

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ДІАГНОСТИЧНИЙ ВИМІР**

**Толкачов Микола**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю І 10 Соціальна робота та консультування кафедри філософії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

**ORCID:** 0009-0008-0971-8146

**E-mail:** petropetronov@gmail.com

*У статті здійснено теоретичне обґрунтування соціально-педагогічного консультування як цілісної технології формування командної взаємодії педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та розкрито її діагностичний вимір як базовий етап консультативного процесу. Актуальність дослідження зумовлена зростанням вимог до командної діяльності педагогічних колективів в умовах реформування освіти та викликів воєнного часу.*

*Мета дослідження полягає в обґрунтуванні соціально-педагогічного консультування як чотириетапної технології (діагностика, проектування, реалізація, рефлексія) та визначенні змісту її діагностичного етапу.*

*Методи дослідження включають понятійно-категоріальний, системний і структурно-функціональний аналіз, теоретичне моделювання, а також емпіричні методи: опитування, соціометрію, спостереження, психодіагностичні методики, фокус-групові інтерв'ю та методи математичної статистики (описова статистика, кореляційний аналіз, t-критерій Стьюдента).*

*У результаті дослідження обґрунтовано чотирикомпонентну структуру готовності педагогів до командної взаємодії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-креативний, соціально-емоційний, рефлексивно-аналітичний компоненти) та розроблено комплекс діагностичних методик для її оцінювання. Емпіричне дослідження (n=156) виявило, що більшість педагогічних працівників мають середній рівень готовності (51,3%), при цьому високий рівень демонструють 23,1%, а низький – 25,6%. Встановлено, що найбільш проблемними є рефлексивно-аналітичний (48,7% – низький рівень) та когнітивно-креативний (41,0%) компоненти. Виявлено недостатню обізнаність щодо технологій командної роботи, переважання зовнішньої мотивації, обмежені навички конструктивного розв'язання конфліктів та низький рівень рефлексивності. Доведено наявність статистично значущих кореляцій між компонентами готовності, зокрема між соціально-емоційним і рефлексивно-аналітичним ( $r=0,58$ ;  $p<0,001$ ).*

*Зроблено висновок, що діагностика готовності педагогів до командної взаємодії є необхідною передумовою ефективного соціально-педагогічного консультування, а запропонований діагностичний інструментарій може слугувати основою для розроблення цільових програм професійного розвитку та формування командної культури в закладах освіти.*

**Ключові слова:** соціально-педагогічне консультування, технологія, командна взаємодія, заклад загальної середньої освіти, педагогічний колектив, готовність до командної взаємодії, діагностика, соціальна робота, фасилітація, командна компетентність.



**SOCIAL-PEDAGOGICAL COUNSELING AS A TECHNOLOGY FOR FORMING  
TEAM INTERACTION OF EMPLOYEES  
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS:  
THEORETICAL JUSTIFICATION AND DIAGNOSTIC DIMENSION**

**Tolkachov Mykola**, PhD Student of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education in Specialty I10 Social Work and Counselling, Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute".

**ORCID:** 0009-0008-0971-8146

**E-mail:** petropetronov@gmail.com

*The article provides a theoretical justification of social-pedagogical counseling as an integral technology for developing team interaction among pedagogical staff in general secondary education institutions and reveals its diagnostic dimension as a foundational stage of the counseling process. The relevance of the study is обусловлена increasing demands for collaborative practices in educational institutions under conditions of educational reform and wartime challenges, which require teachers not only to demonstrate individual professional competence but also to function effectively as a cohesive team.*

*The purpose of the study is to substantiate social-pedagogical counseling as a four-stage technology (diagnostics, design, implementation, reflection) and to determine the content and role of its diagnostic stage.*

*The research methodology combines theoretical and empirical approaches, including conceptual-categorical, systemic, and structural-functional analysis, as well as theoretical modeling. Empirical methods involve surveys, sociometry, structured observation, psychodiagnostic techniques, focus group interviews, and methods of mathematical statistics (descriptive statistics, Pearson correlation analysis, and Student's t-test).*

*The study substantiates a four-component structure of teachers' readiness for team interaction, including value-motivational, cognitive-creative, social-emotional, and reflexive-analytical components, and develops a comprehensive diagnostic toolkit for its assessment. The empirical research (n = 156) revealed that the majority of teachers demonstrate a medium level of readiness for team interaction (51.3%), while 23.1% show a high level and 25.6% a low level. The most problematic components were reflexive-analytical (48.7% at a low level) and cognitive-creative (41.0% at a low level). The findings indicate insufficient awareness of teamwork technologies, predominance of extrinsic motivation, limited skills in constructive conflict resolution, and a low level of reflexivity.*

