними коливаннями в глибині їх усвідомлення.

Щодо чіткості життєвих пріоритетів та сформованості образу майбутнього, високий рівень виявлено у 27,1 % учнів контрольної групи (52 особи) та 26,6 % експериментальної (50 осіб). Середній рівень становить 45,8 % (88 осіб) і 44,7 % (84 особи) відповідно, тоді як низький рівень зафіксовано у 27,1 % (52 особи) контрольної та 28,7 % (54 особи) експериментальної групи. Отже, майже третина підлітків демонструє невизначеність щодо майбутнього, що може бути наслідком впливу кризових чинників.

Аналіз показника ціннісної узгодженості (відсутності дезорієнтації) показав, що високий рівень притаманний 30,2 % учнів контрольної групи (58 осіб) та 29,8 % експериментальної (56 осіб). Середній рівень становить 44,8 % (85 осіб) і 44,7 % (84 особи), тоді як низький рівень – 25,0 % (49 осіб) та 25,5 % (48 осіб) відповідно. Таким чином, у чверті підлітків спостерігаються ознаки ціннісної неузгодженості, що потребує педагогічної уваги.

Отримані на констатувальному етапі результати засвідчили зміщення ціннісних

орієнтацій підлітків у бік безпеки та родинної підтримки (високий рівень – близько 41–43 %). Водночас приблизно чверть респондентів (25–29 %) продемонстрували ознаки ціннісної невизначеності та дезорієнтації щодо майбутнього. Рівень сформованості громадянської відповідальності переважно перебуває в межах середнього показника (близько 44 %). Статистична перевірка розподілу показників ціннісно-сислової сфери за допомогою χ^2 Пірсона засвідчила, що отримані емпіричні значення ($\chi^2_{\text{emp}} = 0,05\text{--}0,25$) є меншими за критичне ($\chi^2_{\text{crit}} = 5,99$; $p > 0,05$). Це дає підстави констатувати відсутність достовірних міжгрупових розбіжностей і підтверджує еквівалентність контрольної та експериментальної вибірок до початку формувального етапу.

Соціально-комунікативна специфіка процесу виховання встановлювалася на основі соціометричних досліджень, аналізу міжособистісної взаємодії у класних колективах, експертних оцінок педагогів та спостереження за участю учнів у групових формах діяльності. Результати засвідчили певні порушення установлених соціальних зв'язків, зниження рівня довіри та комунікативної активності частини підлітків, водночас зафіксовано зростання потреби у взаємопідтримці та колективній взаємодії як механізмах стабілізації психоемоційного стану.

Аналіз показників соціально-комунікативної специфіки процесу виховання засвідчив подібність розподілу результатів у контрольній та експериментальній групах, що підтверджує їх статистичну однорідність на констатувальному етапі дослідження.

Зокрема, високий рівень стабільності соціальних зв'язків виявлено у 24,0 % учнів контрольної групи (46 осіб) та 23,4 % експериментальної (44 особи). Середній рівень становить відповідно 46,9 % (89 осіб) і 46,8 % (88 осіб), тоді як низький рівень зафіксовано у 29,1 % (57 осіб) контрольної та 29,8 % (56 осіб) експериментальної групи. Це свідчить про наявність у майже третини підлітків порушень або нестійкості соціальних зв'язків.

Рівень соціальної довіри також характеризується значною часткою середніх і низьких показників. Високий рівень притаманний 20,8 % учнів контрольної групи (40 осіб)

та 20,2 % експериментальної (38 осіб). Середній рівень становить 44,8 % (86 осіб) і 44,7 % (85 осіб) відповідно, тоді як низький рівень зафіксовано у 34,4 % (66 осіб) контрольної та 35,1 % (65 осіб) експериментальної групи, що вказує на зниження довіри у значній частині учнівського колективу.

