

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Педагогічний факультет

Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему: **«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент II курсу, групи СРСП-21м

спеціальності 231 Соціальна робота
ОПП «Соціальна педагогіка»

Князюк Владислав Володимирович

Керівник: доктор філософських наук,
професор

Михайлишин Галина Йосипівна

Рецензент: кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та
соціальної роботи

Сабат Наталія Іванівна

Івано-Франківськ – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ.....	6
1.1. Поняття «компетентність» у наукових розвідках.....	6
1.2. Особливості трактування дефініції «соціальна компетентність особистості»	15
1.3. Структура соціальної компетентності здобувача старшого шкільного віку.....	24
Висновки до розділу 1.....	32
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	34
2.1. Модель формування соціальної компетентності здобувачів старшого шкільного віку.....	34
2.2. Змістово-методичне забезпечення соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності здобувачів старшого шкільного віку засобами нормальної освіти	43
2.3. Аналіз ефективності запропонованої моделі формування соціальної компетентності у здобувачів загальної середньої освіти	52
Висновки до розділу 2.....	64
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

Актуальність проблеми. Формування соціальної компетентності школярів у сучасних умовах суспільного розвитку має важливе значення для підготовки випускників до ефективної життєвої адаптації в мінливих соціальних реаліях. Це завдання вимагає, щоб система освіти — як формальної, так і неформальної — надавала учням необхідні інструменти для розв’язання життєвих проблем, формувала соціально-ціннісні орієнтації, а також сприяла розвитку практичних соціальних умінь. В умовах сучасного суспільства, де відбуваються швидкі зміни, важливо, щоб учні не лише отримували глибокі теоретичні знання, але й здобували здатність самостійно застосовувати їх у різноманітних соціальних ситуаціях. Це допоможе їм бути не просто пасивними спостерігачами, а активними учасниками соціальних процесів, здатними до продуктивної взаємодії з іншими людьми та до постійного вдосконалення своїх соціальних якостей.

Зазначена проблема не є новою для педагогічної науки, оскільки вона вже багато разів обговорювалася в працях численних науковців. У своїх дослідженнях вони визначали сутність соціальної компетентності, підкреслюючи її важливість для професійного самовизначення, соціальної взаємодії та розвитку особистості. На основі цього були сформульовані основні теоретичні підходи до формування соціальної компетентності як складової професіоналізму та готовності до самореалізації в сучасному світі. У контексті сучасної освіти особливу роль в формуванні соціальної компетентності учнів старших класів відіграє неформальна освіта.

Неформальна освіта розглядається в багатьох наукових дослідженнях як важливий інструмент для розвитку соціальних умінь, таких як комунікація, організаційні навички, здатність працювати в команді, адаптація до змін у соціумі. Це одна з форм освіти, яка може значно доповнити традиційну шкільну програму, надаючи учням можливість розвивати необхідні соціальні компетенції через позашкільну активність та участь у різних соціально значущих проектах.

Водночас, незважаючи на велику кількість досліджень, проблема використання засобів неформальної освіти для формування соціальної компетентності старшокласників залишалася недостатньо вивченою. Це зумовлено тим, що попри наявність значних потенційних можливостей неформальної освіти в цьому процесі, існує недорозвиненість теоретичних аспектів і методичного забезпечення її впровадження. В результаті виникають суперечності, які видно в реальному житті. З одного боку, є високі вимоги сучасного суспільства до соціальної компетентності випускників, їх здатності до самореалізації, а з іншого — реальний рівень соціальної компетентності школярів залишає бажати кращого. Це підкреслює необхідність більш системного підходу до навчання старшокласників і використання неформальної освіти як потужного інструмента для досягнення цього.

Таким чином, важливим завданням є удосконалення навчально-методичного забезпечення процесу формування соціальної компетентності через неформальну освіту, а також більш глибоке вивчення умов і механізмів, які дозволяють ефективно реалізувати цей процес в освітніх закладах. Саме тому, ми обрали тему для магістерського дослідження: ***«Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності здобувачів загальної середньої освіти»***.

Метою нашого дослідження є теоретичне висвітлення та експериментальна перевірка ефективності впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності здобувачів загальної середньої освіти.

Об'єктом дослідження – процес формування соціальної компетентності старшокласників.

Предметом дослідження є соціально-педагогічні умови, котрі сприяють ефективному формуванню соціальної компетентності здобувачів.

Завдання дослідження:

1. Дати визначення, що таке «компетентність», «соціальна компетентність» та «формування соціальної компетентності» та обґрунтувати особливості даних понять в контексті закладів загальної середньої освіти.

2. Здійснити аналіз науково-методичної літератури щодо особливостей формування соціальної компетентності в здобувачів старшого шкільного віку.

3. Розробити модель формування соціальної компетентності засобами неформальної освіти.

4. Експериментально перевірити ефективність запропонованої моделі.

Методи дослідження:

- **теоретичні:** аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, що дасть змогу виявити, узагальнити й систематизувати наукові матеріали з проблеми дослідження;
- проектування навчальних ситуацій для створення умов ефективного формування соціальної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти.

Практичне значення. Результати дослідження можуть бути рекомендовані для використання вчителями закладів загальної середньої освіти, соціальних педагогів, для курсів підвищення кваліфікації та всіх бажаючих, хто займається навчанням та вихованням дітей старшого шкільного віку.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, що містять по три параграфи, висновків до них, загальних висновків, списку використаної літератури, що містить 74 найменування. В тексті роботи є 8 рисунків. Загальний обсяг роботи складає 83 сторінки, з них основного тексту – 70 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ

1.1. Поняття «компетентність» у наукових розвідках

Сучасний світ, що стрімко змінюється, вимагає від кожної людини здатності адаптуватися до нових умов, ефективно взаємодіяти із суспільством і знаходити шляхи власної самореалізації. У цьому контексті компетентність набуває визначального значення як інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, цінності та особистий досвід. Вона є основою для успішного життя у соціумі та відповіді на виклики сучасності.

Формування компетентності має ключову роль у процесі розвитку особистості, адже воно сприяє її інтелектуальному зростанню, розширює культурний світогляд і формує здатність діяти відповідально та ефективно. Це не лише питання освіти, а й глибокий соціокультурний процес, що включає взаємодію з оточенням, набуття практичного досвіду та усвідомлення власної ролі у суспільстві.

Компетентність передбачає не лише теоретичне засвоєння знань, але й уміння застосовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях. Вона формує здатність вирішувати складні завдання, працювати у команді, приймати рішення та оцінювати їх наслідки. Таким чином, компетентність є основою для досягнення гармонії між особистими амбіціями та суспільними очікуваннями, що забезпечує ефективну соціальну інтеграцію.

Важливо підкреслити, що компетентність формується не одноразово, а впродовж усього життя. Цей процес потребує систематичної роботи над собою, розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та здатності до навчання. Саме ці аспекти дозволяють людині не лише досягти успіху, але й гармонійно взаємодіяти з іншими, роблячи внесок у розвиток суспільства.

Поняття «компетентність» має глибокий і багатогранний зміст, який в різних джерелах трактується з різних перспектив, розкриваючи його складність і значущість у сучасному суспільстві. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови це поняття пов'язують із характеристиками людини як поінформованої, обізнаної та авторитетної. Така інтерпретація підкреслює зв'язок компетентності зі знаннями та умінням їх застосовувати, що робить людину здатною відповідати на виклики сучасності [9, с. 449].

У сучасному словнику іншомовних слів компетентність розглядається через призму двох важливих аспектів. Перший з них наголошує на відповідності, знанні та вмінні розумітися на конкретних питаннях, що вказує на спеціалізованість і фаховість. Другий аспект розкриває компетентність як обізнаність та авторитетність, що свідчить про здатність особистості викликати довіру і демонструвати професійну майстерність [62, с. 541].

Особливий акцент надається трактуванню компетентності у словнику-довіднику з соціальної педагогіки, де її визначають як психосоціальну якість, що обумовлює силу і впевненість особистості. Ця впевненість ґрунтується на відчутті власної успішності та корисності, сприяючи усвідомленню своєї здатності ефективно взаємодіяти з оточенням. Тут компетентність розглядається не лише як інтелектуальний ресурс, а як внутрішня сила, яка допомагає людині гармонійно інтегруватися у соціальне середовище [65, с. 88].

Таким чином, компетентність є багатогранною категорією, що включає інтелектуальну обізнаність, соціальну адаптивність і внутрішню впевненість. Вона є основою для особистого та професійного зростання, забезпечуючи здатність людини діяти впевнено, результативно та гармонійно у світі, що постійно змінюється.

У словнику «Професійна освіта» поняття компетентності розглядається як інтегративна якість особистості, яка включає в себе поєднання знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання професійних завдань. Це визначення наголошує на тому, що компетентність не обмежується лише теоретичними знаннями. Вона включає здатність застосовувати отриману

інформацію на практиці, аналізувати ситуації, приймати рішення та передбачати можливі наслідки своїх дій.

Особливо важливим є те, що компетентність у цьому контексті трактується не просто як інтелектуальна чи професійна характеристика, а як психосоціальна якість. Вона охоплює широкий спектр здібностей особистості, включаючи критичне мислення, емоційну стабільність, здатність до співпраці та адаптації. Ця комплексність дозволяє людині ефективно взаємодіяти з оточенням, відповідати на професійні виклики і знаходити шляхи вирішення складних завдань [57, с. 211].

Ключовим у формуванні компетентності є не тільки здобуття знань, а й розвиток умінь використовувати їх у контексті конкретних життєвих і професійних ситуацій. Наприклад, уміння аналізувати і прогнозувати наслідки своєї діяльності стають необхідними для прийняття обґрунтованих рішень у будь-якій сфері. Ця здатність, у свою чергу, базується на вмінні ефективно використовувати інформацію, розуміти її значення та інтегрувати в професійну діяльність.

Компетентність, як багатовимірне явище, може бути структурована через взаємопов'язані елементи, які забезпечують її формування та прояв. У цьому контексті виокремлюються чотири основні складові: знання, мотиви, поведінка та цінності. Ці компоненти тісно пов'язані між собою, утворюючи цілісну систему, яка забезпечує здатність особистості діяти ефективно в різних життєвих і професійних ситуаціях.

Мотиви виступають спонукальною силою у процесі здобуття компетентності. Вони формуються на основі інтересів, бажань і потреб людини, які визначають напрямок і інтенсивність її діяльності. Без внутрішньої зацікавленості або прагнення до досягнення мети процес набуття компетентності стає менш результативним. Мотиви є тим рушійним елементом, який змушує людину вчитися, розвиватися і вдосконалювати свої вміння.

Знання лежать в основі компетентності, адже саме вони забезпечують обізнаність, необхідну для розуміння професійної чи життєвої ситуації. Освіта і

кваліфікація надають людині базу для прийняття рішень і виконання завдань. Однак знання самі по собі недостатні без уміння їх практично застосовувати.

Прояв компетентності відбувається через поведінку. Саме в діяльності, зокрема професійній, знання і мотиви знаходять своє відображення. Ефективна поведінка вимагає не лише технічних навичок, а й здатності співпрацювати, приймати рішення та відповідати на виклики.

Результуючим компонентом компетентності є цінності. Вони визначають сенси і ставлення людини до того, що вона робить. Цінності відображають внутрішню позицію, морально-етичні орієнтири і впливають на якість прийнятих рішень. Саме через цінності компетентність набуває глибшого змісту, пов'язуючи професійний і особистісний розвиток із соціальною відповідальністю (див. рис. 1.1).

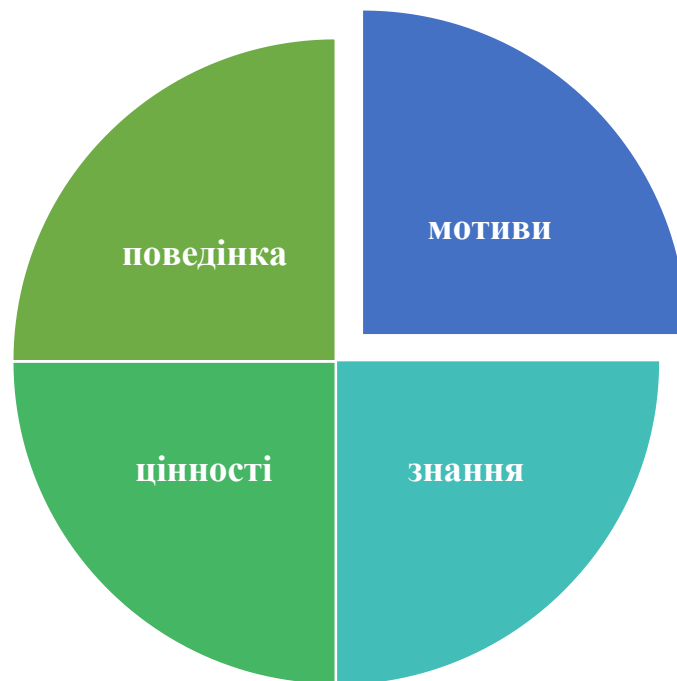


Рис. 1.1. Структурні компоненти компетентності особистості

Внутрішня структура компетентності особистості є багатокomпонентною і охоплює різноманітні аспекти, що формують її цілісність та ефективність. Це

комплексне утворення включає не лише знання, які забезпечують інформаційну базу, а й уміння, що дозволяють реалізовувати ці знання у практичній діяльності. Пізнавальні та практичні навички є інструментами для вирішення конкретних завдань і адаптації до змінних умов.

Окрім цього, важливе місце у структурі компетентності займають ставлення, мотиви і потреби. Вони визначають внутрішню мотивацію особистості, її спрямованість на досягнення результатів, а також впливають на спосіб взаємодії з оточенням. Емоції та цінності додають компетентності етичного і гуманістичного виміру, сприяючи прийняттю рішень, що враховують моральні аспекти і соціальну відповідальність.

Цілі, які ставить перед собою особистість, формують орієнтири її діяльності, а поведінка демонструє, як ці компоненти взаємодіють у реальних умовах. Таким чином, компетентність стає результатом не лише інтелектуального розвитку, але й гармонійної інтеграції всіх складових.

На основі такого розуміння вчена Н. Павлик запропонувала так звану «Формулу компетентності особистості». Вона описує взаємозв'язок цих компонентів як єдину систему, де кожен елемент є важливим для формування компетентності у її повному обсязі. Ця формула підкреслює необхідність врахування багатогранності людської природи у процесі розвитку компетентної особистості, здатної досягати успіху та приносити користь суспільству (див. рис. 1.2) [49].

Ідеї компетентності стали центральним елементом сучасної освіти, оскільки вони відповідають на виклики, що постали перед суспільством у контексті глобалізації, інноваційних змін та нових соціокультурних реалій. У науковій літературі компетентність розглядається як інтегрована якість особистості, яка формується у процесі навчання і є результатом здобутої освіти. Ця якість поєднує знання, уміння, навички, цінності та мотивацію, що дозволяє людині ефективно діяти у різних життєвих і професійних ситуаціях.

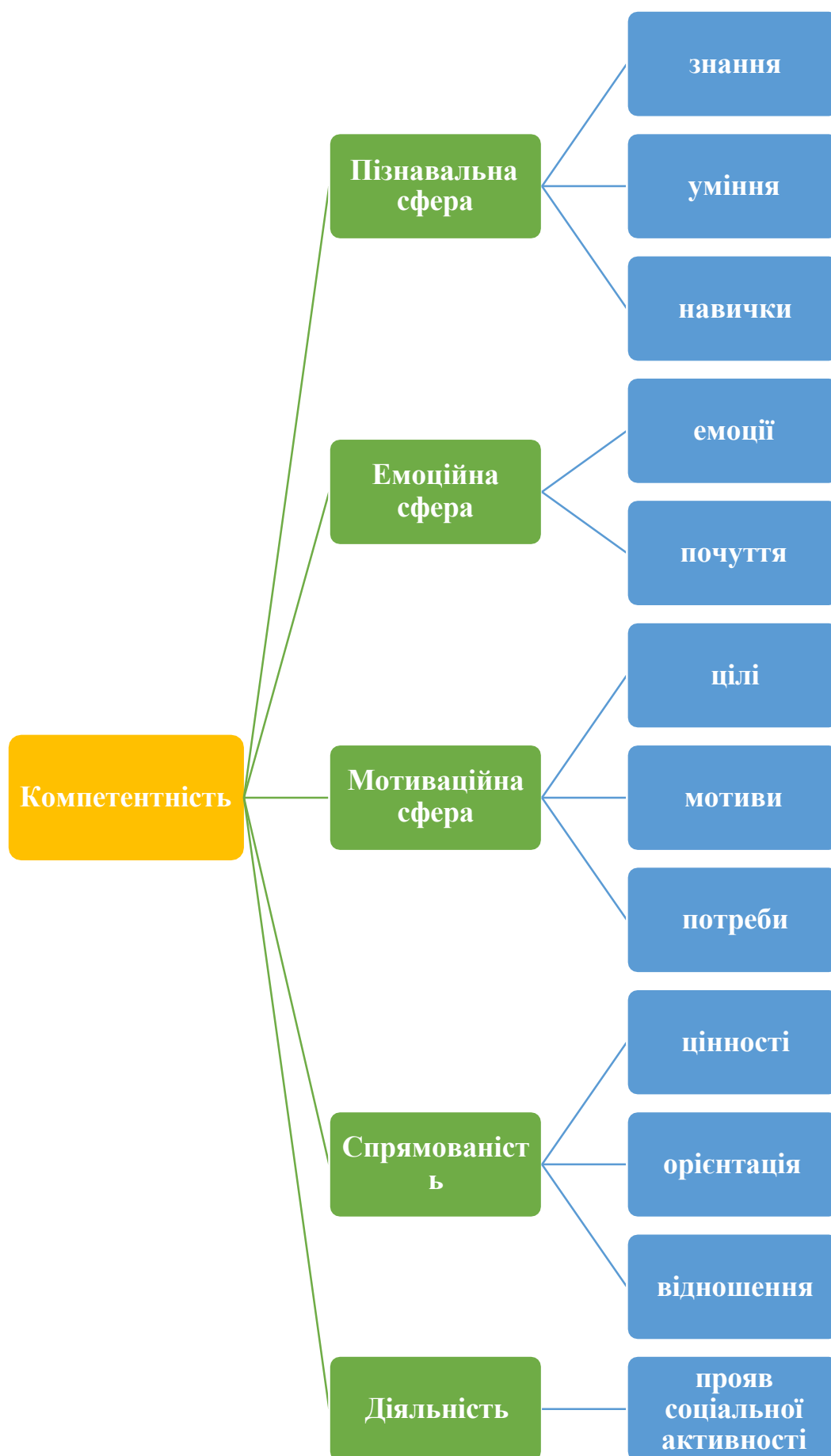


Рис. 1.2. Формула компетентності особистості (за Н. Павлик) [49]

Оновлення змісту освіти через впровадження компетентнісного підходу стало відповіддю на сучасні потреби суспільства. Традиційні освітні системи, які орієнтувалися переважно на передачу знань, виявилися недостатньо гнучкими для задоволення вимог часу. Сьогодні ж основним акцентом стає здатність учня або студента використовувати знання у практичній діяльності, приймати обґрунтовані рішення, працювати у команді та адаптуватися до змін.