*Correlation analysis revealed statistically significant relationships between readiness components, particularly between social-emotional and reflexive-analytical components ( $r = 0.58$ ,  $p < 0.001$ ), indicating their interdependent development and suggesting that integrated interventions may be more effective than isolated approaches.*

*The study concludes that diagnosing teachers' readiness for team interaction is a necessary prerequisite for effective social-pedagogical counseling. The proposed diagnostic toolkit can be used as a basis for designing targeted professional development programs and creating organizational conditions that foster collaborative culture in educational institutions.*

**Keywords:** social-pedagogical counseling, technology, team interaction, general secondary education institution, pedagogical collective, readiness for team interaction, diagnostics, social work, facilitation, team competence.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Система загальної середньої освіти в Україні впродовж останніх років зазнала суттєвих змін. Концепція Нової української школи, прийняття Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) та виклики

воєнного часу сформувавши нові вимоги до педагогічних колективів: від них очікується не лише індивідуальна фахова компетентність, а й здатність діяти злагоджено, як єдина команда [1]. Практика підтверджує, що заклади з розвинутою командною культурою демонструють кращі освітні результати та стійкіше долають інституційні зміни [8, с. 122].

Водночас у багатьох ЗЗСО педагогічний колектив фактично функціонує як номінальна група: формальне об'єднання фахівців без спільних цінностей, розподілених ролей і колективної відповідальності. Це зумовлено не лише управлінськими прорахунками, а й відсутністю системної соціально-педагогічної роботи з колективом як суб'єктом командної взаємодії [9].

Зазначена ситуація актуалізує питання про роль соціально-педагогічного консультування у формуванні командної взаємодії педагогів. Це питання має як теоретичний вимір, важливий для розвитку методологічних засад соціальної роботи в освіті, так і практичний, оскільки соціальні педагоги та фахівці соціальної роботи ЗЗСО потребують конкретного інструментарію для роботи з педагогічним колективом [3, с. 22].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі консультування у системі соціальної роботи розглядається принаймні у трьох аспектах. Функціональний аспект розкривається в працях О. Пожидаєвої, В. Сидоренка, Л. Тютті, де консультування постає як метод надання соціальної та психолого-педагогічної допомоги клієнту. Технологічний аспект репрезентований у роботах Л. Нейжпапи, І. Зверєвої, А. Капської [12; 13], які розглядають консультування як упорядковану послідовність дій фахівця. Системний аспект охоплює консультування як механізм забезпечення взаємодії між суб'єктами освітнього простору.

Особливої уваги заслуговує дослідження Л. В. Нейжпапи, в якому встановлено, що соціально-педагогічне консультування у ЗЗСО є самостійною технологією, спрямованою не лише на зміну клієнта, а й на оптимізацію соціально-педагогічного середовища закладу. Авторка підкреслює, що консультативна взаємодія базується на принципах добровільності, конфіденційності, безоціночності та рефлексивності, а забезпечення активної співпраці з педагогічним колективом є одним із ключових завдань такої роботи [2].

Питання командної взаємодії педагогічних колективів відображено в дослідженнях, присвячених дистанційній та гібридній організації освітнього процесу. Виокремлено п'ять ключових секторів командних компетентностей: відносини і комунікації, навчання, призначення і мотивація, внутрішні та зовнішні процеси, результати та стандарти якості [5, с. 22]. Разом з тим технологія соціально-педагогічного консультування як цілеспрямований механізм формування командної взаємодії у педагогічних колективах ЗЗСО залишається недостатньо дослідженою.

У сфері командотворення активно застосовуються тренінгові технології, які розглядаються як різновид групової консультативної роботи [6; 7]. Проте ізольоване використання тренінгів без попередньої діагностики потреб конкретного колективу та подальшого консультативного супроводу, як правило, дає лише ситуативний ефект і не забезпечує сталих змін у командній взаємодії.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри наявність ґрунтовних досліджень у суміжних галузях, соціально-педагогічне консультування як цілісна технологія формування командної взаємодії педагогічних працівників ЗЗСО не є предметом окремого наукового аналізу. Залишається не з'ясованим питання про структуру такої технології та зміст її діагностичного виміру як визначального першого кроку будь-якого консультативного втручання.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні соціально-педагогічного консультування як цілісної технології формування командної взаємодії педагогічних працівників ЗЗСО та розкритті діагностичного виміру цієї технології.