Аналіз комунікативної активності засвідчив, що високий її рівень спостерігається у 25,0 % учнів контрольної групи (48 осіб) та 24,5 % експериментальної (46 осіб). Середній рівень становить 43,8 % (84 особи) і 43,6 % (82 особи), тоді як низький рівень – 31,2 % (60 осіб) у контрольній та 31,9 % (60 осіб) в експериментальній групі. Отже, близько третини підлітків демонструють недостатню комунікативну активність.

Водночас показник потреби у взаємопідтримці має відмінну динаміку. Високий рівень зафіксовано у 40,6 % учнів контрольної групи (78 осіб) та 39,4 % експериментальної (74 особи). Середній рівень становить 39,6 % (76 осіб) і 40,4 % (75 осіб) відповідно, тоді як низький рівень – лише 19,8 % (38 осіб) та 20,2 % (39 осіб). Це свідчить про виражену орієнтацію більшості підлітків на колективну підтримку як ресурс подолання труднощів.

Отримані дані засвідчили, що приблизно третина підлітків (29–35 %) характеризується низьким рівнем стабільності соціальних зв'язків та соціальної довіри. Водночас близько 40% респондентів продемонстрували високий рівень потреби у взаємопідтримці, що підтверджує зростання значущості колективної взаємодії як компенсаторного механізму стабілізації психоемоційного стану. За результатами обчислення χ^2 Пірсона встановлено, що різниця між показниками контрольної та експериментальної груп за соціально-комунікативними характеристиками є статистично незначущою ($\chi^2_{\text{emp}} \approx 0,01$ при $\chi^2_{\text{crit}} = 5,99$; $p > 0,05$). Таким чином, початкові розподіли в обох групах є співставними, що підтверджує їх однорідність у межах констатувального експерименту.

Організаційно-педагогічна специфіка визначалася шляхом аналізу планів виховної роботи, змісту програм і практик закладів освіти, а також у межах педагогічного експерименту, що включав констатувальний

і формувальний етапи. Порівняльний аналіз дозволив встановити тенденцію до переорієнтації цілей виховної діяльності з формально-нормативних на підтримувальні та ціннісно-сміслові, а також необхідність інтеграції психосоціальної підтримки в структуру процесу виховання. Експериментальна перевірка підтвердила, що гнучкість форм і методів роботи, посилення суб'єктної участі учнів і системне проектування виховної діяльності сприяють підвищенню її ефективності в умовах кризових ситуацій.

Аналіз показників організаційно-педагогічної специфіки процесу виховання засвідчив подібність розподілу результатів у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі дослідження.

Зокрема, орієнтація цілей виховної діяльності на підтримувальні та ціннісно-сміслові пріоритети на високому рівні виявлена у 22,9 % учнів контрольної групи (44 особи) та 22,3 % експериментальної (42 особи). Середній рівень становить відповідно 46,9 % (89 осіб) і 46,8 % (88 осіб), тоді як низький рівень зафіксовано у 30,2 % (59 осіб) контрольної та 30,9 % (58 осіб) експериментальної групи, що свідчить про збереження у частини освітніх практик формально-нормативної спрямованості.

Показник інтеграції психосоціальної підтримки в структуру процесу виховання характеризується ще більшою часткою низьких значень. Високий рівень визначено у 19,8 % учнів контрольної групи (38 осіб) та 19,1 % експериментальної (36 осіб). Середній рівень становить 43,8 % (84 особи) і 43,6 % (83 особи), тоді як низький рівень – 36,4 % (70 осіб) та 37,3 % (69 осіб) відповідно. Це підтверджує недостатню системність психосоціальної підтримки у виховній діяльності.

Щодо суб'єктної участі учнів у виховному процесі, високий рівень зафіксовано у 20,8 % учнів контрольної групи (40 осіб) та 20,2 % експериментальної (38 осіб). Середній рівень становить 45,8 % (88 осіб) і 45,7 % (85 осіб) відповідно, тоді як низький рівень – 33,4 % (64 особи) у контрольній та 34,1 % (65 осіб) в експериментальній групі. Отже, третина учнів залишається недостатньо включеною як активні суб'єкти виховної діяльності.