Компетентнісний підхід у навчальних програмах спрямований на те, щоб навчання стало інструментом не лише інтелектуального, а й особистісного та соціального розвитку. Це вимагає інтеграції національних освітніх систем до світового освітнього простору, адже сучасне суспільство все більше орієнтується на універсальні стандарти та цінності, які сприяють мобільності і взаємодії. Таким чином, освіта перетворюється на процес, який формує людину як активного, компетентного учасника соціального, економічного і культурного життя.

Поява компетентнісного підходу тісно пов'язана зі зміною соціокультурних умов і є своєрідною відповіддю освітньої спільноти на «соціальне замовлення» — потребу у людях, здатних діяти професійно, ефективно та відповідально. Це підкреслює ключову роль освіти у формуванні компетентності як основи для розвитку особистості і суспільства в цілому.

Міжнародна комісія Ради Європи запропонувала важливий підхід до формування компетентностей, які є основою для ефективної інтеграції особистості в сучасне суспільство. Їхня модель, побудована за принципом логічного ряду — «вивчати – шукати – думати – співпрацювати – діяти – адаптуватися», відображає динамічний і послідовний процес розвитку людини у світі, що постійно змінюється. Цей підхід акцентує увагу на безперервності навчання, розвитку критичного мислення, здатності до взаємодії з іншими та готовності до змін.

Комісія визначила групи ключових компетентностей, які є інтегрованими та охоплюють різні аспекти життя. Політичні компетентності спрямовані на формування активної громадянської позиції, розуміння суспільних процесів і

участь у них. Соціальні компетентності забезпечують здатність ефективно взаємодіяти з іншими, підтримувати зв'язки, співпрацювати у різних колективах.

Міжкультурні компетентності розвивають розуміння культурних відмінностей, толерантність і здатність знаходити спільну мову з представниками інших культур. Комунікативні компетентності зосереджені на розвитку здатності до ефективної передачі ідей, ведення діалогу і побудови відносин. Інформаційно-технологічні компетентності допомагають людині орієнтуватися у цифровому світі, використовувати сучасні технології для отримання інформації та вирішення завдань.

Особливе місце серед ключових компетентностей займає здатність вчитися протягом усього життя. Ця компетентність вказує на важливість навчання як постійного процесу, що дозволяє адаптуватися до нових викликів і підтримувати свою професійну і соціальну активність. Вона є основою для саморозвитку і відповіді на виклики, які ставить перед нами сучасність [71].

У робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» окреслено перелік компетентностей, які є важливими для сучасної людини в умовах постійного розвитку і глобалізації. Ці компетентності відображають багатовимірний підхід до формування особистості, яка здатна ефективно діяти, адаптуватися до змін і сприяти розвитку суспільства.

Математичні та базові науково-технічні компетентності підкреслюють важливість розуміння і застосування знань у природничих науках, технологіях та математиці. Вони формують здатність аналізувати дані, вирішувати проблеми та орієнтуватися у світі, де технології та наука відіграють ключову роль.

Знання рідної мови забезпечує не лише здатність до ефективного спілкування, а й формує основи для пізнання культури, національної ідентичності та критичного мислення. Уміння працювати з інформацією, що охоплюється інформаційними компетентностями, дозволяє орієнтуватися у величезному потоці даних, використовувати цифрові інструменти та приймати обґрунтовані рішення.

Порозуміння іноземними мовами відкриває можливості для міжкультурної комунікації, сприяє інтеграції у глобальне суспільство і розширює горизонти особистості. Здатність до навчання протягом життя є фундаментальною, адже вона забезпечує готовність до постійного самовдосконалення і реагування на нові виклики.

Ініціативність та підприємливість формують у людини здатність брати на себе відповідальність, проявляти лідерські якості, генерувати ідеї та реалізовувати їх у житті. Соціальні та громадянські компетентності сприяють активній участі у житті суспільства, побудові стійких соціальних зв'язків та розумінню принципів демократії.

Культурна свідомість і експресія підкреслюють значення розуміння і поваги до культурної спадщини, а також здатність до творчого самовираження. Ця компетентність дозволяє людині знайти своє місце у світі через мистецтво, культуру і самопізнання [72].

Аналізуючи процес формування ключових компетентностей у країнах Європейського Союзу, можна виділити три основні групи, кожна з яких має свої особливості і значущість у розвитку сучасної особистості. Ці групи розкривають багатогранність компетентностей, які враховують як зовнішні, так і внутрішні аспекти діяльності людини.

Соціокультурні компетентності пов'язані із життям у суспільстві, взаємодією людини із зовнішнім середовищем та її участю у соціальних процесах. Вони спрямовані на те, щоб людина була здатна діяти ефективно, враховуючи суспільні потреби, правила співіснування і культурні відмінності. Ця група компетентностей охоплює такі аспекти, як розуміння принципів демократії, толерантність, соціальна активність і відповідальність перед суспільством.

Ціннісно-мотиваційні компетентності орієнтовані на внутрішній світ людини, її інтереси, прагнення і моральні орієнтири. Вони формують здатність до усвідомленого вибору життєвого шляху, підтримують внутрішню мотивацію до навчання, розвитку і професійної діяльності. Саме ці компетентності

забезпечують здатність особистості самостійно визначати свої цілі, а також зберігати сталість у досягненні бажаних результатів.

Функціональні компетентності охоплюють практичну сторону діяльності, пов'язану зі знаннями, вміннями та навичками оперувати фактичним матеріалом і використовувати наукові знання для вирішення конкретних завдань. Вони забезпечують людину інструментами для ефективного виконання професійних обов'язків, реалізації творчих ідей та участі у процесах інноваційного розвитку.

Такий поділ ключових компетентностей на три групи дозволяє краще зрозуміти їхню структуру та взаємодію. Соціокультурні компетентності формують основу для взаємодії із зовнішнім світом, ціннісно-мотиваційні забезпечують внутрішню гармонію та спрямованість, а функціональні компетентності дають змогу ефективно діяти у різних сферах життя. Разом вони створюють цілісну систему, що сприяє гармонійному розвитку особистості і забезпечує її готовність до викликів сучасного суспільства.

1.2. Особливості трактування дефініції «соціальна компетентність особистості»

Соціальна компетентність є однією з ключових складових, що визначають здатність особистості жити та ефективно діяти у суспільстві. Це поняття інтегрує в собі як знання про соціальні норми та взаємини, так і практичні навички їхнього застосування в реальному житті. Аналізуючи термін «соціальна компетентність», можна побачити його глибоке коріння у двох складових: понятті «соціальний» [9, с. 529], що підкреслює належність до суспільства і взаємодію з іншими, та «competere», яке акцентує увагу на досконалому володінні справою чи знаннями [62, с. 814].

У цьому контексті соціальна компетентність розглядається як здатність особистості інтегруватися в суспільство, діяти в ньому на засадах взаємної поваги, відповідальності та співробітництва. Вона включає в себе не лише розуміння соціальних норм і цінностей, але й уміння будувати стосунки,

вирішувати конфлікти, адаптуватися до змін і брати участь у суспільному житті. Це поняття також передбачає наявність соціального авторитету — визнання оточенням здатності людини ефективно діяти в соціальному контексті.

Соціальна компетентність є результатом комплексного розвитку особистості, що формується під впливом сімейного виховання, освіти, життєвого досвіду і самоосвіти. Вона дозволяє людині не лише виживати в соціумі, але й розвиватися, досягати своїх цілей, сприяти добробуту громади. Знання соціальних норм і вміння застосовувати їх у повсякденному житті стають базою для формування довіри, співпраці і гармонійної взаємодії в суспільстві.

Таким чином, соціальна компетентність є фундаментальною якістю, яка об'єднує знання, вміння і поведінкові навички. Вона допомагає людині стати активним, відповідальним членом суспільства, здатним досягати успіху як у міжособистісних стосунках, так і у професійній діяльності. Ця компетентність є необхідною умовою для гармонійного існування у складному і динамічному соціальному середовищі.

Твердження про соціальну компетентність, згідно з трактуванням німецького вченого Г. Рота, підкреслює важливість взаємодії між людьми як ключовий аспект цієї компетентності. Г. Рот розглядав соціальну компетентність як специфічний вид компетентності, що стосується здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми в різних соціальних контекстах. Це означає, що соціальна компетентність не обмежується лише знанням чи вмінням виконувати певні завдання, а включає також здатність адаптуватися до соціальних ситуацій, розуміти емоційні та психологічні потреби інших, встановлювати та підтримувати конструктивні взаємини.

Взаємодія між людьми є основною основою соціальної компетентності, адже вона вимагає не лише комунікативних навичок, але й емоційного інтелекту, емпатії та здатності до співпраці. Цей підхід важливий у контексті сучасного суспільства, де здатність до продуктивних та гармонійних взаємодій визначає успішність як у професійному, так і в особистому житті. Розвиток соціальної компетентності, таким чином, забезпечує більш ефективну комунікацію, знижує

ризика конфліктів і сприяє взаєморозумінню в різних соціальних групах [73, с. 4].

Українські педагоги включають соціальну компетентність до числа ключових компетентностей, що є інтегрованими у зміст освітнього процесу, що вказує на її важливість для розвитку учнів. В умовах сучасної освітньої системи соціальна компетентність розглядається як невід'ємна складова формування загальних компетентностей, які повинні розвиватися у процесі навчання. Цей процес не обмежується лише спеціальними уроками чи заняттями, а охоплює всі навчальні предмети, оскільки ключові компетентності, зокрема соціальна, пронизують весь навчальний процес.

Формування соціальної компетентності є важливою частиною загальної мети освітньої системи України, яка передбачає розвиток особистості учня як активного учасника соціальної взаємодії. Вчителі сприяють цьому розвитку через створення ситуацій для взаємодії, обміну думками, досвідом та вирішення конфліктів. Соціальна компетентність у такому контексті не є лише набором практичних навичок, а включає також важливі когнітивні, поведінкові та ціннісно-мотиваційні аспекти. Вчителі формують у дітей здатність діяти відповідно до соціальних норм, розуміти емоційний стан інших людей, співпрацювати та вирішувати проблеми в групах, що є важливими аспектами їх соціальної адаптації та успішності у майбутньому житті.

Таким чином, соціальна компетентність у навчальному процесі є не просто частиною загальних знань, а важливим аспектом, що підтримує розвиток особистості в цілому, дозволяючи учням не лише адаптуватися до соціуму, а й активно діяти в ньому, формуючи стійкі цінності та взаємодіючі поведінкові моделі.

Різні дослідники соціальної компетентності підходять до її трактування з різних аспектів, однак вони сходяться в тому, що цей феномен тісно пов'язаний з особистісними та соціальними процесами. О. Овчарук зазначає, що соціальна компетентність особистості не існує ізольовано, а є невід'ємною частиною взаємодії людини з навколишнім середовищем, суспільним життям та її

соціальною діяльністю. Це свідчить про те, що соціальна компетентність розвивається та реалізується саме через активну участь людини у соціальних процесах, в яких вона взаємодіє з іншими людьми, організовує свою діяльність відповідно до соціальних норм і цінностей [42].

О. Гриценко підкреслює, що соціальна компетентність є безпосереднім відображенням рівня адаптації особистості до соціальних умов. Людина, яка має високий рівень соціальної компетентності, здатна швидко та ефективно адаптуватися до різних соціальних ситуацій, виявляючи при цьому гнучкість у своїй поведінці та здатність до конструктивних взаємодій з іншими людьми. Це є важливим аспектом розвитку особистості, оскільки здатність адаптуватися дозволяє не лише успішно інтегруватися в соціум, а й забезпечувати свою активну роль у ньому [33].

Н. Павлик акцентує увагу на тому, що соціальна компетентність полягає в здатності особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Це передбачає наявність у людини необхідних комунікативних навичок, здатності до емпатії, вміння знаходити спільну мову з різними людьми, враховуючи їхні потреби та емоційний стан. Тобто соціальна компетентність — це не лише здатність діяти в соціальних ситуаціях, а й ефективно вирішувати соціальні задачі через взаєморозуміння та співпрацю [48].

Т. Поніманська, розглядаючи соціальну компетентність в контексті дошкільної педагогіки, наголошує на тому, що вона передбачає відкритість до людей, готовність приймати та розуміти соціальну інформацію. Важливою складовою є також здатність до здійснення соціальної поведінки, тобто активної участі в соціальному житті через добрі вчинки та бажання пізнавати інших людей. Це означає, що соціальна компетентність включає не тільки здатність адаптуватися та взаємодіяти, але й ставлення до інших, бажання діяти на благо спільноти, що є важливим для розвитку соціальних зв'язків [54, с. 259].

Усі ці підходи підтверджують важливість соціальної компетентності як інтегрованої складової особистісного розвитку, яка включає в себе не лише

знання та навички, але й позитивне ставлення до соціальних взаємодій і готовність до активної участі у соціумі.

І. Зарубінська вважає, що соціальна компетентність особистості є складною категорією, яка поєднує загальні риси поняття «компетентність особистості», уточнюючи їх через значення терміну «соціальна». Зокрема, компетентність особистості визначається її здатністю діяти в різних сферах життя, орієнтуючись на практичний результат і реалізацію своїх творчих здібностей. Це означає, що компетентність має активний, результативний характер і спрямована на досягнення конкретних цілей у реальних умовах. Водночас соціальна компетентність має свої особливості, які визначаються специфікою соціального середовища, в якому вона реалізується.

Соціальна компетентність є залежною від зовнішнього суспільного середовища, оскільки вона тісно пов'язана з вимогами та умовами, що диктуються суспільними нормами, культурами та соціальними структурами. Це означає, що людина, котра має соціальну компетентність, повинна враховувати соціальні контексти, взаємодіяти з іншими людьми, дотримуючись певних соціальних норм і стандартів, які визначають її поведінку. Тому соціальна компетентність не існує у вакуумі, вона формується та розвивається під впливом зовнішніх соціальних умов, таких як родина, школа, суспільство загалом, що визначає її важливість у соціалізації особистості.

Цей підхід підкреслює, що соціальна компетентність не є статичним набором навичок або знань, а є динамічною характеристикою особистості, яка розвивається у процесі взаємодії з соціальним середовищем. Вона вимагає від людини не лише здатності до ефективного спілкування, але й уміння адаптуватися до різних соціальних ситуацій, виконувати роль у соціумі, враховуючи його вимоги та контексти [26].

І. Родигіна, розглядаючи соціальну компетентність, акцентує увагу на тому, що вона передбачає вміння особистості знаходити баланс між двома важливими аспектами її розвитку — самореалізацією та соціальним пристосуванням. Цей підхід підкреслює, що соціальна компетентність не є лише

здатністю адаптуватися до вимог суспільства, а й включає в себе уміння здійснювати самовираження в рамках соціальних норм і умов. Людина з високим рівнем соціальної компетентності має змогу не лише вписуватися у соціальні структури, але й зберігати свою індивідуальність, досягаючи гармонії між власними прагненнями та соціальними вимогами.

Самореалізація в цьому контексті означає здатність особистості досягати своїх цілей, втілювати свої переконання, інтереси та потенціал, що є основою для внутрішнього задоволення та розвитку. Однак це не завжди легко поєднати з вимогами соціуму, який може накладати обмеження або очікувати певних соціальних ролей. Тому соціальна компетентність вимагає від людини вміння знайти компроміс між цими двома силами — власними прагненнями та соціальними нормами.

Таке трактування соціальної компетентності акцентує на тому, що ця компетентність полягає не лише в адаптації до соціальних умов, але й у здатності діяти відповідно до своїх особистих переконань, не втрачаючи при цьому зв'язку з суспільством. Людина, яка володіє соціальною компетентністю, вміє управляти своїми соціальними ролями так, щоб досягати успіху у взаємодії з іншими, не жертвуючи власною ідентичністю. Таким чином, соціальна компетентність стає важливим аспектом гармонійного розвитку особистості, яка може бути одночасно активним учасником соціуму та зберігати свою індивідуальність [60, с. 16].

Л. Лепіхова визначає соціальну компетентність як універсальну особистісну здатність, яка об'єднує кілька важливих складових. Вона не лише включає в себе розуміння соціальної реальності, але й необхідні для цього соціальні вміння та знання. Це означає, що людина з високим рівнем соціальної компетентності здатна не лише усвідомлювати соціальні норми, правила та процеси, що відбуваються в суспільстві, але й ефективно використовувати ці знання у своїй взаємодії з іншими людьми, виконуючи соціально важливі завдання.

Один із важливих аспектів соціальної компетентності, на думку Л. Лепіхової, полягає в умінні людини робити власний вибір, навіть у ситуаціях ризику. Це вимагає від особистості здатності не лише аналізувати ситуацію, але й бути готовою до відповідальності за свої рішення, при цьому враховуючи соціальні норми та очікування. Вміння адаптивно сприймати себе в часі, за словами дослідниці, є важливою рисою соціально компетентної людини. Це означає, що така особистість здатна до рефлексії, приймаючи зміни в своєму житті і суспільстві, адаптуючись до нових умов, зберігаючи свою автентичність.

Крім того, соціальна компетентність включає здатність жити в межах соціальних норм, не порушуючи їх, що забезпечує інтеграцію людини в суспільство. Це дозволяє їй взаємодіяти з іншими, не створюючи конфліктів або труднощів, що можуть виникати через соціальну дезадаптацію.

Особливу увагу Л. Лепіхова приділяє здатності особистості будувати свій життєвий проект, ґрунтуючись на власних індивідуальних цінностях. Це передбачає, що соціально компетентна людина може спланувати своє майбутнє, орієнтуючись на власні переконання і життєві цілі, навіть в умовах соціальних змін. Вміння проектувати своє життя на майбутнє дозволяє таким особистостям бути не лише адаптивними, але й проактивними учасниками соціальних процесів, вносячи свій вклад у розвиток суспільства та будуючи свою життєву стратегію, що базується на глибоких внутрішніх переконаннях [36, с. 6].

Н. Борбич підкреслює, що соціальна компетентність особистості формується через її перетворений соціальний досвід, який стає невід'ємною частиною її здатності ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем. Такий досвід, відповідно до системи соціальних відносин, стає основою для самореалізації особистості в даній соціальній структурі. Це означає, що соціальна компетентність є результатом глибоких змін у самому індивіді, коли його досвід взаємодії з іншими людьми і суспільством в цілому дає йому змогу не лише діяти в межах існуючих соціальних норм, але й активно впливати на ці взаємини.