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

**Методи дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів: понятійно-категоріальний аналіз, системний аналіз, структурно-функціональний аналіз, теоретичне моделювання, узагальнення та систематизація результатів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Консультування в системі соціальної роботи традиційно розуміється як метод надання фахової допомоги особі або групі у розв'язанні соціальних та міжособистісних проблем на основі довірчих стосунків між консультантом і клієнтом [12]. Соціально-педагогічне консультування не зводиться до різновиду психологічного: воно вирізняється специфічним суб'єктним складом, особливим середовищем реалізації (освітній заклад як соціально-педагогічна система) і специфічним предметом, яким є соціально-педагогічні проблеми, що виникають у процесі взаємодії суб'єктів освітнього простору [3, с. 22]. Принципово важливою ознакою є двосторонній характер: на відміну від медичного чи юридичного консультування, соціально-педагогічне передбачає спільну побудову нового розуміння ситуації. Як зазначає Л. В. Нейжпапа, консультування є взаємодією, що спрямована на зміну обох учасників процесу [2], що робить його органічно придатним для роботи з педагогічним колективом.

Стосовно формування командної взаємодії у ЗЗСО соціально-педагогічне консультування виконує п'ять взаємопов'язаних функцій: діагностичну (виявлення наявного рівня командної взаємодії та дефіцитів готовності педагогічних працівників), інформаційно-просвітницьку (розширення уявлень педагогів про природу і механізми командної роботи), розвивальну (цілеспрямоване формування командних умінь), фасилітаційну (супровід групових комунікативних процесів і спільного прийняття рішень) та рефлексивну (стимулювання здатності колективу до осмислення власного досвіду та самоорганізації).

Щоб виступати технологією, а не сукупністю розрізнених заходів, соціально-педагогічне консультування має відповідати характеристикам системності, відтворюваності, результативності та керованості [12]. Пропонується чотириетапна технологічна модель. Перший, діагностичний, етап є обов'язковим стартовим кроком: без достовірного уявлення про реальний стан колективу подальше втручання ризикує бути нерелевантним його потребам. Другий, проєктувальний, етап передбачає розробку програми консультативної підтримки: визначення цілей, вибір форм роботи (індивідуальне консультування, командні сесії, фасилітаційні наради, групові тренінги) та встановлення критеріїв результативності. Третій, організаційно-діяльнісний, етап пов'язаний із реалізацією комплексної програми консультування і здійснюється на засадах добровільності, конфіденційності та орієнтації на ресурси колективу. Четвертий, рефлексивно-коригувальний, етап включає оцінку досягнутих результатів та корекцію програми; рефлексія при цьому є наскрізним, а не лише завершальним процесом усієї технології.

Під командною взаємодією педагогічних працівників розуміємо процес спільної, цілеспрямованої та взаємодоповнюючої діяльності, учасники якої поділяють спільні цінності, виконують розподілені ролі та несуть колективну відповідальність за якість освітнього процесу. Відмінністю команди від звичайного колективу є синергетичний ефект: спільний результат перевищує суму індивідуальних внесків [8, с. 124]. Командна взаємодія набуває статусу соціально-педагогічної проблеми тоді, коли дисфункціональні стосунки у педагогічному колективі безпосередньо впливають на якість соціалізації учнів, реалізацію принципів інклюзивності та загальне благополуччя учасників освітнього процесу. Дослідники підкреслюють, що психологічна безпека є фундаментальним індикатором командного здоров'я: за її відсутності решта командних компетентностей залишається нереалізованою [5, с. 26].

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Готовність до командної взаємодії визначаємо як інтегральну динамічну характеристику педагогічного працівника, що відображає сформованість необхідних мотивів, знань, практичних умінь і рефлексивних здатностей для ефективної участі у командній діяльності педагогічного колективу ЗЗСО. Структура готовності включає чотири компоненти. Мотиваційно-ціннісний відображає установку на кооперацію та визнання колективної відповідальності. Когнітивний охоплює знання про закономірності командної динаміки і типологію командних ролей, зокрема обізнаність із моделлю Б. Такмена (формування, шторм, нормування, функціонування) [11, с. 386]. Операційно-діяльнісний включає практичні вміння активного слухання, зворотного зв'язку та гнучкого виконання командних ролей [6; 7]. Рефлексивно-оцінний передбачає здатність педагога аналізувати власну роль у команді та відстежувати динаміку командних стосунків.