Аналіз гнучкості форм і методів виховної роботи показав, що високий рівень прибутанний 21,9 % учнів контрольної групи (42 особи) та 21,8 % експериментальної (40 осіб). Середній рівень становить 44,8 % (85 осіб) і 44,7 % (84 особи), тоді як низький рівень – 33,3 % (65 осіб) та 34,0 % (64 особи) відповідно. Це свідчить про потребу оновлення та адаптації форм і методів виховної діяльності до умов кризових ситуацій.

Отримані на констатувальному етапі дані засвідчили домінування середнього рівня сформованості організаційно-педагогічних характеристик (близько 44–47 % респондентів). Частка учнів із високими показниками не перевищує 19–23 %, тоді як низький рівень за окремими критеріями фіксується у 30–37 % підлітків. Аналіз отриманих даних із застосуванням критерію χ^2 Пірсона показав, що емпіричне значення ($\chi^2_{\text{emp}} \approx 0,02$) не досягає рівня статистичної значущості порівняно з критичним показником ($\chi^2_{\text{crit}} = 5,99$; $p > 0,05$). Це свідчить про відсутність суттєвих відмінностей між групами за організаційно-педагогічними параметрами та підтверджує їхню статистичну еквівалентність на початковому етапі дослідження.

Таким чином, встановлена специфіка процесу виховання ґрунтується на комплексному емпіричному дослідженні із застосуванням психодіагностичних, соціометричних і педагогічних методів, що забезпечило наукову обґрунтованість отриманих висновків і дозволило визначити педагогічні умови ефективно організації виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових викликів.

Результати. Узагальнення теоретичних положень і результатів емпіричного дослідження дозволило визначити комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових ситуацій. Їх системне впровадження створює передумови для поєднання ціннісного розвитку, психоемоційної підтримки та соціальної адаптації підлітків.

Першою умовою визначено проектування процесу виховання як інструмент забезпечення його системності та цілеспрямованості. В умовах нестабільності фрагментарні

виховні заходи втрачають ефективність, тоді як проектування дозволяє узгодити мету, зміст, форми й методи виховної діяльності з актуальними потребами учнів, їхнім психоемоційним станом і соціальними викликами. Проектний підхід забезпечує логічну послідовність дій, передбачає прогнозування можливих ризиків і створює механізми корекції виховної роботи відповідно до змін середовища.

Другою педагогічною умовою є створення безпечного освітнього середовища як базового чинника психологічної стабілізації та особистісного розвитку підлітків. Безпека в цьому контексті розглядається не лише як фізичний захист, а й як емоційна передбачуваність, довіра у взаєминах, підтримка та відсутність дискримінаційних практик. Саме атмосфера прийняття й підтримки створює можливість для відкритого обговорення переживань, формування навичок саморегуляції та відновлення внутрішньої рівноваги.

Третьою умовою визначено підготовку педагогів до роботи в кризових умовах. Результати дослідження засвідчили, що ефективність виховної діяльності значною мірою залежить від готовності педагогів інтегрувати психосоціальну підтримку у свою практику, розпізнавати ознаки емоційного виснаження учнів, застосовувати гнучкі методи взаємодії та будувати партнерські відносини з підлітками. Професійна компетентність учителя в кризових умовах набуває міждисциплінарного характеру, поєднуючи педагогічні, психологічні й комунікативні складові.

Четвертою педагогічною умовою є розширення взаємодії школи, сім'ї та громади як ресурсного простору підтримки дитини. Кризові ситуації посилюють потребу в узгодженості виховних впливів і спільній відповідальності за психоемоційний стан та соціалізацію підлітків. Налагодження партнерства між усіма суб'єктами освітнього процесу сприяє формуванню цілісної підтримувальної мережі, що підвищує стійкість учнів до стресових впливів.

Отже, визначені педагогічні умови не є ізольованими компонентами, а утворюють взаємопов'язану систему, реалізація якої забезпечує адаптивність процесу виховання до кризових викликів та сприяє формуванню

життєстійкості, суб'єктності й громадянської відповідальності здобувачів базової середньої освіти.