Соціальна компетентність охоплює здатність людини орієнтуватися в соціальному середовищі, ефективно адаптуючись до різних соціальних ситуацій. Вона вимагає від особистості не тільки вміння виконувати свої соціальні ролі, але й здатності швидко змінювати свою поведінку відповідно до змін у соціальних умовах. Це важливо, оскільки сучасне суспільство постійно змінюється, і соціально компетентна людина повинна бути готовою до таких змін. Вміння гнучко орієнтуватися в змінних соціальних умовах допомагає не лише адаптуватися до нових реалій, але й зберігати ефективність у взаємодії з іншими людьми, що є необхідним для успішного функціонування в суспільстві [6].

Н. Веселкова та Е. Прямікова трактують соціальну компетентність як сукупність знань, вмінь та навичок, які індивід набуває у процесі взаємодії з соціумом. Вони підкреслюють, що соціальна компетентність формується не ізольовано, а саме через безпосередній досвід взаємодії з оточуючим соціальним середовищем. Це означає, що людина розвиває свою здатність до соціальної взаємодії через практичні контакти з іншими людьми, участь у соціальних процесах, прийняття соціальних норм та стандартів, а також через особисті переживання та рефлексії щодо цих взаємодій.

Важливою складовою соціальної компетентності є здатність орієнтуватися в соціальному середовищі. Це означає, що людина не лише здатна взаємодіяти з іншими, але й розуміє, як функціонує соціум, які соціальні ролі вона може виконувати, як правильно реагувати на зміни у соціальному контексті, і які соціальні норми і очікування від неї висуваються. Здатність орієнтуватися в цьому середовищі дозволяє людині ефективно адаптуватися до різних соціальних ситуацій і приймати оптимальні рішення, що забезпечують її успіх в соціальних взаємодіях [10, с. 29].

М. Докторович розглядає соціальну компетентність як складний процес, який включає в себе переплетення умінь, знань та дій, що організовані таким чином, щоб відповідати вимогам навколишньої соціальної реальності. Такий підхід підкреслює, що соціальна компетентність є не тільки набором

теоретичних знань або практичних умінь, а й динамічним процесом, в якому ці елементи організуються і застосовуються в конкретних соціальних ситуаціях. Це означає, що людина повинна мати здатність не лише володіти певними знаннями та навичками, але й вміти правильно адаптувати їх до умов, в яких вона опиняється.

Соціальна компетентність, за М. Докторовичем, є важливим інструментом для самореалізації особистості, оскільки вона забезпечує можливість ефективно діяти в різних соціальних контекстах. Вміння розуміти соціальні реалії, правильно вибудовувати свої дії і взаємодії з іншими людьми дає людині можливість реалізовувати себе в конкретній ситуації, досягати своїх цілей і бути успішною в соціальному середовищі. Це також означає, що соціальна компетентність включає здатність не лише адаптуватися до зовнішніх умов, а й активно діяти в межах цих умов, використовуючи свої знання та вміння для досягнення особистісного розвитку та самореалізації.

Отже, соціальна компетентність, за визначенням М. Докторовича, є інтеграцією знань, умінь та дій, які дозволяють людині ефективно орієнтуватися в соціальному середовищі та реалізувати себе в ньому. Ця компетентність не лише відображає адаптацію до соціальних умов, а й дозволяє активно діяти в межах цих умов, забезпечуючи таким чином успішне соціальне функціонування та самовираження [22, с. 145].

Категорія «соціальна компетентність особистості» визначається як здатність людини активно взаємодіяти з соціумом, визначати своє місце в ньому та реалізувати свої можливості через соціальні відносини. Така компетентність передбачає не лише наявність певних знань і умінь, але й здатність особистості до самовизначення та самореалізації у соціальному середовищі, що важливо для її розвитку і адаптації до різних соціальних умов.

Соціальна компетентність, таким чином, є сукупністю якостей, знань, навичок і цінностей, які дають людині змогу активно брати участь у житті суспільства, здійснювати соціальні ролі, встановлювати контакти з іншими людьми, групами та спільнотами, а також брати участь у соціальних проєктах.

Це не тільки вміння реагувати на соціальні ситуації, а й здатність вибудовувати взаємодію з іншими людьми, орієнтуючись на етичні принципи та свої внутрішні цінності.

У цьому контексті соціальна компетентність передбачає, що особистість має вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розуміти особливості інших людей та ефективно взаємодіяти з ними. Вона повинна вміти вибирати відповідні способи спілкування в залежності від конкретної ситуації, використовуючи при цьому свої ціннісні орієнтації, що дозволяє їй залишатися вірною своїм переконанням і будувати гармонійні відносини з оточуючими. Це також означає, що соціальна компетентність включає в себе здатність усвідомлювати і застосовувати етичні норми у процесі міжособистісної та внутрішньо особистісної взаємодії.

Отже, соціальна компетентність є основою для ефективної соціальної взаємодії, адже дозволяє людині не лише адаптуватися до змін у соціумі, але й активно впливати на нього, зберігаючи при цьому власну індивідуальність і відповідність етичним нормам суспільства.

1.3. Структура соціальної компетентності здобувача старшого шкільного віку

Сформованість соціальної компетентності є критично важливою для життя людини та суспільства, оскільки вона визначає, наскільки ефективно особистість зможе реалізувати свої задатки та здібності в реальних умовах соціального середовища. Від наявності цієї компетентності залежить здатність людини не лише адаптуватися до змін у суспільстві, але й створювати для себе сприятливі умови для життєвого самовизначення та самореалізації. Коли індивід має достатній рівень соціальної компетентності, він може з більшою легкістю орієнтуватися в соціальних ситуаціях, успішно взаємодіяти з іншими людьми, вирішувати конфлікти та налагоджувати контакти, що є важливими складовими для розвитку і досягнення особистісних цілей.

Окрім того, соціалізація людини, що базується на сформованій соціальній компетентності, має важливе значення для стабільності соціуму в цілому. Люди, які мають високий рівень соціальної компетентності, краще інтегруються в суспільство, активно беруть участь у його розвитку, підтримують соціальний порядок і гармонійні взаємини. Таким чином, процес соціалізації, в ході якого людина набуває цих компетентностей, не тільки сприяє її особистісному розвитку, а й забезпечує загальну стабільність і прогрес у суспільстві.

У зв'язку з цим інститути соціалізації, такі як освіта, сім'я, різноманітні громадські організації та інші, спрямовують свої зусилля на створення умов для формування соціально компетентної особистості. Це означає, що ці інститути повинні сприяти розвитку в людей умінь і навичок, необхідних для ефективного і толерантного спілкування з іншими, здатності до співпраці та розуміння соціальних норм і цінностей. Людина, яка володіє такими навичками, може не лише реалізувати себе в різних сферах життя, але й брати активну участь у житті суспільства, сприяючи його розвитку та збереженню гармонії в міжособистісних взаємодіях.

О. Кононко визначає соціальну компетентність як багатогранну структуру, що включає кілька ключових елементів, які взаємодіють між собою для забезпечення ефективної соціальної взаємодії. Перший з цих елементів — особистісний, який охоплює різні внутрішні якості особистості, що впливають на її взаємодію з іншими людьми. Це емоційна стійкість, що дозволяє людині не піддаватися емоційним потрясінням у складних ситуаціях; соціальність, що дає змогу легко знаходити спільну мову з іншими; соціальна відповідальність, яка сприяє активній участі у житті громади; а також особистісна активність, впевненість у собі і вольовий контроль, які допомагають долати труднощі та досягати поставлених цілей. Важливою складовою є також толерантність, готовність приймати інших людей з їхніми відмінностями, а також мотивація досягнення — прагнення до розвитку та самовдосконалення.

Другий елемент — діяльнісний — пов'язаний з умінням практично застосовувати свої знання та навички в реальних соціальних ситуаціях. Це

вміння правильно оцінювати як вербальну, так і невербальну експресію в процесі взаємодії з іншими людьми, що дозволяє краще розуміти їхні наміри та емоції. Важливою частиною є здатність аналізувати соціальні ситуації, передбачати наслідки своїх і чужих дій, що є необхідним для конструктивної взаємодії. Це також включає навички комунікативного контролю та організації продуктивної соціально орієнтованої діяльності, тобто вміння координувати свої дії для досягнення спільних цілей, будувати взаєморозуміння та підтримувати товариські стосунки.

Когнітивний елемент соціальної компетентності включає в себе знання, які допомагають особистості ефективно соціалізуватися в суспільстві. Це знання про структуру і функції соціальної компетентності, а також розуміння того, які якості допомагають людині успішно взаємодіяти з оточуючими. Важливо також усвідомлення рівня розвитку цих якостей у себе і вміння оцінювати їх. Людина повинна розуміти, як соціалізуватися в суспільстві і знати способи взаємодії людей.

Морально-ціннісний елемент соціальної компетентності пов'язаний із системою життєвих орієнтацій і цінностей особистості, що впливають на її взаємодію з іншими людьми та соціальними групами. Це наявність соціально важливих життєвих орієнтацій, таких як прийняття здорового способу життя, що є важливою цінністю в процесі соціальної взаємодії та сприяє збереженню здоров'я та гармонії в особистих і соціальних відносинах [30].

Н. Боярин підходить до формування соціальної компетентності як до процесу, який поєднує три основні компоненти: знання, емоційно-мотиваційну сферу та поведінку. Цей підхід дозволяє розглядати соціальну компетентність як цілісне явище, що включає в себе не лише інтелектуальні складові, але й емоційні та поведінкові аспекти, що взаємодіють між собою.

Першим компонентом цього процесу є когнітивний аспект, тобто знання, які особистість здобуває, пізнаючи навколишній світ та соціальні норми. Ці знання дозволяють людині орієнтуватися в соціальному середовищі, розуміти

його структуру і функції, а також застосовувати отриману інформацію для ефективної взаємодії з іншими людьми.

Другим компонентом є емоційно-мотиваційний рівень, тобто переживання та мотивації, які виникають у процесі освоєння соціальних норм і взаємодії з іншими людьми. Емоційні переживання, такі як співчуття, емпатія, почуття відповідальності та задоволення від допомоги іншим, грають важливу роль у формуванні соціальної компетентності, адже вони сприяють розвитку готовності до соціальної взаємодії, підтримки і допомоги іншим членам суспільства.

Третім елементом є поведінковий аспект, що відображає зовнішні прояви особистості — її дії, вчинки, спосіб комунікації з іншими людьми. Це вміння використовувати свої знання і емоції на практиці, активно взаємодіяти з оточуючими, вирішувати соціальні задачі, проявляючи толерантність, відповідальність і здатність до конструктивного спілкування.

Таким чином, за Н. Боярин, соціальна компетентність є інтеграцією знань, емоцій та поведінки. Вона не обмежується лише володінням знаннями або вміннями — важливо також, як ці знання і вміння реалізуються в реальному житті через емоційно забарвлені взаємодії та адекватну поведінку. Це дозволяє людині не лише бути обізнаною, а й діяти у відповідності до своїх емоцій, мотивацій та соціальних ролей, які вона виконує в різних соціальних ситуаціях [4].

М. Докторович пропонує структуру соціальної компетентності, яка охоплює кілька важливих компонентів, що разом визначають здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми та адаптуватися до соціальних умов. Перший компонент — когнітивно-ціннісний, передбачає наявність у людини знань про соціальну реальність, розуміння різноманітних соціальних процесів і явищ. Ці знання включають уявлення про соціальні норми, правила та цінності, що допомагають людині правильно орієнтуватися у світі та ефективно діяти в різних соціальних ситуаціях. Крім того, важливою складовою цього компоненту є система соціальних цінностей, яка визначає, як особистість оцінює соціальну реальність і що для неї є важливим у соціальному житті.

Другий компонент структури соціальної компетентності — емоційно-мотиваційний. Він характеризується емоційним ставленням особистості до соціуму та її внутрішніми мотиваціями для соціальної діяльності. Цей аспект включає емоційну готовність людини до взаємодії з іншими, її емоційне сприйняття соціальних ситуацій, а також соціально ціннісні та особистісно значущі мотиви, які спонукають її до дії. Саме цей компонент допомагає людині розвивати внутрішню мотивацію до позитивних змін у соціумі та бажання активно брати участь у соціальній діяльності.

Третій компонент — інтерактивно-комунікативний. Він передбачає здатність особистості до ефективної комунікації з іншими людьми, як індивідами, так і групами. Важливим є не тільки вміння висловлювати свої думки та почуття, але й вміння слухати, розуміти, а також враховувати потреби та інтереси інших людей. Крім того, цей компонент включає здатність виконувати різні соціальні ролі, адаптуючись до різноманітних ситуацій і контекстів. Це дозволяє особистості бути соціально активною і продуктивно взаємодіяти в суспільстві.

Четвертий компонент — поведінково-діяльнісний, охоплює аспекти соціальної поведінки та діяльності людини в суспільстві. Цей компонент є практичною реалізацією всіх попередніх, оскільки включає просоціальну поведінку, що сприяє благополуччю інших людей і суспільства в цілому. Це може проявлятися у взаємодії з іншими, підтримці соціальних норм, участі в громадських ініціативах або виконанні соціальних обов'язків. Важливим аспектом є здатність діяти відповідно до соціальних цінностей та стандартів поведінки, що сприяє розвитку соціальної гармонії і стабільності [22].

Т. Смагіна пропонує модель структури соціальної компетентності, яка складається з трьох ключових компонентів: знаннєвого, ціннісного та поведінкового. Ці компоненти взаємопов'язані і взаємодіють, створюючи цілісне уявлення про соціальну компетентність особистості, яка здатна ефективно інтегруватися в суспільство, взаємодіяти з іншими людьми і вирішувати соціальні задачі.

Знаннєвий компонент є основою для розуміння соціальної реальності. Він включає знання, необхідні для ефективної комунікації та взаємодії з іншими людьми. Це знання про правила спілкування, соціальні закони, а також процеси, що визначають прийняття рішень у суспільстві. Людина, яка володіє цими знаннями, здатна усвідомлювати, як працює соціальна система, розуміти роль індивіда в цьому процесі і вміти взаємодіяти відповідно до соціальних норм.

Ціннісний компонент вказує на моральні орієнтири особистості. Він відображає здатність людини проявляти гідність і поважати гідність інших, а також готовність до співпраці. Важливими елементами є прийняття прав людини, усвідомлення соціальної відповідальності, готовність захищати соціальні права та інтереси, не порушуючи прав інших людей. Толерантність і здатність визначити власну соціальну позицію також є частиною цього компонента. Таким чином, цей аспект соціальної компетентності охоплює моральні принципи, які регулюють соціальну взаємодію.

Поведінковий компонент визначає здатність людини здійснювати продуктивну взаємодію з оточуючими в реальних ситуаціях. Він охоплює вміння чітко визначати мету комунікації та застосовувати ефективні стратегії спілкування, що дозволяє досягати бажаних результатів у взаємодії з іншими людьми. Людина з розвиненим поведінковим компонентом здатна налаштовуватися на продуктивне спілкування, розвивати навички співпраці в групах і командах, ефективно розв'язувати конфлікти і досягати консенсусу. Це важлива складова для підтримки стабільних і конструктивних відносин у соціумі [64].

О. Гомонюк у своєму визначенні соціальної компетентності акцентує увагу на її багатокомпонентній природі, вказуючи на необхідність поєднання кількох важливих аспектів для успішної соціальної взаємодії. Першим компонентом є розуміння специфіки соціальної проблеми, що включає здатність особистості чітко і правильно визначати суть соціальних питань, з якими вона стикається. Це передбачає глибоке усвідомлення контексту, в якому відбуваються соціальні

взаємодії, а також знання про те, як ці проблеми впливають на різні групи людей і суспільство в цілому.

Другим важливим аспектом є практичне вміння розв'язувати ці проблеми. Це означає, що людина не лише здатна виявити соціальну проблему, але й має необхідні знання та навички для того, щоб ефективно вирішити її на практиці. Це включає як технічні, так і комунікативні навички, які допомагають знайти оптимальні шляхи розв'язання соціальних труднощів.

Мотивація до вирішення соціальних проблем також є невід'ємною частиною соціальної компетентності. Людина повинна бути не тільки здатною усвідомлювати проблему та мати навички для її вирішення, але й мати внутрішню потребу діяти. Це бажання змінювати ситуацію на краще є потужним рушієм соціальної взаємодії, і без нього жодна діяльність не буде ефективною.

Останнім компонентом є здатність аналізувати свою діяльність та її наслідки. Це означає, що особистість повинна вміти оцінювати не тільки власні дії, але й вплив, який вони мають на інших людей і соціальне середовище загалом. Це дозволяє вносити корективи в поведінку, покращувати стратегії взаємодії та адаптуватися до змінних соціальних умов [11].

Н. Даценко підходить до визначення структури соціальної компетентності як до багатовимірного явища, яке включає компоненти, що взаємодіють як у горизонтальному, так і у вертикальному вимірах. Горизонтальний вимір розглядає соціальну компетентність через її різні складові, які функціонують на індивідуальному рівні. Ці компоненти включають особистісно-ціннісний, комунікативно-поведінковий, емоційно-мотиваційний та когнітивний аспекти. Кожен з цих компонентів визначає певні характеристики особистості, які допомагають їй ефективно взаємодіяти з іншими людьми та адаптуватися до соціальних умов.

Особистісно-ціннісний компонент вказує на здатність людини розуміти й оцінювати власні цінності, а також шанувати цінності інших. Комунікативно-поведінковий компонент визначає вміння правильно організовувати соціальну взаємодію, адаптуватися до соціальних ситуацій і ефективно спілкуватися з

іншими людьми. Емоційно-мотиваційний компонент охоплює емоційне ставлення особистості до соціальних процесів і її здатність до самоконтролю та емоційного вираження в соціальних ситуаціях. Когнітивний компонент визначає рівень знань і уявлень людини про соціальні реалії, а також її здатність сприймати та інтерпретувати соціальні явища.

У вертикальному вимірі соціальна компетентність розглядається на двох рівнях: індивідуальному та соціальному. Індивідуальний рівень охоплює внутрішні процеси, які відбуваються в особистості, такі як її самоусвідомлення, внутрішня мотивація, особистісні переконання і емоції. Соціальний рівень, у свою чергу, стосується того, як ці внутрішні процеси проявляються у взаємодії з іншими людьми та соціумом в цілому. Таким чином, вертикальний вимір дозволяє з'ясувати, як особисті якості і вміння людини взаємодіють із соціальними умовами, в яких вона знаходиться [20].

Формування соціальної компетентності сучасних школярів в Україні є процесом, що безпосередньо залежить від багатьох факторів, зокрема вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів. Однак, важливо зазначити, що цей процес також тісно пов'язаний з соціально-економічними та суспільно-політичними умовами, що існують в країні. Ситуація, яка складається на сході України через воєнні дії та окупацію частини території, а також економічна нестабільність, безробіття і соціальна дезадаптація, суттєво впливають на процеси соціалізації та розвитку учнів.