Якість консультативної технології визначається насамперед надійністю її діагностичного фундаменту. З цієї причини діагностика є не лише хронологічно першим кроком, а й тим етапом, від результатів якого залежать зміст, форми та пріоритети всієї подальшої консультативної роботи. Для визначення рівня готовності педагогічного колективу до командної взаємодії нами було розроблено й адаптовано діагностичний комплекс, що включає п'ять методів:

1) опитувальник самооцінки готовності до командної взаємодії (авторська розробка). Він містить 32 твердження за шкалою Лайкерта від 1 до 5, по 8 на кожен компонент; результатом є індивідуальний профіль готовності та рівневий індекс: початковий (1,0–2,4), базовий (2,5–3,4), достатній (3,5–4,2) або оптимальний (4,3–5,0).

2) соціометрія педагогічного колективу, яка виявляє неформальних лідерів, ізольованих учасників та мікрогрупи. Індекс групової згуртованості обчислюється за формулою  $C = 2R / n(n-1)$ , де  $R$  – кількість взаємних позитивних виборів,  $n$  – кількість членів групи; значення понад 0,6 свідчить про достатній рівень командної єдності.

3) структуроване педагогічне спостереження під час педагогічних рад за стандартизованим протоколом; фіксуються ініціативність учасників, практика спільного ухвалення рішень та рівень психологічної безпеки [5, с. 28].

4) діагностика командних ролей за адаптованою методикою Р. М. Белбіна [10], яка встановлює рольовий баланс або дисбаланс у колективі: наприклад, надмірна кількість генераторів ідей і брак виконавців є однією з типових прихованих причин командної дисфункції.

5) фокус-групове інтерв'ю, яке виявляє суб'єктивне сприйняття педагогами командної взаємодії, перешкоди та ресурси [4, с. 432]; його особливістю є подвійна природа: у процесі фокус-групи учасники вже починають рефлексувати над власним командним досвідом, що запускає процес змін. За сукупністю результатів усіх п'яти методів складається карта командного профілю колективу, яка стає основою для розробки індивідуалізованої програми соціально-педагогічного консультування.

Реалізація констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи передбачала три послідовні етапи:

*Етап 1 (вересень–жовтень 2024 р.)* – теоретичний аналіз проблеми, розроблення діагностичного інструментарію, його апробація на пілотній групі (34 особи), а також корекція методик на основі отриманого зворотного зв'язку та психометричного аналізу.

*Етап 2 (листопад 2024 р. – березень 2025 р.)* – комплексна діагностика готовності вчителів до командної взаємодії у всіх восьми закладах освіти, експертне оцінювання, систематичне спостереження та проведення фокус-групових інтерв'ю з метою отримання як кількісних, так і якісних даних.

*Етап 3 (квітень–травень 2025 р.)* – обробка та аналіз даних, узагальнення результатів і розроблення обґрунтованих рекомендацій для соціально-педагогічного консультування.

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Діагностичний етап експерименту щодо визначення рівня готовності вчителів до командної взаємодії було проведено нами у 8 закладах загальної середньої освіти Київської області протягом 2024–2025 навчального року. У дослідженні взяли участь 156 педагогічних працівників віком від 25 до 58 років із різним педагогічним стажем, який розподілився таким чином:

- до 5 років – 28 осіб (17,9%);
- 5–10 років – 41 особа (26,3%);
- 10–20 років – 54 особи (34,6%);
- понад 20 років – 33 особи (21,2%).

Готовність до командної взаємодії визначається як інтегративна якість особистості вчителя, що характеризується усвідомленням цінності спільної діяльності, володінням знаннями про особливості командної роботи, сформованістю комунікативних умінь і здатністю до рефлексії власної ролі в команді [3].

Структура включає чотири взаємопов'язані компоненти:

1. Ціннісно-мотиваційний компонент – відображає систему ціннісних орієнтацій учителя щодо командної роботи та внутрішню мотивацію до співпраці;
2. Когнітивно-креативний компонент – охоплює знання про особливості командної взаємодії та методи колективного прийняття рішень;
3. Соціально-емоційний компонент – характеризується комунікативними вміннями, емоційним інтелектом та емпатією;
4. Рефлексивно-аналітичний компонент – передбачає здатність до самопізнання та критичного осмислення власної ролі в команді.

Для обробки результатів застосовувалися методи математичної статистики, зокрема: описова статистика, кореляційний аналіз (коефіцієнт Пірсона) та t-критерій Стьюдента для порівняння середніх значень у групах.

Для інтегральної оцінки було використано трирівневу шкалу:

- високий рівень – 76–100 балів (за 100-бальною шкалою);
- середній рівень – 51–75 балів;
- низький рівень – 0–50 балів.