Висновки. На першому етапі дослідження встановлено, що специфіка процесу виховання здобувачів базової середньої освіти в умовах кризових ситуацій проявляється у взаємопов'язаній трансформації його психологічних, ціннісно-смыслових, соціально-комунікативних та організаційно-педагогічних характеристик.

Психологічна специфіка зумовлюється підвищеною емоційною вразливістю підлітків, наявністю травматичного досвіду та потребою у безпечному й підтримувальному освітньому середовищі, що одночасно створює умови для розвитку життєстійкості та навичок саморегуляції. Ціннісно-смыслова специфіка полягає у переосмисленні життєвих орієнтацій, посиленні значущості безпеки, солідарності, родинної підтримки, громадянської та національної ідентичності. Соціально-комунікативний вимір відображає трансформацію міжособистісних зв'язків, зростання потреби у взаємопідтримці та колективній взаємодії як ресурсі стабілізації. Організаційно-педагогічна специфіка проявляється у необхідності переорієнтації цілей і змісту виховної діяльності, інтеграції психосоціальної підтримки та забезпеченні гнучкості форм і методів роботи.

Отримані результати підтверджують необхідність переосмислення традиційних підходів до організації процесу виховання в закладах загальної середньої освіти. Формально-нормативна модель виховної роботи, орієнтована переважно на проведення окремих заходів, в умовах кризових викликів виявляється недостатньою. Сучасна ситуація потребує переходу до системного проектування процесу виховання, інтеграції підтримувальних і травматизованих практик, посилення суб'єктної позиції здобувачів освіти та забезпечення міждисциплінарної готовності педагогів до роботи в умовах нестабільності. Виховання має розглядатися як простір не лише ціннісного формування, а й психологічної стабілізації та соціальної адаптації підлітків.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні та експерименталь-

ній перевірці моделей проектування процесу виховання з урахуванням регіональних особливостей кризових впливів, уточненні механізмів інтеграції психосоціальної підтримки в освітнє середовище, а також у створенні інструментарію моніторингу рівня життєстійкості, суб'єктності та соціальної адаптив-

ності здобувачів базової середньої освіти. Особливої уваги потребує підготовка педагогічних працівників до реалізації травма-інформованого підходу та формування стійких партнерських моделей взаємодії школи, сім'ї та громади в умовах тривалих соціальних викликів.

Список використаних джерел

1. Burde, D., Lahmann, H., Thompson, N. Education in emergencies: 'What works' revisited, *Education and Conflict Review*, 2019. № 2, P. 81–88. URL: https://cerj.educ.cam.ac.uk/archive/v9_2022/v9_23_310-325_teh.pdf
2. Childhood Education International. *Ukrainian Teacher Professional Development to Support Well-being in War and Displacement*, 2024. URL: <https://surl.lu/pfytyr>
3. Lembke E.J, Linderkamp F., Casale G. Trauma-sensitive school concepts for students with a refugee background: a review of international studies. *Front. Psychol.* 15:1321373, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1321373>
4. SDC (2025/2026). *Education in Emergencies Toolkit*. URL: <https://www.sdc-economy-education.ch/en/eie-toolkit>
5. Sokhor H., Yasniy O., Smashna O., Hashimova H. The impact of war and forced displacement on the mental health of children and adolescents (literature review). *PMGP [Internet]*, 2024, Apr. 15 [cited 2026 Feb. 12]; № 9(1). URL: <https://e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/471>
6. Актуальні проблеми психології навчання в умовах війни : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого пам'яті доктора психологічних наук, професора, академіка НАПН України С.Д. Максименка (м. Київ, 9 жовтня 2025 р.). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 328 с.
7. Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 07 березня 2025 р. Тернопіль: ФОП «Осадца Ю. В.», 2025. 566 с. URL: <https://surl.li/atgkiv>
8. Методичні рекомендації щодо організації виховного процесу в закладах освіти. Лист МОН України від 19.11.2024 № 1/21639-24. URL: <https://surl.cc/adnxyt>
9. Сисоева С. О., Литовченко О. В., Куниця Т. Ю. Соціально-педагогічний супровід учнів в умовах воєнного стану в Україні: подолання особистісної крижкості і обмежень. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2025, № 7(2), С. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7203>
10. Спіріна Т.П., Лехолетова М., Пінчук Є. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в кризових умовах. *Social Work and Education*, 2025. № 12(3), С. 463–476. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.25.3.14>