У таких умовах компетентнісний підхід стає особливо важливим для підготовки старшокласників до життя у сучасному громадянському суспільстві. Адже для того, щоб успішно адаптуватися до соціуму, недостатньо лише засвоїти певну кількість знань. Потрібно також мати добре розвинуті соціально значущі мотиви та вміння, які дозволяють особистості взаємодіяти з іншими людьми, ухвалювати відповідальні рішення й діяти в складних і часто непередбачуваних соціальних ситуаціях.

Важливим аспектом є також формування у старшокласників здатності робити усвідомлений вибір у різних сферах життя, зокрема в професійній,

соціальній та громадянській діяльності. Цей вибір має ґрунтуватися на системі соціально значущих цінностей, таких як толерантність, повага до прав інших людей, відповідальність перед суспільством та здатність працювати на благо спільного добробуту.

Тому, враховуючи швидкозмінний характер сучасного світу, особливо в умовах криз та нестабільності, сформована соціальна компетентність дає учням можливість не тільки адаптуватися до змін, а й активно брати участь у розвитку суспільства, бути здатними до соціальної реалізації, що включає здатність до конструктивної взаємодії з різними соціальними групами та відповідального ухвалення рішень.

Висновки до розділу 1

Аналіз освітніх систем різних країн світу показує, що компетентнісний підхід є ключовим елементом оновлення змісту сучасної освіти, навчальних технологій та їх адаптації до соціально-економічних потреб суспільства. Це підхід, який сприяє інтеграції національних освітніх систем до світового освітнього простору та забезпечує гармонійний розвиток освітнього процесу в умовах глобалізації. Компетентнісний підхід не тільки збагачує зміст навчання, а й допомагає узгодити освітні програми та стратегії з реальними вимогами соціуму, надаючи учням та студентам необхідні знання та навички для адаптації у швидко змінюваному світі.

Проблеми компетентнісної освіти розглядаються в нормативних документах міжнародних організацій, таких як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, ОЕСР та інші. Ці організації активно працюють над впровадженням стандартів та рекомендацій, що сприяють розвитку компетентностей на всіх рівнях освіти, починаючи від початкової та середньої школи до вищої освіти та навчання протягом життя.

У різних тлумаченнях поняття «компетентність» виокремлюється кілька підходів, що демонструють різноманітність у розумінні цього явища.

Компетентність може бути розглянута як аксіологічна категорія або особистісна властивість, що виражає ціннісні орієнтації особистості. Іншим підходом є розгляд компетентності як сукупності знань, практичних життєвих вмінь і навичок, що є необхідними для самореалізації особистості або успішної професійної діяльності. Деякі дослідники трактують компетентність як складну інтегративну якість особистості, яка проявляється в загальній здатності та готовності до діяльності в різних сферах, таких як професійна та соціальна. Ще один підхід розглядає компетентність як психосоціальну якість, що сприяє усвідомленню особистістю своєї здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми, що є важливим елементом соціальної адаптації та інтеграції в суспільство.

Ці різноманітні підходи до визначення компетентності вказують на важливість розвитку не лише знань, а й вмінь, цінностей і соціальних навичок, що дозволяють людині ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Модель формування соціальної компетентності здобувачів старшого шкільного віку

Процес формування соціальної компетентності старшокласників можна трактувати як відкриту педагогічну систему, яка включає кілька взаємопов'язаних та послідовних етапів, що сприяють розвитку цієї важливої якості. Першим етапом є концептуально-цільовий блок, що визначається сучасними вимогами освітнього процесу. Цей етап окреслює основні напрямки роботи, включаючи мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності. Він дає чітке уявлення про те, чому і як необхідно розвивати соціальну компетентність у старшокласників, зважаючи на актуальні потреби освіти.

Другий етап — змістово-процесуальний, що визначає взаємозв'язок функцій неформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності учнів. Важливо, що цей етап акцентує увагу на функціях неформальної освіти, таких як мотиваційна, інформаційна, діяльнісна та аксіологічна. Кожна з цих функцій підтримує та стимулює розвиток відповідних компонентів соціальної компетентності, зокрема мотиваційного, когнітивного, поведінкового та соціально-ціннісного. Таким чином, у цьому блоці важливо зрозуміти, як правильно організувати взаємодію між освітніми умовами та соціальною компетентністю, щоб учні могли максимально ефективно розвивати ці аспекти своєї особистості.

Завершальний етап — результативний блок, що включає критерії, показники та рівні соціальної компетентності, а також результати досліджуваного процесу. На цьому етапі оцінюється, наскільки сформована

соціальна компетентність у старшокласників, які є показники її розвитку, і як ці зміни відображаються на їхньому житті, взаємодії з оточуючими та здатності реалізувати свої соціальні ролі. Таким чином, цей етап дозволяє не тільки підсумувати результати педагогічного процесу, але й дає орієнтири для подальших удосконалень та адаптації освітнього процесу до потреб учнів.

Під час формулювання соціально-педагогічних умов для формування соціальної компетентності старшокласників було враховано ключові аспекти дослідження, такі як мета, завдання, об'єкт і предмет дослідження, а також специфіка соціальної компетентності як багатокомпонентного явища. Це дозволило визначити комплексні умови, які сприяють ефективному розвитку соціальної компетентності у школярів.

Однією з основних умов є стимулювання суб'єктної позиції старшокласників. Це означає, що необхідно сприяти розвитку самосвідомості учнів, формувати в них відповідальність за власний розвиток і залучати до активної участі у процесах соціальної взаємодії. Суб'єктна позиція передбачає, що учні будуть не просто отримувати знання, а активно застосовувати їх у соціальних ситуаціях, розвиваючи свої компетенції та беручи участь у різноманітних соціальних ролях.

Наступною важливою умовою є забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників. Це передбачає надання професійної підтримки та допомоги вчителями, соціальними працівниками та іншими фахівцями у процесі розвитку соціальних навичок учнів. Такий супровід забезпечує цілісність і ефективність процесу, дозволяючи коригувати дії учнів, орієнтуючи їх на досягнення високого рівня соціальної компетентності.

Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти є ще однією необхідною умовою. Урахування змін у соціальному середовищі, технологіях навчання та потребах учнів дозволяє створювати сучасні підходи до навчання, що відповідають вимогам часу і сприяють більш ефективному розвитку соціальної компетентності. Важливою є також інтеграція різноманітних форм і

методів навчання, що дозволяє учням здобувати знання не лише в класі, але й через активну участь у позакласних заходах, тренінгах, соціальних проектах.

Останнім важливим елементом є організація простору самодіяльності та допомоги. Це означає створення таких умов, коли старшокласники можуть самостійно здійснювати ініціативу, організовувати різноманітні проекти, брати участь у соціальних ініціативах, а також отримувати підтримку від дорослих і однолітків у цих діях. Це не лише допомагає розвивати організаторські та комунікативні навички, але й зміцнює соціальну компетентність через практичний досвід взаємодії та співпраці.

Таким чином, зазначені умови сприяють формуванню цілісної системи, в рамках якої старшокласники мають можливість розвивати свої соціальні компетенції, ставати активними учасниками соціальних процесів і будувати успішне майбутнє в суспільстві.

Аналізуючи наукові підходи до формування соціальної компетентності старшокласників, важливо врахувати ключові принципи, які визначають ефективність цього процесу через засоби неформальної освіти. Ці принципи є основою для створення умов, які сприятимуть розвитку соціальних компетенцій учнів, зважаючи на їх індивідуальні особливості та соціальний контекст. Серед таких принципів виділяються життєво-компетентнісна доцільність, доступність, цілісність, особистісний підхід, активність і креативність.

Принцип життєво-компетентнісної доцільності полягає в тому, що процес формування соціальної компетентності має бути орієнтований на реальні життєві потреби учнів. Це означає, що знання, уміння та навички, які здобувають старшокласники в процесі неформальної освіти, повинні бути практично застосовні у повсякденному житті, відповідати вимогам сучасного соціуму та допомагати учням адаптуватися до постійно змінюваного оточення.

Принцип доступності забезпечує, щоб усі учні, незалежно від їх соціального статусу чи рівня підготовки, мали рівний доступ до можливостей для розвитку соціальної компетентності. Це означає, що освітні ресурси, методи і форми навчання повинні бути зрозумілими та доступними для кожного учня, а

також забезпечувати підтримку для тих, хто може потребувати додаткової допомоги.

Принцип цілісності вказує на необхідність підходу, який охоплює всі аспекти особистості учня — від знань і вмінь до емоційно-ціннісних орієнтацій. Це дозволяє формувати у старшокласників не лише окремі навички, а й глибоке розуміння важливості соціальних взаємодій, моральних норм і цінностей, що складають основу соціальної компетентності.

Особистісний підхід означає, що процес формування соціальної компетентності повинен бути адаптований до індивідуальних особливостей учнів. Кожен учень має свою унікальну життєву ситуацію, досвід та потреби, тому важливо враховувати їх в контексті розвитку соціальних вмінь. Це сприяє формуванню у учнів відчуття власної значущості та підвищує мотивацію до самовдосконалення.

Принцип активності передбачає, що учні повинні бути активними учасниками освітнього процесу, а не просто отримувачами знань. Це вимагає від учнів самостійності, ініціативності та готовності до взаємодії з іншими. Тому важливо створювати умови для активного включення старшокласників у соціальну діяльність, де вони зможуть застосувати свої знання і навички на практиці.

Принцип креативності полягає в тому, що процес формування соціальної компетентності має стимулювати учнів до творчого підходу в розв'язанні соціальних задач, прийнятті рішень та взаємодії з іншими людьми. Це дозволяє учням не лише реагувати на соціальні виклики, але й знаходити нові способи їх вирішення, що є важливим для успішної адаптації в сучасному динамічному світі.

Реалізація функцій неформальної освіти має значний вплив на формування різних компонентів соціальної компетентності старшокласників, оскільки неформальна освіта сприяє розвитку ключових якостей, які дозволяють молодим людям ефективно взаємодіяти із соціумом. Це включає мотиваційний, соціально-

ціннісний, когнітивний і поведінковий компоненти, кожен з яких відповідає за формування окремих аспектів соціальної компетентності.

Мотиваційний компонент, який стосується мотивації до формування соціальної компетентності, є базовим для початку цього процесу. Неформальна освіта, через різні методи і практики, допомагає підвищити у старшокласників інтерес до розвитку соціальних навичок, до усвідомлення важливості взаємодії в соціумі. Мотивуючи учнів до активної участі в різноманітних соціальних заходах і проектах, вони отримують можливість усвідомити свою роль у суспільстві і почати більш відповідально ставитися до власного соціального розвитку.

Соціально-ціннісний компонент полягає у формуванні ціннісних орієнтацій, що є важливим аспектом розвитку соціальної компетентності. Неформальна освіта допомагає старшокласникам розвивати розуміння етичних норм, громадянських прав і обов'язків, поваги до інших людей і їхньої гідності. Вона сприяє усвідомленню важливості таких цінностей, як толерантність, відповідальність і взаємопідтримка. Таким чином, через участь у різних соціальних проектах і активностях учні можуть сформувати власні ціннісні орієнтації, що будуть визначати їхню поведінку в майбутньому.

Когнітивний компонент фокусується на формуванні системи знань, вмінь і навичок, необхідних для ефективної соціальної взаємодії. Неформальна освіта дає старшокласникам можливість здобувати практичні знання про соціальні процеси, способи вирішення конфліктів, комунікаційні стратегії та інші важливі аспекти, що необхідні для успішної адаптації в соціумі. Застосування цих знань на практиці через проекти, дебати, командні завдання дозволяє розвивати в учнів здатність до самостійного прийняття рішень та ефективної взаємодії з іншими людьми.

Поведінковий компонент акцентує увагу на тому, як ситуації, що створюються в межах неформальної освіти, можуть сприяти розвитку соціальної компетентності старшокласників через їх дії та вчинки. Неформальна освіта не тільки надає знання, але й активно формує практичні вміння через виконання соціальних ролей, участь у різних соціальних ситуаціях, організацію спільної

діяльності. Це дає можливість учням набувати досвіду ефективної поведінки в соціальних ситуаціях, вирішення конфліктів, взаємопідтримки та конструктивної співпраці з іншими.

Дослідники, такі як В. Андрущенко [1], А. Гончарук [14], Е. Гусейнова [15], В. Давидова [617], С. Оришко [140], С. Овчаренко [41] та інші, визначають різні форми неформальної освіти старшокласників, які сприяють формуванню їх соціальної компетентності. Кожна з цих форм має свої унікальні можливості для розвитку особистості, підвищення комунікативних навичок, здатності до співпраці, самовираження та соціальної активності.

Однією з таких форм є *тренінг*, який за своєю суттю являє собою групову діяльність, спрямовану на розвиток вмінь і навичок самопізнання, спілкування та взаємодії в групі [12, с. 211]. У процесі тренінгу важливими є методи групових дискусій і рольових ігор, які дають можливість учасникам розвивати комунікативні навички, усвідомлювати свої потреби та інтереси, а також вдосконалювати особистісні якості через колективну діяльність.

Іншою важливою формою є *конкурс соціальних проєктів*, під час якого учні мають можливість розвивати лідерські якості, працюючи над соціально значущими завданнями як індивідуально, так і в команді. Це допомагає старшокласникам не лише формувати лідерські навички, але й навчитися організовувати, мотивувати інших та доводити розпочаті справи до кінця. Конкурс «Лідер року» є ще одним варіантом, що дозволяє оцінити здатність учнів до організації та виконання соціально корисної діяльності.

Форум-театр є інноваційною формою, що поєднує елементи театрального мистецтва і соціальної роботи. Його головною метою є пошук шляхів вирішення соціальних проблем у співпраці з глядачами [68, с. 41]. За допомогою цього методу учні не лише отримують знання про соціальні проблеми, але й набувають практичних навичок реагування на життєві труднощі, занурюючись у емоційний досвід інших людей через рольові ігри [68].

Відеолекторій забезпечує наочне сприймання інформації через відеоматеріали, що стимулюють абстрактне мислення, творчість і самостійність

учнів. Особливо важливою є його роль у профілактиці шкідливих звичок, розвитку активної життєвої позиції та навичок волонтерства і самоврядування серед старшокласників [57, с. 109].

Дебати, як форма публічного обміну думками, сприяють розвитку критичного мислення, допомагають учням формулювати свої погляди і відстоювати їх у суспільних обговореннях. Ця форма також підвищує рівень самооцінки і дає можливість для розвитку пізнавальної активності [57, с. 88].

Ігри з елементами квесту, що включають пошук рішень і виконання завдань у команді, допомагають старшокласникам розвивати планування, командну роботу та креативність. Вони сприяють вихованню відповідальності та розвивають стратегічне мислення [61, с. 424].

Флешмоб, як організована масова акція, дає учням можливість продемонструвати свої організаційні навички та працювати в команді для досягнення спільної мети. Водночас ця форма є ще одним способом привернення уваги до соціальних проблем та активної участі молоді у громадському житті [50, с. 382].

Фестиваль є потужним інструментом для популяризації певних ідей серед учнів, батьків і педагогів. Це не лише культурно-розважальна подія, а й форма залучення до суспільно важливої діяльності, формування соціальних ініціатив [64, с. 74].

Конференція є важливою платформою для обговорення актуальних соціальних проблем. Це дозволяє старшокласникам не лише висловлювати свої думки, але й знаходити шляхи вирішення проблем через дискусії з представниками громадськості та педагогічного колективу.

Таким чином, кожна з цих форм неформальної освіти має свій вплив на розвиток соціальної компетентності старшокласників, допомагаючи їм адаптуватися до соціуму, розвивати лідерські якості, комунікативні навички та здатність до колективної діяльності.

Процес неформальної освіти охоплює широке коло педагогічних методів, що мають на меті не лише передачу знань, а й розвиток навичок, вмінь та

соціальних компетенцій учнів. У цьому контексті застосовуються як теоретичні, так і практичні методи, що сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку особистості.

Зокрема, серед методів, що використовуються у неформальній освіті, варто виділити аналітичний метод, який дає змогу учням аналізувати різні явища та процеси, порівнювати їх і робити висновки. Порівняльний метод дозволяє зіставляти різні аспекти, ситуації або ідеї, що сприяє розвитку критичного мислення та вміння бачити різні перспективи [28, с. 47].

Експериментальний метод дає учням можливість самостійно перевіряти теоретичні знання на практиці, здійснювати дослідження та знаходити нові рішення у складних ситуаціях. Метод узагальнень допомагає об'єднувати інформацію, робити висновки на основі отриманих знань і знаходити загальні принципи, що можуть бути застосовані в різних контекстах [45, с. 96].

Спостереження та тестування є важливими інструментами для оцінки прогресу учнів, виявлення їхніх здібностей та потенціалу. Ці методи дозволяють отримувати зворотний зв'язок про результати навчання та коригувати подальшу освітню діяльність [65, с. 253].

Крім того, у неформальній освіті активно використовуються традиційні методи, такі як змагання, бесіди, лекції та доручення, що дозволяють створювати мотивуючу і конкурентну атмосферу для учнів. Дискусії, в свою чергу, сприяють розвитку комунікативних навичок, вміння висловлювати свою точку зору та відстоювати її в умовах обговорення.

Для оцінки рівня сформованості соціальної компетентності старшокласників у процесі дослідно-експериментальної роботи було застосовано різноманітні критерії та показники, які дозволили комплексно визначити рівень розвитку основних компонентів цієї компетентності. Оскільки соціальна компетентність є багатогранним явищем, її оцінка вимагає розгляду різних аспектів особистості: когнітивного, мотиваційного, поведінкового та соціально-ціннісного.

Когнітивний компонент соціальної компетентності оцінювався за допомогою пізнавального критерію, основним показником якого виступав соціальний інтелект. Цей показник дозволяє визначити рівень розвитку здатності учнів розуміти соціальні ситуації, прогнозувати їх наслідки, а також ефективно взаємодіяти з іншими людьми в різних соціальних контекстах. Соціальний інтелект виявляється в умінні правильно оцінювати поведінку оточуючих, розуміти їхні емоції та мотиви, а також у здатності адаптувати свою поведінку до змінних умов.

Мотиваційний компонент оцінювався через спонукальний критерій, основним показником якого є просоціальні мотиви. Це дозволяє визначити, наскільки учні мотивовані діяти на благо соціуму, готові до співпраці, взаємодії та допомоги іншим. Просоціальні мотиви свідчать про високий рівень соціальної відповідальності, емпатії та бажання допомогти оточуючим, що є важливим аспектом соціальної компетентності.

Поведінковий компонент визначався через діяльнісний критерій, а основним показником виступала соціальна поведінка. Цей показник дозволяє оцінити реальні дії учнів у соціальних ситуаціях, їх здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, дотримуватись норм і стандартів поведінки в різних контекстах. Важливою характеристикою соціальної поведінки є вміння діяти конструктивно та мирно у складних ситуаціях, уникати конфліктів і знаходити шляхи до компромісу.