*Інтегральні рівні готовності.* Загальна діагностична картина виявила значну варіативність здатності вчителів до командної взаємодії, формуючи більш складне уявлення, ніж можна було припустити спочатку. Розрахунок інтегральних показників готовності за всіма чотирма компонентами засвідчив такий розподіл педагогічних працівників: приблизно чверть (23,1%, n=36) продемонстрували високий рівень готовності до командної взаємодії, володіючи як відповідними установками, так і необхідними навичками для ефективної співпраці.

Понад половина респондентів (51,3%, n=80) перебувають на середньому рівні – вони усвідомлюють значущість співпраці та мають базові вміння, проте не володіють достатнім досвідом або впевненістю для ефективної взаємодії в складних командних ситуаціях.

Найбільш тривожним є те, що чверть опитаних (25,6%, n=40) виявили низький рівень готовності, що свідчить або про недооцінку значущості співпраці, або про недостатність знань щодо командної роботи, труднощі в розвитку міжособистісних компетентностей чи обмежену здатність до рефлексії власної ролі в колективній діяльності – найчастіше у поєднанні цих чинників.

*Ціннісно-мотиваційний компонент.* Аналіз причин залучення (або незалучення) вчителів до командної роботи виявив певний парадокс. Більшість педагогів (68,6%) на когнітивному рівні визнають важливість командної взаємодії – вони здатні аргументовано обґрунтувати значення колективного мислення та спільної відповідальності.

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Втім, розуміння значущості співпраці виявилось принципово відмінним від щирого прагнення до неї. Лише 41,7% респондентів повідомили про наявність внутрішньої (інтравенсивної) мотивації до командної взаємодії – тобто внутрішнього імпульсу до співпраці, коли сам процес взаємодії сприймається як змістовний і надихаючий. Інші ж демонстрували різний рівень незацікавленості: одні надавали перевагу автономії та контролю індивідуальної діяльності, тоді як інші долучалися до командної роботи переважно з метою виконання адміністративних вимог, сприймаючи її радше як професійний обов'язок, ніж як можливість професійного зростання.

Цікавий результат було виявлено при аналізі впливу педагогічного стажу: більш досвідчені вчителі демонстрували статистично значущо вищу орієнтацію на співпрацю ( $r=0,34$ ,  $p<0,01$ ). Це суперечить поширеному припущенню про те, що зі зростанням досвіду педагога стають більш індивідуалістично орієнтованими. Під час інтерв'ю низка досвідчених учителів зазначала, що багаторічна ізольована практика дозволила їм усвідомити її обмеження: «Працюючи самостійно, рано чи пізно досягаєш певної межі», – зауважив один із педагогів із 20-річним стажем. «Раніше я думав, що маю відповіді на всі запитання. Тепер розумію, що погляди колег роблять мене кращим учителем».

*Когнітивно-креативний компонент.* Найбільш показові результати були отримані під час оцінювання знань: виявилось, що вчителі намагаються співпрацювати, не маючи достатнього розуміння того, як саме функціонує командна взаємодія. Менше третини респондентів (28,8%) змогли коректно описати стадії розвитку команди, пояснити різні командні ролі або охарактеризувати науково обґрунтовані підходи до колективного прийняття рішень. Більшість (61,5%) діяли інтуїтивно, спираючись виключно на власний досвід – фактично «навчаючись плавати, опинившись у глибокій воді».

Найбільші прогалини у знаннях спостерігалися саме в тих аспектах, де педагоги найбільше потребують підтримки. Так, середній рівень обізнаності щодо структурованих методів колективного прийняття рішень становив лише 42,3 зі 100 балів, що свідчить про ймовірну орієнтацію команд на домінування найбільш активних або наполегливих учасників. Ще нижчими виявилися результати щодо знань конструктивного розв'язання конфліктів (38,7 зі 100 балів).

Під час фокус-груп вчителі зазначали, що зазвичай вдаються або до уникнення конфліктів, або до компромісів, які не завжди є ефективними, оскільки не володіють альтернативними стратегіями: «Нас ніколи не навчали продуктивно не погоджуватися», – зауважив один із респондентів. «Тому ми або уникаємо проблеми, або вона переходить у площину особистісного конфлікту».

*Соціально-емоційний компонент.* Аналіз комунікативної компетентності вчителів виявив переважання середнього рівня, що загалом характеризує всю вибірку. Більшість педагогів (58,3%) функціонують на середньому рівні – вони здатні до професійного спілкування, однак не завжди володіють тими тонкими міжособистісними навичками, які є необхідними для повноцінної командної взаємодії.