References

1. Burde, D., Lahmann, H., & Thompson, N. (2019). Education in emergencies: 'What works revisited, *Education and Conflict Review*, 2, 81–88. Retrieved from: https://cerj.educ.cam.ac.uk/archive/v9_2022/v9_23_310-325_teh.pdf [in English].
2. Childhood Education International (2024). *Ukrainian Teacher Professional Development to Support Well-being in War and Displacement*. Retrieved from: <https://surl.lu/pfytyr> [in English].
3. Lembke, E.J, Linderkamp, F., & Casale, G. (2024). Trauma-sensitive school concepts for students with a refugee background: a review of international studies. *Front. Psychol.* 15:1321373. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1321373> [in English].
4. SDC. (2025/2026). *Education in Emergencies Toolkit*. Retrieved from: <https://www.sdc-economy-education.ch/en/eie-toolkit> [in English].
5. Sokhor, H., Yasniy, O., Smashna, O., Hashimova, H. (2024). The impact of war and forced displacement on the mental health of children and adolescents (literature review). *PMGP [Internet]*. Apr. 15 [cited 2026 Feb. 12]; 9(1). Retrieved from: <https://e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/471> [in English].
6. Aktualni problemy psykholohii navchannia v umovakh viiny : zbirnyk materialiv naukovykh dopovidei kruhloho stolu, prysviachenoho pamiati doktora psykholohichnykh nauk, profesora, akademika NAPN Ukrainy Serhiia Dmytrovycha Maksymenka. (2025). [Current Issues in the Psychology of Learning in Wartime: Proceedings of a Round Table] (m. Kyiv, 9 zhovtnia 2025 roku). *Institut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*, 328. [in Ukrainian].
7. Bezpechne osvitnie seredovyshche: novi vyklyky ta suchasni rishennia v umovakh voiennoho i povoiennoho chasu : zbirnyk naukovykh statei, tez dopovidei ta inshykh materialiv III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii.

- (2025). [Safe Educational Environment: Emerging Challenges and Modern Solutions in Wartime and Post-War Settings], 07 bereznia 2025 r. Ternopil : FOP Osadtsa Yu. V., 2025. 566. Retrieved from: <https://surli.li/atgkiv> [in Ukrainian].
8. Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii vykhovnoho protsesu v zakladakh osvity (2024). [Methodological Guidelines for Organizing the Educational (Upbringing) Process in Educational Institutions]. Lyst MON Ukrainy vid 19.11.2024, № 1/21639-24. Retrieved from: <https://surli.cc/adnxyt> [in Ukrainian].
9. Sysoieva, S. O., Lytovchenko, O. V., Kunytsia, T. Yu. (2025). Sotsialno-pedahohichnyi suprovid uchniv v umovakh voiennoho stanu v Ukraini: podolannia osobystisnoi krykhkosti i obmezhen [Socio-Pedagogical Support of Students under Martial Law in Ukraine: Overcoming Personal Fragility and Limitations]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 7(2), 1–11. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7203> [in Ukrainian].
10. Spirina, T.P., Lekholetova, M., & Pinchuk, Ye. (2025). Psykhosotsialna pidtrymka uchashnykiv osvithnoho protsesu v kryzovykh umovakh [Psychosocial Support for Participants in the Educational Process under Crisis Conditions]. *Social Work and Education*, 12(3), 463–476. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.25.3.14> [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 02.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 15.05.2026