За допомогою цих критеріїв та показників було визначено різні рівні сформованості соціальної компетентності у старшокласників. Вони були поділені на **високий, помірно високий, середній і низький рівні** в залежності від того, наскільки ефективно учні виявляють ці компоненти в своїй поведінці, взаємодії з іншими людьми та самосвідомості. Такий підхід дозволяє більш точно визначити сильні та слабкі сторони розвитку соціальної компетентності, а також розробити рекомендації для подальшого вдосконалення процесу навчання та виховання старшокласників.

2.2. Змістово-методичне забезпечення соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності здобувачів старшого шкільного віку засобами нормальної освіти

Моделювання процесу формування соціальної компетентності старшокласників дозволяє виділити кілька ключових факторів, які виступають рушійними силами цього процесу в системі неформальної освіти. Перш за все, важливою умовою є стимулювання суб'єктної позиції старших школярів. Це означає, що учні повинні бути активними учасниками свого навчання, усвідомлюючи свою роль у формуванні соціальної компетентності. Суб'єктна позиція передбачає, що старшокласники не лише спостерігають за процесом, але й беруть у ньому активну участь, приймають рішення, взаємодіють з іншими, а також мають власну точку зору, яку вони готові відстояти.

Другим важливим чинником є забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності. Це включає в себе постійну підтримку з боку педагогів і соціальних працівників, які допомагають старшокласникам в освоєнні важливих соціальних навичок. Соціально-педагогічний супровід не лише забезпечує учнів необхідними знаннями, але й сприяє розвитку їхньої здатності до самостійного вирішення соціальних проблем, ефективної взаємодії з іншими людьми та адаптації до різних соціальних умов.

Модернізація змісту, форм та методів неформальної освіти є наступним важливим компонентом процесу формування соціальної компетентності. Це включає оновлення навчальних програм, впровадження новітніх методик, що відповідають вимогам сучасного соціуму, а також адаптацію форм і методів навчання до потреб учнів. Важливо, щоб навчання було цікавим, актуальним і максимально наближеним до реальних життєвих ситуацій, у яких старшокласники можуть застосовувати набуті знання і вміння.

Нарешті, організація простору самодіяльності та допомоги є необхідною умовою для розвитку соціальної компетентності. Це означає створення таких

умов, коли старшокласники можуть проявити свою ініціативу, організовувати і брати участь у різних формах діяльності, як індивідуально, так і в групах. Простір самодіяльності дає учням можливість самостійно вирішувати завдання, реалізовувати свої ідеї, а також отримувати допомогу в разі потреби від дорослих наставників або однолітків.

У формувальному експерименті, спрямованому на впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників, брали участь кілька навчальних закладів загальної середньої освіти, що розташовані в різних регіонах України. Зокрема, до експерименту були залучені здобувачі старшого шкільного віку ліцею № 5 Івано-Франківської міської ради.

У рамках експерименту було впроваджено низку соціально-педагогічних умов, які мали на меті формування соціальної компетентності старшокласників. Це передбачало залучення учнів до різноманітних форм неформальної освіти, серед яких були як масові заходи, так і групові та індивідуальні форми роботи. Усі ці форми навчання сприяли розвитку таких важливих якостей, як комунікативні навички, здатність до співпраці, розуміння соціальних цінностей і принципів, а також розвиток особистісних якостей, що є основою соціальної компетентності.

Залучення старшокласників до таких форм неформальної освіти, як тренінги, конкурси, дебати, форуми, ігри та інші, допомогло створити умови для активного навчання, самореалізації учнів та розвитку їхніх соціальних навичок. Таким чином, експеримент націлений на те, щоб дати учням можливість не тільки отримати теоретичні знання, а й практично застосувати їх у реальних життєвих ситуаціях, тим самим формуючи у них соціальну компетентність, яка є необхідною для успішної адаптації до соціуму та активної участі в житті суспільства.

У процесі упровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників в рамках формувального експерименту, було враховано низку ключових завдань, що сприяли розвитку

важливих компонентів соціальної компетентності учнів. Цей процес реалізовувався через комплексний підхід, орієнтуючись на інтеграцію різноманітних форм і методів неформальної освіти в закладах загальної середньої освіти.

Одним з основних завдань було формування мотивації досягнення успіху серед старшокласників, що здійснювалося через стимулювання їхньої суб'єктної позиції. Створення умов для активної участі учнів у освітньому процесі дозволило їм відчувати важливість своєї ролі в навчанні, що сприяло розвитку їхньої внутрішньої мотивації. Таке стимулювання допомогло підвищити впевненість учнів у своїх силах і бажання досягати успіху в різних аспектах життя.

Іншим завданням було формування у старшокласників соціально важливих знань та подолання труднощів соціалізації. Це завдання реалізовувалося через соціально-педагогічний супровід, що включав підтримку старшокласників у процесі адаптації до змін в їхньому житті, навчання їх взаємодії з однолітками та дорослими, а також надання інформації, що допомагає розуміти соціальні норми та цінності. Така підтримка була необхідною для успішного подолання труднощів, які можуть виникнути в процесі соціалізації, допомагаючи учням відчувати свою важливість у соціумі.

Наступне завдання полягало у формуванні у старшокласників комплексу якостей, необхідних для взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, тобто соціальної активності. Це завдання реалізовувалося через участь старшокласників у діяльності мікросоціуму неформальної освіти. Відвідування тренінгів, участь у форумах, дебатах і інших заходах сприяло розвитку соціальних навичок, вміння працювати в команді, спілкуватися і вирішувати соціальні проблеми. Оновлення змісту, форм та методів неформальної освіти дозволило створити сприятливі умови для прояву активності учнів у різних соціальних ініціативах.

Останнім завданням було формування у старшокласників системи соціальних цінностей, що здійснювалося через організацію простору

самодіяльності та допомоги. У рамках неформальної освіти учням надавалися можливості для реалізації власних ініціатив, таких як волонтерські проекти, організація заходів, участь у благодійних акціях. Це допомагало учням усвідомити важливість соціальної відповідальності, взаємодопомоги та співпраці з іншими людьми. Завдяки цьому старшокласники вчилися цінувати колективну працю і важливість внеску кожного в розвиток суспільства.

Таким чином, комплексне впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників через різні форми неформальної освіти сприяло розвитку не лише знань і навичок, а й соціальних цінностей, що є необхідними для успішної інтеграції учнів у суспільство.

У процесі мотивації та стимулювання суб'єктної позиції старшокласників важливою частиною навчання стало використання різноманітних інтерактивних форм роботи, таких як диспути, дебати та ділові ігри. Ці методи дозволяють учням активно брати участь у обговореннях, розвивати навички критичного мислення та аргументації, що сприяє формуванню впевненості в собі та своєму праві на висловлювання думки. Заняття проводились також у форматі тренінгів, зокрема таких, як «Вчимося розуміти інших», «Проблеми соціального спілкування», «Особисті якості члена суспільства», «Зростаємо у соціумі», «Мотивація особистісного зростання» та «Вчимося бути активними». Кожен з цих тренінгів був спрямований на розвиток у старшокласників важливих соціальних та особистісних якостей.

Під час тренінгів учні набували досвіду у формуванні та прояві ініціативності. Одним із основних аспектів, на які зверталася увага, було усвідомлення учнями алгоритму дій для ефективної ініціативи. Першим етапом було оцінювання обставин: учні вчилися розпізнавати ситуації, що потребують змін. Потім, на основі цього аналізу, вони повинні були зорієнтуватися на те, що саме слід змінити, і запропонувати шляхи розв'язання проблеми. Важливою частиною цього процесу стало вміння ставити цілі та планувати дії для досягнення бажаного результату. В рамках тренінгів учні також навчалися

реалізувати запропоновані ініціативи, продумуючи, як саме можна досягти мети, яку вони поставили перед собою.

Особливу увагу приділялося розвитку вольових зусиль, необхідних для самостійної діяльності. Старшокласники мали можливість на практиці навчитися брати на себе відповідальність за свої вчинки, що є важливим компонентом формування їхньої соціальної компетентності. Цей процес сприяв розвитку самостійності, здатності до саморегуляції і прийняття рішень, що є важливим для особистісного зростання і інтеграції в соціум.

Соціально-педагогічний супровід у процесі формування соціальної компетентності старшокласників реалізовувався через взаємодію соціального педагога та учня, яка була орієнтована на прогнозування перспектив поведінки старшокласника у соціальній ситуації розвитку. Ця взаємодія мала на меті створення найбільш сприятливих умов для допомоги та підтримки, що стимулювало активну участь учня в його особистісному й професійному самовизначенні. Супровід не зводився до гіперопіки, а був спрямований на стимулювання усвідомленої і цілеспрямованої активності старшокласника в соціумі. Важливим було заохочення до самостійності в процесі цього розвитку, що дозволяло учневі брати на себе відповідальність за власні дії.

Крім того, соціально-педагогічний супровід сприяв максимальному розкриттю потенціалу саморозвитку старшокласника в контексті неформальної освіти. Завдяки такому підходу педагог міг допомогти учням не тільки формувати свою соціальну компетентність, але й активно сприяти їх соціалізації. Цей процес дозволяв накопичувати соціально значущий досвід у різних життєвих ситуаціях, що було важливим для формування відповідальних і зрілих особистостей.

Особливістю підходу до соціально-педагогічного супроводу було застосування суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії, де старшокласник виступав не просто об'єктом педагогічного впливу, а й активним учасником цього процесу. В результаті, соціально-педагогічний супровід надавав підтримку учням у

взаємодії з соціальним середовищем, вчила їх новим способам взаємодії як з собою, так і з навколишнім світом.

Нарешті, важливою складовою цього процесу було подолання труднощів соціалізації та навчання учнів методам самопізнання. Ці аспекти супроводу допомагали старшокласникам краще розуміти себе, свої потреби та бажання, а також формувати стратегії для ефективного реагування на соціальні виклики. Таким чином, соціально-педагогічний супровід забезпечував цілісну підтримку розвитку соціальної компетентності старшокласників через поєднання психологічної допомоги, навчання та стимулювання особистісної активності.

У процесі забезпечення соціально-педагогічного супроводу старшокласників, спрямованого на формування їхньої соціальної компетентності у просторі неформальної освіти, застосовувалися різноманітні форми роботи, що активно залучали учнів до навчально-педагогічного процесу та стимулювали їх особистісний і соціальний розвиток.

Однією з основних форм роботи був факультатив «Дебати», який створював умови для розвитку критичного мислення, аргументації та вміння висловлювати свої думки публічно, що є важливими складовими соціальної компетентності. Крім того, проводилися пізнавальні тренінги, такі як «Вчимося розуміти інших», «Проблеми соціального спілкування», «Особисті якості члена суспільства», «Зростаємо у соціумі», «Мотивація особистісного зростання», «Вчимося бути активними», які сприяли розвитку емоційного інтелекту учнів, покращенню їхніх соціальних навичок і формуванню усвідомленої поведінки в суспільстві.

Соціально-психологічні тренінги, зокрема «Ефективне спілкування та робота в команді», «Конфлікт і спілкування», «Я – єдиний і неповторний», надавали можливість старшокласникам навчитися взаємодіяти в колективі, ефективно вирішувати конфлікти і розвивати впевненість у собі.

Також використовувалися такі інтерактивні методи, як створення соціально-комунікативних ситуацій, що давали можливість учням відпрацьовувати навички спілкування в реальних життєвих ситуаціях. Метод

проектів сприяв розвитку ініціативності та творчого підходу до вирішення соціальних проблем, а рольові ігри дозволяли учням не лише занурюватися в різні соціальні ролі, а й на практиці застосовувати набуті знання і навички.

Відеолекторії також відігравали важливу роль, адже вони дозволяли засвоювати нову інформацію через наочність і візуальні матеріали, що полегшувало розуміння складних соціальних проблем. Пошукові експедиції та власні дослідження учнів дозволяли їм самостійно здобувати знання, формуючи навички критичного аналізу, дослідницької діяльності та самостійного прийняття рішень.

Для забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників в системі неформальної освіти були проведені соціально-психологічні тренінги, що сприяли розвитку ключових навичок для ефективної соціальної взаємодії та самореалізації учнів у соціумі.

Одним із таких тренінгів був «Ефективне спілкування та робота у команді», який мав на меті поглибити розуміння старшокласниками процесів соціальної комунікації в умовах швидкого суспільного прогресу. У ході тренінгу учасники навчалися ефективно слухати, встановлювати контакт з іншими людьми, а також говорити чітко та зрозуміло, що є важливими навичками для успішної соціальної взаємодії. Це дозволяло учням розвивати не тільки мовні, але й міжособистісні комунікативні здібності, що сприяло їхній соціалізації та ефективному функціонуванню в групах.

Іншим важливим тренінгом був «Конфлікт і спілкування», метою якого було розширити знання старшокласників про природу конфліктів і навчити їх ефективним стратегіям вирішення суперечок. Учасники тренінгу освоювали методи співробітництва і взаєморозуміння, що дозволяли їм віднаходити конструктивні шляхи вирішення конфліктних ситуацій. Цей тренінг був важливим елементом у розвитку у старшокласників здатності до мирного співіснування в колективах, що включало навички переговорів та конструктивної взаємодії з оточуючими.

Ще один тренінг, «Я – єдиний та неповторний», був спрямований на розвиток самооцінки і впевненості старшокласників. Завдяки цьому тренінгу учасники формували більш позитивне ставлення до себе, розвивали почуття самоповаги і внутрішньої гармонії, що є основою для здорових взаємостосунків у суспільстві. Під час тренінгу учні вчилися цінувати свою індивідуальність, одночасно оволодіваючи навичками ефективної взаємодії в команді та соціальних групах. Це сприяло розвитку соціально-комунікативного потенціалу кожного учня, допомагаючи йому знайти своє місце в соціумі та розвивати необхідні для цього навички.

Організаційно-масова робота школи, яка брала участь у експерименті, значно сприяла формуванню соціальної компетентності старшокласників, оскільки вона дозволяла учням активно залучатися до різноманітних соціально важливих заходів. Одним із таких заходів стала учнівська конференція «16 днів проти насильства», яка мала на меті розвиток у старшокласників знань про насильство, його чинники та наслідки. В рамках цієї конференції учні отримували не лише теоретичні знання, але й практичні навички щодо захисту своїх прав, а також вчилися відповідальності за свої вчинки. Під час заходу особлива увага приділялася важливості розуміння єдності особистих прав та громадянських обов'язків, що сприяло розвитку критичного мислення та соціальної відповідальності серед старшокласників.

Крім того, важливим елементом формування соціальної компетентності стало організоване старшокласниками волонтерське рухи, наприклад, соціальна акція «Веселі перерви». Це ініціатива, в рамках якої учні брали на себе відповідальність за організацію дозвілля своїх однокласників та молодших школярів під час перерв, створюючи сприятливе середовище для соціалізації та взаємодії між учнями різних вікових груп. Такі заходи не лише сприяли розвитку організаторських та лідерських якостей старшокласників, але й формували в них навички співпраці, комунікації та відповідальності.

Також старшокласники організовували вікторини та конкурси для молодших учнів, що дозволяло їм практикувати навички командної роботи, а

також навчати younger покоління через ігрові форми взаємодії. Ці акції стали традиційними в школах-учасниках експерименту, що підтверджує їх ефективність у формуванні соціальної компетентності серед старшокласників. Вони не лише сприяли розвитку організаційних і соціальних навичок у старшокласників, але й формували у них активну громадянську позицію, здатність до співпраці та взаємодії з оточуючими, що є основою соціальної компетентності.

Таким чином, упровадження в процес дослідно-експериментальної роботи визначених соціально-педагогічних умов мало суттєвий вплив на формування соціальної компетентності старшокласників. Зокрема, стимулювання суб'єктної позиції учнів, яке полягало у розвитку їхньої активної участі в навчально-виховному процесі, сприяло тому, що вони стали не лише об'єктами виховних і розвивальних впливів, а й самостійними суб'єктами, здатними до самопізнання, самореалізації та саморозвитку. Це дозволило їм усвідомлювати власну роль у соціумі та орієнтуватися на соціально-ціннісні орієнтири в своїй поведінці, а також активно формувати і реалізовувати свої життєві цілі.

Важливим аспектом був соціально-педагогічний супровід і моніторинг, що дозволяло коригувати процес навчання і розвитку старшокласників, враховуючи їхні індивідуальні особливості та потреби. Це забезпечувало комплексний підхід до формування соціальної компетентності через персоналізовану підтримку учнів, що сприяло їхньому саморозвитку в різних аспектах соціальної взаємодії. Модернізація змісту, форм та методів неформальної освіти дозволила створити більш ефективні умови для інтерактивного навчання, де старшокласники могли здобувати знання та навички в реальних соціальних контекстах.

Організація простору самодіяльності та допомоги, створення умов для активної участі учнів у різноманітних соціальних та педагогічних проектах сприяла розвитку їхніх лідерських якостей, комунікативних навичок і здатності до конструктивної взаємодії з іншими. Ці умови допомогли молодим людям розвинути соціальні цінності, які стали невід'ємною частиною їхньої

особистості, а також трансформували соціальні знання і мотивацію у реальний спосіб життєдіяльності.

В результаті, в процесі дослідно-експериментальної роботи старшокласники не тільки засвоїли соціально важливі знання та навички, але й сформували впевненість у власних силах і здатність до соціально значущих дій, що безпосередньо вплинуло на їх соціальну компетентність.

2.3. Аналіз ефективності запропонованої моделі формування соціальної компетентності у здобувачів загальної середньої освіти

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Івано-Франківського наукового природничо-математичного ліцею ім. Івана Пулюя Івано-Франківської міської ради. Всього в експерименті брало участь 62 учні старших класів (10-11 клас), серед яких експериментальна група складалася з 32 учнів (10 клас), а контрольна — з 30 осіб (11 клас). Це дало змогу порівняти результати впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності серед старшокласників на різних етапах навчання.

Крім учнів, у дослідженні активно брали участь педагоги закладів неформальної освіти, загальна кількість яких склала 14 осіб. Важливою складовою експерименту стали й батьки учнів, яких було опитано 50 осіб. Це дозволило отримати комплексну картину щодо впливу різних соціальних груп на процес формування соціальної компетентності старшокласників.

Особливо важливою була участь експертної групи, до складу якої увійшли працівники Українського державного центру туризму і краєзнавства учнівської молоді, методисти та керівники обласних центрів туризму і краєзнавства Івано-Франківської області. Їхній досвід і професійна компетентність забезпечили високу якість проведеного дослідження та оцінки впроваджених соціально-педагогічних умов. Також було проведено опитування серед 12 педагогів-організаторів закладів загальної середньої освіти м. Івано-Франківськ, що дало

змогу отримати додаткові дані щодо ефективності застосованих методів і форм роботи.