Результати методики КОС-2 дозволили деталізувати цю картину: приблизно третина (31,4%) продемонстрували високий рівень комунікативних схильностей, природно орієнтуючись на взаємодію та отримуючи від неї задоволення. Понад половина (54,5%) мають середній рівень – вони здатні ефективно спілкуватися за необхідності, проте не завжди ініціюють комунікацію. Водночас 14,1% респондентів показали низький рівень, що свідчить про труднощі або дискомфорт у процесі взаємодії.

Результати діагностики емоційного інтелекту (за методикою Н. Голла) виявили подібну тенденцію. Більшість учителів (63,5%) перебувають на середньому рівні, що означає здатність загалом розпізнавати емоційні аспекти командної взаємодії, однак із труднощами в регуляції власних емоцій у стресових ситуаціях. Така обмежена здатність до емоційної саморегуляції має суттєві наслідки: у напружених або конфліктних

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

ситуаціях значна частина педагогів не здатна зберігати конструктивну залученість, натомість демонструє захисні реакції або схильність до уникнення.

Аналіз стилів поведінки у конфлікті виявив показові тенденції. Майже половина респондентів (47,4%) віддають перевагу компромісу – стратегії, яка на перший погляд виглядає раціональною, однак часто призводить до рішень, що не повністю задовольняють жодну зі сторін, оскільки не передбачає глибокого опрацювання відмінностей. Менше чверті (23,7%) демонструють справжні навички співпраці, спрямовані на пошук інтегративних рішень, які враховують інтереси всіх учасників. Майже п'ята частина (18,6%) обирає уникнення конфліктів, фактично сподіваючись на їх самовирішення або зникнення. Невелика частка (10,3%) схильна до конкуренції, сприймаючи конфлікт як змагання, у якому потрібно перемогти, а не як проблему, що потребує спільного розв'язання.

*Рефлексивно-аналітичний компонент.* Найбільш проблемним виявився рівень сформованості рефлексивних умінь педагогів щодо власної участі в командній взаємодії. Менше ніж кожен п'ятий учитель (19,2%) систематично аналізує власну поведінку в команді, ставлячи собі запитання на кшталт: «Яким чином моя участь сприяла або перешкоджала сьогоднішній дискусії?» чи «Які закономірності я помічаю у своїх реакціях на незгоду колег?».

Більшість респондентів (56,4%) відчують труднощі з адекватною оцінкою власного впливу на функціонування команди, часто переоцінюючи свій позитивний внесок і водночас не усвідомлюючи власних неефективних або деструктивних моделей поведінки.

Цей дефіцит рефлексії не є наслідком браку інтелекту чи зацікавленості – в інших професійних контекстах, зокрема щодо аналізу навчальних досягнень учнів, учителі демонструють високий рівень рефлексивного мислення. Натомість проблема полягає в тому, що організаційні умови не забезпечують належного простору та підтримки для рефлексії саме в контексті командної взаємодії.

Як відверто зазначив один із керівників методичного об'єднання: «Ми плануємо час для спільного розроблення уроків, але не плануємо час для осмислення того, як саме ми взаємодіємо. Складається враження, ніби ефективна командна робота має виникати сама собою».

За відсутності структурованих можливостей для аналізу командних процесів педагоги залишаються в межах неефективних моделей взаємодії, які вони не здатні достатньо чітко усвідомити, щоб змінити.

*Кореляційні зв'язки.* Кореляційний аналіз виявив статистично значущі взаємозв'язки між компонентами готовності, що свідчить про їх взаємозалежний розвиток, а не ізольоване функціонування. Найбільш тісний зв'язок зафіксовано між соціально-емоційним і рефлексивно-аналітичним компонентами ( $r=0,58$ ,  $p<0,001$ ), що вказує на те, що розвиток комунікативних умінь і емоційного інтелекту сприяє підвищенню рівня рефлексивності, і навпаки.

Результати діагностичного етапу дослідження засвідчили значну варіативність готовності педагогів до командної взаємодії:

- високий рівень – 23,1%;
- середній рівень – 51,3%;
- низький рівень – 25,6%.

Більшість педагогів усвідомлюють значущість співпраці, проте не володіють достатніми навичками для ефективної взаємодії у складних командних ситуаціях.

Лише 41,7% педагогів мають внутрішню мотивацію до командної взаємодії. Інші демонструють зовнішню мотивацію або прагнення до індивідуальної автономії.

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Виявлено позитивний кореляційний зв'язок між педагогічним стажем і орієнтацією на співпрацю ( $r=0,34$ ;  $p<0,01$ ), що спростовує стереотип про зростання індивідуалізму з досвідом.