Завдяки такому широкому залученню учасників різних категорій і професій у дослідно-експериментальну роботу вдалося здійснити всебічне оцінювання результатів та ефективності впроваджених педагогічних і соціальних стратегій.

Процес вивчення стану сформованості соціальної компетентності школярів у межах експерименту проводився в два етапи. Перший етап оцінки був здійснений на початку дослідження, у вересні-жовтні 2024 року, перед початком формувальної частини експерименту. Оцінка стану сформованості соціальної компетентності в цей період дозволила зафіксувати початковий рівень розвитку цієї компетентності в учнів експериментальної та контрольної груп. Другий етап оцінки відбувся у квітні-травні 2025 року, на завершення експериментальної роботи, що дозволило виявити зміни та результати, досягнуті в процесі формування соціальної компетентності.

Дослідно-експериментальна робота, яка тривала з вересня 2024 року по травень 2025 року, включала три основні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Кожен етап мав свою специфіку і завдання, спрямовані на визначення рівня сформованості соціальної компетентності учнів та впливу застосованих соціально-педагогічних умов.

Для оцінки сформованості соціальної компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту використовувалася низка методів дослідження. Одним з основних методів було педагогічне спостереження, яке дозволило отримати безпосередні дані про поведінку та діяльність учнів. Крім того, активно застосовувалися бесіди та опитування, зокрема у формі анкетування та інтерв'ювання, що давало можливість отримати велику кількість даних від самих учнів і педагогів.

Особливу роль відіграв метод експертної оцінки, за допомогою якого оцінювалися поведінка учнів, їхні вчинки та результати діяльності в різних соціальних ситуаціях. Цей метод дозволяв оцінити розвиток соціальної

компетентності в більш комплексному контексті, враховуючи не тільки знання, а й навички та соціальну поведінку старшокласників.

Метод узагальнення незалежних характеристик доповнював картину оцінки, дозволяючи зібрати й обробити численні відомості про різні аспекти соціальної компетентності, що мали безпосереднє значення для результатів експерименту. Всі ці методи разом дозволили здійснити ґрунтовний аналіз і порівняння даних до і після впровадження соціально-педагогічних умов, що сприяли розвитку соціальної компетентності школярів.

Для вивчення сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників була використана методика діагностики мотивації до успіху Т. Елерса. Ця методика дозволила оцінити рівень мотивації учнів до досягнення успіху, що є важливою складовою соціальної компетентності, адже мотивація досягнень прямо впливає на активність учнів у навчальному процесі, їхні прагнення та готовність долати труднощі.

Результати застосування цієї методики були порівняні між учнями контрольної та експериментальної груп. Виявилося, що в контрольній групі 14,8 % учнів продемонстрували низький рівень мотивації до успіху, що означає, що ці учні мали невелику зацікавленість у досягненні успіху і, можливо, не проявляли активності в навчанні. 38,9 % учнів цієї групи мали середній рівень мотивації, що свідчить про помірну зацікавленість в успіхах, однак не досягали високих результатів. 33,6 % учнів виявили помірно високий рівень мотивації, що означало, що ці учні активно прагнули досягти результатів, але, ймовірно, не завжди відчували себе впевненими в своїх силах. Лише 12,7 % старшокласників контрольної групи продемонстрували високий рівень мотивації, що свідчило про їхнє сильне бажання досягти успіху.

Схожі результати були отримані у експериментальній групі. У ній 15,3 % учнів мали низький рівень мотивації до успіху, 39,4 % — середній, 32,1 % — помірно високий і 13,2 % — високий. Як видно, відмінності між групами були незначні, але тенденції виявлялися подібними, що вказує на рівень мотивації старшокласників, залежно від участі в експерименті та застосування певних

соціально-педагогічних умов. Ці результати допомогли визначити, як змінився рівень мотивації учнів внаслідок різних впливів і умов, створених в процесі дослідження (див. рис. 2.1).

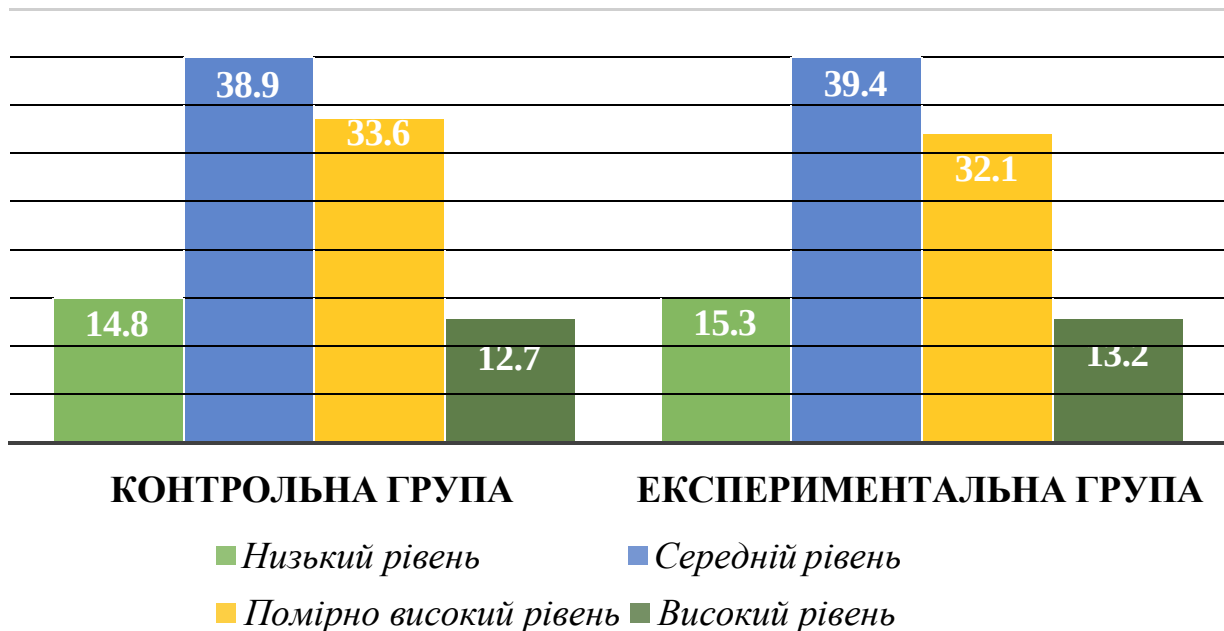


Рис. 2.1. Рівень сформованості мотиваційного компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп (у %)

Для вивчення сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності старшокласників була використана методика тесту соціального інтелекту, розроблена Дж. Гілфордом і М. Салліваном. Соціальний інтелект охоплює здатність ефективно орієнтуватися у соціальних ситуаціях, розуміти міжособистісні взаємодії, а також оцінювати та адаптувати свою поведінку відповідно до умов соціального середовища. Тест дозволяє оцінити, наскільки старшокласники здатні сприймати соціальні сигнали та реагувати на них у правильний спосіб.

Результати дослідження соціального інтелекту серед старшокласників контрольної та експериментальної груп виявили схожі тенденції. У контрольній групі 22,1 % учнів продемонстрували низький рівень соціального інтелекту, що свідчить про значні труднощі у сприйнятті і розумінні соціальних ситуацій.

Більша частина учнів, 38,4 %, продемонструвала середній рівень, що свідчить про здатність орієнтуватися в основних соціальних ситуаціях, проте без особливої гнучкості чи вміння адаптуватися до нових умов. 24,9 % учнів виявили вище середнє значення, показавши хорошу здатність до адаптації і розуміння соціальних нюансів, а 14,6 % — високий рівень соціального інтелекту, що вказує на глибоке розуміння соціальних взаємодій і здатність ефективно діяти в різних соціальних ситуаціях.

Схожі результати були зафіксовані й серед учнів експериментальної групи, де 22,1 % учнів мали низький рівень соціального інтелекту, 37,2 % — середній, 25,5 % — вище середнього і 15,1 % — високий рівень. Це свідчить про те, що між контрольними і експериментальними групами не було значних відмінностей у рівнях соціального інтелекту, хоча результат у експериментальній групі на декілька відсоткових пунктів був вищий на рівнях «вище середнього» і «високий». Таким чином, результати тестування соціального інтелекту показали, що в цілому учні обох груп продемонстрували достатньо рівний рівень розуміння та взаємодії в соціальних ситуаціях, але експериментальні умови могли злегка вплинути на підвищення когнітивного компонента соціальної компетентності (див. рис. 2.2).

Для вивчення сформованості поведінкового компонента соціальної компетентності старшокласників була застосована методика комунікативної соціальної компетентності (КСК), розроблена М. Фетіскіним, В. Козловим і Г. Мануйловим. Ця методика дозволяє оцінити рівень розвитку комунікативних навичок, важливих для соціальної взаємодії, та визначити поведінкові характеристики учнів, які впливають на їхню здатність до ефективного спілкування.

За результатами тестування за цією методикою, було виявлено, що більшість старшокласників контрольної та експериментальної груп продемонстрували високий рівень прояву таких ключових факторів комунікативної соціальної компетентності, як самоконтроль, безпечність, легкість у спілкуванні, емоційна стійкість та логічне мислення.

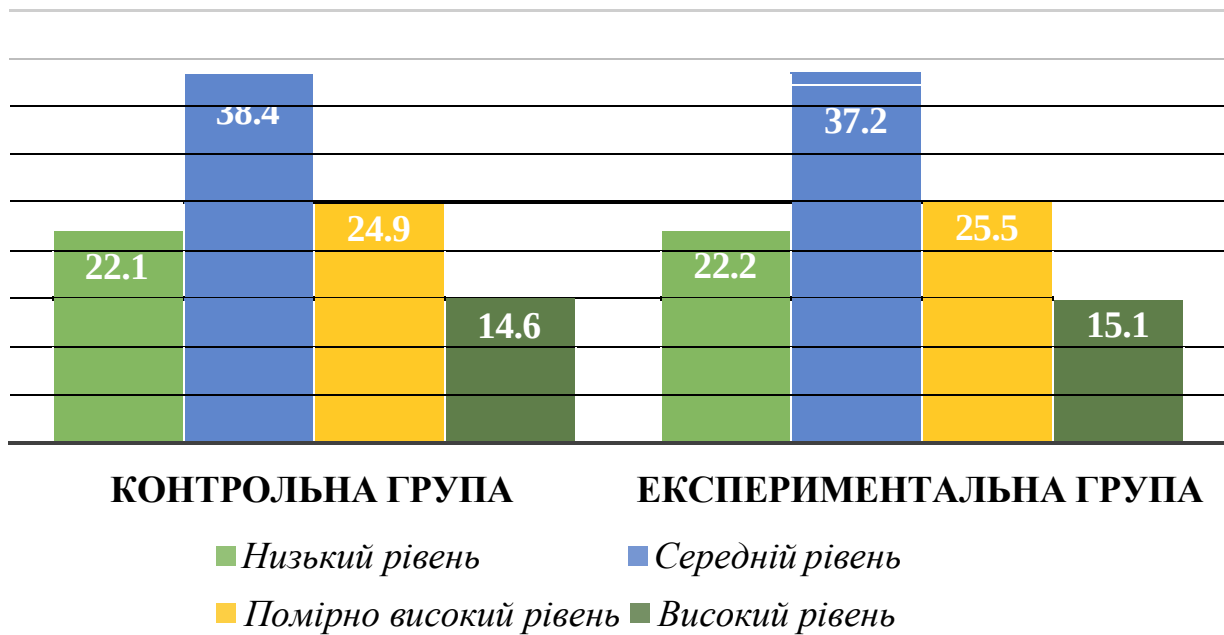


Рис. 2.2. Рівень сформованості когнітивного компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп (у %)

Зокрема, найбільша кількість старшокласників показала високий рівень за фактором Н, що відповідає за здатність до самоконтролю і підкорення правилам. 76 % учнів контрольної групи та 75 % учнів експериментальної групи продемонстрували ці якості, що свідчить про їхню організованість і здатність до дисципліни. Проте 24 % учнів контрольної групи та 23 % учнів експериментальної групи показали низький рівень за цим фактором, що свідчить про їхню неорганізованість і імпульсивність.

Іншим важливим фактором є безпечність, життєрадісність і веселість. 75 % учнів контрольної групи та 76 % учнів експериментальної групи продемонстрували ці риси, що свідчить про їхню відкритість і позитивне ставлення до життя. З іншого боку, 25 % учнів контрольної групи та 24 % учнів експериментальної групи виявили схильність до мовчазності та серйозності.

Далі, фактор А, що характеризує легкість у спілкуванні та товариськість, показав, що 67 % старшокласників контрольної групи та 68% експериментальної групи мають високу комунікативну відкритість, в той час як решта учнів є замкнутими і нетовариськими, що свідчить про певні труднощі в комунікації.

Щодо емоційної стійкості, то 60 % старшокласників контрольної групи та 61 % експериментальної групи продемонстрували високий рівень зрілості і спокою в комунікації. Водночас 40 % учнів контрольної групи та 39 % учнів експериментальної групи виявили емоційну нестійкість у спілкуванні, що може свідчити про певні проблеми в контролюванні своїх емоцій.

Завдяки тестуванню за методикою КСК також було визначено, що більше половини учнів продемонстрували високий рівень розвитку логічного мислення, кмітливості, здатності до ефективного вирішення комунікативних завдань. Однак для близько 30 % учнів обох груп, які продемонстрували низькі показники в цих аспектах, потрібно цілеспрямовано працювати над розвитком комунікативної соціальної компетентності (див. рис. 2.3).

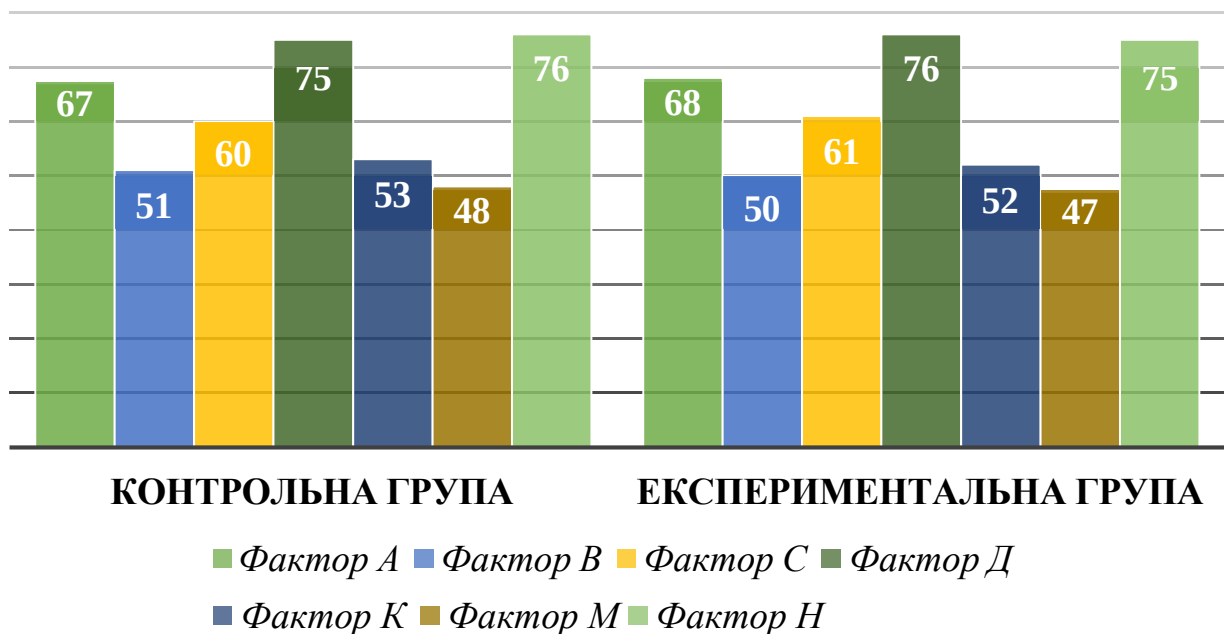


Рис. 2.3. Рівень сформованості поведінкового компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп (у %)

Визначення рівня сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників за допомогою засобів неформальної освіти проводилося з використанням методики діагностики мотивації до успіху Т. Елерса. Результати діагностування показали позитивні зміни в мотиваційній

складовій соціальної компетентності учнів експериментальних груп. Зокрема, спостерігалася тенденція до зростання кількості учнів, які продемонстрували високий рівень мотивації до успіху, що свідчить про значне покращення їхнього ставлення до власних досягнень і життєвих цілей.

Показово, що на початковому етапі дослідження, під час першого діагностичного зрізу, рівень сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності в експериментальній та контрольній групах був досить схожим. Однак, по завершенні експерименту, результати в експериментальній групі значно покращилися. Кількість учнів, які продемонстрували високий рівень мотивації до успіху, збільшилася з 45,3 % до 57,9 %. Це свідчить про те, що засоби неформальної освіти, які були використані в експерименті, справили позитивний вплив на учнів, стимулюючи їхнє прагнення до досягнень та самореалізації.

Одночасно з цим зменшилася кількість учнів, які мали низький рівень мотивації до успіху: в експериментальній групі цей показник знизився з 15,3 % до 6,2 %, що також вказує на успішність реалізованих методик. Базовий рівень, тобто середній рівень мотивації, також знизився в експериментальній групі — з 39,4 % до 35,9 %, що підтверджує позитивну динаміку, але в меншій мірі, ніж високий рівень.

Водночас у контрольній групі зміни в мотиваційному компоненті соціальної компетентності виявилися менш значними. Тут кількість учнів з високим рівнем мотивації до успіху змінилася з 46,3 % до 47,1 %, що не є суттєвим покращенням. Так само кількість учнів з низьким рівнем мотивації зменшилася лише з 14,8 % до 13,7 %. Ці результати свідчать про відсутність істотних змін у мотивації учнів контрольної групи, що може бути наслідком відсутності або мінімального впливу факторів, подібних до тих, що застосовувалися в експериментальній групі (див. рис. 2.4).

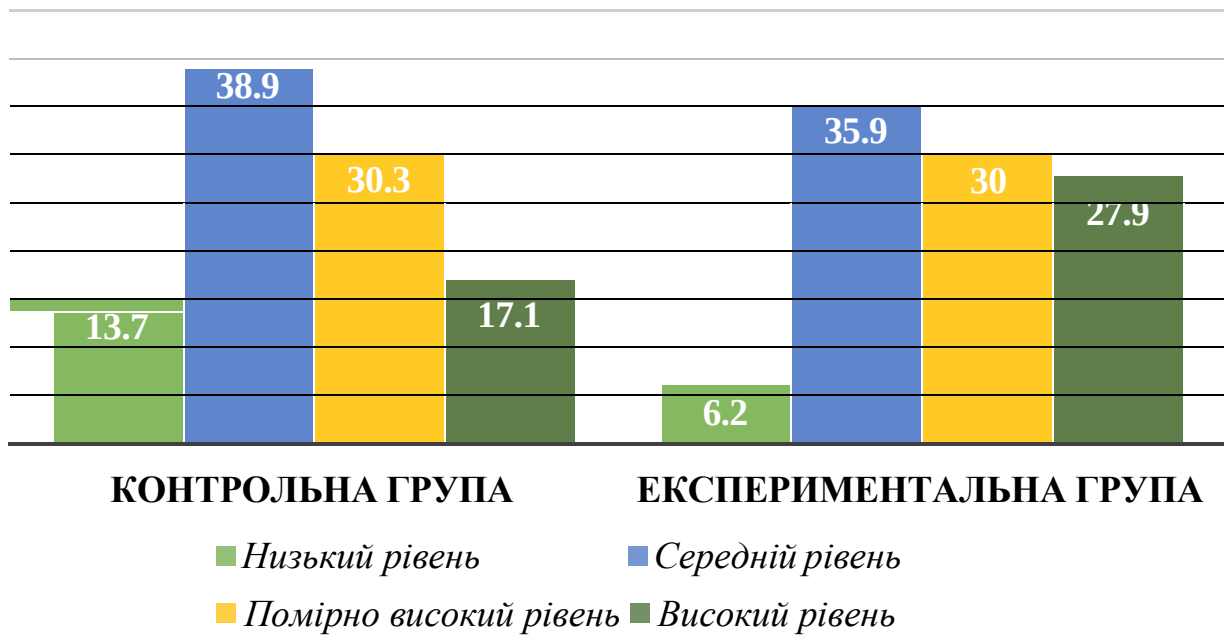


Рис. 2.4. Рівень сформованості мотиваційного компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження (у %)

Визначення рівня сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності старшокласників за допомогою засобів неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах проводилося за методикою діагностики соціального інтелекту Дж. Гілфорда і М. Саллівена. За результатами другого діагностичного зрізу було виявлено позитивні зміни в когнітивному компоненті соціальної компетентності учнів експериментальної групи. Це виявилось у збільшенні кількості учнів, які продемонстрували високий рівень соціального інтелекту, що свідчить про успішність використаних методів і заходів у процесі неформальної освіти.

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп показує суттєву різницю в рівнях сформованості соціального інтелекту. У контрольній групі 21 % старшокласників показали низький рівень соціального інтелекту, 39,1 % — середній, 25,3 % — вище середнього і лише 14,6 % — високий рівень. В експериментальній групі ж спостерігається набагато кращі показники: тільки 12,5 % учнів виявили низький рівень соціального інтелекту, 38,4 % — середній,

28,6 % — вище середнього і 20,5 % — високий. Це свідчить про те, що учні експериментальної групи значно покращили свої когнітивні навички, пов'язані з соціальним інтелектом, після впровадження засобів неформальної освіти (див. рис. 2.5).

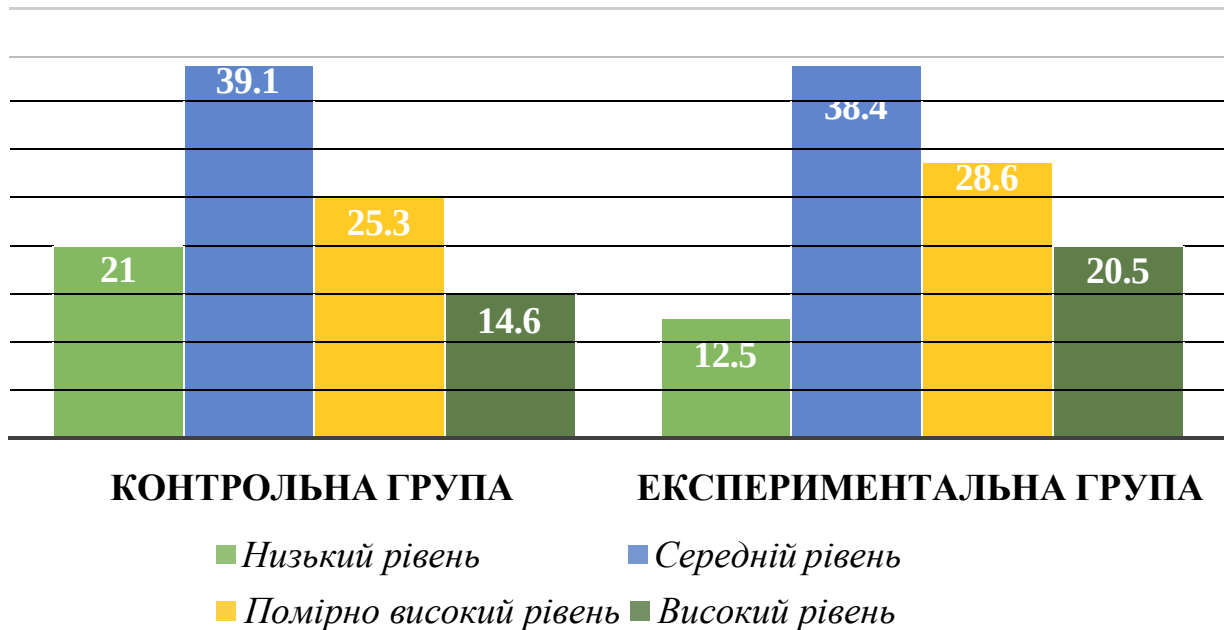


Рис. 2.5. Рівень сформованості когнітивного компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження (у %)

Визначення рівня сформованості поведінкового компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах проводилося за допомогою методики вивчення комунікативної соціальної компетентності, розробленої М. Фетіскіним, В. Козловим і Г. Мануйловим. За результатами формувального експерименту було встановлено позитивні зміни в поведінковому компоненті соціальної компетентності учнів експериментальної групи, що відображає успішність використаних методів і заходів в рамках неформальної освіти. Виявлено, що кількість учнів, які продемонстрували високий рівень комунікативної

компетентності, суттєво збільшилася, що свідчить про зростання їх здатності до ефективної взаємодії в міжособистісних стосунках.

На етапі другого діагностичного зрізу була зафіксована суттєва перевага учнів експериментальної групи за кількома важливими факторами. Особливо це стосується фактору «Д», який характеризує веселість, безпечність і життєрадісність. У контрольній групі 76 % учнів продемонстрували високий рівень за цим фактором, у той час як в експериментальній групі цей показник склав 84 %. Водночас, у контрольній групі 24 % учнів схилилися до мовчазності та серйозності, а в експериментальній групі цей показник зменшився до 16 %.

Щодо фактору «А», що оцінює відкритість, товариськуість і легкість у спілкуванні, то 68 % учнів контрольної групи і 78 % учнів експериментальної групи продемонстрували високий рівень, що підтверджує покращення соціальної адаптації учнів експериментальної групи. Тоді як 32 % і 22 % учнів контрольної та експериментальної груп відповідно залишалися менш товариськими, замкнутими та з низьким рівнем комунікативної компетентності.

За фактором «С», який оцінює емоційну стійкість у спілкуванні, спокій і зрілість, також було зафіксовано позитивні зміни. В експериментальній групі 67 % учнів отримали високу оцінку, що на 5 % більше, ніж у контрольній групі, де високий рівень продемонстрували 62 % учнів. З цього можна зробити висновок, що учні експериментальної групи стали емоційно стійкішими в процесі комунікації.

Крім того, 52 % учнів контрольної групи і 59 % учнів експериментальної групи продемонстрували високий рівень за фактором «В», що свідчить про розвинене логічне мислення та кмітливість. Решта учнів мали низький рівень цих навичок (див. рис. 2.6).

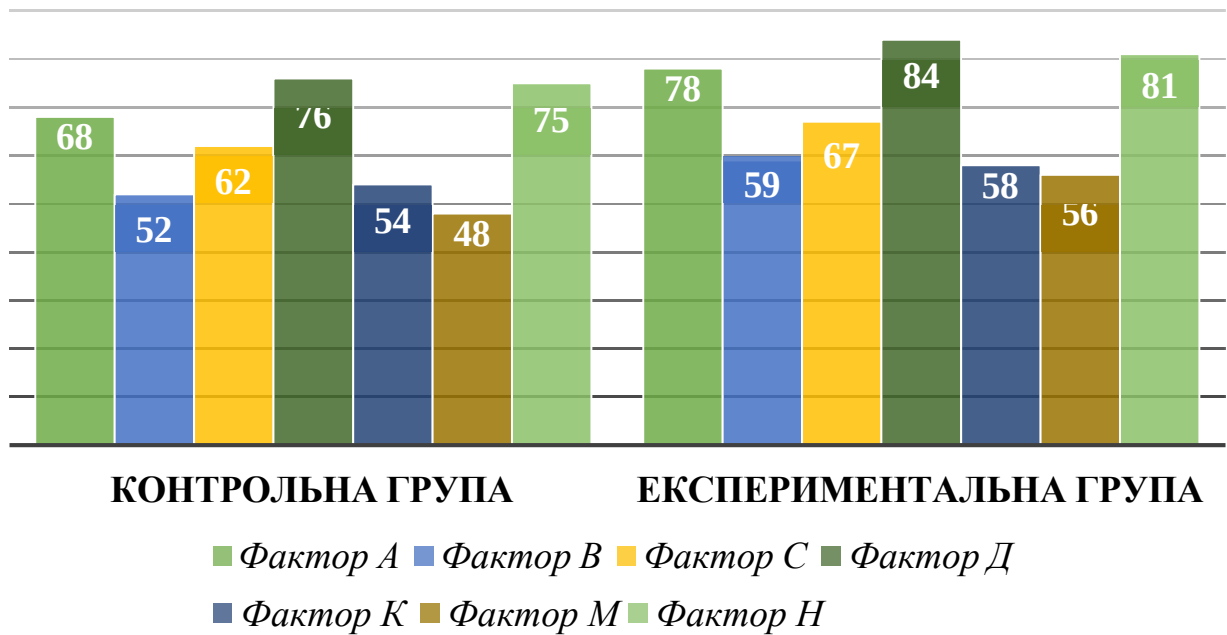


Рис. 2.3. Рівень сформованості поведінкового компоненту у здобувачів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження (у %)

Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту виявило позитивні зміни в рівні сформованості різних компонентів соціальної компетентності старшокласників. Це дозволяє зробити висновок про ефективність впроваджених педагогічних умов і методів, спрямованих на розвиток соціальної компетентності учнів. Виявлені зміни стосуються всіх основних компонентів соціальної компетентності: мотиваційного, когнітивного та поведінкового.

На констатувальному етапі експерименту лише 31,68 % учнів експериментальної групи продемонстрували високий рівень соціальної компетентності. Однак, після впровадження заходів у рамках експерименту, на контрольному етапі цей показник зріс до 42,66 %. Одночасно зменшилася кількість учнів із низьким рівнем соціальної компетентності, яка знизилася з 18,91 % до 10,37 %. Ці зміни свідчать про суттєве покращення якості соціальної компетентності в учнів експериментальної групи завдяки впровадженим соціально-педагогічним умовам.

Щодо контрольної групи, хоча також були зафіксовані певні зміни, вони мали менш виражений характер порівняно з експериментальною групою. Наприклад, кількість учнів контрольної групи, які продемонстрували високий рівень соціальної компетентності, зросла лише з 30,07 % до 31,96 %. Зменшення кількості учнів із низьким рівнем соціальної компетентності було незначним (з 18,90 % до 17,64 %). Це свідчить про те, що без спеціальних педагогічних умов зміни в рівні соціальної компетентності учнів контрольної групи були обмеженими.

Таким чином, порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту підтверджує ефективність соціально-педагогічних умов, які були створені для формування соціальної компетентності старшокласників. Впровадження засобів неформальної освіти сприяло значному покращенню рівня соціальної компетентності учнів експериментальної групи, в той час як у контрольній групі зміни були менш вираженими. Це підкреслює важливість використання інноваційних педагогічних підходів і методів, зокрема неформальної освіти, для розвитку соціальних компетенцій учнів.

У результаті дослідження доведено доцільність використання засобів неформальної освіти для формування соціальної компетентності старшокласників. Модель, яка була розроблена в рамках дослідження, підтвердила свою ефективність на практиці, що дозволяє рекомендувати її застосування в педагогічній діяльності.

Висновки до розділу 2

Процес формування соціальної компетентності старшокласників у дослідженні було змодельовано як відкриту педагогічну систему, що складається з кількох взаємопов'язаних блоків. Першим з них є концептуально-цільовий блок, який визначає мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності старшокласників, враховуючи сучасні вимоги до освітнього процесу. Другий блок – змістово-процесуальний – описує взаємозв'язок і

взаємовплив функцій неформальної освіти, її засобів і компонентів соціальної компетентності учнів. Цей блок також охоплює соціально-педагогічні умови, які мають значення для розвитку соціальної компетентності. Третій блок – результативний – включає критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності, а також безпосередні результати реалізації всього процесу.

Моделювання цього процесу дозволило визначити низку ключових соціально-педагогічних умов, які стали рушійними силами розвитку соціальної компетентності старшокласників через засоби неформальної освіти. До таких умов віднесено стимулювання суб'єктної позиції учнів, що сприяє їхньому самостійно прийнятому бажанню досягати успіху. Іншою важливою умовою є забезпечення соціально-педагогічного супроводу, який допомагає старшокласникам у подоланні труднощів соціалізації. Модернізація змісту, форм та методів неформальної освіти сприяла створенню умов для підвищення рівня соціальної активності учнів, а організація простору самодіяльності та допомоги стала основою для формування системи соціальних цінностей у старшокласників.

Дослідження включало вимірювання рівня соціальної компетентності старшокласників на різних етапах дослідно-експериментальної роботи. Результати констатувального етапу виявили, що у контрольній групі 18,9 % учнів продемонстрували низький рівень соціальної компетентності, 51,66 % мали базовий рівень, а 30,07 % – високий. У експериментальній групі ці показники були трохи кращими: 18,91 % – низький рівень, 49,41 % – базовий, 31,68 % – високий. Це свідчить про недостатню сформованість соціальної компетентності в обох групах на початковому етапі експерименту.

Формувальний етап дослідження включав впровадження обґрунтованих соціально-педагогічних умов. Вони були спрямовані на підвищення рівня соціальної компетентності учнів через стимулювання їхнього розвитку через неформальну освіту. Результати формувального етапу показали значне покращення. У експериментальній групі кількість старшокласників з високим рівнем соціальної компетентності зросла з 31,68 % до 42,66 %, а кількість учнів

з низьким рівнем зменшилась з 18,91 % до 10,37 %. Це підтверджує ефективність впроваджених соціально-педагогічних умов у процес формування соціальної компетентності.

Порівняльний аналіз рівнів соціальної компетентності в контрольній і експериментальній групах показав, що соціально-педагогічні умови, реалізовані через неформальну освіту, стали важливими чинниками для розвитку окремих компонентів соціальної компетентності, таких як соціальна мотивація, соціальний інтелект, просоціальна поведінка та соціально значущі цінності. Ці компоненти трансформувались у старшокласників із абстрактних знань у практичні способи життєдіяльності, що дозволяє говорити про значний вплив неформальної освіти на формування соціальної компетентності.

Отже, дослідження підтвердило доцільність і ефективність використання засобів неформальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників, а також продемонструвало результативність впроваджених соціально-педагогічних умов для розвитку цієї компетентності в учнів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Враховуючи тему, мету та завдання нашого наукового дослідження, можна зробити наступні **висновки**:

1. У результаті вивчення наукової літератури була уточнена та конкретизована розробка проблеми формування соціальної компетентності старшокласників, а також визначено сутність основних дефініцій та категорій, що стосуються цього поняття. Важливим етапом стало виявлення потенціалу неформальної освіти як ефективного засобу для розвитку соціальної компетентності у старшокласників.

Соціальна компетентність визначається як інтегрована характеристика особистості, що охоплює низку соціально важливих якостей, здібностей, знань та вмінь, а також емоційно-ціннісних орієнтацій і переконань. Вона дозволяє людині продуктивно виконувати різноманітні соціальні ролі, будувати контакти з різними групами і індивідами, активно взаємодіяти з соціумом і брати участь у важливих соціальних ініціативах. Це поняття стало одним із центральних у контексті формування особистості старшокласників, адже воно забезпечує можливість ефективного включення в соціальне середовище, сприяє особистісному зростанню і розвитку.

У межах дослідження було обґрунтовано місце соціальної компетентності в системі ключових компетентностей, оволодіння якими є необхідним для вирішення важливих соціальних проблем. Виходячи з цього, формування соціальної компетентності старшокласників стало важливою складовою загальної мети освітньої системи, яка полягає у розвитку особистості як суб'єкта соціальної взаємодії. Цей процес охоплює єдність мотиваційної, пізнавальної, діяльнісної та ціннісно-сислової сфер, що, в свою чергу, сприяє комплексному розвитку особистості.

В результаті узагальнення різних наукових підходів щодо визначення соціальної компетентності, було запропоновано нове уточнене визначення цього поняття. Соціальна компетентність тепер розглядається як здатність особистості

до активного життєвого самовизначення та самореалізації через активну соціальну взаємодію, яка ґрунтується на засвоєних знаннях, уміннях, навичках і цінностях.

2. Структура соціальної компетентності старшокласників включає кілька ключових компонентів: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний. Кожен з цих компонентів взаємодіє між собою, утворюючи єдину систему, яка сприяє розвитку здатності учнів до активної участі в соціальному житті. Мотиваційний компонент визначає внутрішню готовність до соціальної взаємодії, когнітивний – забезпечує знання та розуміння соціальних процесів, а діяльнісний компонент пов'язаний з практичним втіленням цих знань у реальному житті.

У рамках дослідження була розроблена структурно-функціональна модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. Ця модель є комплексною педагогічною системою, що включає різні взаємопов'язані елементи, які сприяють ефективному розвитку соціальної компетентності учнів.

3. Модель побудована як відкрита педагогічна система, що означає її гнучкість і здатність адаптуватися до змінюваних умов освітнього процесу. Вона передбачає послідовне виконання кількох основних блоків, кожен з яких має важливу функцію у формуванні соціальної компетентності старшокласників.

Перший блок, концептуально-цільовий, визначає основні напрямки діяльності, які мають відповідати сучасним вимогам освітнього процесу. Цей блок окреслює мету і завдання формування соціальної компетентності старшокласників, а також підходи і принципи, на яких базується цей процес. Його основною метою є надання чіткої спрямованості всім наступним етапам моделювання та організації навчальної діяльності.

Другий блок моделі – змістово-процесуальний – спрямований на встановлення взаємозв'язку між різними функціями неформальної освіти (мотиваційною, інформаційною, діяльнісною та аксіологічною) та структурними компонентами соціальної компетентності учнів (мотиваційним, когнітивним, поведінковим, соціально-ціннісним). Цей блок також включає вплив соціально-

педагогічних умов, які є важливими для реалізації процесу формування соціальної компетентності через неформальну освіту. Він показує, як ці різні елементи взаємодіють і сприяють розвитку соціальної компетентності учнів на всіх етапах їхнього навчання.