Менше третини (28,8%) педагогів володіють системними знаннями про командну роботу. Більшість діє інтуїтивно.

Особливо низькі показники зафіксовано щодо:

- колективного прийняття рішень (42,3/100);
- конструктивного розв'язання конфліктів (38,7/100).

Переважає середній рівень комунікативної компетентності (58,3%).

Лише 31,4% мають високі комунікативні схильності.

Емоційний інтелект також переважно середній (63,5%), що обмежує здатність до саморегуляції у складних ситуаціях.

У конфліктах домінує стратегія компромісу (47,4%), тоді як лише 23,7% орієнтовані на співпрацю.

Лише 19,2% педагогів систематично здійснюють рефлексію власної участі в командній взаємодії. 56,4% мають труднощі з адекватною самооцінкою.

Дефіцит рефлексії зумовлений не індивідуальними особливостями, а відсутністю організаційних умов для її розвитку.

Отже, виявлено значущі взаємозв'язки між компонентами готовності. Найсильніший – між соціально-емоційним і рефлексивно-аналітичним компонентами ( $r=0,58$ ;  $p<0,001$ ), що свідчить про їх взаємопідсилюючий розвиток.

Отримані результати дають підстави припустити, що інтервенції, спрямовані одночасно на розвиток обох зазначених компонентів, можуть мати синергійний ефект і бути більш ефективними, ніж ізольований вплив на кожен із них окремо.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Проведене дослідження дозволило теоретично обґрунтувати та емпірично підтвердити, що соціально-педагогічне консультування є цілісною технологією формування командної взаємодії педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, ефективність якої забезпечується поетапною організацією (діагностика, проектування, реалізація, рефлексія) та можливістю вимірювання результатів.

Доведено, що командна взаємодія педагогічного колективу є не лише управлінською, а й соціально-педагогічною проблемою, оскільки її дисфункції безпосередньо впливають на якість соціалізації учнів, реалізацію принципів інклюзивності та загальне благополуччя учасників освітнього процесу.

Емпіричні результати дослідження засвідчили, що більшість педагогічних працівників мають середній рівень готовності до командної взаємодії (51,3%), тоді як високий рівень продемонстрували 23,1%, а низький – 25,6% респондентів. Встановлено, що найбільш проблемними є рефлексивно-аналітичний (48,7% – низький рівень) та когнітивно-креативний (41,0%) компоненти, що свідчить про системний характер труднощів у формуванні командної компетентності.

Виявлено ключові дефіцити: недостатню обізнаність щодо технологій командної роботи, переважання зовнішньої мотивації, обмежені навички конструктивного розв'язання конфліктів та низький рівень рефлексивності. Водночас встановлено статистично значущі взаємозв'язки між компонентами готовності, зокрема між соціально-емоційним і рефлексивно-аналітичним ( $r=0,58$ ;  $p<0,001$ ), що підтверджує їх взаємозалежний розвиток і обґрунтовує доцільність комплексних інтервенцій.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання розробленого діагностичного комплексу для оцінювання командної готовності педагогів, проектування програм професійного розвитку та створення організаційних умов, що сприяють формуванню командної культури в закладах освіти.

# СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Перспектива подальших досліджень полягає в розробці, апробації та оцінці ефективності комплексної програми соціально-педагогічного консультування як технології формування командної взаємодії педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, що і стане предметом формувального етапу нашої подальшої дослідно-експериментальної роботи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 25.04.2026).
2. Нейжпапа Л. В. Соціально-педагогічне консультування як умова забезпечення взаємодії учасників навчально-виховного процесу ЗНЗ. Часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2018. Вип. 24. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19900> (дата звернення: 25.04.2026).
3. Пожидаєва О. В. Сутність та види консультування в соціально-педагогічній діяльності. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. 2012. № 1 (17). С. 22–25.
4. Бойченко Т. Є. Консультативна діяльність соціального педагога з педагогічним колективом школи. Молодий вчений. 2016. № 12. С. 432–436.
5. Організація ефективної командної взаємодії в умовах дистанційної роботи педагогічних працівників. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2021. № 10. С. 20–32. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/358>
6. Джус О., Ленів З., Коваленко В. Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі. Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo. 2020. Issue 3 (I). С. 114–129. URL: <https://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/download/214/208/>
7. Кульчицький В. Й. Тренінгові технології як засіб розвитку командної взаємодії здобувачів освіти. Академічні Візії. 2026. Вип. 51. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18593662>. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2744>
8. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника закладу освіти шляхом застосування командного підходу. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. 2024. № 5 (364). С. 122–128. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10776>
9. Сомсікова Н., Зайченко І. Практики командотворення в управлінні закладом освіти. Київ: НаУКМА, 2025. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/356969cd-486d-4d49-9d6a-ed99196ca671>
10. Belbin R. M. Management Teams: Why They Succeed or Fail. 3rd ed. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2010. 256 p.
11. Tuckman B. W. Developmental Sequence in Small Groups. Psychological Bulletin. 1965. Vol. 63. No. 6. P. 384–399.
12. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи: навч.-метод. посіб. Київ: ДЦССМ, 2000. 372 с.
13. Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна мікропедагогіка: теорія і практика. Київ: ІЗМН, 1998. 190 с.