Третій блок, результативний, визначає критерії і показники, що дозволяють оцінити рівень сформованості соціальної компетентності старшокласників. Цей блок надає можливість виміряти успішність процесу формування соціальної компетентності через визначення рівнів розвитку ключових компонентів, таких як мотивація, знання, вміння та ціннісні орієнтації учнів.

4. Експериментальне дослідження, яке проводилось у рамках цієї роботи, підтвердило ефективність реалізації соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників через використання засобів неформальної освіти. Під час констатувального етапу педагогічного експерименту було визначено початковий рівень сформованості соціальної компетентності учнів старших класів, використовуючи розроблені критерії та показники, що включають мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти. Оцінка сформованості соціальної компетентності допомогла встановити рівні розвитку її основних складових, таких як просоціальні мотиви, соціальний інтелект, соціальна поведінка та соціальні цінності.

За результатами констатувального етапу експерименту, у контрольній групі 18,9 % учнів продемонстрували низький рівень соціальної компетентності, 51,66 % – базовий, а 30,07 % – високий. У експериментальній групі ситуація була схожою: 18,91 % учнів мали низький рівень, 49,41 % – базовий, і 31,68 % – високий. Ці дані свідчили про початкову недостатню сформованість соціальної компетентності серед учнів обох груп.

На наступному етапі педагогічного експерименту, який включав формування соціальної компетентності через засоби неформальної освіти, були поставлені конкретні завдання. Це включало стимулювання мотивації досягнення успіху, що реалізовувалося через активізацію суб'єктної позиції

старшокласників, а також формування у них соціально важливих знань і допомогу у подоланні труднощів соціалізації через соціально-педагогічний супровід. Крім того, важливою метою було формування соціальної активності учнів і системи соціальних цінностей, що здійснювалося через організацію простору для самодіяльності та допомоги.

В результаті проведеного формувального етапу педагогічного експерименту, кількість старшокласників, що продемонстрували високий рівень соціальної компетентності в експериментальній групі зросла з 31,68 % до 42,66 %, а зменшилась кількість учнів з низьким рівнем соціальної компетентності з 18,91 % до 10,37 %. У той же час, у контрольній групі зміни були менш значними: високий рівень з 30,07 % зріс до 31,96 %, а низький рівень зменшився лише на кілька відсотків.

Порівняльний аналіз результатів двох груп показав, що соціально-педагогічні умови, створені в експериментальній групі, значно вплинули на розвиток соціальної компетентності учнів. Вони стали не лише об'єктами освітньо-виховних впливів, але й активними учасниками процесу самопізнання, саморозвитку та самореалізації. Це доводить ефективність використання засобів неформальної освіти в процесі формування соціальної компетентності старшокласників.

Незважаючи на досягнуті результати, це дослідження не охоплює всі аспекти вивчення цієї проблеми. Подальші наукові пошуки мають бути спрямовані на вдосконалення форм, методів і засобів формування соціальної компетентності через неформальну освіту в закладах позашкільної освіти. Також необхідно досліджувати вплив окремих видів неформальної освіти на розвиток соціальної компетентності учнів, щоб забезпечити ще більш ефективні методики у цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Філософія неформальної освіти : проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 5–9.
2. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. *Рідна школа*. 2017. №11–12. С. 3-7.
3. Аналітико-прогностичний супровід формування самоосвітньої компетенції школярів : практико зорієнт. посіб. / за наук. ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя: Хортицький навч.-реабіліт. багатопроф. центр, 2006. 220 с.
4. Боярин Н. Державно-громадська модель управління навчальним закладом: з досвіду роботи. *Директор школи*. 2013. №3. С. 5–11.
5. Боделан М. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці соціальних працівників до роботи на вулиці. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 31. С. 239-243.
6. Борбич Н. В. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2013. 22 с.
7. Боришевський М. Й. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: монографія. Київ, 2001. Т. 1. 236 с.
8. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Кривий Ріг, 2001. 238 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
10. Вербицька П. В. Організаційно-педагогічні засади громадянської освіти старшокласників : дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : 13.00.01. Луцьк, 2000. 215 с.
11. Гомонюк О. Ключові компетентності соціального педагога. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2013. № 1. С. 135–142.

12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
13. Гончарова–Горянська М. Соціальна компетентність : поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7–8. С. 71-74.
14. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*. 2012. № 54. С. 31–36.
15. Гусейнова Е. І., Лук'янова Ю. М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Педагогічні науки*. 2012. URL : http://rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm
16. Гіденс Е. Соціологія. Київ : Основи, 1999. 726 с.
17. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 2008. 20 с.
18. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста. Київ : УПМККО, 1995. 80 с.
19. Даценко Н. П., Власова О. І. Порівняльне дослідження соціальної компетентності учнів вальдорфської школи. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. Вип. 2. С. 60-64. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2015_2_11
20. Даценко Н. Про структуру соціальної компетентності учнів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. Вип. 6. С. 8–10.
21. Дибя С. Г. Педагогічні умови соціалізації учнівської молоді в скаутських організаціях (вітчизняний і зарубіжний досвід) : дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 233 с.
22. Докторович М. О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. №3. С.144–147.
23. Драч І. І. Компетентнісний підхід у підготовці магістрантів з педагогіки вищої школи. *Проблеми освіти : наук. зб.* Київ : Інститут

інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, 2012. Вип. № 70. Ч. I. С. 140–146.

24. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

25. Зарубіжний досвід підтримки діяльності дитячих громадських об'єднань : навчальний посібник / Г. В. Лещук, О. Ю. Пришляк, Л. І. Романовська, Г. І. Слозанська ; за заг. ред. В.А. Поліщук. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. 88 с.

26. Зарицька В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки: монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 304 с.

27. Інструктивно-методичні матеріали щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів : Лист Міністерства освіти і науки України від 28.01.2014 № 1/9-74. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/449752_449817

28. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід роботи / уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.

29. Іонова О. М., Черновол-Ткаченко Р. І., Гресь О. В. Здоров'язберігаюча діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу : теоретичні та практичні аспекти. Харків : Основа, 2016. 144 с.

30. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 5. С. 3–6.

31. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні (друге видання) / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ : ДКС–Центр, 2016. 24 с.

32. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності / В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, О. О. Єжова, Т. Є. Федорченко. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя. 2013. №2. С. 41–48.

33. Красильникова Г. В., Гриценко В. В. Компетентнісний підхід в освіті : аналіз термінології. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія*. 2009. Вип. 28. С. 381-385.
34. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 447 с.
35. Кузьміна Т. Усвідомлений вибір професії як запорука життєвого успіху. *Психолог*. 2009. № 2. С. 14–17.
36. Лепіхова Л. Соціально–психологічна компетентність у психологічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 5-8.
37. Литовченко О. В. Виховання соціально компетентної особистості в позашкільному навчальному закладі. *Шлях освіти*. 2009. №4. С. 28–31.
38. Левенець Н. І., Кулянда О. С., Федоруц М. В. Школа – це життя, життя – це школа... Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 120 с.
39. Нормативно–правові акти, які регламентують порядок організації туристсько–краєзнавчої роботи : Наказ МОН України № 1124 від 02.10.2014 р. Офіційний вісник України. 2014. №89. С. 1–49.
40. Оришко С. П. Проблема стимулювання активності старшокласників в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2008. Вип. 121. С. 92–96.
41. Овчаренко С. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи. URL : http://dialog.lviv.ua/files/champions_final_conference.pdf
42. Овчарук О. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2004. С. 6–15.
43. Ожубко Г. В. Сутність та структура соціального інтелекту. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка*, Інститут психології ім. Г. Костюка НАПН України. 2012. №17. С. 347–356.
44. Олійник Г. М. Організація освітньо-дозвілєвої діяльності з учнями 5-7 класів : методичні рекомендації. Тернопіль, 2014. 114 с.

45. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. Л. Кіктенко, О. О. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 255 с.
46. Освітологія : витоки наукового напрямку : монографія / за ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа, І. В. Соколова, О. М. Кузьменко, О. О. Мороз. Київ : Едельвейс, 2012. 336 с.
47. П'янковська І. В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. *Наукові записки НУ «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка*. 2010. № 15. С. 202–211.
48. Павлик Н. П. Неформальна освіта / Non–Formal Education. *Енциклопедія прав людини : соціально–педагогічний аспект* : [колективна монографія] / кол. авт., за заг. ред. Н. А. Сейко ; відп. ред. Н. П. Павлик. Житомир : Волинь, 2014. 220 с. С.120–124.
49. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.
50. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 442 с.
51. Педагогіка туризму : навч. посіб. / за ред. В. К. Федорченка, Н. А. Форменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрової. К. : Слово, 2004. 296 с.
52. Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві. URL : <http://business-territory.com/articles/rol-neformalno%D1%97-osv%D1%96ti-u-suchasnomu-susp%D1%96lstv%D1%96>
53. Петришин Г. Р. Роль сучасної освіти у формуванні змістовної сторони знань. *Problemy nowoczesnej edukacji*. Tom V, WSL Czenstochowie, 2015. С. 65 -73.
54. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. Київ : Абрис, 1998. 448 с.
55. Потапчук Т. В. Формування національно-культурної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 575 с.

56. Правила проведення туристських подорожей з учнівською та студентською молоддю України : затв. Наказом МОН України № 96 від 06. 04. 1999 р. *Інформативний збірник МОН України*. 2007. № 1. С. 3–24.
57. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
58. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 564 с.
59. Проект TUNING – гармонізація освітніх структур в Європі: Внесок університетів у Болонський процес. URL : www.unideusto.org/tunsng.eu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukraine_n_version.pdf
60. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
61. Родигіна І. В. Інноваційний потенціал компетентнісного підходу в освіті. Молодий вчений. 2017. № 5. С. 423-426. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_98.
62. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.
63. Слюсаренко О. Кваліфікаційна критеріальність компетентності: понятійно-методологічні аспекти. Філософія освіти. 2009. № 1–2 (8). С. 287–299.
64. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 50. С. 138–142.
65. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології. Харків : Веста : Ранок, 2002. 128 с.
66. Соціальна педагогіка: словник-довідник / за ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.
67. Соціально–педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : Ексоб, 2004. 304 с.

68. Соціально–психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості : наук.–метод. посіб. / Боришевський М. Й., Семиченко В. А., Бондарчук О. І. та ін. Київ : Логос, 2005. 128 с.
69. Шахрай В. М. Профілактика соціальної дезадаптації підлітків через залучення їх до театральної-ігрової діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 3. С. 39-46.
70. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. 2007. Т. 71. С. 3–8.
71. Colley H., Hodkinson P., Malcolm J. Formality and Informality in Learning: a Report for the Learning and Skills Research Centre. Lifelong Learning Institute University of Leeds, 2003. 75 p.
72. Commission of the European Communities: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Brussels: COM, 2001. 98 p.
73. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission, 2004.
74. Ruchen D. S. Key Competencies for a Successful Life and a Well–Functioning Society. Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. P. 4–5.

ДОДАТКИ

Додаток А

Інформація для педагогів

Проект «Роль шкільної радіостудії у формування соціальної компетентності школярів»

ЗМІСТ

1. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

2. ОПИС ПРОЕКТУ

Мета проекту

Завдання проекту

Етапи роботи над проектом

Основні напрямки діяльності

Можливості подальшого розвитку

Моніторинг результатів проекту

Практична значимість

3. ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ

Пояснювальна записка

Кожна справа – творча, а інакше – навіщо вона? О. Боженко

Суть соціального замовлення суспільства ХХІ століття полягає у вихованні компетентної особистості, яка не тільки володіє певною сумою знань, умінь і навичок, а й здатна включитись у суспільно значиму діяльність. Саме формування соціальної компетентності учнів у проекті «Шкільна радіостудія «Smile.fm» є одним із найважливіших завдань ініціаторів створення даного проекту.

Формування ініціативної особистості, здатної приймати нестандартні рішення, неможливе без широкого залучення учнів до колективної творчої діяльності. А створення шкільного радіо – це і є те рішення, в якому мікрофон радіостудії стане провідником розвитку інтелекту особистості та ланкою її єднання з реальним світом. Також шкільна радіостудія допоможе знайти шляхи формування соціальних компетентностей і стати важелем впливу на свідомість молодшої людини.

Опис проекту

У кожній школі, безсумнівно, повинні бути засоби масової інформації. Однією з ефективних форм освітньої діяльності учнів у школі є створення шкільної радіостудії. Робота зі створення шкільних радіопрограм допомагає виявити активних, талановитих та обдарованих дітей. Участь у роботі шкільної радіостудії впливає на розвиток особистості дитини, її якостей, умінь і навичок, згуртовує учнів різного віку. Шкільне радіо тісно пов'язане з внутрішнім життям школи. Воно взаємодіє із усім колективом школи, із кожним класом, а іноді і з окремим учнем. І в цьому його безперечна перевага.

Мета проекту:

– Сприяння тісній співпраці вчителів, учнів та батьків у формуванні основних етичних норм і понять як умови правильного сприйняття, аналізу та оцінки подій навколишнього життя шляхом розкриття творчого потенціалу учнів.

– Підвищення результативності навчально–виховного процесу, організації на її базі різних форм освітньої діяльності учнів і розвитку їх особистісних якостей.

Завдання проекту:

- Організувати практичну суспільно–значиму колективну діяльність.
- Створити творчий колектив дітей, що об'єднує школярів найрізноманітніших здібностей;
- Підвищити інформаційну культуру учасників проекту.

- Прищепити учням інтерес до таких професій як журналіст, кореспондент.
- Сприяти підвищенню ініціативи у вчителів та учнів.
- Розкрити творчий потенціал учнів, вчителів, батьків.
- Посилити соціальну взаємодію учнів, вчителів, батьків.
- Створити інформаційну базу для учнів, вчителів, батьків.
- Зміцнити шкільний колектив.
- Залучити дітей у різні форми творчої діяльності з випуску радіопрограм;
- Розширити інформаційно–пізнавальні можливості учнів.

Додаток 1

Основні напрямки діяльності

Інформаційний. Шкільне радіо – найоперативніша і багатогранна форма передачі інформації про події та факти з життя школи та міста .

Освітній. Шкільне радіо використовується в процесі викладання шкільних предметів – для централізованої подачі в шкільні кабінети необхідної навчальної звукової інформації. Під час проведення предметних тижнів та освітніх позакласних заходів маємо змогу оперативно скеровувати увагу слухачів у заданому напрямку. Наприклад: озвучення пунктів призначення у квестах або запитань у грі «Що? Де? Коли?»

Виховний. Організація позакласної виховної роботи з учнями на базі шкільної радіостудії дозволяє з користю зайняти їх вільний час, класним керівникам виховувати слухачів, вчитися подавати будь–яку інформацію зацікавлено, вносячи в повідомлення своє особисте ставлення.

Тематика та рубрики радіопередач є досить різноманітними. Серед форм роботи переважають діалоги, репортажі, інтерв'ю. Ми прагнемо говорити про серйозне просто і ненав'язливо, вміємо пожартувати і міцно зачепити сатиричним словом того, хто заслужив на це.

Можливості подальшого розвитку

Колективна робота над проектом шкільної радіостудії стимулює учнів до творчості, розвиває організаторські якості, аналітичне мислення, залучає до участі в громадському житті школи. У школярів, які беруть участь у функціонуванні шкільної радіостудії, підвищується інтерес до шкільного життя та навчання, покращуються стосунки у колективі, виховується відповідальність до своїх обов'язків. Учнівський парламент постійно оновлюється, і до роботи в радіостудії залучаються нові учні.

Моніторинг результатів проекту

Одним з напрямків діяльності учнівського самоврядування є робота комісії з питань інформування, яка об'єднує редакцію шкільної газети «СМСка» і редакцію шкільної радіостудії «Smile.fm».

Ми вважаємо, що діяльність юних кореспондентів може мати великий вплив на життя класних колективів. Важливу роль шкільних ЗМІ у своєму житті відзначають і самі школярі. Серед учнів 8–11 класів школи було проведено анкетування «Роль шкільних ЗМІ у вашому житті». Було опитано 300 учнів школи.

Респондентам було запропоновано відповісти на ряд питань.

На запитання «Що вам дають шкільні засоби масової інформації?» ми отримали такі відповіді:

- Інформацію про шкільні події – 85 %
- Відомості про різних конкурсах, святах та ін. – 25 %
- Результати шкільних та міських спортивних змагань – 27 %
- Думки різних людей з потрібних питань – 21 %
- Новинки в сучасній музиці – 47 %
- Інформацію про знаменні дати історії – 8 % та ін..

На запитання «Як ви ставитеся до шкільного радіомовлення?» респонденти відповіли :

- Подобається, слухаю постійно – 12 %
- Є цікаві передачі, слухаю іноді – 49 %
- Слухаю тільки музику – 23 %

– Не слухає – 16 %

На питання «Чи є необхідність створення шкільної радіостудії?» 100 % старшокласників відповіли позитивно. 34 % школярів з усіх опитаних готові брати участь у діяльності радіостудії.

Вважаємо, що даний проект актуальний для всіх учасників освітнього процесу в школі. Його реалізація дозволить створити базу для задоволення потреб школярів, забезпечують сприятливі умови для розвитку їх творчого потенціалу.

Головним показником якості роботи шкільної радіостудії є ставлення до неї з боку радіослухачів, відгуки батьків та вчителів. Для покращення роботи радіостудії проводяться постійні анкетування та опитування про симпатії та уподобання слухачів.

Практична значимість

Шкільна радіостудія має такі переваги:

- створення шкільної радіостанції дозволить забезпечити більш ефективне використання сучасних технічних засобів навчання в освітньому процесі;
- підвищується оперативність подачі звукової інформації;
- перед учнями відкриваються широкі можливості в позакласній діяльності;
- заняття дітей в редакціях радіо, в гуртках звукооператорів, дикторів, кореспондентів.

Вважаємо, що радіостудія повинна стати творчим, інтелектуальним центром суспільного життя школи, ефективним засобом організації життєдіяльності шкільного співтовариства.

Участь школярів у системі шкільного радіомовлення розвиває такі важливі особистісні якості, як комунікабельність, загальну ерудицію, рівень культури, виразність мови, дисципліну і відповідальність за доручену справу, дозволяє учням максимально проявити свої можливості в обраній області діяльності і навіть позначається на професійному самовизначенні.

Очікувані результати

- покращення навчально–виховного процесу в цілому;
- підвищення рівня комунікативних та ораторських компетентностей;
- ширше залучення обдарованих дітей до процесу самореалізації;
- сформованість лідерських якостей та оволодіння навичками менеджменту.