## REFERENCES

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *Zakon Ukrainy "Pro povnu zahalnu seredniu osvitu" vid 16.01.2020 No. 463-IX* [Law of Ukraine "On Complete General Secondary Education"]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
2. Neizhpapa, L. V. (2018). *Sotsialno-pedahohichne konsultuvannia yak umova zabezpechennia vzaiemodii uchasnykiv navchalno-vykhovnoho protsesu ZNZ* [Social-pedagogical counseling as a condition for ensuring interaction among participants in the educational process]. *Chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 11. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika*, 24. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19900>



3. Pozhydaieva, O. V. (2012). Sutnist ta vydy konsultuvannya v sotsialno-pedahohichnii diialnosti [Essence and types of counseling in social-pedagogical activity]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 1(17), 22–25.
4. Boichenko, T. Ye. (2016). Konsultatyvna diialnist sotsialnoho pedahoha z pedahohichnym kolektyvom shkoly [Consultative activity of a social pedagogue with a school teaching staff]. *Molodyi vchenyi*, 12, 432–436.
5. Orhanizatsiia efektyvnoi komandnoi vzaiemodii v umovakh dystantsiinoi roboty pedahohichnykh pratsivnykiv [Organization of effective team interaction in conditions of distance work of pedagogical staff]. (2021). *Vidkryte osvितnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu*, 10, 20–32. <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/358>
6. Dzhus, O., Leniv, Z., & Kovalenko, V. (2020). Treninh yak instrument formuvannya komandnoi vzaiemodii fakhivtsiv, yaki pratsiuut v inkliuzyivnomu osvितnomu prostori [Training as a tool for forming team interaction of specialists working in inclusive education]. *Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*, 3(I), 114–129. <https://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/download/214/208/>
7. Kulchytskyi, V. Y. (2026). Treninhovi tekhnolohii yak zasib rozvytku komandnoi vzaiemodii zdobuvachiv osvity [Training technologies as a means of developing team interaction among students]. *Akademichni Vizii*, 51. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18593662>
8. Koroliuk, S. V. (2024). Rozvytok upravlinskoj kultury kerivnyka zakladu osvity shliakhom zastosuvannya komandnoho pidkhodu [Development of managerial culture of an educational institution head through a team approach]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky*, 5(364), 122–128. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10776>
9. Somsikova, N., & Zaichenko, I. (2025). *Praktyky komandotvorennia v upravlinni zakladom osvity* [Team-building practices in educational institution management]. NaUKMA. <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/356969cd-486d-4d49-9d6a-ed99196ca671>
10. Belbin, R. M. (2010). *Management teams: Why they succeed or fail* (3rd ed.). Butterworth-Heinemann.
11. Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. <https://doi.org/10.1037/h0022100>
12. Kapska, A. Y. (2000). *Tekhnolohii sotsialno-pedahohichnoi roboty* [Technologies of social-pedagogical work]. DTsSSM.
13. Zviereva, I. D., & Khlebik, S. R. (1998). *Sotsialna mikropedahohika: teoriia i praktyka* [Social micropedagogy: Theory and practice]. IZMN.

**Конфлікт інтересів.** Автор повідомляє про відсутність конфлікту інтересів.

**Фінансування дослідження.** Дослідження виконано без залучення зовнішнього фінансування.

**Доступність даних.** Дослідження ґрунтується на результатах отриманих в ході констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

**Використання штучного інтелекту.** Під час підготовки рукопису автор використовував ChatGPT з метою оформлення результатів, що були отримані в ході дослідно-експериментальної роботи. Усі результати були перевірені та відредаговані автором, який несе повну відповідальність за зміст статті.

Дата першого надходження статті до видання – 30.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування – 12.05.2026

Дата публікації (оприлюднення) – 19.05.2026